



Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Centrales
Rómulo Gallegos (UNERG)
Área Ciencias de la Educación
Centro de Estudios
e Investigación
(CEIACERG)



REVISTA CIENTÍFICA CIENCIAEDUC GENERANDO CONOCIMIENTOS



REVISTA ELECTRÓNICA

SEMESTRAL

Volumen 9 Número 1

ENERO 2026

Venezuela



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



TABLA DE CONTENIDO

Autoridades de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos	7
Autoridades y Consejo Editorial de la Revista Científica CIENCIAEDUC	8
Editorial	10
Artículos Científicos	
1) MSc. Aurelena del Carmen Jaramillo Hernández. Sentimiento Nacionalista en la Expresión Musical en Jóvenes de Educación Media General	11
2) Esp. Carmen Yujany Sández Romero. Función Orientadora del Docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” Ubicada en Chichiriviche	21
3) MSc.. Elida María Alcalde Arévalo. Epistemología en el Discurso y el Currículo Educativo Venezolano.	41
4) MSc. Jorge Hernández. Competencias del Director Escolar para la Gestión Pedagógica Territorializada En Escuelas Primarias: Un Análisis desde la Cartografía Social y Educativa.	57
5) Dr. Eudis Alfonso González Bravo. La Gerencia en la Gestión Pública del Estado Guárico: una Perspectiva desde la Planificación Estratégica Institucional	71
6) Esp. Neida Rodríguez. La Gestión Comunitaria Orientada a la Transformación Educativa de la Unidad Educativa Bolivariana Luisa Cáceres de Arismendi, Upata Estado Bolívar	86
7) Msc. Omaira Eloina Moreno Romero. Realidad Ontológica del Docente una Motivación en la Educación Venezolana	101
8) MSc. Ramedis José Rodríguez Navarro. La Importancia de la Inteligencia Artificial para Mejorar el Pensamiento Crítico en Estudiantes de Primaria del Municipio Mauroa Estado Falcón – Venezuela	112
9) Lic. Jesús Alberto. Barrios Camejo. Formación Académica de los Estudiantes de Enfermería en Atención del Paciente con VIH Positivo.	129
10) MSc. Ylliani Teresa Ramírez Rojas. Estrategias Motivacionales para Mejorar la Gestión Escolar de la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado, Parroquia Independencia, Municipio Federación.	143
11) MSc. Ana Maribel Sánchez Gámez. Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como Estrategia de Gestión de Aula Para Fortalecer Habilidades de Lectura y Escritura.	157
12) MSc. Ángel Alexander Páez. Acercamiento Teórico de la identidad Cultural, un Constructo Ontoepistémico desde Escenarios de Educación Universitaria	167
13) MSc. Jennys Mercedes, Hernández Rodríguez. Incidencia del Discurso Musical en el Mejoramiento de la Comprensión Lectora en los Educandos de Educación Secundaria del Liceo Bolivariano Antonio Pinto Salinas, de Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui	180

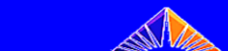
14) MSc. Jesús Meza. Evaluación en Educación Media General: un Enfoque Transdisciplinario para el Desarrollo Curricular	193
15) MSc. José Gregorio Monrroy. Educación Sexual Integral como pilar Académico del Estudiante de Ciencias de la Salud	207
16) MSc. Maigualida Crespo de Lorca. Hacia una Comprensión Ontoepistémica de los Estilos de Aprendizaje en la Educación Básica	221
17). Esp. Nancy Carpio. El Acompañamiento Pedagógico para el Mejoramiento de la Práctica Docente en el Nivel de Educación Inicial del Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo	236
18) MSc. Rosalía del Carmen Rojas García. Estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad en el Contexto de la Educación Primaria: Reflexiones Teóricas desde los Docentes	252
19) MSc. Sonia Martínez Noema de la Educación Inclusiva en el Contexto de Educación Inicial	269
20). Lic. Jesús Orlando Medina Laya y Lic. Yamilet Del Carmen. Nieves Artahona. Entre la Ciencia y el Espíritu: Diálogo de Saberes en la Enseñanza de la Medicina Pumé en Contextos Escolares	281
21) Prof. María Isabel Salinas Díaz y Lic. Aisa Lisseth Díaz. Economía Indígena y Saberes para la Producción en el Pueblo Pumé.	293
22) Lic. Andreina Yusbelina Rivero Pérez y Lic. Eva Vera. Tejidos de Saberes y Resistencias: Fortalecimiento de la Identidad Cultural y el Liderazgo Comunitario en jóvenes Universitarios Indígenas del Alto Apure	307
23) MSc. Antonio Aaysenn Franco Tovar. El Rol de la Propiedad Social de la Tierra en la Seguridad Alimentaria Venezolana Frente a los Desafíos Post-Estatales y la Gobernanza Local	322
24) Esp. Daniel Alejandro Llovera Tovar. Saberes Ancestrales y Entornos Vitales como eje del Desarrollo Humano en Comunidades Indígenas desde una Perspectiva Ecológica.	339
25) MSc. Carlos Alexis Márquez Segovia. Gerencia de la Resiliencia: Estrategias Transdisciplinares para la Sostenibilidad en el Ecosistema Emprendedor Venezolano	358
26) Dra. Mildret Alejandra Rodríguez Bolívar. Huella Ecológica de Dispositivos Electrónicos: Análisis Transdisciplinario para Orientar el Consumo Tecnológico Responsable	375
27) Esp. Darlene Osmailyn Bolívar Herrera. Estimulación Multisensorial y Motricidad Fina, un Modelo para la Innovación Educativa	387
28) MSc. Delifredd Josefina Zambrano Carrasquel. Arquitectura Adaptativa de la Gestión Sanitaria: Articulación de Saberes y Calidad de servicio en Escenarios de Complejidad	405

- 29) Lic. Denny Gregorio Méndez Muñoz y Lic. Rosaura Tovar Mirabal. 422
Gestión Territorial y Sostenibilidad Ecológica: Aportes desde los
Conocimientos Tradicionales de los Pueblos Amazónicos.
- 30). MSc. Indira Yasmary Aranguren. Epistemologías para una Química 441
Situada: Diálogo entre Etnociencia y Ciencia Formal desde una Perspectiva
Transdisciplinar
- 31) Lic. Hilda Iris Ruiz. Formación Temprana en Valores Ambientalistas 452
Mediante la Ecopedagogía en Educación Primaria
- 32) Lic. Aismar Laritza Esqueda Ramos y Lic. Johana Carolina Da Amoreira. 463
La Artesanía Digital Como Herramienta de Preservación y Disrupción de los
Saberes Indígenas en la Era del Metaverso
- 33) Lic. María Patricia Aguirre Díaz y Esp. Marbelys Lugo. Narrativas 477
Visuales Interculturales que Fortalecen la Autoexpresión Emocional en
Estudiantes Indígenas Neurodivergentes
- 34) Lic. María Corona Polanco. El Aula al Aire Libre como Recurso 488
Pedagógico: Impacto en el Rendimiento Académico y Desarrollo
Socioemocional
- 35) Lic. Regina Milagros del Rosario Blanco de Flores. Desafíos Éticos y 510
Equitativos en la Evaluación Pedagógica: Lecciones de Reformas Educativas
Globales.
- 36) Lic. Manuel Arturo Blanco Armas y Lic. Cindy Oskarina Guillén 529
Morales. Voces que Enseñan: Relatos Comunitarios como Puente Intercultural
para Fortalecer la Lectoescritura en Estudiantes Indígenas
- 37) MSc. Bethiver López, MSc. Freddy Vizcaya y MSc. Yvan Vizcaya. 540
Estrategias Basadas en la Comunicación Asertiva para el Fortalecimiento de
las Relaciones Interpersonales
- 38) MSc. Carmen Alicia Fajardo. La Trama de los Afectos: un Enfoque 554
Narrativo y de la Ética del Cuidado para la Orientación Sexual en la Educación
Inicial
- 39) MSc. Franklina de los Ángeles Montoya. Acceso Abierto y Propiedad 572
Intelectual: Equilibrio entre Democratización del Conocimiento y Protección
de Derechos en Venezuela
- 40) MSc. José Reyes Palma y MSc. Norelys Reyes Palma. Diáspora del 585
Talento Humano como Factor Generador de Crisis desde la Hermeneusis del
Desarrollo Administrativo Gerencial.
- 41) MSc. Mariana Carlenys Gamez Gerdez. Educando el Corazón con 598
Estrategias de Inteligencia Emocional para Niños en el Espectro Autista
- 42) MSc. Neller Sofia Hernández Rodríguez. Tejiendo la Red Social: Efectos 615
de la Participación Vecinal en la Eficacia Colectiva y la Sostenibilidad de
Proyectos Comunitarios

- 43) MSc. Zenaida Marina Morales Blanco. Entre la Sanción y la Reeducción: 629
Explorando el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente Venezolano
desde una Perspectiva de Derechos Humanos.
- 44) MSc. Gregoria Puerta. Neuroeducación y Ecología del Conocimiento: Una 644
Mirada Emergente desde la Complejidad
- 45) Dra. Yunaika Venegas Camejo. La Gestión Educativa en clave de 658
Complejidad: Desafíos y Oportunidades para el Desarrollo Sustentable
- 46) Dra. Yvonne Del Carmen Vela. El Chimó como Elemento Dinamizador de 672
la Economía Familiar en el Municipio Barinas, Estado Barinas
- 47) MSc. Onasis Paradas. Estrategias Gerenciales para el Fortalecimiento de 690
la Administración en la Atención del Adulto Mayor de una Casa Hogar
Benéfica del Estado Carabobo
- 48) Esp. Cruz Maryurit Sucre Díaz. La Comunidad Educativa para el 704
Desarrollo del Programa todas las Manos a la Siembra desde la Gestión
Escolar
- 49) Esp. Ania Nohemí Guzmán Blanco. El Arte Plástico como Elemento 719
Esencial en el Desarrollo Creativo de los Niños y Niñas de Educación Inicial
- 50) MSc Edison Benítez. Factores Gerenciales Asociados a la Motivación 732
Laboral: Una Visión Hermenéutica en el Campo de la Salud Pública desde las
Vivencias del Profesional de Enfermería
- 51) MSc. Eila Nathaly Vilera Navas. La Imaginación en la Elaboración de la 746
Producción Escrita de los Estudiantes del Subsistema de Educación Primaria
- 52) MSc. Luzdari Achipiz Morales. Estrategias Gerenciales: Prevención del 762
Estrés Laboral, Clima Organizacional y Educación en el Área Quirúrgica
- 53) Especialista Flor Elena La Cruz Torrealba. Integración de la Familia desde 781
la Acción Pedagógica Descolonizadora en el Nivel de Media General (Caso:
2do año de Educación Básica del Complejo Educativo “Doctor Carlos Diez
del Ciervo”).
- 54) Esp. Maricela del Carmen Montilla Figuera. Visión Ontoepistémica de la 794
Supervisión Educativa Orientada a la Calidad de la Gestión Escolar
- 55). PhD. Aubris Gricelis Sánchez y PhD. Fernando José Solórzano Martínez. 807
Arquetipo sobre el Servicio Comunitario: Un Aporte a la Formación de
Tutores en las Universidades Experimentales Venezolanas.
- 56) MSc. Álvaro Gabriel Valdez Valdez. La Educación Media General en el 828
Crisol de la Diversidad: Una Hermeneusis sobre la Praxis Pedagógica desde
la Voz Docente
- 57). Lic. Reinaldo Arvelaez. La Inteligencia Emocional como una Manera 841
Ética de Vivir
- 58). MSc. Mari Gañango y Dra. Nelly Alcira Pérez Ortega. Gerencia de 853
Enfermería: TIC como Herramienta Estratégica y Pensamiento Rizomático



Universidad Nacional Experimental de los
Llanos Centrales
Rómulo Gallegos
Decanato del Área Ciencias de la Educación
Centro de Estudios E Investigación (CEIACERG)



REVISTA CIENTÍFICA
CIENCIAEDUC
Depósito Legal Número GU218000006
ISSN: 2610-816X

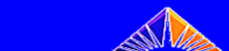


Volumen 9 Número 1 Enero a Julio 2026 Revista Semestral- Venezuela

59) MSc Astrea Lozada. El Devenir del Cuidado: Proyecto de Vida y Modelo Colaborativo en la Formación de Enfermeros.	866
60) MSc. Haydee Caballero Veranes y Doctor Luis Ángel Kerton Manners. La Enseñanza de Matemática en la Formación Profesional del Técnico Medio en Contabilidad	878
61) MSc. Marisol Teresa Ortega Yáñez. Diseño de un Programa de Formación en Atención Directa para Enfermería sobre la Lactancia Materna en la Consulta de Alto Riesgo Obstétrico	891
Pensamiento	908
Indexación	909



Universidad Nacional Experimental de los
Llanos Centrales
Rómulo Gallegos
Decanato del Área Ciencias de la Educación
Centro de Estudios e Investigación (CEIACERG)



REVISTA CIENTÍFICA
CIENCIAEDUC
Depósito Legal Número GU218000006
ISSN: 2610-816X



Volumen 9 Número 1 Enero a Julio 2026 Revista Semestral- Venezuela

**AUTORIDADES DE LA UNERG
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS
CENTRALES RÓMULO GALLEGOS**

**Dr. César Augusto Gómez García
Rector**

**Dra Joali Moreno
Vicerrectora Académica**

**Dra. Grevimar Carpavire
Secretario**

**Dr. Juan Antonio Montenegro Núñez
Vicerrector Administrativo**

**Dra. Merly Orta
Decano de Investigación, Producción y Socialización del Conocimiento**

**Coordinadora del Núcleo Territorial Calabozo
Dra Ana Báez**

**Dra Ana Báez
Decano del Área de Ciencias de la Educación**

**MSc. Delfín Rodríguez
Director del Programa de Computación**

**Dra Alba García
Directora del Programa de Educación Integral**

**Dra. María Fernández
Directora del Centro de Estudios e Investigación
(CEIACERG)**

CONSEJO DIRECTIVO
ÓRGANO DE GESTIÓN DE LA REVISTA CIENTÍFICA CIENCIAEDUC
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS CENTRALES
RÓMULO GALLEGOS

Dra. María Fernández: Directora Revista CIENCIAEDUC. Email: mfernandez@unerg.edu.ve Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8138-5373> Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos (UNERG). Directora del Centro de Estudios e Investigación del Área Ciencias de la Educación de la UNERG (CEIACERG). Doctora en Ciencias de la Educación. Postdoctora en Filosofía y Transdisciplinariedad UNERG. Ciudad Calabozo, estado Guárico, país: Venezuela.

Dra. Angie Rodríguez: Editora Redactora. Email: angie.angiecarolina1999@gmail.com. Docente Investigadora de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código ORCID 0000-0001-6906-115X

Dra Sandra Elinor Jiménez Rodríguez. Editora Ejecutiva C.I: 5.465.340. Universidad Militar Bolivariana de Venezuela Código ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3427-378X> Correo Electrónico: sjimenezrodriguez@gmail.com. Correo Institucional:atminvestigacion@gmail.com

MSc Luis Hidalgo: Gestor de Producción Tecnológica Editorial. Email: lhidalgotoro@gmail.com. Código ORCID: Área de Ciencias de la Educación Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código Orcid <https://orcid.org/0000-0002-4783-2301>

Evaluadores Internos

Dra. Ana Báez: Árbitro Email: abaezt1@hotmail.com. Doctorado en Ciencias de la Educación. Coordinadora Territorial Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código ORCID: 0000-0002-7606-9489

Dra Yris Sánchez: Arbitro Email: yrismis@gmail.com. Docente Investigadora de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código ORCID 0000-0003-1225-0464

Dra María Blanco: Arbitro Email: mblanco.726@gmail.com. Docente Investigadora de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-1035-9744>

Dra. Genny Rodríguez. Email. tula57x@hotmail.com . Doctorado en Ciencias de la Educación. Coordinadora Territorial Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código ORCID. <https://orcid.org/0000-0001-6889-3149>

Dra Yamileth Castillo Árbitro Email: yamic7@gmail.com. Docente Investigadora de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código ORCID. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1369-3507>

Dra Carmen Melecio Árbitro Email: calabozosucuje3@gmail.com. Docente Investigadora de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-8939-629X>

Evaluadores Externos

Venezuela

Dra Saida María Castillo de Higuera C.I. 8.167.032 Arbitro Externo. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) Núcleo Apure, Email: saimarcastillo62@gmail.com. Código ORCID: 0000-0002-3338-6523

Dra. Rafaela Jara C.I. 9.876.477. Arbitro Externo. Instituto Pedagógico Rural El Mácaro "Luis Fermín" (IPREMLF). Núcleo Apure. Email. rafaelachacinsuarez9858@gmail.com. Código ORCID: :0000-0003-3724-2460

Ecuador

Dra. Claudia Zuriaga Bravo CI: 1708129109. Arbitro Externo. Correo venecuaazuri@gmail.com. Coordinadora General de Posgrados. (DGIP) Docente – Investigadora. Universidad Internacional del Ecuador. Código ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1411-2949>

Cuba

PhD Fredi Fonseca Tamayo. CI 74071400306. Centro de Trabajo: Dirección General de Educación del municipio Manzanillo, correo: ffonsecatamayo@gmail.com. Código ORCID: 0000-0002-7128-2493. SÍNTESIS CURRICULAR Secretario Adjunto para Cuba del Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE). Editor Asociado de la Revista Miradas Transcomplejas. Arbitro Internacional de las Revistas Electrónicas: Entrevista Académica (REEA). Revista Venezolana de Pedagogía y Tecnologías Emergentes (REVEPTE). Revista Petroglifos. Revista FARMHOUSE Ciencia y Tecnología. Especialista en Logopedia. Diplomado Internacional para miembros de Stafft en revistas científicas. Diplomado Internacional en Neuroeducación. Miembro del Proyecto "Atención Pedagógica a la diversidad en los diferentes contextos educativos de la Facultad de Educación Básica en la UDG". Miembro del Proyecto "El Perfeccionamiento del Proceso de Formación Profesional Pedagógica de los estudiantes de la EPCSM". (Jefe de tarea). Miembro del Proyecto "La concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje en los distintos niveles educativos y su orientación al cumplimiento de los objetivos del desarrollo sostenible". (Jefe de tarea). Líder del Proyecto "El Perfeccionamiento del proceso pedagógico en la educación del municipio Manzanillo". Miembro de la Red de Docentes de Latinoamérica y el Caribe. (RedDOLAC). Miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE). Cuenta con más de 40 publicaciones en revistas indexadas, es autor de libros y capítulos de libros.

EDITORIAL

En nuestros días, la investigación científica se erige como el lenguaje universal que nos permite decodificar la realidad, transformando la incertidumbre en certezas provisionales que impulsan el desarrollo de la humanidad. Cada investigación culminada es una brújula que direcciona el crecimiento sustancial de toda civilización, hallazgos resultantes de un proceso colectivo que se nutre de la curiosidad, la creatividad y la rigurosidad metodológica de una comunidad de investigadores estrechando lazos a escala global.

Bajo estas directrices, el verdadero valor de la ciencia reside en su capacidad para transformar la realidad, algo que solo ocurre cuando el conocimiento se democratiza y se pone al servicio del bien común. De Tal manera que, su potencial se activa plenamente al compartir los hallazgos que emergen de procesos metodológicos rigurosos, donde la divulgación científica no solo dota de validez y solidez al saber, sino que también actúa como un catalizador para la cooperación internacional y colectiva; publicar en medios académicos es, por tanto, un deber ético que permite construir sobre bases firmes.

No obstante, al dar a conocer sus resultados, el investigador no actúa desde la vanidad, sino de la intención autónoma de fortalecer la confianza en la ciencia y abrir puertas a aplicaciones prácticas. Esta transferencia de conocimiento es vital para que la sociedad encuentre alternativas viables ante los retos científicos y tecnológicos que se suscitan en la actualidad.

Dentro de este contexto, al divulgar resultados académicos a través de artículos arbitrados la revista Científica CIENCIAEDUC no solo busca incrementar la credibilidad del conocimiento, sino también fomentar la colaboración interdisciplinaria frente a las demandas de la ciencia actual. Adherida a la filosofía de Acceso Abierto, la presente edición ofrece de manera gratuita hallazgos universitarios de vanguardia. De este modo, reafirmamos nuestro compromiso social de facilitar el acceso global a la información científica, permitiendo que investigadores de todo el mundo utilicen estas investigaciones como plataforma para sus futuras indagaciones y avances científicos.

¡Agradecemos el riguroso esfuerzo de los autores, revisores y pares de investigación por ofrecer su sapiencia al crecimiento colectivo de la ciencia!

Dra. María Elena Blanco Orta
Docente Medio Tiempo de la Universidad
Nacional Experimental de los Llanos
Centrales Rómulo Gallegos
Código ORCID: 0009-0000-1035-9744

Sentimiento Nacionalista en la Expresión Musical en Jóvenes de Educación Media General

Autora: MSc. Aurelena del Carmen Jaramillo Hernández
 Complejo Educativo Creación Pariaguán
 Correo Electrónico: aureorientadora.harp@gmail.com
 Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0660-8999>
 Línea de Investigación matriz: Cultura, Identidad e Independencia, eje temático: Identidad, Soberanía e Independencia

Como citar este artículo: Aurelena del Carmen Jaramillo Hernández “Sentimiento Nacionalista en la Expresión Musical en Jóvenes de Educación Media General” (2025), (1,12)

Recibido: 14/07/2025 Revisado: 16/07/2025 Aceptado: 28/07/2025

RESUMEN

El sentimiento nacionalista está basado en aquellos elementos que identifican una nación y que sus habitantes toman como suyos, es decir, se refiere a los sentimientos propios sobre el lugar que se ocupa frente a otras personas, es un sector derivado del sentimiento de sí mismo. Es por ello, que la presente investigación tiene como propósito interpretar el sentimiento nacionalista que manifiestan los estudiantes de Educación Media General en relación con la expresión musical venezolana; la misma se fundamenta en la teoría sociocultural de Vygotsky y la teoría del aprendizaje social de Bandura. Se orienta bajo la perspectiva del paradigma post – positivista, interpretativo, con un enfoque cualitativo y método fenomenológico – hermenéutico, utiliza la entrevista a profundidad a fin de recolectar la información necesaria para darle pertinencia a dicha investigación. Como sujetos de estudio se tomó en consideración tres estudiantes, una docente y una intérprete de la música venezolana. Para el análisis de la información se procedió a realizar cuatro fases importantes dentro del enfoque cualitativo como lo es la categorización, estructuración, contrastación y triangulación que dan pie a las reflexiones finales de esta investigación. Los hallazgos demuestran que existe cierto desconocimiento en los estudiantes con respecto a lo que son las expresiones musicales venezolanas y a su vez demuestran poco amor hacia ellas, hecho que se asocia al mismo proceso de la globalización y la influencia de los medios de comunicación, la familia y la escuela.

Descriptores: Sentimiento Nacionalista, Expresión Musical, Desconocimiento, Globalización, Influencia de los Medios de Comunicación.

Reseña Biográfica: venezolana, docente titular del Complejo Educativo Creación Pariaguán, Profesora en el Instituto Universitario de Tecnología Superior de Oriente, Magíster en Orientación Educativa por la Universidad Rómulo Gallegos, Licenciada en Administración por la Universidad Politécnica Territorial José Antonio Anzoátegui, Licenciada en Educación por la Universidad Bolivariana de Venezuela, Técnico Superior Universitario en Administración mención Contaduría, doctorando en Ciencias de la Educación por la Universidad Rómulo Gallegos.

Nationalist Sentiment in Musical Expression Among Young People in Secondary Education

Author: MSc. Aurelena del Carmen, Jaramillo Hernández
Pariaguán Creation Educational Complex

Email: aureorientadora.harp@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0007-0660-8999>

Main Research Line: Culture, Identity and Independence,
thematic axis: Identity, Sovereignty and Independence

How to cite this article: Aurelena del Carmen Jaramillo Hernández “Nationalist Sentiment in Musical Expression among High School Students” (2025), (1,12)

Received: 14/07/2025 Revised: 16/07/2025 Accepted: 28/07/2025

ABSTRACT

Nationalist sentiment is based on those elements that identify a nation and that its inhabitants take as their own. That is, it refers to one's own feelings about one's place in relation to other people; it is a sector derived from the sense of self. Therefore, the present research aims to interpret the nationalist sentiment expressed by secondary education students in relation to Venezuelan musical expression. It is based on Vygotsky's sociocultural theory and Bandura's social learning theory. It is oriented under the perspective of the post-positivist, interpretive paradigm, with a qualitative approach and phenomenological-hermeneutic method. It uses in-depth interviews to collect the necessary information to give relevance to this research. Three students, a teacher, and a Venezuelan musician were considered as study subjects. To analyze the data, four important phases were carried out within the qualitative approach: categorization, structuring, contrasting, and triangulation, which lead to the final reflections of this research. The findings demonstrate that students lack knowledge about Venezuelan musical expressions and, in turn, show little appreciation for them. This is associated with the process of globalization and the influence of the media, family, and school.

Descriptors: Nationalist sentiment, musical expression, lack of knowledge, globalization, media influence.

Biographical Summary: Venezuelan, full professor at the Creación Pariaguán Educational Complex, Professor at the Eastern Institute of Higher Technology, Master's degree in Educational Guidance from the Rómulo Gallegos University, Bachelor's degree in Administration from the José Antonio Anzoátegui Territorial Polytechnic University, Bachelor's degree in Education from the Bolivarian University of Venezuela, Higher University Technician in Administration with a major in Accounting, PhD candidate in Educational Sciences from the Rómulo Gallegos University.

Introducción

La expresión musical es el modo de comunicación auditiva que permite manifestar las emociones y vivencias de quien compone un tema, o de quien lo reproduce, sintiéndose identificado con el autor, es decir. es el arte de expresar sentimientos por medio de la música, es por ello, la expresión musical es una parte fundamental de todo ser humano, y para un niño es esencial que aprenda a distinguir y reconocer sus sentimientos desde pequeños.

Ahora bien, la música entendida como el accionar de las diferentes expresiones y manifestaciones de identidad de un pueblo es en la educación una herramienta de suma importancia para desarrollar valores personales y sociales e incluso artísticos en los y las estudiantes, pues orientan a un desarrollo global de la personalidad. En tal sentido, la globalización que actualmente se vive constituye una parte fundamental dentro del proceso histórico el cual está asociado al impresionante desarrollo de las tecnologías de las comunidades masivas, de la informática y la telemática en virtud de que estas inciden de una u otra manera en la música y sus diferentes expresiones.

Aunado a lo anterior, en Venezuela existe una riqueza cultural y musical excepcional, ya sea por su diversidad de géneros e instrumentos musicales o bailes, que se han convertido en manifestaciones de nuestras regiones, que se consideran extraordinarias al ser comparadas con el resto de los países latinoamericanos. Aunque sea visto de esta manera, no se le ha concedido por la mayoría de los venezolanos, el merecido respeto y la debida difusión para que pueda ser más apreciada y valorizada. Es por ello, que se requiere educar, orientar a los niños y las niñas sobre nuestra música para que puedan apreciar y valorar su propia cultura, lo cual constituye un aporte a la identidad nacional y por ende al sentimiento nacionalista en los y las estudiantes.

En el mismo orden de ideas, la identidad nacional, se divide en identidades grupales, transicionales y subnacionales, situación que está derivada, por un lado, por la incapacidad de los gobiernos nacionales de intervenir en el ámbito económico y social, y por el otro por razones de tipo étnico o de arraigo socio - histórico, como la respuesta

a la estructuración de un poder central mundial que tiende hacia la homogenización de los procesos y sistemas de creencias.

No obstante, es de resaltar que este estudio tuvo como propósito interpretar el sentimiento nacionalista que manifiestan los y las estudiantes de Educación Media General en relación a la expresión musical venezolana, por consiguiente, la misma se fundamentó en la teoría sociocultural de Vygotsky y el aprendizaje social de Bandura, por ende, dicho estudio se orienta bajo la perspectiva del paradigma post – positivista con un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico – hermenéutico, cuya recolección de información fue posible utilizando la entrevista en profundidad a fin de entrar en lo más intrínseco del ser y de esta manera recolectar la información necesaria para darle pertinencia a dicha investigación.

Aunado a lo anterior, la situación fenoménica que se planteó alude a que en la actualidad los jóvenes estudiantes de educación media general le dan mayor importancia a culturas extranjeras y a música de otros países, como por ejemplo el reggaetón que es un género musical que a su vez incita a la violencia y al sexo además de que coadyuva de cierta forma a que el individuo (estudiante) incurra en ciertos vicios, como las drogas, las promiscuidad ya que sus letras promueven el libertinaje además de contener mensajes misóginos, por tanto, puedo decir que el género mencionado secunda a situaciones negativas en el ser ya que de una u otra manera repercute negativamente en lo que son los factores cognitivos acarreado a su vez un cambio de conducta negativo entre los estudiantes, bien sea por la difusión exagerada de los medios de comunicación o por el mismo cambio de la sociedad. En tal sentido (Mosonyi 2012, 172) afirma que:

La mayoría de nuestra “intelligentsia” no se siente identificada ni con su pueblo, ni con su propio estrato social de intelectuales, ni tampoco consigo mismo..., siempre acomplejada, agresiva, negativista, escéptica, hipercrítica, inconstante e insegura. Para muchos la única salvación reside en una ruptura total con su ambiente y una adhesión casi servil a módulos foráneos de creatividad con todos los riesgos y frustraciones que esta opción implica.

Es por ello, que la identidad como proceso educativo dentro de la problemática implica efectos múltiples tanto en el mundo global como en el local requiere en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los elementos y valores que orienten a los niños y jóvenes para que se sientan parte del grupo a través del conjunto de rasgos culturales de una historia común y tradición transmitida de generación en generación, en el contexto de la realidad social actual eminentemente competitiva, desigual en lo tecnológico y científico, que nos invade las tradiciones y nos impone la música extranjera.

Por consiguiente, (Vargas y Sanoja 2006, 150) en su obra Historia Identidad y Poder sostienen:

Es evidente que la herencia histórica, la herencia cultural, el patrimonio y los bienes culturales de nuestra sociedad no están extraviados puesto que ellos suponen procesos y resultados objetivamente vividos y en vivencia, sin embargo, existe una “desnaturalización” de la propiedad y de la pertenencia porque al manipular los mecanismos que producen el proceso reflexivo de la identidad, se desvirtúa la conciencia histórica. Todo ello es posible gracias a la existencia de una determinada estructura social, la cual maneja las conciencias y orienta las acciones.

En este sentido, es deseable que el sentimiento nacionalista que expresan los y las estudiantes de educación media general sea aquel en el que se observa un aprecio muy profundo a su nación, admiración, todo lo que tenga que ver con su país como su bandera, escudo, historia, su música, entre otras cosas. En consecuencia, la música venezolana debe ser considerada como una herramienta valiosa ya que mediante ella se expresa el sentimiento nacionalista en virtud de que de una manera u otra se enaltece la identidad nacional del país ya que esta se da en convivencia placentera y respetuosa, es un medio artístico por excelencia para transmitir valores integradores interpersonales, incide en el equilibrio y en el desarrollo armónico de la vida social del estudiante, debido a que estos pueden desarrollar su capacidad analítica, reflexiva y crítica sobre el entorno, se enriquezca artística y espiritualmente y asuma una actitud

que redunde en favor de su calidad de vida, por lo tanto y ante tal situación surgen los siguientes vacíos epistémicos: ¿Cuál es el sentimiento nacionalista que manifiestan los y las estudiantes de educación media en relación a la música Venezolana? ¿Cuál es la importancia que le dan los y las estudiantes de educación media general a la música venezolana?

Ahora bien, la música es un sello muy personal, pero también determina un elemento que es común al origen de determinados grupos étnicos expresando el amor y el desamor, la soledad, la nostalgia, la traición, el engaño, la amistad, la esperanza, la libertad, la muerte, el valor profundo de los sentimientos, la solidaridad, la denuncia, el sentido de la vida y los valores que posee una determinada sociedad. Es por ello, que la educación juega evidentemente un papel importante en la teoría de la conciencia sobre estos asuntos, estos no son conceptos que se forman de un día para otro, sino que es el producto de un proceso complejo que comienza con la socialización de un individuo, con la copia de los primeros gestos y palabras de los padres.

Postura Paradigmática

La investigación que se planteó estuvo enmarcada bajo el paradigma post - positivista que para (Rojas 2010, 24), consiste en “comprender la vida social a partir del análisis de los significados que el ser humano le imprime a sus acciones, donde es imprescindible el entendimiento de la acción humana”. De acuerdo con lo anteriormente expresado por el autor, el paradigma post - positivista es aquel donde el estudio en cuestión emerge sobre la realidad que se desea estudiar, el cual se sustenta en los siguientes aspectos: ontológicos, epistemológico, axiológico, teleológico, entre otros. El post - positivismo mantiene que la objetividad permanece como el ideal regulatorio, pero esta sólo puede ser aproximada, coloca un énfasis especial en guardianes externos tales como la tradición y la comunidad críticas.

En este sentido, la investigación en estudio se tornó en una investigación fenomenológica – hermenéutica la cual buscó interpretar el sentimiento nacionalista

que manifiestan los y las estudiantes de Educación Media General en relación con la expresión musical venezolana. Es de resaltar, que el escenario que se tomó como referente para este estudio fue el Complejo Educativo Creación Pariaguán, los informantes significativos fueron cinco, un docente, tres estudiantes de educación media, y una cantante de música folklórica los cuales llevaron por seudónimo el arpa, el cuatro, las maracas, el joropo y la bandera todo esto para preservar la identidad de los sujetos reveladores. Por otro lado, como técnicas de aprehensión de recolección de la información se utilizó la entrevista en profundidad, la observación participante, el cuestionario y un cuaderno de notas. Para la interpretación de la información se procedió a realizar la categorización, estructuración, contrastación y triangulación, todo esto para darle ese soporte científico y credibilidad a la investigación.

Valoración de los Hallazgos

Los y las estudiantes del Complejo Educativo Creación Pariaguán son jóvenes adolescentes que sus edades oscilan entre los 11 a 19 años de edad, es importante mencionar que estos adolescentes de media general asisten a sus clases regularmente, algunos usan el uniforme de la manera correcta, así como se expresan de la manera más adecuada, algunos tienen un buen comportamiento y otros un tanto desorientados en cada una de sus acciones. Por consiguiente, se pudo evidenciar en la mayoría de la población estudiantil de esta institución educativa poco interés, poco amor y falta de sentimiento hacia lo que son las expresiones musicales de Venezuela, además de que hay desconocimiento en ello tan sólo conocen el joropo llanero y algunos instrumentos, parece ser que la música extranjera se ha apoderado del gusto de estos estudiantes, en la mayoría de las veces suelen imitar patrones y conductas negativas, se dejan llevar por un ritmo y no internalizan el contenido y significado de sus letras. Ahora bien, es importante hacer mención que anualmente se hacen actividades culturales en esta casa de estudios como festivales de música llanera y es poca la participación por parte del estudiantado y se evidencia la apatía que hay en ello, se ha escuchado en estos

estudiantes que si fuera reggaetón por ejemplo ellos asistirían y participarían en ello, que la música llanera es aburrida y la catalogan como música de viejo, de hecho se les ha visto bailar este ritmo musical y lo hacen de la manera más vulgar.

En tal sentido, se pudo vislumbrar durante el desarrollo de esta investigación que la identidad nacional, el sentimiento y amor hacia la música nuestra ha ido en detrimento con el pasar de los días ejemplo de ello cuando se hacen los lunes cívicos y se entona el himno nacional que es uno de los símbolos patrios se nota el irrespeto y el poco amor hacia ello, se pudo observar que muchos o la gran mayoría lo hacen es por obligación y no por amor.

Discusión

Los conceptos de Nación y nacimiento tienen una raíz común, es por ello que toda persona, por el solo hecho de haber nacido, tiene derecho a una existencia digna y eso es responsabilidad de todos. En tal sentido, el sentimiento nacionalista debe verse como aquello que se origina dentro de una nación pero que simultáneamente tiene estrecha relación con la comunidad humana de sus habitantes, es decir refleja aspectos propios de un pueblo tales como costumbres, tradiciones, modos de vida, entre otros, es por ello, que cuando tu comienzas a conocer algo, que comienzas a sentirlo obviamente existe un factor de identidad, esa identidad te permite amar el entorno en el que tú te desenvuelves porque ya conoces su historia.

Por otro lado, la expresión musical es un modo de comunicación auditiva y en Venezuela es una de las más ricas e interesantes porque es producto de una mezcla entre europeos, negros e indígenas, ahora bien, producto de esta mezcla es donde nace la identidad musical manifestada en aquel sentimiento y aquella forma de comunicación que refleja las vivencias y la esencia misma de un pueblo, en tal sentido Venezuela como país posee una gran diversidad de géneros musicales que se compaginan a través del baile, la voz y el sonido de diversos instrumentos que le dan la melodía a cada pieza musical, entre los ritmos musicales más destacados se tienen el joropo llanero, joropo

oriental, joropo central, la gaita, golpe Tocuyano, el vals venezolano, entre otros, sus instrumentos muy variados como el arpa, el cuatro, las maracas, la bandola, el tambor, la mandolina entre otros que conjuntamente con la voz suenan hermosas melodías que expresan el sentir del pueblo venezolano.

Conclusiones

Este momento de la investigación relató el discurso interpretativo de las categorías que surgieron con la temática planteada derivada del sentimiento nacionalista que manifiestan los estudiantes de Educación Media General con respecto a las expresiones musicales de Venezuela. Desde una perspectiva socio - histórica, se deduce que los géneros musicales están asociados especialmente en sus orígenes a distintos grupos sociales. En consecuencia, se puede afirmar que las identidades musicales se van definiendo desde la niñez y la adolescencia y estas a su vez se van convirtiendo en distintas imágenes lo cual contribuye a la construcción de una identidad general que va en cada grupo humano que conforma una sociedad en particular.

El panorama de la música popular en Venezuela es sumamente complejo debido a su variedad de expresiones y grupos culturales. De esta forma, cada región y cada grupo se identifican con sus propias formas y estilos musicales, es por ello que esa naturaleza donde la música nos conecta con la música venezolana se da por la relación que esta tiene con la cotidianidad y las costumbres de los pueblos. Es muy importante poder aplicar en los niños y jóvenes la música venezolana, enseñárselas y que ellos puedan disfrutarla, porque así podrán amar más no sólo la música de composición venezolana, sino también a admirar aún más las tradiciones.

En la actualidad muchos jóvenes estudiantes e incluso adultos desconocen la música venezolana en sus distintas expresiones y los elementos que la conforman esto se debe a que nunca o muy poco han tenido esa conexión con esta. Ahora bien, con respecto al sentimiento nacionalista se interpreta que está asociado a todos aquellos elementos que pertenecen a la nación como, por ejemplo, la lengua, la cultura, la música, sus símbolos

patrios en fin ese amor que te lleva a defenderla y quererla frente a todas las circunstancias. Es por ello, que la identidad es uno de los aspectos más importantes del desarrollo de la personalidad en los primeros años de la infancia, a través de la identidad los individuos adoptan ciertas características, creencias, actitudes, valores y conductas de otras personas o grupos, de acuerdo a lo expresado vale aquí citar a (Vygotsky (1979, s/p) quien expresa que “el aprendizaje constructivista es socializador, porque ocurre con el encuentro del niño - adolescente con el mundo físico y sobre todo por la interacción con el mundo que lo rodea”. Por consiguiente, las preferencias musicales de los adolescentes hoy día tienden a reflejar una especie de relación entre su autoconcepto y las percepciones que se tiene acerca de las personas que escuchan el mismo estilo musical que ellos, en tal sentido se tiende a interpretar que los estudiantes han desvirtuado la esencia nacionalista debido a la misma globalización que actualmente se vive sin dejar atrás la influencia que tiene la familia, la escuela y los medios de comunicación frente a una sociedad eminentemente competitiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, David. Psicología Educativa. Una perspectiva cognitiva. Ed. Trillas. México 1976.
- Bandura, Albert. Aportes de las Teorías del Aprendizaje Social, 1986. Documento en Línea disponible en: <https://www.actualidadenpsicologia.com/bandura-teoria-aprendizaje-social/>
- Mosonyi, Emilio. Identidad Nacional y culturas Populares. Editorial La Enseñanza Viva. Caracas Venezuela 2012.
- Rojas, Belkys. *Investigación Cualitativa Fundamentos y Praxis*. FEDUPEL Caracas Venezuela 2010.
- Vargas, Iraida y Sanoja, Mario. Historia Identidad y Poder. Editorial Galac 2006.
- Vigotsky, Lev. El Constructivismo y Enfoque Sociocultural de Lev Vigotsky. Madrid. España. Narcea 1979.

Función Orientadora del Docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” Ubicada en Chichiriviche.

Autora: Esp. Carmen Yujany Sández Romero
Escuela Primaria Isabel Platt de Veroes”
Correo electrónico: carmenyus15@gmail.com
Código: <https://orcid.org/0000-0002-0496-3811>
Línea de Investigación Matriz: Bienestar, Ambiente y Sostenibilidad. Eje temático: Desarrollo humano integral

Como citar este artículo: Carmen Yujany Sández Romero “Función Orientadora del Docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” Ubicada en Chichiriviche” (2025), (1,23)

Recibido: 25/07/2025 Revisado: 27/07/2025 Aceptado: 30/07/2025

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar la función orientadora del docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” de Chichiriviche, municipio Monseñor Iturriza, estado Falcón. La revisión textual estuvo sustentada por Campos (2019) y Brizuela (2020), asimismo, en el Enfoque Conductista de Skinner (1960), Teoría Cognitiva del Aprendizaje Verbal Significativo de Ausubel (1983) y el Aprendizaje Sociocultural de Vygotsky (1978). La metodología se enmarcó en el paradigma positivista de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo desde una investigación de campo, con un diseño no experimental. La población y muestra estuvo conformada por 10 docentes de educación primaria. Se emplearon como técnica, la encuesta y como instrumento un cuestionario tipo escala Likert, con cinco alternativas de respuesta: siempre(S), casi siempre (CS), a veces (AV), nunca (N) y casi nunca (CN); los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva por medio de cuadros y gráficos expresados en frecuencias y porcentajes. El trabajo está enmarcado dentro de la Línea de Investigación Educación, Conocimiento, Organización, y las Tics. De acuerdo a estos resultados se estima que el proceso de análisis de la función orientadora de los docentes fue logrado en la medida que se fueron estudiando las estrategias, buscando soluciones en pro de una mejor relación personal- social y escolar. En conclusión, se asume que el docente con función orientadora debe preparar a cada estudiante formándole y orientándole a conocer sus deberes y derechos, pero sobre todo su personalidad, potencialidades, habilidades y destrezas para su participación activa en la vida escolar, familiar y comunitaria.

Descriptor: Función orientadora, docente, técnicas, enseñanza y aprendizaje

Reseña Biográfica: Venezolana, Esp. en planificación y evaluación de la educación, Universidad Santa María. Doctorante del Área Ciencias de la Educación. (UPEL), Directora de la E.P. Isabel Platt de Veroes, docente universitaria. (UNEFM).

Guiding Function of the Teacher at the “Isabel Platt De Veroes” Primary School Located in Chichiriviche

Author Prof. Esp. Carmen Yujanys Sáez Romero
 Isabel Platt Elementary School in Veroes
 Email: carmenyus15@gmail.com
 ORCID Code: <https://orcid.org/0009-006-5213-2787>
 Main Research Line: Well-being, Environment and Sustainability. Thematic Axis: Integral Human Development

How to cite this article: Carmen Yujanys Sáez Romero “Guidance Role of the Teacher in the “Isabel Platt de Veroes” Primary School Located in Chichiriviche” (2025), (1,23)

Received: 07/25/2025 Revised: 07/27/2025 Accepted: 07/30/2025

ABSTRACT

The present study aims to analyze the guiding role of the teacher at the "Isabel Platt de Veroes" Primary School in Chichiriviche, Monseñor Iturriza municipality, Falcón state. The textual review was supported by Campos (2019) and Brizuela (2020), as well as by Skinner's Behaviorist Approach (1960), Ausubel's Cognitive Theory of Meaningful Verbal Learning (1983), and Vygotsky's Sociocultural Learning (1978). The methodology was framed within the positivist paradigm of a quantitative approach, descriptive level from field research, with a non-experimental design. The population and sample consisted of 10 primary school teachers. The survey was used as a technique and a Likert scale questionnaire as an instrument, with five response alternatives: always (S), almost always (CS), sometimes (AV), never (N), and almost never (CN); The data were analyzed using descriptive statistics using tables and graphs expressed in frequencies and percentages. This work is framed within the Education, Knowledge, Organization, and ICT Research Line. Based on these results, it is estimated that the process of analyzing the guiding role of teachers was successful as strategies were studied, seeking solutions for improving personal-social and academic relationships. In conclusion, it is assumed that the teacher with a guiding role must prepare each student by educating and guiding them to understand their duties and rights, but above all, their personality, potential, abilities, and skills for active participation in school, family, and community life.

Descriptors: Guiding role, teaching, techniques, teaching, and learning

Biographical Note: Venezuelan; Specialist in Educational Planning and Evaluation, Santa María University. PhD candidate in the area of educational sciences (UPEL), Director of the Isabel Platt de Veroes Primary School, university professor (UNEFM).

Introducción

El docente del nuevo milenio está formado para desempeñarse con asertividad en el Rol de Orientador; este rol es de suma importancia en lo que respecta a las necesidades del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que constituye un elemento clave en la formación de los alumnos para que puedan enfrentarse apropiadamente a las exigencias del entorno, a su desarrollo particular y a las circunstancias en las que les corresponde vivir, con acierto, asumiendo que el rol del docente como orientador es clave para la formación del desarrollo integral del educando. Por esta razón, se realiza el presente estudio cuyo objetivo fue Analizar la función orientadora del docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” ubicada en Chichiriviche.

En la actualidad, el (Diseño Curricular Bolivariano, 2007, 60), describe el perfil del docente como orientador, para atender los aspectos del dominio efectivo del alumno, así como ofrecer asesoría en la orientación personal y vocacional en estrecha relación con los contenidos y actividades del área y asignaturas del plan de estudio, en el cumplimiento del mencionado rol, el docente establecerá una relación docente-alumno que facilitará la interacción.

Por lo que se hace oportuno mencionar que el docente para ejercer su función orientadora en el aprendizaje de los estudiantes debe guiarlos, descubrir sus necesidades, potencialidades, capacidades y valores, como vía para el desarrollo y crecimiento acorde con su personalidad que le permitan la incorporación de forma eficiente a la vida en sociedad.

Asimismo, la escuela debe asumir este reto a través de la orientación del docente que en opinión de (Calonge, 1988, 36) plantea que “debe ser parte de los procedimientos académicos que utiliza el sistema educativo como estrategia de herramienta social a las contradicciones entre sistema educativo y sociedad”. Es decir, que, en todas las instituciones educativas de cualquier nivel o modalidad, la orientación debe ser ajustada y programada; ya que va a intervenir en las contradicciones y tensiones de la

sociedad, con la finalidad de buscar condiciones de formación sana y efectiva que son básicas en el desarrollo del ser humano.

A pesar de todos estos planteamientos, la enseñanza por parte del docente en la mayoría de los casos se ha venido aplicando de una forma equivocada, y entre las causas se cree quizás porque se le ha dado prioridad solo a la parte pedagógica, a la cantidad de conocimientos que el educando es capaz de repetir, y no de internalizar, desviando los verdaderos aspectos que conforman el desarrollo integral del individuo, lo que amerita cumplir con todas sus funciones, especialmente la de orientador y evaluar a sus estudiantes como unidad biopsicosocial, porque todo repercute y afecta sus sentimientos, emociones, necesidades, expectativas, conductas, entre otras.

Vale destacar, que esta problemática se presenta a nivel Internacional según estudios realizados por la Comisión Económica y Social para América Latina y el Caribe (CESALC, 2020), en países latinoamericanos como Bolivia, Perú y Colombia donde se reportó que en la mayoría de las instituciones educativas se observa la ausencia de un docente orientador que fomente acciones de estimulación, motivación, orientación, así como asesoramiento.

Casos como los descritos a nivel internacional no escapan a la realidad de Venezuela, incluyendo al estado Falcón, donde se observa en trabajo aportado por (Salazar, 2021, 1), para la Universidad de Carabobo confirmó que en las escuelas hoy en día se percibe un deterioro asociado a diversos factores, destacándose entre ellos, conflictos diarios entre los estudiantes, faltas de respeto, escasez de valores. Esto significa que la situación planteada con respecto al educador venezolano revela que no está ejerciendo su función orientadora, solo se mantienen durante todo el día en las aulas realizando su trabajo pedagógico, atendiendo elevadas matrículas de estudiantes, entre otros, motivo por el cual no orientan a los niños y niñas desde temprana edad, afectando su personalidad y la calidad educativa.

Dentro de esta situación se inserta a la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes”, donde a través de observaciones y encuestas aplicadas, se evidenció que los estudiantes

presentan cierta desorientación, debido a que los docentes de aula no ejercen la función orientadora, lo que hace difícil lograr un desarrollo equilibrado, del mismo modo en conversaciones informales manifiestan que se sienten desmotivados, demostrando poco interés, entusiasmo y dinamismo por su aprendizaje.

Este trabajo se encuentra enmarcado dentro de la Línea de Investigación Educación, Conocimiento, Organización, y las Tics, específicamente en el área Educación que se orienta a contribuir a la toma de conciencia de los diferentes actores. Por tal motivo, se desarrolla un estudio que tiene amplia relevancia en primer lugar, desde el punto de vista teórico porque la variable función orientadora del docente en el contexto de las instituciones educativas, permite formular lineamientos que facilitan la integración de conceptos vigentes en este ámbito educativo.

El presente estudio está estructurado en varias fases, entre las cuales se puede mencionar: introducción, objetivos, método, resultados, discusiones y conclusiones. Para finalizar; este estudio es de gran utilidad porque beneficia a todos los colectivos que hacen vida tanto, en la escuela como en la comunidad, ya que disfrutan de un ambiente positivo donde los involucrados son capaces de contribuir con el progreso, desarrollo científico, cultural y social de sus estudiantes al igual que de la institución. Además, constituye un aporte para todas las instituciones que se identifiquen con esta problemática, las cuales pueden nutrirse de los resultados que esta investigación originó, sirviendo de apoyo para futuros investigadores que deseen estudiar la temática.

Objetivo general

Analizar la función orientadora del docente en la Escuela Primaria Isabel Platt de Veroes de Chichiriviche. Municipio Monseñor Iturriza estado Falcón.

Objetivos específicos.

Diagnosticar la función orientadora del docente de educación primaria Escuela Isabel Platt de Veroes, Describir las técnicas que debe implementar el docente dentro

de la función orientadora. Evaluar las técnicas que debe implementar el docente en su función orientadora.

Método

Este trabajo está inmerso dentro del paradigma positivista, que en opinión de (Meza 2005, 5), manifiesta que:

El investigador puede ubicarse en una posición neutral y que sus valores no influyen en los resultados de su investigación, es decir, el sujeto de la investigación es un ser capaz de despojarse de sus sentimientos, emociones, subjetividad, de tal forma que puede estudiar el objeto y la realidad desde afuera.

Con respecto al enfoque es cuantitativo, que en palabras de (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, 310); advierten que “en este enfoque se presentan las siguientes distinciones: existencia de un problema de investigación delimitado y concreto, se utiliza la recolección de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico”. En otras palabras, utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y en el uso de frecuencia estadística, para poder establecer con exactitud los patrones en una población

Para llevar a cabo esta investigación, la cual fue a través del método de análisis de contenido definido por (Pérez Serrano, 1994, 63), como “un método para estudiar y analizar determinados temas de una forma sistemática, objetiva y cuantitativa, para organizar y analizar una gran cantidad de información relativa a la temática en estudio”. Cabe mencionar, que el análisis del contenido debe ser utilizado en las investigaciones en las áreas específicas a nivel del ámbito educativo.

La investigación en curso corresponde con una investigación de nivel descriptivo que en opinión de (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, 189) “un estudio descriptivo comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de las

condiciones existentes en el momento”. Esto significa que los elementos que describen el problema se recogen en el momento que se aplique el instrumento.

El presente estudio fue desarrollado bajo el tipo de investigación de campo, según el Manual de elaboración de Trabajo de Grado, Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016, 5) es definida como:

Se entiende por investigación de campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos o predecir su ocurrencia, uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios.

En este orden de ideas, se desarrolló la investigación en la propia realidad, como ya se ha señalado, es decir: se estudió y se analizó la problemática en el contexto real o institución objeto de estudio. El diseño utilizado es el no experimental el cual es definido por (Palella y Martins, 2006, 87) como “aquel que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos”. Según lo planteado por los autores, el diseño no experimental, no es más que analizar el fenómeno observado, tal cual se presenta en su habitud natural sin manipulación alguna.

Los sujetos de estudio estuvieron conformados por una población que según (Balestrini, 2012, 135, 83) se refiere “a la totalidad de un conjunto de elementos, seres u objetos que se desean investigar”, en este sentido, se tiene que la población a los efectos del presente estudio está constituida por 10 docentes.

Por otro lado, la muestra se refiere a una parte del universo poblacional como conjunto de una fuente de datos. Según el mencionado autor, es “el subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible”. Es decir, la muestra representa una parte de la población en estudio. Para efectos de este estudio, se

considera una muestra finita, porque se conoce el número de sujetos que conforman la población, es decir, la población y muestra es la misma, constituida por 10 docentes. Para efectos de la recolección de datos, se utilizó como técnica la encuesta que según (Arias, 2016, 65) “constituye una técnica que consiste en obtener información, acerca de un grupo de individuos, puede ser oral o escrita según la necesidad”. En este sentido se aplicó una encuesta a los docentes para determinar cómo es su función orientadora.

Del mismo modo, el instrumento de recolección de datos para (Arias, 2016, 68) “es cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información”; basado en lo anterior se tiene como instrumento para la recolección de los datos, un cuestionario de Diez (10) ítems de respuestas politómicas, tal como lo recomienda (Arias, 2016, 139) “es una herramienta de medición que permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con cualquier afirmación que se le proponga”. Este cuestionario fue aplicado a los docentes en estudio a través de preguntas cerradas en escala de Likert: siempre, casi siempre, a veces, nunca y casi nunca.

En otro orden de ideas, (Palella y Martins, 2006, 143), refieren que:

las técnicas de análisis de la información son técnicas que dan un gran beneficio a cualquier trabajo de investigación, ya que sirven para analizar los datos recabados y convertirlos en conclusiones, interpretando y discutiendo la información recogida mediante la aplicación de los instrumentos de análisis.

Al respecto, la información recogida fue analizada por medio de la estadística descriptiva que consiste en representar de manera porcentual los datos recolectados. Para ello se utilizaron cuadros de frecuencias y porcentajes, así como gráficos para representar los datos. Con la finalidad de desarrollar el presente estudio de investigación se llevaron a cabo los siguientes procedimientos:

Fase I: Diagnosticar la función orientadora del docente donde se pudo conocer que se presentan conflictos en los estudiantes, siendo este el problema el que más

preocupa a la investigadora y de allí se propone que sea el docente quien canalice la problemática mediante su orientación.

Fase II: Describir las técnicas que debe manejar el docente dentro de su función orientadora. Al respecto, fueron aplicadas las técnicas de observación directa y encuesta para describir que técnicas debe aplicar un docente dentro de sus funciones, especialmente en su rol de orientador.

Fase III: Evaluar las técnicas que debe manejar el docente en su función orientadora en la Escuela.

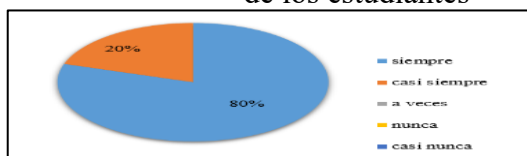
Resultados, Análisis e Interpretación

En este apartado se muestran los resultados obtenidos luego de la aplicación del instrumento con el objetivo de Analizar la función orientadora del docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” de Chichiriviche, municipio Monseñor Iturriza, estado Falcón, y de esta forma lograr el propósito de la presente investigación. Toda la información se presenta en cuadros y gráficos diseñados por la investigadora, donde se muestran los resultados obtenidos en el proceso.

Las respuestas fueron dadas por los 10 sujetos que conforman la muestra, los cuales fueron a través de un cuestionario de 10 preguntas en escala de Likert, con alternativas Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Nunca y Casi Nunca. Tales resultados fueron analizados y tabulados a través de la estadística descriptiva, representados en frecuencias (fa) y porcentajes (%) por cada ítem.

Variable: Diagnosticar las necesidades de los estudiantes

Gráfico 1. Resultados de la dimensión: Conocimiento teórico, práctico y cognitivo de los estudiantes



Fuente: Sáez (2024)

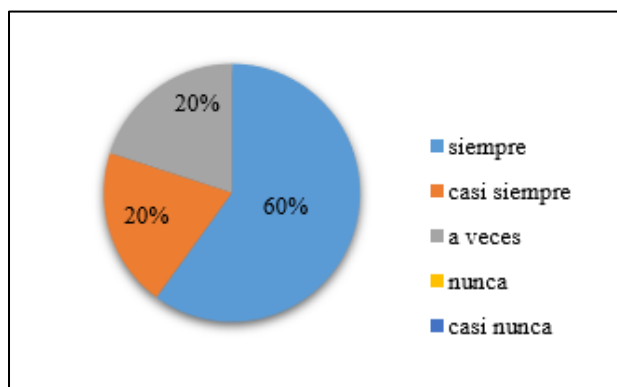
Como se puede apreciar en el gráfico n° 1, los resultados que muestra, corresponden a las respuestas de los 10 docentes encuestados, donde se señala que la

mayoría (08), es decir el 80% respondió Siempre y solo (02), el 20% dijo que Casi siempre se debe realizar un diagnóstico

Con respecto a esto, se deben tomar en cuenta las acotaciones del Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE, 1985), cuando plantea que durante el análisis de la función orientadora del docente es necesario realizar un diagnóstico de tal manera que se pueda explorar las necesidades presentes en los alumnos, conociendo sus aptitudes, capacidades y deficiencias desde el Nivel de primaria.

Variable: Planificación realizada por el docente

Gráfico N° 2 Resultados de la dimensión: Componente teórico, práctico y cognitivo de la función orientadora



Fuente: Sáez (2024)

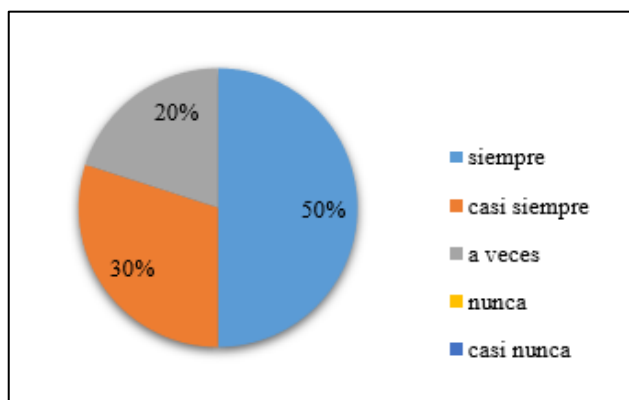
Se observa en el gráfico n° 2, los resultados que muestra, donde las respuestas de los 10 docentes encuestados fueron ubicadas en las alternativas: Siempre (06) docentes, es decir el 60%, Casi Siempre (02), el 20% y Algunas Veces (02), el 20% restante manifestaron que para analizar la función orientadora del docente debe hacerse una planificación de encuentros.

En cuanto a lo señalado, exponen (Morillo, Araujo y Pérez, 2019, s/p), Dres. de la Universidad del Zulia, quienes consideran que este docente debe en primer lugar,

elaborar planes destinados a desarrollar las capacidades de los estudiantes, aplicando para ello estrategias individuales y grupales donde realice encuentros.

Variable: Autoevaluación para cumplir las Función orientadora del docente

Gráfico 3. Resultados de la dimensión: Conocimiento teórico, práctico y cognitivo de la función orientadora



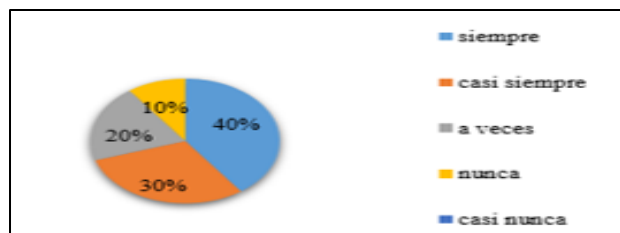
Fuente: Sáez (2024)

Los resultados del gráfico n° 3, allí las respuestas de los 10 docentes encuestados fueron las siguientes: En la alternativa Siempre respondieron (05) docentes, equivalente al 50%, en Casi Siempre (03), es decir, el 30% y en Algunas Veces (02), el 20%- Todos consideran que en el análisis de la función orientadora se exploran las aptitudes, capacidades, deficiencias del docente.

Todo se corresponde con los aportes de CERPE /1985), quien en estudios realizados por especialistas en la materia alega que durante el análisis de la función orientadora del docente es necesario conocer sus aptitudes, capacidades y deficiencias que permitan dar una orientación al individuo, aceptarse en su ambiente, de acuerdo con sus necesidades y condiciones presentes, tratando que sus aspiraciones sean las esperadas.

Variable: Experiencias vividas para explorar la Función orientadora del docente

Grafico 4. Resultado de la dimensión, vivencias, experiencias y vivencias de la función orientadora



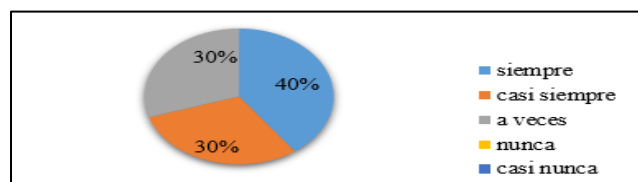
Fuente: Sáez (2024)

Tal y como se aprecian los resultados del gráfico n° 4. Las respuestas estuvieron distribuidas de la siguiente manera: (04) docentes, equivalente al 40% dijo Siempre, (03) que representa el 30% dijo Casi Siempre, (02), es decir, el 20% dijo Algunas Veces y (01), el 10% dijo que Nunca para analizar la Función orientadora del docente se deben explorar las experiencias vividas.

Tal y como lo señala el Normativo de Educación Básica (1980, 45), El rol del docente como orientador se centra en la organización, planificación de experiencias, logro de propósitos, manejo adecuado de estrategias de aprendizaje, evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, diálogo con el estudiante, aplicando cada uno de estos.

Variable: Debilidades y fortalezas de los estudiantes en la Función orientadora del docente

Gráfico 5. Resultados de la dimensión: Conocimiento, aptitudes y destrezas de los estudiantes en relación a la función orientadora



Fuente: Sáez (2024)

Estudiando los resultados con respecto a lo expresado en el gráfico 5, se tiene que los docentes en la alternativa Siempre respondieron (04) que equivale al 40%,

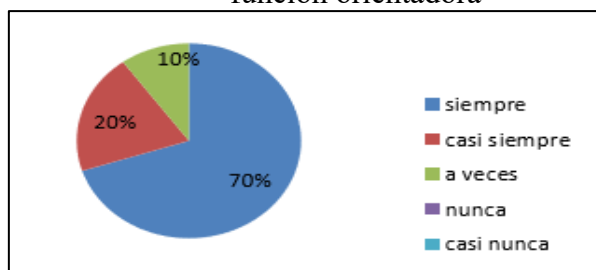
seguido de (03) para un 30% en Casi Siempre, y, por último, (03) el 30% restante quienes dijeron que Algunas Veces, por medio del análisis se ejecutan acciones de orientación de los docentes

Para reforzar estos resultados y el análisis de la investigadora, se toman como referencia las palabras de (Morillo, Araujo y Pérez, 2019, 58), quienes consideran que, entre estas acciones, el docente en su función orientadora debe realizar:

Diagnóstico de debilidades de los alumnos en las distintas áreas; diseñe, ejecute y evalúe actividades dirigidas a desarrollar el potencial de los estudiantes; genere investigaciones sobre las diferentes áreas; dirija efectivamente el asesoramiento individual y grupal; actúe como promotor de la escuela, familia y comunidad; oriente y evalúe los procesos de enseñanza-aprendizaje; aplique con actitud crítica y creativa las técnicas y recursos para el aprendizaje; asesore a sus estudiantes, padres y representantes; solvente situaciones en los distintos espacios donde se desenvuelven los niños y niñas; guíe al estudiante en su proceso de adaptación social y asesore en la elaboración de proyectos de vida de sus estudiantes, entre otras acciones.

Variable: Apoyo en el especialista para cumplir la Función orientadora del docente

Gráfico 6. Resultados de la dimensión: Capacidad, adaptación y asesoría de la función orientadora



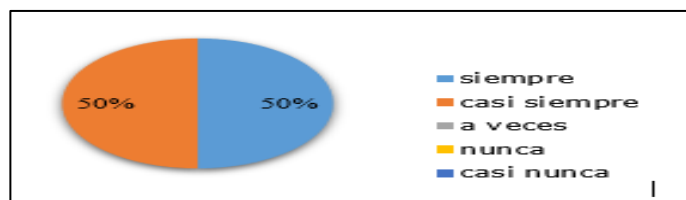
Fuente: Sáez (2024)

En función de los resultados obtenidos, presentados en el gráfico 6, se observa que, de los 10 docentes, (07) que equivale al 70% respondieron Siempre, (02) para un 20% en Casi Siempre, y, (01) el 10% respondió que Algunas Veces, la función orientadora del docente le permite que logre sus propósitos

Estos resultados expresados a través del análisis de la investigadora se corroboran con lo planteado en el Normativo de Educación Básica (1980, 45), El cumplimiento de la labor como docente orientador debe estar apoyado por un especialista en orientación, con quien debe trabajar estrechamente para recibir un asesoramiento constante en la atención de los estudiantes, especialmente, en la Educación Primaria. Para el logro de estos propósitos el docente debe cumplir funciones de exploración, orientación educativa y vocacional que les permita a los alumnos iniciarse en disciplinas y técnicas para tener el ejercicio de una función útil y así desarrollar la capacidad que cada alumno tiene de acuerdo con sus aptitudes.

Variable: Estrategias a aplicar en la Función orientadora del docente

Gráfico 7. Resultados de la dimensión: Estrategias teóricas, prácticas y cognitivas de la función orientadora



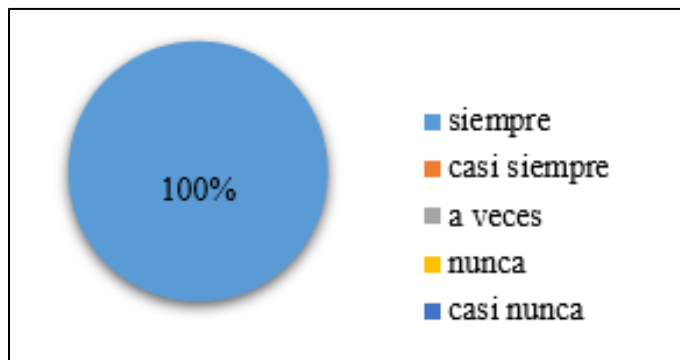
Fuente: Sáez (2024)

Como se evidencia en los resultados presentados en el gráfico 7, se detalla que, las opiniones estuvieron divididas entre las alternativas Siempre y Casi Siempre cada una con (05) respuestas que equivale al 50% de ambas partes. Esto significa que, ambas partes estuvieron de acuerdo que, por medio de la función orientadora, el docente logra un adecuado uso de estrategias de aprendizaje.

En correspondencia con (CERPE, 1985, 58), la orientación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje señalando que esta “proporciona al docente actividades y estrategias específicas para alcanzar los objetivos educativos”.

Variable: Instrumentos de evaluación para estimar la Función orientadora del docente

Gráfico 8. Resultados de la dimensión: Trabajo práctico, diario de clases y pruebas diagnósticas de la función orientadora.

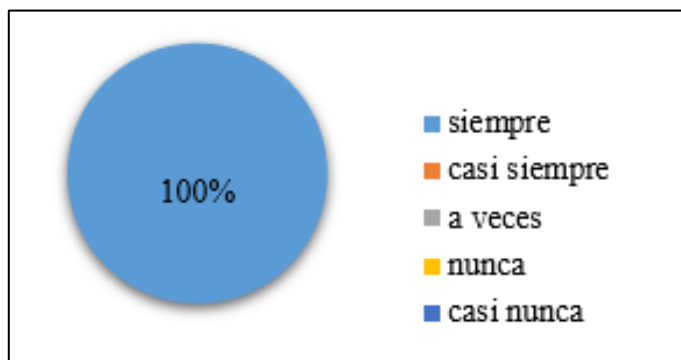


Fuente: Sáez (2024)

Se muestran los resultados en el gráfico 8, en ellos se expresa que todos los docentes, es decir, el 100% dijo que Siempre la función orientadora permite que el docente evalúe los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Todo se sustenta según indicaciones del Normativo de Educación Básica (1980 45), donde dice que “el rol del docente como orientador se centra en la organización, planificación de experiencias didácticas, logro de propósitos, manejo adecuado de estrategias de aprendizaje y le permite evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

Variable: Comunicación efectiva mediante la Función orientadora del docente
Gráfico 9. Resultados de la dimensión: Comunicación, relación y convivencia de la función orientadora

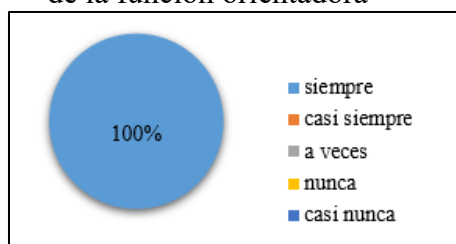


Fuente: Sáez (2024)

Los resultados del gráfico 9 fueron analizados y en ellos se pudo evidenciar que el 100% dijo que Siempre la función orientadora le permite al docente establecer diálogos con el estudiante y sus padres.

Todo lo expresado en el análisis anterior se fundamenta según el Normativo de Educación Básica (1980, 45), donde se establece que “el perfil del docente se concreta en cuatro grandes roles: facilitador, orientador, promotor e investigador, pero su función orientadora se centra en establecer diálogos con el estudiante y sus padres.

Variable: Técnicas orientadoras aplicadas en la Función del docente
Gráfico 10. Resultados de la dimensión: Conocimiento teórico, práctico y cognitivo de la función orientadora



Fuente: Sáez (2024)

Se visualizan los resultados del ítem 10, donde los resultados fueron analizados y en ellos se pudo apreciar que todos los docentes, es decir, el 100% dijo que Siempre por medio de la función orientadora, el docente aplica técnicas a los estudiantes

Esto se argumenta con lo expresado por (Morillo, Araujo y Pérez, 2019), Dres. de la Universidad del Zulia, quienes consideran que, por medio de la función orientadora, el docente aplica técnicas a los estudiantes con actitud crítica y creativa, así como recursos para su aprendizaje.

Para finalizar este análisis, los resultados presentados y tabulados en esta investigación referida a la función orientadora del docente, se puede decir que a medida que fueron consultados los docentes y analizadas sus respuestas se fueron tomando las acciones pertinentes y logrando cada uno de los objetivos planteados. Por ello, este análisis está sustentado teóricamente por (García, 1988, 8), quien considera que la orientación forma parte del proceso educativo, siendo una labor a realizar por un equipo de profesionales, donde se tratará de estimular la capacidad integral del individuo y sus potenciales, a su vez se busca el desarrollo armónico del conocimiento, donde el estudiante sea autónomo, que pueda proporcionarse su propio bienestar sin depender de los demás, donde las funciones del docente y la escuela involucre a todos los ambientes vitales para su formación como persona.

Discusión

La función orientadora del docente no debe limitarse solo en el aula de clases, esta implica apoyar y ofrecer las herramientas para que los estudiantes construyan y desarrollen su propio conocimiento, según, (González, 2012, 12) propone que el profesional en orientación debe entenderse como un agente de transformación y cambio para “los actores del centro educativo, al posibilitar la realización de actividades motivacionales en la que entran en juego el desarrollo del potencial humano y las habilidades necesarias para consolidar relaciones apropiadas con las demandas de su realidad”.

Según los hallazgos detectados se evidencio que una parte del personal docente no cumple con sus funciones orientadoras, arrojando como resultados negativos que los estudiantes se encuentren desmotivados y mostrado poco interés por su aprendizaje; haciendo referencia a los limitantes encontrados tenemos: la ausencia de formación específica en técnicas de orientación, las elevadas matriculas trayendo como consecuencia excesiva carga de trabajo, la falta de recursos materiales, el poco interés de los padres y representantes en vincularse con el proceso educativo de sus representados.

Conclusiones

En atención a los resultados de la presente investigación, se tiene que las principales conclusiones en primer lugar, en el Objetivo específico 1, relacionado a Diagnosticar la función orientadora del docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” ubicada en Chichiriviche, municipio Monseñor Iturriza, estado Falcón, se observó que al inicio del estudio los estudiantes se mostraban desorientados, ya que los docentes de aula no ejercían su función orientadora. A su vez se percibía que los docentes solo se limitaban a ser transmisores, sin inmiscuirse en los problemas existentes en el entorno escolar familiar y comunitario para resolver problemas existentes y brindar asesoría cuando lo requirieren.

En cuanto al Objetivo específico 2, que consistió en Describir las técnicas que debe manejar el docente dentro de su función orientadora en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes”, se concluye que los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, deben integrarse a las actividades y a su vez tienen que implementar técnicas y estrategias en pro de lograr transformaciones dentro del proceso educativo, entre ellas: charlas, talleres, mesas de trabajo, visitas a los hogares, conversatorios, socialización, entrevistas, paseos, diálogos de reflexión, entre otras, programadas y desarrolladas dentro y fuera del plantel.

En relación al Objetivo específico 3, referido a Evaluar las técnicas que debe manejar el docente en su función orientadora en la institución, se deduce que para lograr que el docente ejerza una verdadera función orientadora, debe evaluar las técnicas y estrategias mencionadas para formar personas nuevas, auténticas, reflexivas y dispuestas a contribuir de manera cooperativa con todas las actividades que se promuevan, que aporten soluciones eficaces a la problemática que se les presenta dentro y fuera del ambiente escolar, haciendo posible la transformación de la sociedad y logrando una mejor calidad educativa..

Por último, con respecto al objetivo general, referido a analizar la función orientadora del docente en la Escuela Primaria “Isabel Platt de Veroes” , se alude que éste fue logrado, ya que fue analizada la función orientadora de los docentes en la medida que se fueron estudiando las estrategias y aplicando las técnicas que se deben emplear para formar nuevos estudiantes, con el objeto de buscar soluciones en pro de una mejor relación personal- social y escolar, enriqueciendo así al educando.

En conclusión, se asume que el docente con función orientadora debe preparar a cada estudiante formándole y orientándole a conocer sus derechos y deberes, pero sobre todo su personalidad y también desarrollarles sus potencialidades, habilidades y destrezas para su participación activa en la vida escolar, familiar y comunitaria.

REFERENCIAS

- Arias, Fidas. El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. 7ma edición. República Bolivariana de Venezuela. Editorial Episteme. Caracas, 2016.
- Ausubel, David. Teoría del Aprendizaje Significativo. Barcelona, España, Disponible en <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/ausubel.htm>: (abril, 2023). 1983.
- Balestrini, Miriam. El Proyecto de Investigación. B.L. Asociados. Caracas. 2012
- Brizuela, A. y otros. Analizar las funciones orientadoras del docente como un método innovador en la orientación educativa a nivel de Educación Primaria. Proyecto de investigación. Universidad Nacional Abierta. Caracas. 2020.

- Calonge, Samuel. Tendencias de la Orientación en Venezuela" Cuadernos de Educación N° 135 Caracas-Venezuela, 1988.
- Centro Educativo de Reflexión y Planificación. La Orientación. Caracas: CERPE.Comisión Económica y Social para América Latina y el Caribe (CESALC, 2020). Estudio del Comportamiento Lector. Barcelona, España. 1985.
- Diseño Curricular Bolivariano. Fundación Imprenta del Ministerio del Poder Popular para la Educación y la Cultura, Caracas, Venezuela. 2007.
- Hernández y otros. Metodología de la investigación. McGraw - Hill. 2da Edición. 1999.
- Hernández, Roberto, Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. Metodología de la Investigación. México Editorial Mc Graw – Hill. 2006.
- Morillo, Maricarla. Araujo, Felipe y Pérez, Darnellis Rol orientador del docente en educación básica. Universidad del Zulia. Maracaibo, estado Zulia. 2019.
- Normativo de Educación Básica. Caracas – Venezuela. 1980.
- Palella, Santa. y Martins, Filiberto. Metodología de la Investigación Cuantitativa. 2ª Edición (FEDUPEL). Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas: 2006.
- Pérez Serrano, Gloria. Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos. España: La Muralla. 1994.
- Salazar, P. Robinson. Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación.2019.
- Skinner, Burrhus. Conductismo. Diccionario de Psicología, Barcelona: Editorial Océano. 1960.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL Manual para la Elaboración de Trabajos de Grado y Tesis Doctoral. FEDEUPEL. Caracas, Venezuela. 2016.
- Vygotsky, Lev. El Aprendizaje Sociocultural. Barcelona: Crítica- Grijalbo.1978.

Epistemología en el Discurso y el Currículo Educativo Venezolano

Autora: MSc. Elida María Alcalde Arévalo

UNERG. Hospital José María Benítez

Correo: mariaelidadotorado@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7098-9975>

Línea de investigación matriz: Estado, Sociedad y
Desarrollo. Eje temático: Epistemología y educación

Como citar este artículo: Elida María Alcalde Arévalo “Epistemología en el Discurso y el Currículo Educativo Venezolano” (2025), (1,18)

Recibido: 10/08/2025 Revisado: 14/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

La presente investigación plantea la importancia de la epistemología como ciencia del saber en la construcción del discurso de los aportes teóricos, inmersos en los lineamientos del currículo educativo venezolano. El propósito de esta investigación fue develar la importancia del piso epistemológico, articulado en el discurso como soporte de la praxis en la construcción de aportes teóricos en el contexto universitario, del postgrado, Doctorado ciencias de la educación. Se establece en la línea de investigación Currículo, Formación e Innovación Pedagógica, UNERG. Bajo el paradigma postpositivista, siguiendo el método fenomenológico hermenéutico con enfoque cualitativo. Para la recolección de la información se utilizaron técnicas de recolección de información, las cuáles consistieron en transitar por estudios científicos desde la mirada de diversos pensadores, cuyos argumentos responden al propósito investigativo. Con base en una revisión sistemática documental, que permite obtener dentro de los hallazgos consideraciones puntuales que dan por hecho de que el saber epistemológico le da licencia al estudiante para la construcción pertinente del discurso apropiado en el desarrollo de argumentos, contemplados en el perfil y lineamientos del currículo educativo venezolano, basados en las formas discursivas con competencia en el proceder didáctico entorno al contexto educativo del país. Finalmente, la investigación contribuye, hacia una construcción epistemológica discursiva pertinente en la producción de conocimientos desde lo autoconstruido y socializado.

Descriptores: Epistemología, discurso, aportes teóricos, contexto universitario, currículo.

Reseña Bibliográfica: MSc. en Gerencia en Salud Pública. Doctorante del programa en Ciencias de la Educación, UNERG. Enfermera del Hospital José María Benítez, La Victoria, estado Aragua. Venezuela. *Docente contratada UNERG, La Victoria Maestría Gerencia Salud Pública*

Epistemology in the Venezuelan Educational Discourse and Curriculum

Author: MSc. Alcalde Arévalo, Elida María
UNERG José María Benítez Hospital
Email: mariaelidadoctorado@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0000-7098-9975>
Main research line: State, Society, and
Development. Thematic axis: Epistemology and
Education

How to cite this article: Elida María Alcalde Arévalo “Epistemology in the Discourse and the Venezuelan Educational Curriculum” (2025), (1,18)

Received: 10/08/2025 **Revised:** 14/08/2025 **Accepted:** 20/08/2025

ABSTRACT

The present research raises the importance of epistemology as a science of knowledge in the construction of the discourse of theoretical contributions, immersed in the guidelines of the Venezuelan educational curriculum. The purpose of this research was to reveal the importance of the epistemological floor, articulated in the discourse as a support for praxis in the construction of theoretical contributions in the university, postgraduate, Doctorate educational sciences context. It is established in the research line Curriculum, Training and Pedagogical Innovation, UNERG. Under the postpositivist paradigm, following the hermeneutic phenomenological method with a qualitative approach. To collect information, information collection techniques were used, which consisted of going through scientific studies from the perspective of various thinkers, whose arguments respond to the research purpose. Based on a systematic documentary review, which allows obtaining specific considerations within the findings that assume that epistemological knowledge gives the student license for the relevant construction of the appropriate discourse in the development of arguments, contemplated in the profile and guidelines. of the Venezuelan educational curriculum, based on discursive forms with competence in the didactic procedure around the educational context of the country. Finally, the research contributes towards a relevant discursive epistemological construction in the production of knowledge from the self-constructed and socialized.

Descriptors: Epistemology, discourse, theoretical contributions, university context, curriculum.

Bibliographic Review: MSc. in Public Health Management. Doctorate in the Educational Sciences program, UNERG. Nurse at the José María Benítez Hospital, La Victoria, Aragua state. Venezuela.

Introducción

Los estudios Doctorales corresponden al más alto nivel académico de toda institución educativa, con el propósito de egresar universitarios en el grado de Doctor con habilidades como sujeto investigador en competencia cognitiva y actitudinal que le permita construir producciones científicas fundamentadas en el abordaje metodológico pertinente, correspondiente a lo establecido en contexto del currículo de la universidad en la cual se desenvuelve el cual se encuentra sujeto a las exigencias y normativas del currículo educativo venezolano.

Por consiguiente, en pro de la construcción de saberes la educación universitaria en el Doctorado en ciencias de la educación se caracteriza como consecuencia del proceder histórico de emprender cambios y avances tecnológicos, indagando en nuevas realidades o fenómenos sociales, para generar investigaciones articuladas en el contexto social de la educación.

En este sentido, el participante del Doctorado en ciencias de la educación, como sujeto investigador aspira al finalizar el postgrado el logro de investigaciones pertinentes, originales e innovadoras y que por ende de manera significativa aporten soluciones a los fenómenos o problemas educativos presentes en su entorno y que logren trascender a espacios similares.

En este contexto, es oportuno tomar en consideración la naturaleza del perfil del egresado como Doctor en ciencias de la educación, el cual no solo comprende el producto final de sus aportes teóricos, dado a que va más allá de lo sustancial en su habilidad Doctoral como investigador, en la intersubjetividad articulada entre pares que determina la intención medular que se encuentra implícita en la epistemología.

De allí que, en el avance educativo en los estudios tanto de escolarización o de postgrado que a la par de la globalización, el sistema se enfrenta a diversos retos desde el punto de vista de la tecnología, social, cultural y político que inciden en el proceso de la formación pedagógica en este sentido (Cornejo 2012, 1), refiere:

En las últimas décadas hemos asistido a cambios profundos en todos los ámbitos de la actividad humana. Vivimos en un mundo globalizado donde acontecimientos, otrora inconexos, tienen repercusiones casi inmediatas. En este nuevo escenario, la educación no ha estado ajena al proceso de cambios,

algunos con efectos visibles inmediatos y otros con efectos de largo plazo difíciles de predecir.

De hecho, en la generación de saberes la epistemología se comporta como protagonista directa, mediante el razonamiento, en su comprensión, interpretación y explicación de los argumentos entorno a los aportes teóricos, al respecto (Re y et al.2017, 30) señalan que:

En cada argumento debe haber una o más razones y una o más conclusiones. Dependiendo del uso y el contexto, decir razón es sinónimo de decir: premisa, evidencia, datos, proposiciones, pruebas y verificaciones. Y también dependiendo de su uso y el contexto decir conclusiones es también decir, acciones, veredictos, afirmaciones, sentencias y opiniones.

De esta manera, todo aporte o constructo teórico radica en disertación o razonamiento de un argumento, esto es muy importante que sea comprendido por el participante del Doctorado en ciencias de la educación en cuanto a que no se trata en su construcción de un simple razonamiento y el mismo se plasma de manera independiente entre un apartado y el otro sin perder su coherencia y pertinencia articulada entre todos, aportando argumentos que darán respuesta a los propósitos para así lograr el aporte final conclusivo que aporte elementos científicos para solucionar esos enigmas planteados desde la perspectiva de la realidad.

En consecuencia, lo anterior se corresponde a lo planteado en el (Proyecto Educativo Nacional 1999, 51), donde se establece que el currículo sea el e medio mediante el cual se aporten las respuestas relacionadas a las Políticas del Estado Venezolano, asumiendo elementos transformadores de las necesidades presentes en la sociedad, lo cual debe hacerse, según el contexto expresado en el proyecto:

Tomando en cuenta las necesidades y las realidades existentes en cada localidad, municipio y región, sin obviar el contexto general, (este currículo) debe ser global, flexible, integral, democrático, participativo, transdisciplinario y en permanente revisión.

Por consiguiente, en el transitar de la construcción del proceso investigativo el participante del Doctorado en ciencias de la educación, hace uso de la articulación del lenguaje y el discurso entre pares con la intencionalidad de generar la comprensión didáctica del saber, al respecto (Barreto 2013, s/p) señala que:

El discurso didáctico es relevante para la formación docente debido a que se deben visualizar los cambios curriculares desde ángulos distintos a los ya acostumbrados; es decir, desde el núcleo del problema: cambios de menor impacto global pero profundos y sostenidos (el discurso didáctico corresponde al microcurrículum, a las prácticas pedagógicas), mediante experiencias y aproximaciones que garanticen efectivamente alcanzar las deseadas transformaciones en la práctica pedagógica.

Es importante destacar, que el lenguaje atribuible al escribir la producción Doctoral, debe encontrarse inmerso en argumento capaz de ser comprendido, de tal manera de que su estructura sea pertinente a los efectos que se desea alcanzar en sus ejes teleológicos, el lenguaje en este particular como lo señala (Gadamer 2012, 467) “es el medio universal en el que se realiza la comprensión”. De allí que el **propósito general** de esta investigación fue develar la importancia del piso epistemológico, articulado en el discurso como soporte de la praxis en la construcción de aportes teóricos en el contexto universitario, del postgrado, Doctorado ciencias de la educación

Método

Para el recorrido metodológico se asumió el paradigma postpositivista. se utilizó una metodología de corte cualitativo a través del método de revisión documental, al respecto (Bavaresco 2001, 134) refiere lo siguiente:

la investigación documental o bibliográfica prácticamente da inicio a casi todas las demás investigaciones, por cuanto permite un conocimiento previo o bien el soporte documental o bibliográfico vinculante al tema objeto de estudio, conociéndose los antecedentes y quienes han escrito sobre el tema. Permite desarrollar con más propiedad todas las demás investigaciones.

Por lo que, en este proceso de construcción y deconstrucción se asumió como método el fenomenológico hermenéutico. Como técnicas e instrumentos de recolección de datos se aplicó la revisión documental Según (Hurtado 2006, 427) “la revisión documental es una técnica en la cual se recurre a información escrita, ya sea bajo la forma de datos que puedan haber sido producto de medición hecha por otros, o como textos que en sí mismos constituyen los eventos de estudio”.

Para el instrumento de recolección de información se construyó una guía de revisión documental. Para lograr esta propuesta se realizó un estudio cualitativo

mediante un proceso de búsqueda, organización y análisis de información en torno a esta etapa de investigación. Los resultados se presentan en las siguientes categorías: fines del análisis documental, objetivos del análisis documental, estrategias para el análisis documental, guía para la revisión y el análisis documental.

Resultados

A continuación se presentan las evidencias recolectadas al aplicar los pasos correspondientes de la investigación documental que desde la perspectiva de (Morales 2015a, 214) es “un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema”, mediante el procesamiento e interpretación de la información indagada para proponer la aplicación de los resultados de la investigación en la construcción de un discurso en pertinencia epistemológica, fundamentado en los lineamientos del proyecto curricular venezolano. Al respecto (Sánchez 2004, 53) plantea lo siguiente:

Este tipo de investigación [investigación documental] es la que se realiza, apoyándose en fuentes de carácter documental de cualquier especie. Como subtipos de esta investigación se ubican las bibliográfica, hemerográfica y archivística. La primera se basa en consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas y periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en los archivos, como cartas, circulares, expedientes.

Al respecto se ha de tener que el aporte de ideas se da por parte del investigador mediante el abordaje del tema investigado y planteando de esta manera su propio pensamiento conclusivo, constituyéndose el investigador como “un ser creador” (Morales 2015b, 217), porque desarrollo sus propios presupuestos mediante la crítica que le permite generar, aportar o definir puntos de vistas que dan respuestas a los fenómenos, esto se logra porque “el conocimiento se construye a partir de su lectura, análisis, reflexión e interpretación” (Morales 2015c, 215).

De hecho, según (Morales 2003, 3) se pueden considerar los siguientes pasos, los cuales serán definidos según el autor y desarrollados acorde a la investigación en cada uno de sus apartados:

1) Selección y delimitación del tema. Esto se refiere a la selección del tema y a la clarificación temática de los dominios del trabajo a realizar, el cual se corresponde para efectos de este artículo a la Epistemología en el discurso y el currículo educativo venezolano. Se establecen cuáles serán sus límites, en este caso en el contexto universitario del programa de postgrado Doctorado en ciencias de la educación, puntualizándose como un estudio de quinto nivel conformado entorno al primer pilar de la Educación Bolivariana correspondiente, entendiendo lo siguiente según el (Sistema Educativo Bolivariano 2007, s/p),

la sociedad en su proceso dinámico de aprender desaprender- aprender hace de la educación un proceso en permanente construcción, donde los niños, niñas, adolescentes, adultos y adultas son asumidos en su integralidad y complejidad; donde se consideran las experiencias educativas que conllevan al desarrollo de conocimientos, valores, actitudes, virtudes, habilidades y destrezas en cada una de éstas.

En donde se considera de vital importancia el piso epistémico definido como la ciencia del conocimiento y la génesis determinante para el éxito de la construcción, desarrollo y comprensión de los aportes teóricos entorno a los lineamientos del currículo educativo venezolano.

Teniendo como propósito esta investigación develar la importancia del piso epistemológico, articulado en el discurso como soporte de la praxis en la construcción de aportes teóricos en el contexto universitario, del postgrado, Doctorado ciencias de la educación, lo cual se justifica en el principio de aprender a hacer y generar el saber desde la pertinencia paradigmática del proceso investigativo coherentemente, lo cual implica que el participante del doctorado desde la científicidad se apropie de los métodos y procedimientos que pueden utilizarse a partir de las teorías, leyes y propiedades inmersas en los procesos metodológicos correspondientes al fenómeno en estudio y así dar respuesta y soluciones a los mismos.

2) Acopio de información o de fuentes de información. Posterior a la definición del tema a estudiar y especificado el contexto o aspectos que de éste se contemplarán (o mientras se está en este proceso), se puede realizar un registro o base de búsqueda mediante un arqueo referencial para acopiar la información que,

según un criterio inicial establecido, pudiera servir para el desarrollo de la investigación y, en consecuencia, para el logro de los propósitos planteados. Esto no tiene por qué ser una camisa de fuerza, es decir, rígido, su razón de ser es servir como marco de referencia para el desarrollo de la investigación documental. El acopio de la información, la revisión de los documentos puede comenzar, desde que surge el interés por la investigación, antes de delimitar el problema.

3) Organización de la información y elaboración de un esquema conceptual del tema de investigación. Con el propósito de facilitar la búsqueda e interpretación de la selección de la información o datos pertinentes, se recomienda elaborar un esquema conceptual, en el que se organice mediante gráficas, o estructuras que reflejen los hallazgos, los diferentes elementos que se desprenden del tema objeto de investigación. En este se debe mostrar las relaciones o vinculaciones de elementos entre sí y con el todo; relaciones de subordinación, yuxtaposición y coordinación. Se pueden considerar los siguientes esquemas: cronológico, sistémico, mixto.

Como el objetivo del estudio se asocia con la interpretación de investigaciones seleccionadas, relacionadas al tema de estudio (Tobón 2015, 4), “la técnica de análisis utilizada fue el estudio de categorías definidas en torno al tema, con el apoyo de un registro documental”

Categorías de Análisis

En este apartado, en el análisis de la información recabada de los aportes documentales cualitativos por categorías “no se busca reconstituir el discurso social en su conjunto y globalidad, sino más bien rescatar temáticas, ideas y sentires que se encuentran presentes en las narrativas recogidas” (Echeverría 2005, 9). Con base en una revisión general de la literatura, se establecieron una serie de categorías para orientar el análisis, las cuales aparecen en la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías de análisis de la investigación

Categoría	Preguntas para el análisis
Significado de epistemología, desde el discurso del Doctorado en ciencias de la educación	¿Qué significado tiene la epistemología desde el discurso del Doctorado en ciencias de la educación?
Características del discurso en estudios de postgrados Doctorado en ciencias de la educación con énfasis epistemológicos del currículo venezolano	¿Cuáles elementos epistemológicos plantea el currículo educativo venezolano deben estar inmersos en el discurso de postgrado Doctorado en ciencias de la educación?
Importancia del piso epistémico para la producción de aportes teóricos	¿Cuál es la importancia del piso epistémico para la producción de aportes teóricos?
Fundamentaciones epistemológicas en el marco teórico-conceptual	¿Qué aportan a la investigación las fundamentaciones epistemológicas en el marco teórico-conceptual?

Fuente: Alcalde (2025)

4) Análisis de los datos y organización de la monografía. Teniendo un esquema conceptual tentativo definido, se procede a desarrollar los puntos indicados en el esquema, analizando documentos y elementos significativos, respondiendo de esta manera a los propósitos establecidos en la investigación. El investigador contribuye interpretando los aportes que ofrece la investigación. Se desarrolla este apartado, tomando como referencia distintos autores.

1. Los documentos se buscaron mediante las bases de datos de Google Académico.
2. La búsqueda se hizo mediante la frase “epistemología y currículo educativo venezolano”
3. Se seleccionaron artículos de revistas indexadas y libros, considerando las categorías definidas para el estudio. Aquellos artículos que no aportaran información puntual para las categorías definidas, fueron descartados.
4. Se analiza las diferencias y semejanzas de los postulados.
5. Se persigue, fundamentalmente, comprender y explicar la naturaleza del fenómeno: sus causas, consecuencias, sus implicaciones y su funcionamiento.

Análisis por categorías (ver: tabla 1):

Categoría 1: Significado de epistemología, desde el discurso del Doctorado en ciencias de la educación: es importante distinguir en primer lugar el significado del término ciencia el cual posee su raíz etimológica en el latín scientia, que significa conocimiento, si se articula el termino griego epistemología que proviene de la unión de dos vocablos s epistéeme (conocimiento, saber) y lógos (teoría), se constituye entonces para el Doctorado en ciencias de la educación, el elemento o la habilidad que le permite al Doctor construir a través del conocimiento la teoría. Al respecto (Santos y Zancanaro 2022, 5) señalan:

Uno de los conceptos importantes para la filosofía clásica de las ciencias es el de razonamiento. Las discusiones epistemológicas iniciadas durante principios el siglo veinte en el Círculo de Viena dan un papel relevante a la lógica y al análisis de los distintos tipos de razonamientos al momento de conceptualizar el procedimiento de la ciencia para obtener y justificar el conocimiento.

Este presupuesto deja entrever la naturaleza signifiicante en el discurrir discursivo de la epistemología para el Doctorado en ciencias de la educación.

Categoría 2. Características del discurso en estudios de postgrados Doctorado en ciencias de la educación con énfasis epistemológicos del currículo venezolano: para dar respuesta y comprender esta categoría es relevante en primer lugar revisar lo contentivo al objetivo general del postgrado Doctorado en ciencias de la Educación en referencia a este punto en el (Prospecto de estudios de postgrado 2009-2012a, 221) de la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos se señala lo siguiente:

Formar investigadores de alta calificación que el país y la zona de influencia de la Universidad Rómulo Gallegos demandan en el área educativa con una nueva cultura investigativa, signada por la pertinencia social y el hacer científico organizados en comunidades de investigación (líneas) con el fin de desarrollar investigaciones de avanzada dirigidas al desarrollo humano sustentable; así como a la consolidación de un sistema nacional educativo afianzado axiológicamente.

Lo anterior expuesto, se corresponde al hecho que justifica la pertinencia en el comportamiento discursivo correspondiente al perfil del Doctor en ciencias de la educación a saber en sus producciones que soportan y dan respuestas a hechos

sociales, quienes se identifican con el compromiso del saber en las demandas que el entorno les exige. Relacionado al lenguaje de igual manera el (Prospecto de estudios de postgrado 2009-2012b, 104) expresa en su artículo 119, capítulo XI del lenguaje y estilo lo siguiente:

En la redacción de los Trabajos de Grado y las Tesis Doctorales se debe emplear un lenguaje formal, como corresponde de acuerdo con la especialidad; simple y directo, evitando en lo posible el empleo de expresiones poco usuales, retóricas o ambiguas, así como también el exceso de citas textuales.

Esta normativa se corresponde a la oportuna interpretación y comprensión del lenguaje articulado a un discurso, en pertinencia entre pares investigativos, esto indica un conocimiento científico centrado en áreas de conocimiento, en competencia pedagógica de quinto nivel, mediante un pensamiento crítico a través de disertaciones efectivas y congruentes con la realidad.

Categoría 3. Importancia del piso epistémico para la producción de aportes teóricos: los aportes teóricos conllevan retos desde el punto de vista del currículo educativo apostando a cambios de pensamientos y de manera relevante, para que sean construidas estas producciones es fundamental la intervención de un piso epistémico bien definido y consolidado, lo cual permite afrontar estos retos de manera consistente y apropiada, para (Lora y Sánchez 2012, 17)

La epistemología refiere: a la naturaleza del conocimiento en sus principios y funcionamiento, los tipos y los métodos, los procesos cognitivos desde la experiencia, la estructura de la experiencia global de la realidad y el conocimiento coherente, sus manifestaciones en el ejercicio de la cultura y en la historia.

Relacionado a lo expuesto, desde el contexto investigativo en los estudios Doctorales la epistemología, cuyo término deriva del griego episteme que significa conocimiento, deriva en el aspecto teleológico desde la perspectiva epistemológica que busca interpretar y comprender fenómenos sociales desde su esencia y causa, constituidos básicamente en su génesis ontológica filosófica del ser, aportando de manera significativa en la formación del espíritu científico en la generación de saberes por parte del participante del Doctorado en ciencias de la educación quien es formado como sujeto de investigación.

Categoría 4. Fundamentaciones epistemológicas en el marco teórico-conceptual: la educación se relaciona con la historia de la investigación y la producción del saber, en la búsqueda del ser humano a dar respuestas a su origen y a los fenómenos del entorno que le rodea, al respecto (Cerda 2008, 19) afirma:

Desde que el niño se enfrenta con un hecho, un fenómeno o un objeto desconocido, y pregunta sobre él, lo examina atentamente con la vista, lo inspecciona con sus manos, lo huele y lo toca, se comienza a sentar las bases de lo que posteriormente será el acto de investigar. En ese deseo y necesidad de saber, de ver las cosas y de enterarse del qué, por qué o para qué, están implícitos los fundamentos de una necesidad vital que le produce mucho placer al niño, pero que lamentablemente con los años se va perdiendo por obra y gracia de muchos factores sociales, culturales y educativos

Es este particular, el currículo venezolano entorno a sus ejes integradores, construye el aporte pedagógico que permite la articulación del saber, el (Ministerio del Poder Popular para la Educación 2007, 89) define los ejes como: “una forma de organización e integración de saberes, conocimientos y experiencias de aprendizaje para alcanzar los fines de la educación bolivariana; viabilizados a través de las diferentes áreas del conocimiento del currículo”

En este contexto, estos se clasifican en cinco ejes integradores: ambiente y salud integral; lenguaje y comunicación; valores, derechos humanos y cultura por la paz y vida; independencia, soberanía y defensa integral de la nación; trabajo liberador y orientación vocacional.

En consecuencia, en el marco teórico-conceptual, la epistemología consolida y une el saber con el hacer en el proceso enseñanza aprendizaje con una clara intención pedagógica en la didáctica, que soporta solidez en el contexto de la teoría Doctoral.

Discusión

Al transitar por los diferentes pensadores en base a la epistemología en el discurrir de la construcción de aportes teóricos en el postgrado Doctorado en ciencias de la educación, las referidas aportaciones consultadas ofrecieron respuestas a las categorías planteadas, con la finalidad de establecer la influencia que ejerce la epistemología en el desarrollo del discurso, en base a los lineamientos

preestablecidos en el currículo educativo venezolano.

En este contexto, estas indagaciones documentales, se inician a partir de la definición de la epistemología, como ciencia del saber en la construcción teórica, seguidamente se plantea la articulación en la epistemología curricular en el comportamiento y desarrollo del proceso en el construir de las producciones Doctorales, elevando el nivel y la calidad de estos aportes teóricos generados en los estudios Doctorales.

Así mismo, las categorías que siguen se fundamentan en el fortalecimiento discursivo en base a la pertinencia epistemológica que suprime cualquier tipo de carencia del proceso metodológico a seguir, dichas estrategias influyen en enfoques comprometidos con la construcción del saber respondiendo así a las demandas sociales del entorno. Al respecto, (Zanotto y Gaeta 2018, s/p) aportan a lo expuesto lo siguiente:

En esta lógica, sostenemos que resulta fundamental favorecer la comprensión de la epistemología de la ciencia, sus paradigmas y metodologías en la formación de investigadores, así como contar con las estrategias educativas adecuadas para explicitar, analizar y hacer evolucionar las concepciones epistemológicas de los aprendices de investigación hacia mayores niveles de sofisticación que permitan comprender a profundidad los conceptos y procesos propios de la investigación científica. Como hemos sostenido a lo largo de este artículo, la investigación educativa sobre la epistemología personal de los futuros investigadores podría generar contribuciones de relevancia al ámbito educativo para mejorar su formación.

De allí que, en pro de la interpretación y comprensión en el proceso de exploración de los fenómenos, en una investigación a profundidad, parte de un primer análisis subjetivo, que se enmarca en un proceder ontológico, que sostiene sus bases en lo epistemológico, para seguir pertinentemente un proceder metodológico, basado en la axiología, que permite el logro teleológico oportuno.

Conclusiones

El propósito de esta investigación fue develar la importancia del piso

epistemológico, articulado en el discurso como soporte de la praxis en la construcción de aportes teóricos en el contexto universitario, del postgrado, Doctorado ciencias de la educación, bajo los fundamentos de la epistemología como ciencia del saber en la construcción del discurso de los aportes teóricos, inmersos en los lineamientos del currículo educativo venezolano.

De allí que los estudios de postgrado, Doctorado en ciencias de la educación permiten elevar a un quinto nivel académico a sus egresados, lo que compromete a estos profesionales a mejorar pertinentemente los aspectos sociales, académicos, políticos, económicos y axiológicos en los ambientes donde se desenvuelven y desarrollan sus investigaciones.

En consecuencia, al buscar develar la importancia del piso epistemológico, se favorece el desarrollo de las competencias del Doctor en ciencias de la educación como sujeto investigador y generador de aportes teóricos de relevancia social, cultural, educacional y político.

En este contexto, se logró consultar referentes significantes que aportaron solidez científica al dar respuesta a las categorías establecidas en la investigación y así desarrollar un constructo monográfico pertinentemente sustentado.

De hecho, esta indagación sistemática documental, respalda la relevancia de la epistemología como la médula que permite abrir la puerta a un abanico de ideas perfectamente estructuradas, para ir desarrollando desde un piso sólido teorías críticas fundamentadas, de manera exitosa y provechosas.

REFERENCIAS

- Barreto, Nancy. 2013. el discurso didáctico en la transformación del currículum para la formación de profesores. Espacio que reclama definición. Investigación y Postgrado vol.28 no.2 Caracas. Disponible en https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872013000200007. [Consultado 10 octubre 2024].
- Bavaresco, Aura. 2001. Proceso Metodológico en la Investigación. Imprenta internacional, CA, Maracaibo. Venezuela.
- Cerda, Hugo. 2008. Los Elementos de la Investigación. Bogotá: Ed. El Búho.
- Cornejo, Juan. 2012. Retos Impuestos por la Globalización a los Sistemas Educativos Latinoamericanos. Revista Mexicana de Investigación Educativa, México.
Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000100002. [Consultado 10 octubre 2024].
- Echeverría, Genoveva. 2005. Análisis cualitativo por categorías. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Psicología. Santiago.
- Gadamer, Hans-Georg. 2012. Verdad y método I, Salamanca, Sígueme.
- Hurtado, Jaqueline. 2008. Guía para la comprensión Holística de la ciencia, Disponible en: <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0092769/cap03.pdf>. [Consultado 10 octubre 2024].
- Lora, Jorge y Sánchez, José. 2012. Hacia una metodología de la praxis. Primera edición. Instituto de ciencias sociales y humanidades “Alfonso Vélez Pliego”. México.
- Ministerio del poder popular para la educación. 2007. Caracas. Venezuela
- Morales, Oscar. 2003. Fundamentos de la Investigación Documental y la Monografía. Mérida, Venezuela: Grupo Multidisciplinario de Investigación en Odontología, Facultad de Odontología, Universidad de Los Andes.
- Morales, Oscar. (2015). Fundamentos de la investigación documental y la monografía. En Introducción a los métodos y técnicas de investigación. *Selección de lecturas*. (pp. 213-212). Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Prospecto de estudios de postgrado 2009-2012. Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. Av. Bolívar, Casona Universitaria, San Juan de los Morros, Guárico. Venezuela
- Proyecto educativo nacional. 1999. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes Dirección Sectorial d Planificación y Presupuesto. CENAMEC. Caracas.
- Re Mónica, Donadoni Mónica, Trucco Gabriela, Emiliozzi Analía, Brusasca Javier, Amor Luis E., Cagnolo María E. y Fourcade Adriana. 2017. Apuntes de metodología de las ciencias: pensamiento crítico: razonamiento y argumento: UniRío Editora. Argentina.
- Sánchez, José. 2004. Metodología de la investigación científica. Técnicas de investigación. Managua: Mundo Cultural.
- Santos, Jorge y Zancanaro, Tania. 2022. Epistemología y Ciencias de la Educación: Conceptos Epistemológicos Clásicos en la Construcción de Disertaciones. ¹ Universidad de Buenos Aires. Disponible:

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000100002. [Consultado 10 octubre 2024].

Sistema Educativo Bolivariano. República Bolivariana de Venezuela. 2007. Caracas. Septiembre.

Tobón, Sergio. 2015. La Socioformación: Un Estudio Conceptual Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, Morelos, México. Disponible: <https://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n1/art02.pdf>. [Consultado 10 octubre 2024].

Zanotto, Mercedes y Gaeta Marta. 2018. Epistemología personal y aprendizaje en la formación de investigadores. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Disponible: <https://www.redalyc.org/journal/132/13258437011/html/#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20sobre%20la%20epistemolog%C3%ADa,contexto%20educativo%20en%20su%20configuraci%C3%B3n>. [Consultado 10 octubre 2024].

**Competencias del Director Escolar para la Gestión Pedagógica
Territorializada en Escuelas Primarias: un Análisis desde la Cartografía
Social y Educativa**

Autor: MSc. Jorge Hernández
Profesor Investigador del Programa
Nacional de Formación NEM
Correo: jorge197203@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2502-9227>
Línea de Investigación Matriz. Gestión Sólida,
Efectiva y Transparente. Eje temático: Liderazgo
institucional educativo

Como citar este artículo: Jorge Hernández “Competencias del Director Escolar para la Gestión
Pedagógica Territorializada en Escuelas Primarias: un Análisis desde la Cartografía Social y
Educativa” (2025), (1,17)

Recibido: 12/07/2025 Revisado: 13/07/2025 Aceptado: 25/07/2025

RESUMEN

La presente investigación estuvo orientada a describir las competencias pedagógicas del director para la gestión territorializada desde la cartografía social y educativa en el municipio Mauroa del Estado Falcón. Para impulsar así una gestión pedagógica que facilite los procesos de misión escolar y la toma de decisiones participativa comunitarias en el territorio. Orientada bajo el enfoque critico-reflexivo, que hace referencia a la transformación de una realidad-problema. Además, enmarcada en el paradigma de Investigación Acción Participativa, en la escuela, con la escuela y para la escuela y comunidad tomando el territorio como base de la investigación, como espacios donde se desenvuelven los sujetos investigados. Bajo los enfoques teóricos de Paulo Freire (2004), Pérez. (2013) y Rojas. (2008). Para recolectar la información se aplicó la técnica de la observación directa de la realidad, registrando los datos en cuaderno anecdótico. Se aplicó entrevistas: una (1) a diez (10) docentes con seis (6) preguntas de respuestas abiertas. Y otra dirigida a diez y ocho (18) personas de la comunidad con seis (6) preguntas igual de respuestas abiertas. Los datos fueron analizados y reflejados en una matriz denominada categorización de los resultados y posteriormente se confrontaron los resultados con la triangulación para determinar los puntos de vista de los docentes, personas de la comunidad y docente investigador y darles así rigurosidad científica. Observándose una fuerte conexión entre la capacidad del director para promover la integración docente y comunidad con un nivel pedagógico territorializado.

Descriptor: Competencias, Director, Gestión, Pedagogía, Territorio, Cartografía.

Reseña Biográfica: Docente Investigador del Programa Nacional de Formación Primaria Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson (UNEM). Enlace Territorial Universidad Nacional Experimental Alonso Gamero Mauroa estado Falcón.

Competences of the School Director for Territorialized Pedagogical Management in Primary Schools: An Analysis from Social and Educational Mapping

Author: MSc: Jorge Hernández
Research Professor NEM National Training
Program

E-mail: jorge197203@gmail.com

ORCID orcid.org/0009-0001-2502-9227

Main Research Line: Solid, Effective, and
Transparent Management. Thematic Axis:
Educational Institutional Leadership

How to cite this article: Jorge Hernández "School Principal Competencies for Territorialized Pedagogical Management in Primary Schools: An Analysis from Social and Educational Cartography" (2025), (1,17)

Received: 12/07/2025 Revised: 13/07/2025 Accepted: 25/07/2025

ABSTRACT

The present research was aimed at describing the pedagogical competencies of the director for territorialized management from social and educational cartography in the Mauroa municipality of Falcón State. To promote pedagogical management that facilitates school mission processes and community participatory decision-making in the territory. Oriented under the critical-reflective approach, which refers to the transformation of a problem-reality. Furthermore, framed in the paradigm of Participatory Action Research, in the school, with the school and for the school and community, taking the territory as the basis of the research, as spaces where the investigated subjects develop. Under the theoretical approaches of Paulo Freire (2004), Pérez, M. (2013) and Rojas A. (2008). To collect the information, the technique of direct observation of reality was applied, recording the data in an anecdotal notebook. Interviews were applied: one (1) to ten (10) teachers with six (6) open-ended questions. And another addressed to eighteen (18) people from the community with six (6) equally open-ended questions. The data were analyzed and reflected in a matrix called categorization of the results and subsequently the results were compared with triangulation to determine the points of view of the teachers, people from the community and teacher-researcher and thus give them scientific rigor. Observing a strong connection between the director's ability to promote teacher and community integration with a territorialized pedagogical level.

Descriptors: Competencies, Director, Management, Pedagogy, Territory, Cartography.

Biographical Review: MSc. Jorge Segundo Hernández. Research Teacher of the National Primary Training Program Samuel Robinson National Experimental Teaching University (UNEM). Territorial Link Alonso Gamero Mauroa National Experimental University, Falcón state.

Introducción

Mucho se ha escrito sobre los modelos de gestión y habilidades que debe tener un director de escuela, pero en la mayoría de los casos son concepciones generalizadas que no están acordes con las exigencias educativas de los nuevos tiempos y de los espacios contextualizados donde estos ejercen la función, es decir, cada día se necesita de directivos con habilidades para gestionar, bien sean humanas, administrativas, pedagógicas, sociales, entre otras. La educación de estos tiempos requiere cada vez más de directivos, participativos, democráticos, bien formados, con liderazgo, comunicativos, con capacidad para influir de forma positiva en los demás para cumplir así los objetivos institucionales. Se necesita de directivos que entiendan que el poder está al servicio de los demás que se utiliza para ayudar, orientar, transformar de forma beneficiosa al colectivo. No para dejar ver quien tiene la verdad absoluta y la toma de decisiones.

El directivo escolar de estos tiempos, debe trabajar en función de la ética liberadora, en el trabajo en equipo, consensuado, participativo, condescendiente con su equipo, quien es quien realiza el trabajo y conlleva a cumplir con los propósitos educativos. Es el encargado de generar espacios armónicos para todos los colectivos, personal, padres, representantes, estudiantes y comunidad en general. Lo cual va a permitir el buen funcionamiento de la institución escolar y por ende consolidar una institución donde los procesos, pedagógicos, administrativos, sociales se logren de acuerdo a los objetivos establecidos. Es decir, debe enfocarse en una gestión de liderazgo, de gerencia estratégica y articulación con los colectivos dentro de la institución con instituciones públicas, privadas y entorno comunitario.

El director escolar debe caracterizarse por poseer competencias y un perfil acorde con la función que realiza, como: capacidad para comunicarse, liderazgo, agilidad en la toma de decisiones, capaz de adaptarse a los cambios que exige el sistema educativo de manera constante, resolución de conflictos, empático, proactivo, que enseñe con el ejemplo, dinámico, social, agitador, impulsor de políticas que conlleven a la calidad educativa, conocimiento, capacidad para planificar y aplicar los procesos de, diagnostico, planificación, ejecución,

acompañamiento y evaluación. Aunado a un perfil académico, de estudios de pregrado y posgrado, cursos, talleres, formaciones en el área de educación. Es importante poseer experiencia docente y haber desempeñado cargos de responsabilidad en el ámbito educativo, según el o los niveles que atiende.

Tomando en cuenta lo descrito anteriormente, es importante reflexionar, analizar sobre una cita donde hace alusión al docente, pero puede compararse de forma crítica con el director escolar. Para ello es necesario revisar la misma del autor Freire; (2004, 42) quien plantea: “el profesor que no lleva en serio su formación, que no estudie, que no se esfuerce por estar a la altura de su tarea no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de su clase”.

Se evidencia en la acepción anterior, que es una herramienta que consolida las competencias y desarrolla habilidades para un trabajo efectivo. Aún más la formación del directivo como aspecto clave para una gestión eficaz una gestión basada y centrada en los propósitos institucionales, teniendo como eje el componente pedagógico antes que el administrativo. La gestión basada en procesos de acompañamiento, orientación, visitas, apoyo al docente para mejorar las prácticas educativas dentro del aula de clases. Un acompañamiento democrático, afectivo, consensuado, comunicativo, como habilidad social para entender que el hecho educativo no depende solo del docente, sino de todos los actores educativos dentro del entorno escolar y aún más fuera de él.

Es importante resaltar la importancia de las competencias del director, más aún las competencias pedagógicas que permiten cumplir con los objetivos institucionales que son la razón de ser de todo el sistema educativo, es decir de promover, planificar y participar de forma activa en los procesos de aprendizaje que se generan en el aula de clases y en el entorno escolar, tomando como referencia el territorio, el contexto y como este influye en los procesos de enseñanza aprendizaje. El entorno comunitario forma parte del todo escolar y este debe ser tomado en cuenta en los contenidos programáticos de las diferentes áreas o énfasis curriculares. Debido a la importancia que tiene para el educando y lo significativo

para el mismo, debe el director ser el apoyo pedagógico, orientador del docente y no solo limitarse al aspecto administrativo de gestión escolar.

Para salir de la crisis en la que se encuentra el sistema educativo es necesario, la participación de todos los actores sociales, escuela, familia, comunidad, movimientos sociales, universidades, consejos comunales, sectores del país, buscar el consenso con la articulación y participación de todos los sectores pudiera ser parte de la solución.

Los directores de Escuelas Primarias deben deslastrarse de los viejos paradigmas y esquema que en nada ayudan a mejorar el sistema educativo. No solo “vigilar” fiscalizar” y repetir lineamientos emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación, sino crear un sistema más humano, caracterizado por las buenas relaciones, humanismo, respeto, amor, apoyo, compromiso, trabajo en equipo, articulando los actores significativos de la sociedad. fiscalizar” y repetir lineamientos emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación, sino crear un sistema más humano, caracterizado por las buenas relaciones, humanismo, respeto, amor, apoyo, compromiso, trabajo en equipo, articulando los actores significativos de la sociedad.

Por consiguiente, el enfoque de la función directiva debe enfatizar en mejorar la situación educativa actual partiendo de lo pedagógico y del contexto. Que permita reorientar prácticas educativas ancladas al pasado que en nada contribuyen a mejorar la situación. Debe orientarse al alcance, logro de objetivos y metas que aumenten los niveles de instituciones efectivas, eficaces, competitivas encaminadas a elevar el nivel óptimo de funcionamiento en los diferentes niveles y modalidades.

Lo ante expuesto conlleva a pensar en las innovaciones del sistema educativo, en este sentido la cartografía socia/educativa juega un papel fundamental en los procesos de aprendizaje. Según la Vice Presidencia Sectorial de Planificación, (2024, 3), la cartografía social es definida “como el proceso de representar sobre un plano y hacer visible la asociación entre lo que viven y sienten los sujetos sociales que habitan un territorio determinado y las dinámicas sociales que se dan en ese territorio”.

Conocer sobre el entorno su realidad, costumbres, tradiciones, formas de vida, saberes cotidianos, conlleva a compartir una visión común sobre el territorio que se debe enseñar desde la Escuela Primaria. Para crear sentido pertenencia y pertinencia hacia lo propio, lo común para la construcción colectiva del conocimiento significativo para el estudiante.

La función del director ha de transformarse significativamente y adaptarse a los cambios del sistema educativo, convirtiéndose en promotor pedagógico activo, calificado para enfrentar un entorno educativo exigente y encaminado a la calidad educativa tan anhelada. El director con competencias pedagógicas adaptadas al entorno obtendrá resultados satisfactorios, y un estudiante preparado para la vida, apto para vivir en sociedad, con ella y para ella. A través competencias desde la cartografía social y educativa permite obtener una visión integral y contextualizada de su desempeño, considerando los aspectos administrativos, pedagógicos, las relaciones sociales, culturales y políticas que influyen en su práctica, el entorno escolar como; iglesias, bodegas, naturaleza, escuelas, plazas, empresas, entidades bancarias, entre otras.

Cabe destacar, que la cartografía social educativa permite conocer las interrelaciones del entorno y construir conocimiento sobre las bases del contexto. Ese contexto conocido, familiar, importante, significativo para el estudiante y a partir de allí construir su propio aprendizaje guiado por docentes, familia, comunidad y directivo como líder de los procesos educativos y pedagógicos. De cómo estos influyen en un aprendizaje, real y objetivo para el estudiante que le sirva para desenvolverse en el ámbito donde esta y fuera de él. Tomando en cuenta además que el mundo globalizado exige preparación para adaptarse a él.

Es importante señalar, el carácter significativo y efectivo de conocer el entorno donde se habita, el aprender sobre lo que rodea o está dentro del territorio escolar. Las instituciones educativas del entorno son ejemplo para mejorar las prácticas que se generan en la institución, son modelos que sirven de guía para mejorar las debilidades que se puedan presentar en el territorio. Es decir, son prototipos o patrones que sirven de apoyo para aplicar en el contexto interno, siempre y cuando

sean positivos y aplicables en la escuela primaria. Es en sí, una cartografía educativa positiva, que permite comprender los procesos de otras instituciones que funcionan bien, que permean la escuela y pueden potenciar los objetivos de la misma. Pude decirse que la cartografía educativa es una herramienta que identifica indicadores positivos de otras instituciones y a través de la participación, análisis, reflexión y acción colectiva se toman y se ponen en práctica.

No obstante analizar las competencias pedagógicas del director desde la cartografía social educativa, conlleva a que este desarrolle habilidades que transformen el entorno educativo interno y externo y así mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Concretos, específicos y orientados a la acción en la comunidad, con ella y para ella, considerando los actores y elementos del territorio. Con un enfoque participativo que involucre a todos de manera integral, escuela, comunidad, movimientos sociales, organismos, empresas, otros.

Propósitos de la investigación

Describir las competencias pedagógicas del director para la gestión territorializada desde la cartografía social y educativa.

Impulsar la gestión pedagógica territorializada del director escolar a través de la cartografía social y educativa.

Facilitar los procesos de gestión escolar y la toma de decisiones participativa en el territorio.

Fortalecer las competencias pedagógicas del director con una visión compartida de los objetivos institucionales desde el territorio.

Desarrollar procesos en el marco de la educación, implica un trabajo articulado, de fuerza insurgente que connote de manera inmediata el concepto de “producción de conocimiento y/o aprendizajes” para el desarrollo comunitario y por ende del país. Producir conocimiento implica la generación de paradigmas emergentes y generación de ciencia e investigaciones como ejes fundamentales para su implementación efectiva de la cual el territorio y el país deben apropiarse. Se

requiere de crear las condiciones sociales que beneficien el desarrollo de las actividades científicas a favor del modelo que se desea implementar con la convicción de que es parte de la solución o consolidación de un sistema comunal, bien sea social político, económico, productivo, cultura o educativo. En este sentido establece Pérez (2013, 30), la ciencia constituye un poderoso factor de cambio al introducir descubrimientos, invenciones, nuevas ideas que modifican la vida humana y que transforman muchos de los aspectos sociales”.

Los aspectos antes mencionados son importantes para poder entender la gestión pedagógica del director desde la perspectiva territorializada, que no es más que la transformación del Sistema Educativo actual a través de la participación de las comunidades en los procesos educativos, en la gestión escolar, planes, programas y proyectos adaptados a las características y necesidades del territorio donde cartográficamente se ubica la escuela. Con una visión de vinculación con el entorno social que sea significativo para el estudiante. Dejando atrás los patrones o modelos educativos impuestos por otras latitudes. Se cimienta con los aportes generados desde la geo historia, las disciplinas científicas desde la participación ciudadana comunitaria, desde las disciplinas científicas que envuelven a cada territorio, va más allá de las fronteras establecidas en los currículos, se centra en el conocimiento popular del entorno articulado con el currículo. A diferencia de otros autores, Freire, Paulo (2004, 15) aunque no utilizo de manera explícita el término cartografía social educativa, sus ideas y prácticas pedagógicas estaba basadas en ese marco conceptual, en este sentido planteaba:

...la escuela, el deber de respetar no solo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares-saberes socialmente contruidos en las practicas comunitarias...la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos.

Se puede afirmar que las competencias pedagógicas del director de primaria en el contexto de cartografía social educativa, como propuesta innovadora se puede implementar con una planificación bien establecida, tomando en cuenta las características de cada territorio, sus potencialidades, poder y pertinencia que fortalezca la interacción de la escuela con la vida. Se requiere para esto de una

formación docente, y comunitaria permanente alejada de los modelos “adoptados” que garantice el éxito del hecho educativo. En síntesis, de este aparte: autonomía educativa, empoderamiento de la familia con ayuda del docente, superación de desigualdades.

Por otra parte, es importante señalar el carácter topárquico de la educación, como sistema de organización educativa donde el poder se centra o se delega al territorio a la localidad con el fin de aprender de forma significativa y autónoma. Tomando en cuenta los postulados de Simón Bolívar Y Simón Rodríguez quienes compartieron una visión amplia sobre la educación popular para la construcción de sociedades más justas, equitativas, democráticas al alcance de todos sin importar condición social. Capaces de ejercer sus derechos y participar de manera autónoma en la vida social, política del país. Una educación para todos, inclusiva sin desigualdades, para liberarlos de la opresión y la ignorancia.

. Para lograr todo esto se necesita como herramienta fundamental una educación contextualizada y consensuada desde adentro. En este sentido es importante destacar y analizar la concepción de Rojas (2008, 34) quien establece:

Asumimos ahora la comprensión de La comunidad como el vientre de la sociedad, así como el vientre en la madre lo es para el ser social, la sociedad dispone de un vientre propio y desde el nacen los preceptos de participación y protagonismo establecidos en esta Constitución y que van conformando una nueva estructura de poder.

Método

Este estudio se centró en el paradigma critico-reflexivo, que hace referencia a la transformación de una realidad-problema a través de la planificación. En tal sentido este paradigma induce a la crítica reflexiva de los diferentes procesos de conocimiento como construcción social. Destacando que la técnica de análisis utilizada fue la observación directa en el campo y/o sujeto a investigar, la misma es definida según: Goetz, (2008, 28) como: “la técnica que consiste en contemplar lo que está aconteciendo y registrar los hechos”, en conjunto con el análisis de teoría fundamentada. De igual forma induce a la crítica tomando en cuenta la transformación de la realidad basándose en la práctica.

En tal sentido; Gómez; (2005, 2), lo define como; “el paradigma que se enfoca en el carácter colectivo de la investigación a través de una sociedad critica donde prevalece un compromiso por el cambio, tanto del investigador como de las personas involucradas en el proceso investigativo”. Cabe destacar que este paradigma toma el tema a investigar desde diferentes puntos de vista hasta llegar a las causas del problema para buscarle solución. Se fundamente principalmente en el pensamiento crítico, en la razón por parte de los involucrados.

Se utilizó el método inductivo según; Bisquerra (1989, 23), lo define como: “El método donde se puede analizar situaciones particulares mediante un estudio individual de los hechos que formulan conclusiones generales que ayudan a descubrir temas que parten de la observación sistemática de la realidad”. Se evidencia en esta definición que se busca apoyado a través de la observación para solucionar fenómenos reales, desde su naturaleza, causas y consecuencias. Que en un tiempo y espacio determinado se acciona para transformar esa realidad.

Cabe destacar que se utilizó la entrevista estructurada como técnica para recolectar información, tuvo como objetivo reconstruir lo que acontece en el ámbito de estudio, fueron respuestas abiertas que se reflejan en un guion de entrevista. Dirigida a diez (10) docentes y diez y ocho (18) personas del colectivo comunitario. Con seis (6) preguntas de respuestas abiertas.

Resultados

Los resultados muestran la poca participación del director en los procesos pedagógicos, donde se evidencia que prevalece el trabajo administrativo ante que el académico, haciendo poco énfasis en la participación de la comunidad y los diferentes colectivos. Esto se refleja en una gestión centrada en actividades burócratas, habilidades y capacidades reducidas a formatos, link y formaciones poco efectivas, solo por cumplir con lineamientos. Sin tomar en cuenta el ámbito escolar y el territorio en general. No existe vinculación con el entorno. Esto se refleja en falta de identidad local, poco conocimiento y apego, al territorio su

cultura, costumbres, saberes, es decir, se desvaloriza lo propio. Estos hallazgos se caracterizan en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 1
Categorización de los resultados

Categorías	Análisis de los resultados
Docentes	Desempeño eficiente y mejoras en la gestión escolar. Descentralización del trabajo. Promoción de la cultura y el deporte. Trabajo en equipo. Cumplimiento de propósitos del sistema escolar, con participación, en congresos pedagógicos, cierres de proyectos, y reuniones. Reconocen la poca articulación con actores del circuito. Los docentes manifestaron que no han realizado planes de formación ni acompañamientos pedagógicos. Han dado algunas charlas a estudiantes de manera no planificada. Reconocen la función del directivo, más no su funcionamiento solo reuniones periódicamente. La transformación se ha dado en la disminución de viajes de directivos a zona educativa. La entrega de recaudos solo en digital. Integración de instituciones en intercambios culturales y deportivos. Resistencia al cambio del directivo. Destacan además que no, cursa estudios de perfeccionamiento.
Comunidad	Para la comunidad la designación de directivo en la institución, genera debilidades en los procesos internos y fuera de la institución, que poco ayuda a mejorar la gestión escolar, debido a la poca formación, poco conocimiento y habilidades gerenciales de los mismos. El estilo autocrático e impositivo, falta de respeto y ética de nada ayuda a la gestión del directivo, solo en lo cultural y deportivo. No realiza acompañamiento pedagógico ni orientan de manera significativa. Desconocen las leyes y como llevar un procedimiento administrativo, es decir, poca formación y conocimiento. Consideran como mala la gestión del directivo. Poca articulación con el entorno comunitario, se infiere que se centra en procesos administrativos solicitado por las autoridades competentes.
Investigador	Deben establecerse canales de comunicación efectivos que contribuyan a mejorar la gestión escolar y por ende el desempeño del directivo. La creación de ambientes positivos de cordialidad, respeto, corresponsabilidad, apoyo y compromiso mutuo. Trabajo en equipo, que se revierta en logros y fortalezas. Constituir una verdadera comunidad educativa, responsable, participativa, activa donde se erradique la cultura individualista por una cultura cooperativa entre docentes, directivo, y comunidad en general. Articulando con todos los colectivos del espacio geográfico en el territorio tomando en cuenta el entorno cartográficamente. Eliminar prácticas educativas del pasado y trabajar en una verdadera transformación educativa desde sus propios espacios. Para finalizar deben definirse procesos de dirección, basados en: planificación, formación, articulación, integración, gestión escolar, sistema de trabajo, gerencia estratégica, donde la visión, misión, valores y objetivos definidos permitan consolidar el sistema educativo.

Fuente: Hernández 2025

Es importante señalar que la cartografía social educativa, permitió describir una perspectiva de las competencias pedagógicas del director, identificándolas como debilidades en la gestión escolar, poca integración comunitaria, falta de liderazgo pedagógico, limitación en la gestión de recursos, habilidades comunicativas poco efectivas. Con limitaciones en lo relacionad con al territorio. Estos hallazgos conllevan a sugerir que el director debe crear bases formativas solidas que permitan fortalecer su gestión, capacidades y así potenciar su liderazgo pedagógico y por ende obtener los resultados educativos territorializado.

Discusión

Se logró confrontar la realidad de la gestión pedagógica del director de manera que la práctica asumida esta descontextualizada de lo establecido en leyes, teorías y currículo. Además, se logró la reflexión crítica de parte de los docentes y miembros de la comunidad, en cuanto a la importancia de las funciones y de poner en práctica procesos de planificación ajustados a la realidad educativa y comunitaria actual.

Cabe destacar que la investigación tuvo fortaleza y nudos críticos, en cuanto a las primeras la aceptación del personal directivo de reconocer las debilidades que presenta fue un logro, debido a que de allí se parte para mejorar la situación observada. Igualmente, a trabajar en equipo, a realizare las articulaciones que correspondan según el caso, también se aprendido a autoevaluar, sistematizar procesos, realizar planes de acción que conlleven a involucrar a la comunidad e instituciones del entorno geográfico.

Fue necesario reconocer como personas pueden cambiar su forma de pensar y actuar como profesionales, dirigido a mejorar el desempeño de sus funciones. Para así elevar el nivel en el nivel de primaria. Cambiar la percepción que tienen los docentes y comunidad sobre los directivos.

Entre los hallazgos encontrados se evidenció la falta de articular el trabajo con los colectivos, toma de decisiones en equipo, canales de comunicación poco efectivos entre directivos, docentes y comunidad en general.

Esta investigación busca identificar y caracterizar las habilidades que necesita un director de escuela para liderar la enseñanza de manera efectiva, considerando las características y necesidades específicas de su comunidad, entorno, utilizando herramientas como la cartografía social y educativa para comprender mejor ese contexto.

Es importante acotar que no se alcanzó la solución total del problema planteado, pero se sembró la semilla de querer cambiar y transformar la educación en beneficio de la colectividad en general. Además de mejorar en cuanto a habilidades, destrezas, conocimiento, comunicación, es el gran reto para mejorar se desempeñó directivo.

Conclusiones

La idea principal de la gestión pedagógica del director desde la cartografía social educativa de la educación es fortalecer la municipalización del hecho educativo a nivel local, ampliando sus competencias, contextualizando y dejando que sea la comunidad quien gestione sus propios asuntos de manera autónoma en este sentido se logró describir la función pedagógica del director. Donde el poder se delegue a las comunidades para su autogestión y participación popular de manera crítica, reflexiva, efectiva y que conlleve a la formación de un hombre democrático, libre con sentido de pertenencia sobre su entorno. Que trabaje en él, con él y para él.

Los procesos que se desarrollan en la educación venezolana conllevan o están encaminados a una educación territorializada para el desarrollo, pertinencia y contextualización en los entornos comunitarios organizados y legitimados, todo esto como parte de las premisas de la calidad educativa, pero además como un conjunto de acciones que se interrelacionan entre sí. El desarrollo de la interculturalidad, emancipación, crítica como proyecto político y la dimensión decolonial como necesidad de develar los verdaderos intereses de la ideología dominante que está agonizando por la implementación de este modelo innovador que parte desde la comunidad, con la comunidad y para la comunidad desde el contexto escolar.

Igualmente se hizo énfasis en Impulsar y promover una educación vista como evolución que desarrolla el fortalecimiento del poder popular organizado, con transferencia de competencias educativas, para una educación local que revierta el sistema bancario educativo por uno democrático, autónomo. Destacando que el conocimiento, es un elemento clave e importante para el progreso y desarrollo económico, político y social del país en beneficio de sus habitantes. El conocimiento es un bien económico, que busca minimizar el déficit formativo y que el Estado debe propiciar e impulsar llegue a todos para empoderar a la población más vulnerable que poco o nada han tenido acceso a las políticas que los benefician y potencien de manera significativa su bienestar.

REFERENCIAS

- Bisquerra, Rafael. 1989. Métodos de investigación educativa: Guía práctica. Ediciones CEAC.
- Cartografía social. 2024. Pasos para la elaboración. 3R. Nets 6 Líneas Estratégicas de Acción y un Método de Solución Revolucionario de Problemas. Vice presidencia sectorial de Planificación.
- Freire, Paulo. 2004. Pedagogía de la Autonomía. Saberes Necesarios para la Practica Educativa. Paz e Terra SA. Sao Paulo. Brasil.
- Goetz, Judith. (2008). Investigación cualitativa retos e interrogantes. Métodos Madrid la Muralla.
- Gómez. Albert. (2005). Paradigmas de investigación para transformar la práctica. Editorial Mac Graw Hill. México.
- Pérez Cázares, Martín. 2013. La producción del conocimiento. Enl@ce. Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 10(1), 21-30. Depósito legal: pp 200402ZU1624
- Rojas, Armando Daniel. 2008. Simbiosis de los Simones: Socialismo desde el Alba. Fundación Aldeas, Maracay, Venezuela.

La Gerencia en la Gestión Pública del Estado Guárico: una Perspectiva desde la Planificación Estratégica Institucional

Autor Dr. Eudis Alfonso González Bravo.
Universidad Nacional Experimental de los
Llanos Centrales Rómulo Gallegos –
San Juan de Los Morros- Venezuela.
Correo: eudisgonza@gmail.com
Código ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4067-8812>
Línea de Investigación matriz: Gestión Sólida,
Efectiva y Transparente. Eje temática: Gerencia
institucional educativa

Como citar este artículo: Eudis Alfonso González Bravo. “La Gerencia en la Gestión Pública del Estado Guárico: una Perspectiva desde la Planificación Estratégica Institucional” (2025), (1,18)

Recibido: 11/08/2025 Revisado: 13/08/2025 Aceptado: 25/08/2025

RESUMEN

La Planificación Estratégica es una herramienta gerencial que garantiza la eficacia, la eficiencia y el éxito de la gestión, ya que dicho proceso considera todas aquellas situaciones presentes en el entorno, que ejercen una influencia positiva o negativa sobre la organización. Esta inquisición doctoral tiene como objetivo general proponer un constructo teórico de planificación estratégica institucional en el ámbito de la administración pública del estado Guárico teniendo una proyección nacional o supranacional. El recorrido metodológico se enmarcó en primera instancia en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, y posteriormente se complementa con el paradigma postpositivista bajo el enfoque cualitativo, diseño no experimental, modalidad de campo, la población estuvo conformada por ochenta (80) trabajadores y la muestra representada por veinte (20) trabajadores de la administración pública del estado Guárico. La recolección de datos cuantitativos, se hizo a través de la técnica de la encuesta y el instrumento el cuestionario con preguntas dicotómicas SI/NO, la validez mediante juicio de expertos y la confiabilidad se aplicó la fórmula de Richardson Kuder, estos datos se analizaron mediante la estadística descriptiva, representados en cuadros y gráficos, en cuanto a los datos cualitativos se empleó la entrevista semiestructurada a tres (3) sujetos y analizados a través de los procesos de categorización, estructuración, contratación y triangulación para generar el constructo teórico. La gerencia de la administración pública debe poseer cierta capacidad y habilidades que le permitan captar la realidad e interpretar la situación positiva o negativa del entorno para tomar la mejor decisión.

Palabras clave: Planificación estratégica, procesos administrativos, eficiencia Institucional

Reseña Bibliográfica: Licenciado en Planificación Regional. Msc en Gerencia Administrativa. Dr. En Ciencias Administrativas. Docente de Planificación del Área de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos.

Management in Public Management in Guárico State: a Perspective from Institutional Strategic Planning

Author Dr. Eudis Alfonso González Bravo.
National Experimental University of the
Central Plains Rómulo Gallegos
San Juan de Los Morros, Venezuela.
Email: eudisgonza@gmail.com
ORCID code: <http://Orcid.Org/0000-0003-4067-8812>
Main Research Line: Solid, Effective, and
Transparent Management. Thematic Axis:
Educational Institutional Management

How to cite this article: Eudis Alfonso González Bravo. "Management in Public Administration in the State of Guárico: A Perspective from Institutional Strategic Planning" (2025), (1,18)

Received: 11/08/2025 Revised: 13/08/2025 Accepted: 25/08/2025

ABSTRACT

Strategic Planning is a management tool that guarantees the effectiveness, efficiency and success of management, since this process considers all those situations present in the environment, which exert a positive or negative influence on the organization. This doctoral inquiry has as its general objective to propose a theoretical construct of institutional strategic planning in the field of public administration of the Guárico state with a national or supranational projection. The methodological journey was framed in the first instance in the positivist paradigm, quantitative approach, hypothetical deductive method, and later it is complemented with the post-positivist paradigm under the qualitative approach, non-experimental design, field modality, the population consisted of eighty (80) workers and the sample represented by twenty (20) workers of the public administration of the state of Guárico. The collection of quantitative data was done through the survey technique and the questionnaire instrument with dichotomous questions YES / NO, the validity through expert judgment and the reliability was applied to the Richardson Kuder formula, these data were analyzed through descriptive statistics, represented in tables and graphs, as for the qualitative data, the semi-structured interview was used with three (3) subjects and analyzed through the processes of categorization, structuring, contracting and triangulation to generate the theoretical construct. Public administration management must have certain abilities and skills that allow them to grasp reality and interpret the positive or negative situation of the environment in order to make the best decision.

Keywords: Strategic planning, administrative processes, institutional efficiency.

Bibliographic Review: Bachelor of Regional Planning. MSc in Administrative Management. PhD in Administrative Sciences. Professor of Planning in the Area of Economic and Social Sciences at the Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos.

Introducción

La Gerencia y el Proceso de Administración, se conjugan dentro de la Gestión Pública y no pueden desvincularse una de la otra, ya que ambas están estrechamente relacionadas lo cual redundará en el bienestar socioeconómico de la población involucrada, es necesario contar con cierta capacidad que permita el manejo transparente, oportuno y eficiente de los recursos con que cuenta la organización.

Ello implica que las personas y los directivos de una organización tengan la formación, las habilidades, los conocimientos, las herramientas y los medios logísticos que les permitan el uso adecuado de los recursos de manera que garantice la eficacia y eficiencia de la gestión institucional. ¿Qué significa esto? Que la gestión institucional y en este caso, la gestión pública podrá generar los resultados deseados en manos de una gerencia centrada en la planificación estratégica, convirtiéndose en una herramienta que garantiza el uso óptimo de los recursos con que cuenta la organización y por lo tanto el bienestar socioeconómico de la población involucrada dependerá del grado de intervención, certeza y oportunidad que tenga la planificación estratégica dentro de la gestión pública.

En la medida que el proceso de planificación genere los resultados esperados en el manejo de la gestión pública, en esa misma medida se estará generando bienestar socioeconómico para la población. Dicha relación de dependencia también podría significar que en la medida que la gestión pública carezca de una gerencia que se sustente en la planificación estratégica, en esa misma medida los resultados generados no serán los esperados por la sociedad y el entorno al cual se debe.

En el caso venezolano y más aún en el estado Guárico se puede observar con preocupación que existen muchos problemas en la sociedad y en el entorno, que ameritan solución, aun cuando se puede apreciar que se ha evolucionado en las teorías, leyes, normas y procedimientos en las cuales se soporta el manejo del proceso administrativo por el cual funcionan las instituciones públicas, cuestión que es contradictoria ya se pueden percibir instituciones que de alguna manera permanecen estáticas frente a los problemas del entorno, que no se adaptan a esos

cambios ocurridos y cuyas respuestas no son las esperadas por la población que requiere de una solución a sus necesidades.

Dicha situación podría guardar una relación muy estrecha con respecto al estilo de gerencia o a la forma en que ocurre el manejo de las instituciones públicas, o quizás simplemente tiene que ver con la ausencia de criterios o herramientas gerenciales, como la planificación estratégica, dentro de la nueva realidad impuesta por el entorno y que influyen a la hora de conducir la gestión pública con miras a garantizar el bienestar socioeconómico de la población.

En este sentido, la gerencia es, fundamentalmente el arte y la ciencia de dirigir una organización, lo cual implica gestionar de manera efectiva los recursos disponibles para alcanzar objetivos específicos que han sido previamente establecidos. Este proceso integral es responsabilidad de los gerentes, quienes deben aplicar habilidades y conocimientos en planificación, organización, ejecución y control para asegurar el funcionamiento óptimo de la entidad. En el ámbito de la planificación, los gerentes definen las estrategias y establecen los planes de acción que guiarán a la organización hacia sus metas, la organización, por su parte, implica estructurar el equipo de trabajo, definir roles y responsabilidades, y asegurar que se disponga de los recursos necesarios para la ejecución de las tareas.

De acuerdo anteriormente descrito, la presente investigación denominada “La Gerencia en la Gestión Pública del Estado Guárico: Desde la perspectiva de la Planificación Estratégica Institucional” intenta determinar cómo la forma de conducir a la organización influye para generar resultados y además caracterizar el funcionamiento de la gestión pública en el estado Guárico, determinando el grado de aplicación que tiene la planificación estratégica dentro ella, precisando si existen suficientes elementos que se estén aplicando y que los mismos garantizan el buen funcionamiento de la gestión pública y del cual depende el bienestar socioeconómico que se genera en la población. En la investigación se revisarán y confrontarán todo un conjunto de teorías sobre las cuales se soporta la gerencia, la planificación estratégica y la gestión pública hasta determinar qué elementos podrían ser necesarios para fortalecer las instituciones y que les permita lograr la

eficacia y eficiencia como pilares fundamentales de la administración pública en el estado Guárico.

En esta investigación han surgido las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la situación actual en relación con la Planificación Estratégica como proceso administrativo en las instituciones públicas de San Juan de los Morros, estado Guárico? ¿Cuál es el proceso administrativo y de Gestión que llevan a cabo las instituciones públicas de San Juan de los Morros, estado Guárico? ¿Cuáles son los efectos en relación a la Planificación Estratégica que se podrían generar en las instituciones públicas de San Juan de los Morros, estado Guárico? ¿Es necesario diseñar un constructo de Planificación Estratégica como herramienta gerencial para garantizar la eficiencia institucional de la gestión pública de San Juan de los Morros, estado Guárico? En este sentido, se ha definido el siguiente **propósito general** que guiará la presente investigación: Edificar un constructo teórico de la gerencia en la gestión pública del Estado Guárico bajo la perspectiva de la planificación estratégica institucional. Igualmente se han definido los siguientes propósitos específicos: 1. Diagnosticar la situación actual en relación a la Planificación Estratégica como proceso administrativo en la gestión pública de San Juan de los Morros; 2. Describir el proceso administrativo y de Gestión institucional de la gestión pública en San Juan de los Morros; 3. Identificar los efectos en relación a la Planificación Estratégica que se podrían generar en las instituciones públicas; 4. Diseñar un Constructo Teórico de Planificación Estratégica Institucional como herramienta gerencial para garantizar la eficiencia de la gestión pública del Estado Guárico.

Esta investigación, se justifica desde el punto de vista gerencial, ya que permite demostrar que la planificación es una herramienta que fundamental para fortalecer y consolidar el proceso administrativo en las organizaciones ya sean públicas o privadas. Considerando que, dentro de este mundo de globalización y postmodernidad, es cada vez más necesario que una institución sea competitiva para lograr cumplir con su misión y visión institucional mediante el logro de sus objetivos de gestión. Con ello queda demostrado que la planificación estratégica es

una herramienta gerencial para potenciar las capacidades de las instituciones u organizaciones.

Metodología

Los elementos metodológicos hacen referencia al conjunto de pasos que se ejecutan para orientar la investigación. Ahora bien, para (Hurtado, 2010, 97), “es el estudio de los modos o maneras de llevar a cabo algo, es decir, el estudio de los métodos...es el área del conocimiento que estudia los métodos generales de las disciplinas científicas”. En este sentido, es necesario resaltar el paradigma en el cual se encuentra la investigación. El paradigma se clasifica en Cuantitativo y Cualitativo, como lo menciona (Kuhn, 1970, 10), escribió que “Los paradigmas científicos son ejemplos aceptados que combinan ley, teoría, aplicación e instrumentación y proporcionan modelos a partir de los cuales se manifiestan tradiciones coherentes particulares de la investigación científica”. La presente investigación se encuentra enmarcada dentro del paradigma positivista, desde el punto de vista cuantitativo, ya que engloba un conjunto de procesos secuenciales para la recolección de datos mensurables, factibles de tener un tratamiento estadístico.

Sin embargo, es importante resaltar, que para lograr los objetivos planteados y generar los resultados en cuanto a la generación del conocimiento se complementó con el paradigma postpositivista, desde el punto de vista cualitativo. Esto implica que se ha desarrollado bajo un punto de vista que fundamenta su empleo conjunto, con propuestas de tipo operativas conciliatorias a través de diferentes prácticas para la integración, definida como complementariedad metodológica. *El principio de la complementariedad* es empleado por Martínez (2005) para explicar la incapacidad humana de agotar la realidad con una sola perspectiva, punto de vista, óptica o abordaje y por ende, el uso de diversos enfoques produce un significativo aporte al conocimiento obtenido, ya que logra integrar en un todo coherente, los aportes de diferentes personas, filosofías, métodos y disciplinas.

El tipo de investigación se corresponde con una investigación de campo, según las “Normas para la Elaboración y Aprobación de Trabajos técnicos, Trabajos Especiales de Grado, Trabajos de Grado y Tesis Doctorales de la UNERG”, además se puede precisar que dicho estudio se encuentra enmarcado en una investigación de carácter descriptivo, ya que pretende precisar la naturaleza de una situación en el momento que se realiza. Al respecto expresa, (Tamayo y Tamayo, 2001, 129), como “la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos”. El diseño de la investigación obedece a un diseño no experimental el cual (Sierra, 2001, 109), destaca que “Son aquellos en los cuales el investigador no ejerce control ni manipulación alguna sobre las variables en estudio. Según el período de tiempo que se tome para realizar la investigación se clasifican en transeccionales (seccionales) o longitudinales.”

La investigación en cuestión se desarrolló en varias etapas complementarias, dependientes e interrelacionadas: a) Investigación bibliográfica y documental la cual consistió en revisar, procesar y analizar detenidamente referencias bibliográficas y documentales relacionadas con el tema en estudio. b) Investigación de campo que no es más que la puesta en práctica, la ejecución de la investigación, el cual incluye la aplicación del diseño y aplicación del instrumento de recolección de datos e información. c) Análisis de los resultados obtenidos y d) teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la investigación de campo, más los fundamentos teóricos que soportan la investigación, se procedió a hacer los aportes pertinentes al tema investigado.

La población objeto de estudio estuvo conformada por ochenta (80) trabajadores y la muestra representada por veinte (20) trabajadores de la administración pública del estado Guárico a la cual se le aplicó una encuesta mediante un cuestionario contentivo de preguntas dicotómicas SI/NO, lo cual permitió la recolección de datos cuantitativos, la validez se realizó mediante juicio de expertos y la confiabilidad se aplicó la fórmula de Richardson Kuder. Los resultados o datos obtenidos se analizaron a través la estadística descriptiva, representada por cuadros y gráficos, respecto a los datos cualitativos se empleó la

entrevista semiestructurada de respuestas abiertas, a tres (3) sujetos calificados; luego se analizaron a través de los procesos de categorización, estructuración, contratación y triangulación para generar el constructo teórico.

Resultados y Discusión

Según (Chiavenato, 2016, 1) la planificación estratégica “es una propuesta de desarrollo competitivo de mediano y largo plazo, para definir objetivos, elaborar estrategias y determinar acciones que resulten en un aumento de la competitividad, asegurando la sostenibilidad de la organización”. Ello implica que la planificación estratégica es una herramienta fundamental que le garantiza a una organización el cumplimiento de su misión y además la capacita para responder a las exigencias del contexto o entorno al cual pertenece, ya que es a través de las estrategias que ésta puede adaptarse a los cambios que se generan, considerando diversas situaciones que pueden concebirse a favor o en contra de la organización. La planificación estratégica le permite a la organización insertarse y prevalecer con éxito dentro de su contexto en el corto, mediano y largo plazo.

Por su parte (Drucker, 2016, 27) considera que “la planeación estratégica es el proceso continuo, basado en el conocimiento más amplio posible del futuro, que se emplea para tomar decisiones en el presente, las cuales implican riesgos futuros en razón de los resultados esperados...”. Ésta concepción sostiene que la planificación es un proceso permanente de las organizaciones sustentado en una imagen del futuro que le permitirá tomar decisiones que garantizaran la supervivencia de la organización, centra una vez más la atención en la planificación como un proceso central primordial para la toma de decisiones. Por otra parte, los resultados de la investigación de campo llaman la atención, como es el caso de que un 25% de los elementos muestrales manifiestan que la organización posee un plan estratégico, mientras que otro 75% de los entrevistados manifiesta que no existe en la organización dicho plan estratégico, sin embargo, los sujetos informantes manifiestan en su mayoría que sí existen un plan estratégico. Así mismo, un 35% de los directivos de la organización expresan que la misma cuenta con una planificación de sus actividades y que existe una planificación de acciones

estratégicas adecuadas; mientras que un 65% expresa que no existe tal proceso de planificación.

Esto evidencia una divergencia importante a considerar en la gestión institucional, ya que la organización está operando con “total normalidad”, cuestión que podría indicar lo siguiente: que el personal directivo no participa en la elaboración del plan estratégico, y que existe un desconocimiento del plan en la mayoría de los directivos, por lo tanto no existe precisión hacia donde se dirige la gestión institucional y no existe seguridad o certeza para el cumplimiento de objetivos institucionales.

Todo esto posiblemente apuntaría a fallas en el proceso administrativo, que pudiera apuntar a que en el momento de ocurrir una desviación la misma, no sería detectada y mucho menos corregida, lo cual no garantiza el cumplimiento de los objetivos debido a la falta de control por la ausencia de la planificación. Esto demuestra que existen diferencias respecto a la percepción del correcto funcionamiento de los procesos en la administración pública del estado Guárico, y que quizás también evidencian una falta de percepción de la situación, o la existencia de una percepción equivocada de la realidad, que sin duda influirá en el desempeño de la gestión de la organización.

Otro dato importante a considerar es que un 20% de los encuestados expresa que la empresa coordina acciones que permitan un eficaz desarrollo de un plan estratégico, mientras un 80% dice que no se coordina las acciones, esto demuestra una vez más el hecho de que la planificación estratégica no es conocida o aplicada en la gestión pública, y tampoco se concibe como un proceso fundamental del cual dependen otros procesos que determinan el éxito o fracaso de la gestión institucional. Por ejemplo, el plan estratégico define el curso de acción a seguir en el largo, mediano y corto plazo de la gestión; así como también, sienta las bases para la dirección y un efectivo control de gestión y el posterior control fiscal. Evidentemente que, el hecho de no existir, implica que no hay un curso de acción definido para el largo, mediano y corto plazo. Además, tampoco existe garantía de una dirección, control de gestión y control fiscal.

determinar las necesidades y demandas del mismo, para generar las respuestas o satisfacer sus demandas a través de acciones que constituirán el eje fundamental de la gestión, en ese sentido los resultados que se generen en la gestión deben apuntar hacia la solución de los problemas y las demandas del entorno.

En la gestión institucional influyen una serie de factores internos y externos a considerar que dependiendo de la percepción y comprensión de los mismos, el gerente o líder de la institución podrá tomar las decisiones acertadas para cumplir con la misión y visión de la institución en función de las soluciones que demanda el entorno. Al respecto es necesario acotar que durante la investigación se pudo obtener dos posiciones encontradas, por una parte, se confirmó dificultades en la práctica de la planificación estratégica, llegando incluso a afirmaciones sobre la inexistencia del proceso en la gestión, por otra parte, unas afirmaciones que sostienen y aseguran que sí existe una práctica habitual del proceso. Sin embargo, la situación presente en el entorno, respecto a las necesidades y demandas, apuntan a que no existe un bienestar social y económico en la población y un desarrollo sustentable, que sería el fin último de la gestión pública.

La práctica de la planificación estratégica va depender, no solo de la identificación e intervención de los factores externos e internos, conocimiento teórico, recursos físicos, recursos logísticos, recursos tecnológicos, recursos financieros, sino también, depende de otros factores intrínsecos propios que deben formar parte de la formación y capacidad intelectual del gerente o líder de la organización. Es decir, que el desempeño institucional, la certeza o no de la gestión va depender de factores que posiblemente no se estén considerando, por lo cual para lograr una gestión exitosa hay que tomar en cuenta aspectos relacionados con la aptitud que modelan las acciones del gerente, los cuales no son perceptibles con facilidad y no están a simple vista, son aspectos ligados al conocimiento y práctica de otras disciplinas, entre los cuales se encuentran, las llamadas habilidades blandas, el manejo de procesos asociados a la administración y a la integración de los planes institucionales.

En la figura N°2 se pueden observar los procesos internos que intervienen en el funcionamiento de las organizaciones las cuales dependen de un proceso central o eje central, dependiendo del funcionamiento de ese proceso central, es que se generarán los resultados que demanda el entorno. Ese proceso central se denomina, proceso de administración, el cual está conformado por cuatro fases fundamentales e interconectadas en una relación de dependencia, las cuales son: planificación, organización, ejecución y control, es decir que, para que una fase se ejecute, depende de otra fase que la antecede por lo que los resultados que se deben generar, dependen de procesos o resultados que se generan en una fase anterior.

En dicho proceso se pueden precisar dos fases con un marcado peso en la gestión institucional, como lo son; la planificación y control. Fases que son determinantes, ya que de una de ellas dependerá la organización, la dirección y posteriormente el control, es decir, si no hay una efectiva planificación, es muy difícil que la institución marche en la dirección correcta y que además se puedan corregir las desviaciones que puedan ocurrir en la gestión, con lo cual estarían comprometidos los resultados del largo, mediano y corto plazo. Asimismo, sin la planificación de largo plazo, no es posible que se pueda tener precisión de una visión o imagen objetivo a lograr, no es posible determinar el alcance en el mediano y corto plazo y tampoco sería posible determinar el alcance del plan operativo anual institucional.

La gerencia de la administración pública y más aún el gerente público deben, no solo tener los insumos o recursos y manejar procesos, sino que también poseer cierta capacidad y habilidades que le permitan captar la realidad e interpretar la situación positiva o negativa del entorno para tomar la mejor decisión. Al respecto, es necesario tener presente la razón de ser u orientación fundamental de la gerencia pública: Mejorar la capacidad del gobierno, incrementar la gobernabilidad y la resolución de problemas que afectan al entorno o la sociedad.

Figura N°2: Elementos determinantes del Proceso de Administración



Fuente: González (2024).

Conclusiones

La investigación demuestra que muchas instituciones están funcionando sin la existencia de un plan estratégico y por lo tanto no tienen un camino definido y menos tienen precisión de la situación deseada que debe lograr la institución o el punto de llegada de la gestión. Dicha situación también se traduce en una falta de alineamiento estratégico de la gestión pública en el estado Guárico, dado que, si no existe un plan estratégico, cómo existe un plan operativo anual institucional (POAI), hacia a donde apunta el plan operativo anual que ejecuta la institución. La ejecución de las actividades a qué criterios obedece o cómo se toman las decisiones respecto a la gestión anual. Un principio fundamental en toda organización es que, no es saludable y tampoco es lo correcto elaborar planes operativos de manera aislada, es decir, sin que exista un plan estratégico, ya que ello evidencia que la institución no tiene precisión de lo que quiere lograr en un largo o mediano plazo y más bien podría estar cayendo en una improvisación permanente en su gestión.

La gerencia pública es el manejo de procesos administrativos asociados al campo de la ciencia y la política gubernamental; que implica la puesta en marcha de procesos como, la planificación, organización, dirección (ejecución), y control de la gestión del gobierno. Este proceso gerencial del sector público se desarrolla en apego a la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, las leyes, normas y procedimientos que regulan la materia, y su funcionamiento está orientado hacia la generación de resultados que permitan la resolución de problemas o necesidades que afectan a la población. La gerencia de la administración pública debe, no solo tener los insumos o recursos y manejar procesos, sino que también poseer cierta capacidad y habilidades que le permitan captar la realidad e interpretar la situación positiva o negativa del entorno para tomar la mejor decisión. La razón de ser u orientación fundamental de la gerencia pública, es: Mejorar la capacidad del gobierno, incrementar la gobernabilidad y la resolución de problemas que afectan al entorno o la sociedad.

La planificación estratégica es una herramienta gerencial que integra el largo, mediano y corto plazo de la gestión institucional, y además es un proceso continuo que abarca e involucra toda la estructura de la organización ya que gracias a ésta se delimitan todas las acciones y actividades a desarrollar por la gestión institucional en el largo, mediano y corto plazo. En éste mismo orden de ideas, al situar a la planificación como parte del proceso administrativo, es evidente que se constituye como el proceso central de la administración, y ello evidencia que sin la planificación, o con un proceso de planificación débil, el proceso de administración no funcionará correctamente y con ello la misma institución tampoco funcionará correctamente, lo cual atenta contra el cumplimiento de su misión, que no es más que el bienestar social y económico de la población.

La gerencia de la administración pública venezolana requiere de un constructo teórico o nuevo modelo de gerencia pública centrado en el hombre, el ser humano y sus cualidades, más que en lo material, requiere mejorar y *fortalecer las capacidades y habilidades* del gerente público, es necesario tener un gerente público centrado en los procesos y resultados, con un *liderazgo innovador, con*

visión estratégica, con pensamiento crítico, con capacidad de percepción que le permita ser objetivo a la hora de captar la realidad de su entorno, manejar procesos administrativos, *tomar decisiones acertadas*, un gerente con *habilidades blandas* que sea capaz de orientar a la organización pública hacia el éxito bajo un esquema de sustentabilidad que garantice la atención efectiva de las necesidades de la población garantizando la *eficiencia institucional* en todo momento.

REFERENCIAS

- Abascal, Santiago. 2.004. *Cómo se hace un Plan Estratégico*. 4ta edición. España. ESIC Editorial.
- Arias, Fidias. 2007. *El Proyecto de Investigación*. Editorial Episteme, C.A. Caracas.
- Azuaje, Eduardo. 2005. *Pensamiento Gerencial*. Venezuela. Ediciones Urania.
- Balestrini, Miriam. 2001. *Como se elabora el Proyecto de Investigación*. Editorial B.I. Consultores Asociados. Caracas – Venezuela.
- Bracho, Ana. 2005. *Desempeño gerencial: funciones y roles en la práctica*. Compendium [Revista en línea]. Disponible en: http://www.ucla.edu.ve/dac/Compendium/revista14/Investigacion_Ana_Bracho.pdf [Consulta: 2023, Agosto 04]
- Cepeda, Susana. 2006. *¿Qué es la gerencia pública?* Episteme No. 8 Año 2, Julio-Septiembre 2006.
- Chiavenato Idalberto. 2016. *Planeación Estratégica. Fundamentos y aplicaciones*. 3ra. Edición. Editorial Mc. Graw-Hill.
- Chiavenato, Idalberto. 2004. *Introducción a la Teoría General de la Administración*. Editorial. McGraw-Hill.
- Martínez, Migueles. 2004. *Arte y Ciencia en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. 2.006. *Normas para la Elaboración y Aprobación de Trabajos Técnicos, Trabajos Especiales de Grado, Trabajos de Grado y Tesis Doctorales*. UNERG. San Juan de Los Morros. Venezuela.

La Gestión Comunitaria Orientada a la Transformación Educativa de la Unidad Educativa Bolivariana Luisa Cáceres de Arismendi, Upata Estado Bolívar

Autora: Esp. Neida Rodríguez.

Universidad Nacional Experimental Samuel Robinson

Correo: neidardrguz@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2397-6414>

Línea de Investigación matriz: Gestión Sólida, Efectiva y Transparente. Eje temático: Gerencia institucional educativa

Como citar este artículo: Neida Rodríguez “La Gestión Comunitaria Orientada a la Transformación Educativa de la Unidad Educativa Bolivariana Luisa Cáceres de Arismendi, Upata Estado Bolívar” (2025), (1,15)

Recibido: 15/09/2025

Revisado: 18/09/2025

Aceptado: 20/09/2025

RESUMEN

La escuela hoy día debe convertirse en instancia articuladora de los esfuerzos y la participación popular efectiva para el logro de los objetivos de la educación, como integrante de un ámbito territorial más amplio que sus propios límites, donde convergen organizaciones sociales, instituciones, comunas, familias, cuerpos de seguridad, entre otras expresiones organizativas. El propósito de esta investigación es desarrollar la gestión comunitaria orientada a la transformación educativa de la Unidad Educativa Bolivariana Luisa Cáceres De Arismendi, Upata Estado Bolívar. Desde el enfoque educativo se promueve el pensamiento de las corrientes teóricas del autor Freire y Vallejo con la filosofía aplicada en las políticas educativas venezolanas encauzadas en las orientaciones pedagógicas fundamentadas en la Ley Orgánica de Educación. La Transformación de la Educación viene dada desde la participación y organización en donde la comunidad escolar y las autoridades educativas contribuyen a la construcción de una cultura de colaboración que propicie una educación de calidad. Este trabajo se enmarca en el paradigma sociocrítico y corresponde a una Investigación Acción participativa Transformadora que permitió desarrollar un plan estratégico, para lograr una participación real de las organizaciones de base, como el Consejo Educativo, consejos comunales, bases de misiones, organizaciones no gubernamentales, entre otras. La recolección de información fue a través de la observación participante y los instrumentos son la matriz DOFA y la bitácora. Dentro de las reflexiones se encuentra que uno de los beneficios más evidentes de la gestión comunitaria en las escuelas es el fomento de la participación activa de la comunidad.

Descriptor. Gestión Comunitaria, Transformación Educativa

Reseña Biográfica: Directora de la UENB Luisa Cáceres de Arismendi. Especialización en Dirección y Supervisión Educativa, por la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. Licenciado en Educación de la Universidad Bolivariana de Venezuela.

Community Management Oriented to the Educational Transformation of the Bolivarian Educational Unit Luisa Cáceres De Arismendi, Upata Bolívar State

Author Esp. Neida Rodríguez.
 Samuel Robinson National Experimental
 University
 Email: neidardrguz@gmail.com
 Code <https://orcid.org/0009-0005-2397-6414>
 Main Research Line: Solid, Effective, and
 Transparent Management. Thematic Axis:
 Educational Institutional Management

How to cite this article: Neida Rodríguez “Community Management Oriented to Educational Transformation of the Luisa Cáceres de Arismendi Bolivarian Educational Unit, Upata, Bolívar State” (2025), (1,15)

Received: 09/15/2025 Revised: 09/18/2025 Accepted: 09/20/2025

ABSTRACT

The school today must become an articulating instance of efforts and effective popular participation to achieve the objectives of education, as a member of a territorial scope broader than its own limits, where social organizations, institutions, communes, families converge, security forces, among other organizational expressions. The purpose of this research is to develop community management aimed at the educational transformation of the Luisa Cáceres De Arismendi Bolivarian Educational Unit, Upata Bolívar State. From the educational approach, the thinking of the theoretical currents of the author Freire and Vallejo is promoted with the philosophy applied in Venezuelan educational policies channeled in the pedagogical guidelines based on the Organic Law of Education. The Transformation of Education comes from participation and organization where the school community and educational authorities contribute to the construction of a culture of collaboration that promotes quality education. This work is framed in the socio-critical paradigm and corresponds to a Transformative Participatory Action Research that allowed the development of a strategic plan, to achieve real participation of grassroots organizations, such as the Educational Council, community councils, mission bases, non-governmental organizations, among others. The collection of information was through participant observation and the instruments are the SWOT matrix and the log. Within the reflections it is found that one of the most evident benefits of community management in schools is the promotion of active participation of the community.

Descriptors. Community Management, Educational Transformation

Biographical Summary: Director of the UENB Luisa Cáceres de Arismendi. Specialization in Educational Management and Supervision, from the Samuel Robinson National Experimental University of Teaching. Graduate in Education from the Bolivarian University of Venezuela

Introducción

La Educación, entendida como un proceso social, está integrada en un contexto de necesidades que define a la sociedad venezolana, y cuyos elementos principales: alumno, docente, padres, representantes y la comunidad en general son el reflejo de esa sociedad. Dentro de los cambios que se están dando hoy día está la Repolitización de la educación, asumiendo el precepto de concebir la educación como la definiera (Freire, 1992, 43), como “un hecho sustancialmente político y adjetivamente pedagógico”, es decir, que todo proceso educativo está impregnado de alguna filosofía política. Es aquí donde actúa el Poder Popular con la finalidad de impulsar la articulación, el apoyo mutuo, la cooperación solidaria y la integración de la acción educativa, para garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación de toda la población, en especial niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Al respecto, en la actualidad en relación a los avances de la gestión escolar, el desafío que se presenta apunta a aumentar la calidad de la calidad educativa, considerando todas las variables pedagógicas que intervienen en un proceso formativo. A su vez, la gestión comunitaria en las escuelas también puede ser un motor de innovación. Al involucrar a una variedad de personas y perspectivas en la toma de decisiones, se pueden identificar y aplicar nuevas metodologías y enfoques educativos que tal vez no habrían sido considerados por la dirección escolar en solitario. Esto puede llevar a la implementación de programas únicos que respondan a las necesidades locales y a la creación de soluciones creativas para problemas persistentes. La diversidad de ideas contribuye, por tanto, a un entorno educativo más dinámico y adaptable.

La gestión comunitaria tiene un impacto positivo en el desarrollo de competencias socioemocionales entre los estudiantes. La colaboración entre la escuela y la comunidad fomenta un ambiente de confianza, respeto y empatía. Además, una mayor implicación de la comunidad en la gestión escolar puede dar lugar a la implementación de programas educativos más relevados y adaptados a las necesidades específicas de los alumnos, optimizando así el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el ámbito mundial, se destaca que:

La participación de la comunidad escolar plantea muchos desafíos en la actualidad. Como refieren las investigaciones realizadas, existen múltiples obstáculos y barreras para la vinculación de la escuela y la comunidad. Uno de los mayores desafíos es impulsar proyectos de participación que redunden en experiencias significativas que contrarresten las prácticas y esquemas tradicionales de participación (Pérez Galván y Ochoa Cervantes 2017, 10).

En otras palabras, la participación comunitaria en la escuela enfrenta diversos obstáculos que dificultan la construcción de vínculos auténticos y colaborativos. Es necesario superar las prácticas tradicionales y diseñar proyectos innovadores que generen experiencias significativas para todos los miembros de la comunidad educativa.

En el ámbito Latinoamericano, especialmente en Costa Rica se hace referencia que:

La educación de calidad debe sustentarse sólidamente en el empoderamiento de la comunidad educativa: el centro educativo, como eje de la calidad, involucra necesariamente el empoderamiento de la comunidad educativa como eje contextualizado de los procesos educativos, para lo cual es preciso que “la comunidad se apropie –haga suyo– el centro educativo y participe activa, crítica y creativamente en las decisiones institucionales que conducen a la búsqueda permanente de una mejor calidad y equidad educativa (Consejo Superior de Educación, 2017, 16)

En este sentido, una educación de calidad se construye desde la base, empoderando a la comunidad educativa. El centro escolar debe ser un espacio donde todos los miembros participen activamente, de manera crítica y creativa, en la toma de decisiones que garanticen una educación equitativa y de excelencia.

En Venezuela, la acción educativa ha sido abordada en las dos últimas décadas desde una perspectiva de participación y protagonismo de los actores sociales concernidos, tal como lo plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela promulgada en el año 1999. En consecuencia, el proceso educativo debe asumirse como un compromiso comunitario que involucre a los miembros de las instituciones educativas y su entorno; así entonces, se habla en la actualidad de una gestión participativa, donde los directivos están en la obligación de abrir espacios comunicativos que permitan a la comunidad expresar de una manera crítica y

democrática los problemas que presenten las instituciones educativas con el fin de buscar soluciones más efectivas.

Ahora bien, “si la clave del progreso está en la participación autónoma colectiva, es necesario que, desde ahora, y de forma inmediata, las comunidades y asociaciones voluntarias comiencen su proceso de autogestión, echando mano a todos los medios disponibles” (Mosonyi 2007, 272). Es decir, el progreso depende de la autogestión de las comunidades. Es necesario que, de manera inmediata, estas organizaciones se establezcan y actúen de forma autónoma, utilizando todos los medios disponibles para alcanzar sus objetivos.

En efecto, la participación comunitaria hace referencia a acciones ejecutadas colectivamente por los integrantes de una comunidad para brindar solución a problemáticas de la vida cotidiana, escogiendo entre diferentes alternativas. En consecuencia, la comunidad funciona como espacio de intervención social, donde los ciudadanos amplían su protagonismo mediante la autorreflexión de sus acciones enfocadas en transformar, buscar formas y procesos sociales que les sirven de modelos para dar respuestas a sus necesidades.

Ahora bien, debido a la poca motivación y desinterés del colectivo por la problemática de los planteles; se evidencia que existe una debilidad en la escasa participación de la comunidad en la parte educativa; específicamente en la Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Luisa Cáceres de Arismendi”, Upata, Estado Bolívar, destacando que ante la difícil situación económica del país es sumamente cuesta arriba para que un director mantenga la calidad de los procesos en una institución educativa, sin el apoyo de la familia, la comunidad y otros entes sociales. Por tal motivo me realizo la siguiente **interrogante**: ¿Una gestión comunitaria contribuye con la transformación de la realidad educativa en la Unidad Educativa Bolivariana Luisa Cáceres de Arismendi?

En consecuencia, surge la presente investigación cuyo **propósito** es desarrollar la gestión comunitaria orientada a la transformación educativa de la Unidad Educativa Bolivariana Luisa Cáceres De Arismendi, Upata Estado Bolívar.

La participación comunitaria en el proceso de desarrollo educativo es de vital importancia hoy día, porque se garantiza la responsabilidad y el cuidado de la institución y la integración al proceso educativo; además, la comunidad se hace responsable, vigila su propio desarrollo, es garante de que funcione y solucionen los problemas. Esto permite también que se origine así una nueva actitud de la comunidad de responsabilidad local, al no esperar que éstas atiendan todos sus problemas, si no que en conjunto se planifiquen acciones para resolver los que estén dentro de sus posibilidades, tratando así de asegurar el bienestar general. A través de la participación comunitaria, es posible llevar a cabo una transformación educativa, puesto que se hace presente la intervención de la comunidad y las familias para lograr una actualización e información acerca de los nuevos cambios o tareas próximas a ejecutarse en la escuela.

El presente trabajo tributa al Centro de Investigación Gestión de la Educación y guarda relación con la temática prioritaria Planificación y gestión Educativa, enmarcado en la línea de investigación Gestión Escolar. Esto sugiere que, la educación debe ser un proceso corresponsable, en el que la comunidad educativa en su conjunto participe activamente. Esto implica una estructura organizativa y de funcionamiento que favorezca las relaciones entre todos los actores escolares, así como la incorporación de valores, creencias y tradiciones que orienten el proceso educativo.

En cuanto a las categorías principales de la investigación, se inicia con la gestión comunitaria que:

Es el Modo en el que la institución se relaciona con la comunidad de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas. Asimismo, cómo se integra y participa de la cultura comunitaria. También alude a las relaciones de la institución educativa con el entorno social e interinstitucional, considerando a los padres de familia y organizaciones de la comunidad, municipales, estatales, organizaciones civiles, eclesiales, etc. La participación de los mismos debe responder a un objetivo que facilite establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa (UNESCO, 2011, 16)

Es decir, la vinculación institucional con la comunidad implica un conocimiento profundo de su contexto, necesidades y demandas. Se trata de una relación

bidireccional en la que la institución educativa se integra a la cultura comunitaria y participa activamente en su desarrollo. Esta vinculación se extiende a las relaciones con padres de familia, organizaciones sociales y gubernamentales, buscando establecer alianzas estratégicas que contribuyan a mejorar la calidad educativa.

A lo largo de la historia, las modalidades y enfoques educativos han experimentado diversas transformaciones que han permitido adaptarse a las exigencias del contexto social, económico y tecnológico de cada época. La transformación educativa contemporánea se presenta como un fenómeno complejo, multidimensional y, en muchos sentidos, indispensable para enfrentar los retos del siglo XXI. La transformación educativa puede definirse como aquella que busca garantizar el acceso, permanencia y culminación de los procesos de aprendizaje, generando espacios seguros y acogedores que fomenten el bienestar y el crecimiento personal y académico de los estudiantes (Vallejo 2023, 1).

Es decir, es un proceso continuo que busca mejorar la calidad de la educación, garantizando el acceso, la permanencia y el éxito académico de todos los estudiantes en entornos de aprendizaje seguros y acogedores que implica una renovación profunda del sistema educativo, con el objetivo de crear espacios de aprendizaje que promuevan el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, se presenta la Pedagogía de la Esperanza en la que se afirma que: “la educación comunitaria tiene que estar dirigida a que el sujeto conozca su propia existencia, sus ideales y sus posibilidades de acción con el resto de los sujetos que en su entorno intercambian con el mundo social” (Freire, 1992, 28). Por tanto, lo comunitario no se restringe a la enseñanza equitativa cognitiva del ser humano, sino que está dirigida a contribuir a la comunidad de manera práctica.

En este sentido, la participación comunitaria al quehacer educativo sería el elemento a reforzar en el nuevo enfoque gerencial. Es por ello, que se sostiene la siguiente idea: La escuela no puede estar aislada del entorno económico, social, cultural y político que se desarrolla a su alrededor, debemos integrar todo el recurso humano involucrado como representantes, docentes, personal directivo, administrativo, obrero, estudiantes y líderes comunitarios para que los proyectos no

sigan siendo engavetados en las direcciones de los planteles, el trabajo en equipo es clave para alcanzar las metas en el PEIC, y se desarrolla cuando se garantiza la participación protagónica de todos los sectores de la comunidad, tomándose en cuenta todos los aspectos como un todo para que haya sentido de pertenencia. (Matos y otros 2018, 3).

Por lo que plantea el autor antes mencionado, los proyectos se están realizando, pero de manera aislada, sin la participación protagónica e integrada del colectivo. Se elaboran para cumplir con un procedimiento administrativo y no como un proceso de cambio educativo que permita transformar la escuela como un todo.

Método

Esta investigación según la ruta metodológica establecida fue desarrollada a través del paradigma socio crítico, el método utilizado fue Investigación – Acción – Participativa-Transformadora, enmarcada en la Línea; Gestión Escolar y los datos fueron recolectados mediante la bitácora y matriz DOFA, y se analizaron a través la sistematización de experiencias.

Se llevó a cabo el proceso de diagnóstico a través de distintos componentes, tales como: el proyecto educativo integral comunitario, cartografía social y el diagnóstico integral comunitario, autoevaluación institucional, mediante los cuales, se logró determinar cuál es la situación irregular que se desea tratar en esta investigación. De igual manera, mediante la consulta a investigaciones de diversos autores y referentes teóricos, se realizó un profundo análisis documental en el que se encontró información que guarda relación directa y esencial como complemento para desarrollar dicha investigación.

La ruta metodológica se encamina hacia el Paradigma Sociocrítico, algunos de los principios propios del mismo son: conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas. Las mismas se deben asumir

de manera corresponsable, (Popkewitz, 1998,190). En otras palabras, este paradigma hace un llamado a la práctica de la autorreflexión y la adopción de una visión realista acerca de la práctica educativa. Partiendo de este paradigma, se realizan cuestionamientos acerca de la neutralidad de la ciencia; los problemas surgen a partir de situaciones ligadas a un contexto real, es decir, a través de la acción y son selectos por el grupo que desde el inicio realiza el cuestionamiento acerca de la situación.

El método de la Investigación - Acción – Participativa Transformadora, es una estrategia de investigación que busca justamente ayudar a grupos de personas a desarrollar sus capacidades para identificar sus problemas y oportunidades y encontrar soluciones propias para mejorar su realidad. Además, es investigación para el cambio social llevada a cabo por personas de una comunidad, que buscan mejorar sus condiciones de vida y las de su entorno (Zapata y Rondán, 2016).

La técnica que se utilizó para la recolección de la información fue la Observación Participante, que “es cuando para obtener los datos el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado para conseguir la información desde adentro” (Díaz 2011, 8). En otras palabras, se refiere a la participación del investigador desde adentro para obtener la información de manera directa. El instrumento utilizado para obtener y compilar la información es la bitácora, en el que se ha realizado un registro de las observaciones, datos, ideas, avances, obstáculos y acontecimientos en la puesta en práctica de actividades transcurridas en el día a día del escenario escolar, procurando que a partir de este instrumento se realice un análisis exhaustivo de la información obtenida, con fines de reflexionar acerca del quehacer docente en la institución.

En base a la Sistematización de Experiencias, esta se define como la interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y porqué lo han hecho de ese modo (Jara, 1994). Lo que sugiere que, a través de esto, podamos determinar que dichas experiencias se ordenan, se reconstruyen, se descubren y, por

último, explican el proceso que se estudia, trayendo consigo un apunte de experiencias positivas y reflexiones acerca de la práctica, con motivo de pulir y optimizar las prácticas a futuro.

Resultados

La propuesta transformadora se lleva a cabo a través del desarrollo de un plan de acción cuyo Propósito es alcanzar la transformación educativa utilizando como recurso la participación comunitaria para lograr una intervención real de las organizaciones de base y los movimientos sociales en la Unidad Educativa Nacional Bolivariana Luisa Cáceres de Arismendi, ubicada en el sector Rural El Buey- Upata Estado Bolívar, cuya finalidad pretende elevar la calidad educativa e incorporar las organizaciones base y los movimientos sociales de manera eficaz en pro del republicano que se quiere formar.

Para la ejecución del plan de acción, se llevó a cabo una serie de tareas que permitieron tomar acción y posteriormente se obtuvieron resultados, tales como: Se realizó la conformación del Consejo Educativo, Movimiento Bolivariano de Familias y Brigadas Comunitarias Militares para la Educación y la Salud (BRICOMILES), organizaciones que deben existir en cada una de las instituciones educativas, ya sea pública o privada. Se convocó una asamblea a través de la cual se le informó a las madres, padres, representantes, consejo educativo, organizaciones sociales y comunidad en general, sobre la necesidad de la rehabilitación y/o construcción de espacios en la institución, ya que la infraestructura no es la más adecuada, además, se cuenta con una matrícula amplia y el espacio no es acorde a las condiciones de trabajo y las acciones a realizarse en el mismo, por lo que se requiere de la construcción de 05 aulas, 01 espacio para la cocina y 01 oficina, así como la pintura de las aulas y espacios educativos, situación que es factible, sólo si se recibe apoyo de los entes gubernamentales y movimientos sociales comunitarios.

También, se llevó a cabo mesas de trabajo para la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario que fue denominado Unidos para Transformar,

donde cada uno de los asistentes, pudo dar su opinión y conocer las problemáticas que afectan de una manera u otra a la institución, estableciéndose a su vez la distribución de tareas y responsabilidades en diferentes aspectos, tales como, suministro de agua, retiro de los alimentos del Programa de Alimentación Escolar, materiales para la bioseguridad, recursos didácticos, entre otros.

Además, se presentó ante la Consulta del Poder Popular a través de los Consejos Comunales la rehabilitación de la infraestructura de la institución, lográndose a través de la votación popular y democrática su aprobación, donde el Consejo Federal de Gobierno asignó un fondo económico, que fue distribuido en cinco instituciones del Sector Territorial destinado a rehabilitaciones, reparaciones y construcciones de infraestructura, ofreciéndoles a los actores del hecho educativo un mejor entorno que contribuya en el desarrollo integral del individuo.

A su vez se realizó, mesas de trabajo con representantes del Consejo Comunal para la selección de material requerido, presupuestos económicos y compra, Entre ellos, pintura en aceite y caucho, bloques, cemento, arena, entre otros materiales necesarios para la construcción y rehabilitación. Cabe destacar, que la participación de los integrantes de los diferentes movimientos sociales ha sido fundamental, ya que se han integrado de manera efectiva en el desarrollo del proyecto institucional, siendo garantes y contralores de las acciones ejercidas para lograr el objetivo y metas trazadas institucionalmente.

Finalmente, se procedió a realizar la construcción de 02 aulas, 01 espacio para la cocina y 01 oficina, con la participación activa de habitantes de la comunidad y la BRICOMILES, lo cual trajo muchos beneficios a la comunidad, al elevar la calidad educativa de los espacios e infraestructura que alberga una población escolar de 144 estudiantes. Además, se realizó Cayapa para pintar las aulas, puertas y ventanas. De acuerdo con lo planificado, se realizaron dos jornadas consecutivas para pintar, en las cuales se contó con la participación de representantes, docentes, directora, obreros, cocineras de la patria y la iglesia adventista.

En definitiva, la gestión comunitaria puede contribuir a la sostenibilidad de las iniciativas educativas a largo plazo. Cuando hay un fuerte compromiso por parte de

la comunidad, es más probable que se mantengan y replanteen los esfuerzos educativos a medida que cambian las necesidades y desafíos. La comunidad puede movilizar recursos, apoyos y voluntarios que son esenciales para la continuidad de los programas educativos. Además, la rendición de cuentas en un contexto de gestión comunitaria puede llevar a un uso más eficiente de los recursos, asegurando que las iniciativas sean efectivas y sostenibles en el tiempo.

Discusión

La integración entre la escuela y la comunidad es un proceso vital y necesario en el devenir del proceso educativo, siendo el director el garante de promoverla a través de planes estratégicos. Hoy por hoy la transformación educativa se enmarca en el enfoque del quehacer comunitario productivo pedagógico, bajo la perspectiva de las cuatro líneas estratégicas del Ministerio del Poder Popular para la Educación; Gestión Territorial, Gestión Curricular, Organización de la Gestión Escolar, Cada Familia Una Escuela por la Calidad Educativa presentes en los Territorios Educativos, con el propósito de enriquecer las experiencias educativas de las y los estudiantes, fortalecer la acción y formación cooperativa entre las y los docentes, las y los estudiantes, las familias y las comunidades, multiplicar los recursos para el aprendizaje y mejorar las condiciones para la protección estudiantil, impulsando el espacio comunitario y así contribuir a la formación de nuestra población estudiantil, familias y comunidad basado en los distintos programas y proyectos educativos, desde el trabajo pedagógico afianzado desde el plan de acción cultural, deportivo y de formación a través de los Centros Locales de Investigación y Formación (CLIF).

Asimismo, articulando al poder popular que hacen vida activa: Consejo Educativos, UBCH, Consejo Comunal, FFM, Somos Venezuela, Base de Misión (doctora integral y odontología integral), para brindar protección, formación, participación y dar vida al quehacer escolar comunitario productivo, enfatizado en la valoración social y la garantía de una formación inicial y permanente, centradas

en el quehacer pedagógico como una acción participativa reflexiva por lo que se promueve un clima escolar, caracterizado por valores y principios.

En síntesis, el nivel directivo es el garante de la integración y participación entre la escuela y la comunidad, promoviendo para ello estrategias que sean efectivas en el logro de los planes trazados. Para tener una mayor eficiencia en la práctica de la gestión comunitaria en la institución, es importante tener en cuenta que la comunicación debe ser genial, fluida, limpia de un nivel acorde con las acciones emprendidas dentro de un sistema de trabajo.

Es importante destacar, que los espacios deben priorizarse para poder hacer de ellos lugares alegres donde se construyan aprendizajes de calidad para la vida, los cuales son parte importante del conjunto de la infraestructura para garantizar y convertir a la institución educativa en un lugar que potencie el Buen Vivir, siendo el director la persona que propicie y fomente las condiciones necesarias para un trabajo sinérgico en la escuela, lo cual sugiere y confirma, que debe existir un compromiso orientado hacia lograr los objetivos o metas propuestas, con la intención de obtener ciertos beneficios hacia la escuela y la comunidad.

Conclusiones

Hoy en día veo que la Transformación educativa impulsó en mí, lograr la escuela que queremos, que las políticas educativas están dadas y que si las ponemos en práctica obtendremos las metas trazadas. Mi escuela, porque así la considero es reconocida y ha impactado fuera y dentro del sector territorial por los logros y avances obtenidos donde la participación activa y directa en la gestión educativa es principalmente de los padres de familia y de la Comunidad, cuyos hijos estudian en la escuela y hemos trabajado en conjunto a lograr recuperar los espacios y acondicionarlos para desarrollar el proceso aprendizaje como debe ser.

La concepción pedagógica y social de la educación venezolana propone la integración y vinculación de la comunidad, la familia y la escuela. Una alternativa de vinculación se da a través de los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios y el trabajo liberador, en busca de una educación integral y de calidad. El diálogo

de saberes, los acuerdos, las visiones en común, los espacios de debate y los momentos de reflexión constituyen escenarios ideales para la convivencia y participación entre la escuela, la familia y la comunidad. La participación en todo lo relacionado con la seguridad, mantenimiento, cuidado y estética de la escuela es corresponsabilidad de la triada.

Por otro lado, puedo afirmar como positivo el establecimiento de mecanismos orientados a la participación comunitaria en relación a la construcción de espacios y trabajar en equipo con la escuela para lograr los proyectos educativos, que éstos se vinculen de manera efectiva, que tomen sentido de pertenencia para el cumplimiento de las diferentes políticas y normas establecidas por el ente Rector. Mediante la observación y profunda reflexión de los resultados obtenidos, me permito realizar algunas recomendaciones con el fin de mejorar y mantener la continuidad en las acciones llevadas a cabo en la institución, a favor de la participación comunitaria:

1. Fortalecer continuamente la ejecución de acciones en conjunto con la escuela, la familia, la comunidad y los movimientos sociales para lograr avanzar conjuntamente en las mejoras de la institución.
2. Propiciar la creación de distintas actividades colectivas, escenarios y ambientes destinados a la recolección de fondos para continuar atendiendo las necesidades de la escuela.
3. Articular de forma efectiva la familia, escuela y comunidad para el bien común del proceso educativo.

REFERENCIAS

- Consejo Superior de Educación. 2017. La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. San José, Costa Rica.
- Díaz, Lidia. 2011. La Observación. Facultad de Psicología, UNAM.
- Freire, Paulo. (1992). Pedagogía de la Esperanza. Editorial Siglo Veintiuno. Brasil.
- Jara, Óscar. 1998. Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes. Aportes. Dimensión Educativa. Santafé de Bogotá, No. 44.
- Matos de Rojas, Yuraima; Martina Mejía, María; Barreto, Yvo Antonio; Vethencourt, Maryelin

- El trabajo en equipo para promover la participación de los actores sociales Telos, vol. 20, núm. 2, 2018. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Venezuela. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356889002>
- Monsoyi, Esteban. 2007. El concepto de interculturación. Facultad de Economía y Ciencias Sociales. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Pérez, Luis y Ochoa Ángel. 2017. La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: Retos y posibilidades para la formación ciudadana. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 22(72), 179-207.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n72/1405-6666-rmie-22-72-00179.pdf>
- Popkewitz, Thomas. 1988. Paradigmas e ideología en la investigación educativa. Mondadori, Madrid.
- UNESCO. 2011. Manual de gestión para directores de instituciones educativas. Organización de las naciones unidas para la educación y la cultura.
www.minedu.gob.pe/oaae/xts/manual_directores_unesco.pdf.
- Vallejo, Emilia. 2023. El camino hacia la Transformación Educativa se consolida.
<https://educacion.gob.ec/el-camino-hacia-la-transformacion-educativa-se-consolida/>
- Zapata, Florencia y Rondán, Vidal. 2016. LA INVESTIGACIÓN - ACCIÓN PARTICIPATIVA. Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña.
<https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>

Realidad Ontológica del Docente una Motivación en la Educación Venezolana

Autor: Msc. Omaira Eloina Moreno Romero

Docente en Complejo Educativo Antonio Pinto Salinas.

Correo: omairamoreno093@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0742-6920>

Línea de Investigación matriz. Estado, Sociedad y
Desarrollo. Eje temático: Educación para el desarrollo

Como citar este artículo: Omaira Eloina Moreno Romero “Realidad Ontológica del Docente una
Motivación en la Educación Venezolana” (2025), (1,11)

Recibido: 12/010/2025 Revisado: 13/10/2025 Aceptado: 25/10/2025

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito interpretar y comprender la situación fenoménica de la realidad ontológica del desempeño docente para abordar el bajo rendimiento académico en Educación Media General. En la actividad diaria de las instituciones educativas la motivación realizada por el docente es mínima y las consecuencias se ven en las calificaciones al finalizar el año escolar, manifestado en la pérdida de interés por los estudios. La educación como proceso formativo demanda el ejercicio de docentes con habilidades para asumir con compromiso y eficiencia los desafíos propuestos por el Sistema Educativo Bolivariano, incluyendo en la praxis estrategias motivacionales. Entre los cimientos epistemológicos que sustentan esta investigación, se encuentran las teorías de Maslow (1965), basada en los factores que motivan a las personas y la Teoría del Humanismo democrático de Luis Beltrán Prieto Figueroa (1946), quien sostiene que un proceso educativo no es solo dictar clases, debe interesarse por desarrollar un conjunto de actividades que generen cambios positivos en el estudiante. El abordaje paradigmático se fundamenta en el paradigma interpretativo, siguiendo la corriente post positivista, enfoque cualitativo, método fenomenológico hermenéutico, Las voces testimoniales son tres (03) docentes y dos (02) estudiantes. La técnica de aprehensión de la información, fue la observación y la entrevista se-mi estructurada. Como resultado: el rendimiento académico de los estudiantes, depende en gran medida de la motivación por parte del docente. La investigación concluye que es necesario motivar al estudiante e incorporar actividades que capten su interés, para concebir la clase más agradable y productiva.

Descriptor: Realidad Ontológica del Docente, Praxis Docente, Motivación, Humanismo, Rendimiento Académico, Estrategias Motivacionales.

Reseña bibliográfica: venezolana, Profesora en educación Integral del Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Arias Blanco, Magíster en Gerencia Administrativa de Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. En la actualidad llevo 16 años de servicio como docente.

Ontological Reality of the Teacher: a Motivation in Venezuelan Education

Author: Msc. Omaira Eloina Moreno Romero
Teacher at Antonio Pinto Salinas Educational
Complex.

Email: omairamoreno093@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0002-0742-6920>

Main Research Line: State, Society and Development.

Thematic Axis: Education for Development

How to cite this article: Omaira Eloina Moreno Romero “Ontological Reality of the Teacher: A
Motivation in Venezuelan Education” (2025), (1,11)

Received: 12/10/2025 Revised: 13/10/2025 Accepted: 25/10/2025

ABSTRACT

The purpose of this research was to interpret and understand the phenomenal situation of the ontological reality of teacher performance in order to address the low academic performance in General Secondary Education. In the daily activities of educational institutions, teacher motivation is minimal, and the consequences are reflected in grades at the end of the school year, manifested in a loss of interest in studies. Education as a formative process demands teachers with the skills to take on the challenges posed by the Bolivarian Education System with commitment and efficiency, incorporating motivational strategies into their practice. Among the epistemological foundations that support this research are the theories of Maslow (1965), based on the factors that motivate people and the Theory of Democratic Humanism of Luis Beltrán Prieto Figueroa (1946), who maintains that an educational process is not just about teaching classes, it must be interested in developing a set of activities that generate positive changes in the student. The paradigmatic approach is based on the interpretive paradigm, following the post-positivist current, qualitative approach, hermeneutic phenomenological method, The testimonial voices are three (03) teachers and two (02) students. The data collection technique was observation and a semi-structured interview. The results indicate that students' academic performance depends largely on teacher motivation. The research concludes that it is necessary to motivate students and incorporate activities that capture their interest in order to create a more enjoyable and productive class.

Descriptors: Ontological Reality of The Teacher, Teaching Praxis, Motivation, Humanism, Academic Performance, Motivational Strategies.

Bibliographic review: Venezuelan, Professor in Comprehensive Education at the Monseñor Arias Blanco Pedagogical University Institute, Master in Administrative Management at the Rómulo Gallegos National Experimental University. I currently have 16 years of service as a teacher.

Introducción

Para las instituciones educativas, el indicador más apropiado de que se está llevando a cabo un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, lo constituye el rendimiento académico de los estudiantes, un tema que inquieta a directores, docentes, padres de familia y que ha sido el quehacer de la comunidad científica de la educación y donde el profesor debe asumir con convicción y amor su función.

Como derivación de ello, en el proceso educativo, la motivación juega un rol muy relevante en la sociedad actual, constituyéndose como el instrumento más valioso y poderoso capaz de generar transformaciones en el individuo, pero la misma no se fortalece de la manera más adecuada, reflejándose esto en el resultado académico que obtienen los estudiantes en su desempeño.

Este estudio trascendió, debido a la observación en la actividad diaria de las instituciones educativas donde la motivación efectuada por el docente es mínima y las consecuencias se ven en las calificaciones al finalizar el año escolar, manifestado en la pérdida de interés por los estudios. La motivación, es una de las bases principales en la vida de una persona. Sin embargo, se ha observado que por diversas circunstancias el campo educativo se encuentra en declive respecto al desenvolvimiento de los estudiantes, pareciera que los docentes abarcan el proceso de aprendizaje en un método teórico, acoplándose a una monotonía de enseñanza.

Al respecto, la educación se encuentra globalizada por varios ejes que se deben trabajar en el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo la motivación uno de los factores más importantes, por lo que he observado con preocupación en muchas instituciones de educación media general, el rendimiento académico de los estudiantes y puedo acentuar que algunos profesores son poco asertivos en el sentido que no son muy humanista, lo cual desmotiva a los estudiantes, afectándoles su autoestima y por ende sus calificaciones.

Esta investigación tiene como propósito interpretar y comprender la situación fenoménica de la realidad ontológica del desempeño docente para abordar el bajo rendimiento académico en Educación Media General. Es así que, afrontar el fenómeno educativo en la actualidad es fundamental, conduce a proporcionar un marco comprensivo, interpretativo y reflexivo sobre la praxis docente y la

motivación.

Los docentes con vocación son los protagonistas de los cambios en la dimensión humana que tanto reclama y necesita nuestra sociedad. Ellos, al asumir con seguridad y amor su función, abren la posibilidad de una sociedad más justa, más auténtica y capaz de asumir los retos que se presenten día a día. Para que esto se dé, es necesario que los educadores transformen profundamente el rol que desempeñan. Por cuanto, este proceso debe ser de sensibilización y concienciación del docente sobre su praxis, ya que la misma, promueve el avance y la efectividad de los procesos de integración de todas aquellas estrategias que le permitan definir concretamente los objetivos y las dinámicas del proceso educativo.

Según Bustamante (1981, 33): “En la actividad diaria de las Instituciones Educativas la motivación realizada por el docente es mínima, más aún por los factores emocionales, afectivos y de conocimiento de parte de los docentes de nuestro país”. La indiferencia en el seguimiento y evaluación del impacto de tales actividades por parte del departamento responsable, los efectos derivados de la influencia de tales causas son dignos de ser tomados en cuenta y las consecuencias son el bajo rendimiento académico de los estudiantes, la inasistencia a clases, manifestada en las faltas, fugas, deserción escolar y la pérdida de interés en el sistema educativo.

En consonancia a lo planteado, el **propósito general** de este estudio es interpretar y comprender la situación fenoménica de la realidad ontológica del desempeño docente para abordar el bajo rendimiento académico en Educación Media General. Por lo que este artículo será de gran provecho para estudiantes y profesores, como herramienta para conocer más acerca del quehacer docente, desde la motivación en espacios de educación media general y de esta manera impulsar el rendimiento académico, que permita el aumento de los niveles de aprendizaje; también presenta enfoques teóricos conceptuales para de esa manera ser marco referencial para otros estudios relacionados con este tema.

En todos los ámbitos de la existencia humana interviene la motivación como mecanismo para lograr determinados objetivos, alcanzar determinadas metas.

Psicólogos y educadores, sociólogos y pedagogos, entre otros especialistas relacionados directamente con el quehacer educativo, coinciden en señalar que el rendimiento escolar depende, en gran medida, del grado o nivel de motivación que rodea el estudiante.

Citando algunos autores y de acuerdo con De Lella, ob cit Balza (2021, 78), "la práctica docente se considera como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social docente" Es decir, es la demostración experimental de capacidades para dirigir las actividades docentes, que se realizan en el aula.

En tanto, para Viscaíno, A (2008, 3), la práctica docente se relaciona muy cercanamente con la realidad contextual, pues, todos los docentes inician sus labores desde un saber, saber hacer y querer hacer, con el objetivo de fundamentar la representación de su ejercicio, en relación directa con el carácter social de sus funciones, siendo entendido esto como el conjunto de elementos de la experiencia, principios y valores, poseídos por cada uno, con el fin de ponerlo al servicio de sus estudiantes a través del proceso de enseñanza.

En la Teoría del Humanismo democrático de Luis Beltrán Prieto Figueroa (1946): Su filosofía educativa se centró en el humanismo democrático, el cual consistía en desarrollar las virtudes del hombre en su medio y en su tiempo al servicio de los grandes ideales colectivos para acrecentar y defender los valores que fueron destruidos y ponen en peligro su propia seguridad, afirmaba que la riqueza de un maestro estaba centrada en su formación integral debido a que de esta manera se podía interactuar, ayudar y orientar al estudiante para su crecimiento personal.

Jean Paulo Freire (1992, 9), en su Teoría de la Pedagogía de la Esperanza, es el creador de una pedagogía en la que los individuos se forman a través de situaciones de la vida cotidiana, el autor considera que el acto de estudiar, de aprender, de conocer es difícil, sobre todo exigente, pero placentero. Un profesor que no toma en serio su práctica docente, que por eso mismo no estudia y enseña mal, que no lucha por disponer de las condiciones materiales indispensables para su práctica

docente, no coadyuva la formación de la imprescindible disciplina intelectual de los estudiantes, se anula como profesor.

Para Piaget (1972, 172), un ambiente de aprendizaje es la educación mas allá de la literalidad, el estudiante será el que lleve la dirección del proceso de aprendizaje, los demás actores son solamente facilitadores. La educación media general, es donde se imparte la formación a jóvenes desde los 12 hasta los 17 años aproximadamente. Están organizados en aulas por grupos etarios en los diferentes grados desde primer año hasta quinto año. En la educación media general, se obtiene el título de bachiller, que habilita al educando para ingresar a la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras.

En el mismo sentido, muestro a Velilla, A (2023, 30), presentó ante la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico De Caracas, su tesis titulada: Criterios teóricos para la implementación de los estilos de aprendizaje que permitan el mejoramiento de las prácticas docentes en las instituciones educativas. En la actualidad la práctica docente se convierte en el foco de investigar la educación, a raíz del desinterés de los docentes a la hora de mejorar sus estilos de enseñanza y de aprendizaje, hecho reflejado en los últimos años, en las instituciones educativas del municipio de Majagual, evidenciado en la forma tradicional y poco eficiente de implementación en el accionar pedagógico docente, como también el bajo desempeño de los estudiantes en las pruebas internas y externas.

Al respecto, existen investigaciones que tratan aspectos de motivación, afectivos y cognitivos del aprendizaje escolar de modo independiente, lo cual no explica muchas veces el porqué del bajo rendimiento académico. Se hace necesario entonces estudiar modelos o teorías más complejas en los que se tenga en cuenta estos factores, puesto que operan conjuntamente para crear las condiciones óptimas de aprendizaje y rendimiento.

Ante la realidad existente en educación media general de que los docentes no motivan a los estudiantes, es preciso mi señalamiento, que los docentes se conviertan en profesores incentivadores y motivadores, porque que el rendimiento

académico es importante para los educandos. De acuerdo a ello nuestro lo siguiente: Teoría de Maslow (1943): el cual propone la “Teoría de la Motivación Humana”, que trata de una jerarquía de necesidades y factores que motivan a las personas. Según este autor, en la motivación se da un conjunto de jerarquía, ya que las necesidades del hombre crecen durante toda su vida.

Método

Describiendo la Ruta Metodológica, el paradigma se ubica en el **Paradigma interpretativo**, Leal (2012, 98), siguiendo la corriente Post positivista tiene varias acepciones entre ellas; Martínez (2009, 75), Lo define como una transformación fundamental de su modo de pensar, de percibir y de valorar, **enfoque Cualitativo**, el cual de acuerdo con Martínez (2009, 137): “va más allá del holismo, el ser humano es visto como una totalidad, pero desde la perspectiva de su propia realidad, entendida desde el inter subjetividad”, a través de las diversas formas que existen para incluirse en el escenario dentro de los que destacan observación participante y entrevistas a los informantes clave.

En este sentido **el método Fenomenológico Hermenéutico**, es definido por Leal (2009, 43), como aquel que estudia las vivencias, se interesan por la forma en que la gente experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellos y cómo comprender. **El escenario** es definido por Rodríguez Sosa, J. (2014, 125), como “el espacio que requiere el investigador para llevar a cabo el estudio, desde los lugares donde localizará sus fuentes o informantes, hasta aquello de donde procederá la información”. La investigación, se llevó a cabo en el Complejo educativo “Antonio Pinto Salinas”, ubicado en Pariaguán, municipio Francisco de Miranda estado Anzoátegui.

En este estudio se utilizó la entrevista semi estructurada porque permite la **Recolección de la información** en una comunidad específica; el cual según Peleteiro, citado por castillo (2021, 67): “consiste en encuentros reiterados y personales entre investigador y los entrevistados”. Se efectuó la entrevistas semi estructurada a los **sujetos significantes**: tres (03) profesores de distintas áreas y dos

(02) estudiantes de diferentes niveles, a los cuales se les indicó la necesidad de grabar la entrevista, haciendo la debida consideración de mantener la confidencialidad de los datos e identidades respectivas. Es decir, los sujetos que se seleccionaron para entrevistar son los que han vivido la situación estudiada y que tuvieron la disponibilidad de relatar su experiencia durante el proceso.

Para esta investigación se utilizó la técnica de la **categorización** para hacer posible la codificación de la estructura teórica implícita en el material recopilado. Seguidamente se efectuó el proceso de estructuración, contrastación y triangulación, organizando y conceptualizando las categorías de acuerdo con la teoría que sirvió de referente y los hallazgos producto de las informaciones recibidas. Se realizó la revisión, una y otra vez de la información recopilada, con el propósito de ir descubriendo el significado de cada situación, considerando la **confiabilidad y validez** de los datos recopilados para establecer un resultado asertivo sobre lo investigado.

Siguiendo el orden de ideas, el proceso de investigación es flexible, el interés epistemológico que se desborda acentúa el estudio de la interpretación y la comprensión de la realidad del docente, por cuanto, una de las circunstancias por las que atraviesa la educación en Venezuela, es el desinterés por el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los estudiantes, siendo un factor influyente en el rendimiento académico.

Resultados

Este proceso de interpretación y comprensión permite adquirir una perspectiva hermenéutica en la experiencia pedagógica, estimulando a edificar y explorar permanentemente la labor, aceptándola en los métodos de investigación educativa que marcan el día a día del docente motivador en el post modernismo, como un hecho que acceda dimensionar la historia del ser humano.

De esta manera partiendo de la observación y las entrevistas realizadas, me permitió llegar a la comprensión del fenómeno de la realidad ontológica del docente y la motivación, siendo a través de la interpretación de los hallazgos como se

alcanzó el sistema de intenciones. De acuerdo a la interpretación de la información recabada, falta motivación por parte del docente, la relación debe ser de armonía y respeto, una vocación genuina será el impulso principal para un docente; se requiere de paciencia, amor y empatía, tres factores tan importantes como el saber también controlar las emociones y que tenga pasión o vocación por la enseñanza. El rendimiento académico de los estudiantes depende en gran medida de la motivación por parte del docente.

En ese mismo orden de ideas, la motivación según la investigación, es el término que incide en la persistencia y el esfuerzo que realiza un individuo para el logro de un objetivo, mientras más motivado este el estudiante más productivo será su resultado. El docente debe generar interés, liderar y motivar, además de alcanzar el objetivo del conocimiento *para* tener estudiantes con un buen rendimiento académico. El docente debe ser un profesional humanamente comprensivo, libre de discusión en el aula de clase, es la persona encargada y responsable de ese grupo de jóvenes con ganas de prepararse y aprender para la vida.

Discusión

En concordancia con lo expresado en los resultados, todo esto genera la necesidad de una práctica docente motivadora, incentivando la calidad educativa, en la que se apliquen estrategias, recursos y una metodología de enseñanza que faciliten la acción formativa, que despierten el interés y la estimulación de los estudiantes de participar en la construcción de sus conocimientos dentro de un contexto real concreto, dando prioridad a una mayor intervención de quien aprende.

A este respecto, Paulo Freire critica la educación tradicional bancaria, donde el conocimiento se deposita pasivamente en los estudiantes. En cambio, propone una educación liberadora que fomente la reflexión crítica y el cuestionamiento. Por lo que, la necesidad de aplicar estrategias y recursos que faciliten la acción formativa se alinea con la idea de que el aprendizaje debe ser significativo y contextualizado. Esto implica que los docentes deben considerar las realidades y experiencias de sus estudiantes al diseñar sus metodologías.

Además, Freire también aboga por la relevancia del contexto en el aprendizaje; los estudiantes deben ver la conexión entre lo que aprenden y su vida cotidiana. Es decir, al priorizar la intervención del aprendiz, se promueve una mayor autonomía y responsabilidad en el proceso educativo. Esto no solo estimula el interés de los estudiantes, sino que también les permite desarrollar habilidades críticas y creativas necesarias para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. La ciencia avanza rápidamente, y es esencial que la educación responda a estas demandas cambiantes, preparando a los estudiantes no solo para entender conceptos científicos, sino también para aplicar ese conocimiento en situaciones reales.

Conclusiones

De acuerdo a los resultados encontrados, el docente debe emplear estrategias motivadoras que propicien aprendizajes productivos donde la interacción entre el docente – estudiante sea de armonía. La motivación es sin lugar a duda, un rol muy importante en el proceso de vida de un ser humano, porque a través de este proceso tienden a auto realizarse como personas, logran obtener un equilibrio interno y buscan la necesidad de alcanzar la meta u objetivo deseado.

De allí que, buscando una nueva orientación de la realidad del docente, éste debe enfocarse en el rescate de la calidad académica, la educación ha de ser un proceso producto de la reflexión crítica del papel que le corresponde al maestro, familia y sociedad en tiempos post modernos, para lograr un nivel de conciencia y responsabilidad, destinado a valorar el desarrollo sano y armónico del ser humano. Es necesario motivar al estudiante e incorporar actividades que capten su interés, para concebir la clase más agradable y productiva.

En fin, queda demostrado que todo ello exige un cambio de paradigma educativo y análisis intrínseco, que lleve al maestro a adquirir conciencia de sus posibilidades como mediador de los procesos de enseñanza aprendizaje. Debemos reflexionar sobre la valoración de esfuerzos por parte del docente, que permea la forma de influir notablemente en el desempeño y en alcanzar las metas de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Freire, Paulo. “Teoría de la Pedagogía de la Esperanza Reseña publicado en portugués por la editorial Siglo XXI 1992. <https://redclade.org/wpcontent/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Esperanza.pdf>.
- Maslow, Abraham. Teoría de la Motivación Humana” Psychological Review, 50, 370-396. New York 1943. <http://dx.doi.org/10.1037/h0054346>.
- Piaget, Jean. “La psicología de la inteligencia”. Editorial Psique, Buenos Aires 1972.
<file:///C:/Users/Mi%20Equipo/Downloads/PIAGET%20psicologia%20de%20la%20inteligencia-1.pdf>.
- Prieto, Luis. “Teoría del Humanismo democrático”, libro. Las Novedades Caracas –Venezuela, 1946. <https://es.scribd.com/doc/55973189/Humanismo-Democratico>.
- Velilla Ruíz, Anuar Segundo, “Criterios teóricos para la implementación de los estilos de aprendizaje que permitan el mejoramiento de las prácticas docentes en las instituciones educativas”. (Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico De Caracas, 2023),18,<https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1024/896>.
- Viscaíno, Ana, “El conocimiento práctico en la formación docente: una construcción histórica entre actores e instituciones”, Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653, (2008), <https://rieoei.org/RIE/article/view/2015/3032>.

La Importancia de la Inteligencia Artificial para Mejorar el Pensamiento Crítico en Estudiantes de Primaria del Municipio Mauroa Estado Falcón – Venezuela

Autor MSc. Ramedis José Rodríguez Navarro.

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda

Correo: ramedis@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4499-9536>

Línea de Investigación Matriz: Tecnología e Innovación. Eje temático: Inteligencia artificial y educación.

Como citar este artículo: Ramedis Rodríguez “La Importancia de la Inteligencia Artificial para Mejorar el Pensamiento Crítico en Estudiantes de Primaria del Municipio Mauroa Estado Falcón - Venezuela” (2025), (1,17)

Recibido: 05/10/2025 Revisado: 10/10/2025 Aceptado: 19/10/2025

RESUMEN

El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primaria es esencial para enfrentar los desafíos del siglo XXI. En el Municipio Mauroa, Estado Falcón (Venezuela), donde persisten brechas tecnológicas y desigualdades educativas, la integración de la Inteligencia Artificial (IA) emerge como una estrategia innovadora para potenciar estas habilidades. La presente investigación tiene como propósito analizar cómo la Inteligencia Artificial (IA) puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primaria del Municipio Mauroa Estado Falcón. Se realizó un estudio cualitativo fenomenológico-hermenéutico, basado en entrevistas semiestructuradas a 20 docentes de primaria que utilizan IA en sus prácticas pedagógicas. Los datos se codificaron temáticamente mediante NVivo, analizando percepciones sobre beneficios, barreras y necesidades formativas. Se triangularon resultados con revisión documental de informes nacionales y literatura académica actual. Los resultados obtenidos muestran que los docentes reportaron que herramientas como ChatGPT fomentan habilidades críticas (análisis profundo, resolución de problemas). No obstante, señalaron limitaciones por falta de infraestructura tecnológica, y destacaron la necesidad de capacitación especializada. Se identificaron tres barreras clave: acceso desigual a tecnología, formación docente insuficiente y ausencia de políticas educativas inclusivas. Se concluye que la IA posee potencial transformador para personalizar el aprendizaje y fortalecer el pensamiento crítico, pero su implementación efectiva requiere: 1) inversión en infraestructura tecnológica accesible, 2) programas de formación docente centrados en pedagogía crítica con IA, y 3) políticas públicas que prioricen la equidad educativa. Este estudio muestra como integrar IA en entornos vulnerables, destacando la urgencia de abordar las brechas estructurales en el sistema educativo venezolano.

Palabras clave: Inteligencia Artificial - pensamiento crítico - educación primaria - desigualdad tecnológica - formación docente.

Reseña Biográfica: Docente Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), Administrativo de la E.P.N. Elías David Curiel MPPE, Docente Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero (UPTAG).

The Importance of Artificial Intelligence to Improve Critical Thinking Among Elementary School Students in the Mauroa Municipality, Falcón State, Venezuela

Ing. MSc. Ramedis Rodríguez

Doctorate in Educational Sciences Venezuela

Email: ramedis@gmail.com

Code ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4499-9536>

Main Research Area: Technology and Innovation.

Thematic Focus: Artificial Intelligence and Education

**How to cite this article: Ramedis Rodríguez “The Importance of Artificial Intelligence to Improve
Critical Thinking in Primary School Students of the Mauroa Municipality, Falcón State - Venezuela”
(2025), (1,17)**

Received: 05/10/2025 Revised: 10/10/2025 Accepted: 19/10/2025

ABSTRACT

The development of critical thinking in primary school students is essential to address 21st-century challenges. In Mauroa Municipality, Falcón State (Venezuela), where technological gaps and educational inequalities persist, the integration of Artificial Intelligence (AI) emerges as an innovative strategy to enhance these skills. This research aims to analyze how AI can contribute to developing critical thinking in primary students in Mauroa Municipality. A qualitative phenomenological-hermeneutic study was conducted, using semi-structured interviews with 20 primary teachers employing AI in their pedagogical practices. Data were thematically coded using NVivo, examining perceptions of benefits, barriers, and training needs. Results were triangulated with a document review of national reports and current academic literature. Findings indicate that teachers reported tools like ChatGPT foster critical skills (deep analysis, problem-solving). However, they identified limitations due to inadequate technological infrastructure and emphasized the need for specialized training. Three key barriers emerged: unequal technology access, insufficient teacher preparation, and a lack of inclusive educational policies. The study concludes that AI holds transformative potential to personalize learning and strengthen critical thinking. Effective implementation requires: 1) investment in accessible technological infrastructure; 2) teacher training programs focused on critical pedagogy with AI; and 3) public policies prioritizing educational equity. This research demonstrates AI integration in vulnerable settings, highlighting the urgency to address structural gaps in Venezuela's educational system.

Keywords: Artificial Intelligence - critical thinking - primary education - technological inequality - teacher training.

Biographical Summary: MSc. Ramedis José Rodríguez Navarro. Professor at the Francisco de Miranda National Experimental University (UNEFM), Administrative Officer at the Elías David Curiel National Polytechnic University (MPPE), Professor at the Alonso Gamero Territorial Polytechnic University of Falcón (UPTAG).

Introducción

La inteligencia artificial (IA) se ha consolidado como una herramienta innovadora con gran potencial para transformar la educación primaria, especialmente en el desarrollo de habilidades esenciales del siglo XXI como el pensamiento crítico. En el contexto venezolano, y específicamente en el Municipio Mauroa del Estado Falcón, donde persisten desafíos como la desigualdad social y las limitaciones tecnológicas, la integración de la IA puede ofrecer soluciones que personalicen el aprendizaje y promuevan una reflexión profunda en los estudiantes.

El propósito de esta investigación es analizar cómo la IA puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primaria del Municipio Mauroa, Estado Falcón. Para ello, se fundamenta en teorías reconocidas sobre pensamiento crítico (Facione, 1990; Paul y Elder, 2014) y en estudios previos sobre la aplicación de la IA en educación (Cabanelas, 2019; Boden, 2017). Se empleó un enfoque cualitativo que permitió explorar las percepciones y experiencias de docentes que utilizan herramientas de IA en sus prácticas pedagógicas, identificando tanto oportunidades como desafíos.

La justificación de este estudio radica en la necesidad urgente de innovar en la educación primaria venezolana para enfrentar las brechas tecnológicas y formativas que limitan el desarrollo integral de los estudiantes. La IA, al facilitar la personalización del aprendizaje y ofrecer retroalimentación inmediata, puede potenciar el pensamiento crítico desde edades tempranas, preparándolos para una sociedad cada vez más compleja y digitalizada. Sin embargo, su implementación efectiva requiere superar barreras como la falta de infraestructura tecnológica adecuada y la insuficiente formación docente, aspectos especialmente evidentes en contextos rurales y vulnerables como Mauroa.

Este estudio busca aportar conocimiento relevante para docentes, gestores educativos y responsables de políticas públicas, promoviendo estrategias que integren la IA de manera ética, pedagógica y equitativa. Así, se espera contribuir a la mejora de la calidad educativa y al desarrollo de competencias críticas en los

estudiantes, fomentando un aprendizaje activo, significativo y adaptado a las necesidades individuales.

En síntesis, esta investigación se propone no solo evidenciar el impacto potencial de la IA en el pensamiento crítico, sino también identificar las condiciones necesarias para su integración exitosa en la educación primaria del Municipio Mauroa, generando insumos para la toma de decisiones que impulsen una educación inclusiva, innovadora y de calidad.

Propósitos de la Investigación

Describir las herramientas de Inteligencia Artificial (IA) actualmente disponibles y potencialmente aplicables en el contexto de la educación primaria en el Municipio Mauroa, Estado Falcón.

Analizar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de primaria del Municipio Mauroa, Estado Falcón, antes y después de la implementación de estrategias pedagógicas que integren herramientas de IA.

Implementar las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria del Municipio Mauroa, Estado Falcón, en relación con la integración de herramientas de IA para fomentar el pensamiento crítico.

Evaluar los factores que facilitan o dificultan la implementación efectiva de herramientas de IA para el desarrollo del pensamiento crítico en el contexto educativo del Municipio Mauroa, Estado Falcón.

Bases teóricas

Inteligencia artificial

La inteligencia artificial (IA) se refiere a “la capacidad de un ordenador, red de ordenadores o robots controlados por computadoras para llevar a cabo tareas típicamente asociadas con la inteligencia humana” (Cabanelas, 2019, 5). Es una disciplina de la informática que se centra en la simulación del comportamiento inteligente. En resumen, la IA “busca que las máquinas realicen actividades similares a las que ejecuta la mente humana con la ventaja de que se pueden crear

sistemas automáticos que permitan su ejecución” (Boden, 2017, 11). La inteligencia se considera una facultad cognitiva que facilita la comprensión, y sobre ella se basa la capacidad de interpretar y razonar.

El elemento esencial de la inteligencia humana radica en cómo se interpreta la realidad, mientras que la IA avanza gracias a su eficiencia y efectividad al procesar dicha realidad. Existen procesos comunes entre la inteligencia humana y la IA, principalmente en aspectos como percepción, selección, asociación, asimilación, predicción y control, los cuales son fundamentales en el razonamiento humano, es decir, la inteligencia humana (IH) (Cabanelas, 2019, 6).

Por lo tanto, tanto la inteligencia artificial como la inteligencia humana requieren interfaces y sistemas para llevar a cabo las funciones propias de cada una, aunque con diferencias lógicas, ya que los sentidos humanos son distintos a los de inteligencia artificial. Además, el aprendizaje humano, ya sea individual, organizativo o social, difiere del proceso de aprendizaje de las máquinas, conocido como "machine learning" en inglés. Aunque la inteligencia artificial no es un concepto nuevo, está experimentando un crecimiento significativo y se espera que se convierta en una de las realidades más importantes del siglo XXI.

De acuerdo con la postura de los autores, la inteligencia artificial se percibe como una manera alterna, una simulación que busca equipararse con la capacidad que tienen los seres humanos de pensar, razonar, tomar decisiones, entre otras funciones, y todo esto con ayuda de tecnología avanzada que le permite estar en constante aprendizaje, permitiéndole almacenar una amplia gama de información que servirá de base para luego generar respuestas acorde a los contenidos deseados, teniendo así un motor de búsqueda y apoyo que puede ser utilizado por los estudiantes en los procesos educativos que lo requieran.

La inteligencia artificial en el ámbito educativo

A lo largo del tiempo, la educación se ha caracterizado por ser un proceso estructurado basado en la memorización, en el que el docente imparte conocimientos y el estudiante se limita a repetirlos. Sin embargo, este paradigma está en vías de transformarse con la incorporación de la inteligencia artificial. La

IA tiene el potencial de revolucionar la experiencia educativa mediante la personalización del aprendizaje y una gestión más eficiente. No obstante, su implementación conlleva desafíos y limitaciones que deben ser abordados para garantizar su éxito a largo plazo en el entorno educativo (Bolaño y Duarte, 2023, 52).

Como destacan Bolaño y Duarte, la llegada de esta tecnología emergente implica tanto ventajas como desventajas en su aplicación en la educación. Por un lado, estudiantes y docentes pueden beneficiarse de las múltiples aplicaciones de la IA, que ofrece una experiencia de aprendizaje innovadora en contraste con los métodos tradicionales. Por otro lado, su uso también puede conducir a una deshumanización de la educación, ya que la interacción entre docente y estudiante es fundamental para una formación integral, en lugar de sustituirla por una relación estudiante-máquina.

La inteligencia artificial está revolucionando el ámbito educativo, ofreciendo oportunidades para personalizar el aprendizaje y optimizar la gestión académica. La IA mejora la calidad educativa al asegurar aprendizajes significativos y proporcionar retroalimentación efectiva. Además, disminuye la carga docente y facilita la contextualización de las planificaciones y evaluaciones (Granda et al., 2024, 3).

No obstante, la integración de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo enfrenta varios desafíos significativos. Una preocupación principal es la posible pérdida de la dimensión humana en la educación, dado que el aprendizaje se optimiza mediante interacciones significativas entre personas. Además, la equidad en el acceso a las tecnologías de IA es fundamental para evitar que las desigualdades educativas se amplíen.

El uso de tecnologías de inteligencia artificial (IA) en la educación es todavía incipiente y se encuentra en una fase exploratoria, caracterizado por un alcance restringido y un impacto relativamente modesto. Sin embargo, esto podría cambiar a medida que los últimos avances se vayan integrando gradualmente a los sistemas computacionales existentes y surjan otros nuevos (Alexander et al., 2019, 8). Se

espera que los avances en inteligencia artificial tengan un impacto significativo en la educación. Por un lado, podrían ayudar a personalizar el aprendizaje para adaptarse mejor a las necesidades de cada estudiante. Además, la IA podría encargarse de tareas repetitivas que suelen ocupar mucho tiempo a los docentes, liberándolos para que se concentren en lo realmente importante: enseñar y guiar a sus alumnos. Por último, también podría facilitar el análisis de datos en los sistemas educativos, ayudando a identificar áreas de mejora y tomar decisiones más informadas. Por lo tanto, es esencial que la integración de la IA en la educación se realice de manera equilibrada, complementando las capacidades docentes sin reemplazarlas, y asegurando que las interacciones humanas sigan siendo un componente central en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los tres enfoques coinciden en que la IA busca replicar procesos cognitivos humanos mediante algoritmos avanzados. También reconocen su potencial transformador en diversos ámbitos. Mientras (Boden 2017, 16) se centra en aspectos filosóficos y éticos, (Cabanelas 2019, 6) adopta una perspectiva técnica sobre las fases evolutivas de la IA. Por otro lado, (Bolaño y Duarte 2023, 52) priorizan su aplicación práctica en educación. La combinación de estas perspectivas ofrece una visión holística sobre cómo la IA puede evolucionar desde una herramienta técnica hacia un sistema integral que impacte profundamente tanto a nivel individual como social.

Pensamiento crítico: Definición y relevancia

El pensamiento crítico implica analizar y evaluar información de manera rigurosa para formar juicios bien fundamentados, lo que lo convierte en una habilidad esencial para la toma de decisiones informadas y la resolución de problemas complejos (Paul & Elder, 2014, 45). Este proceso no solo requiere la capacidad de identificar y comprender información relevante, sino también de cuestionarla, interpretarla y aplicarla en diferentes contextos. El pensamiento crítico se compone de habilidades clave como la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia (Facione, 1990, 6). Estas competencias permiten a los individuos no

solo procesar datos, sino también establecer conexiones lógicas entre ideas, identificar supuestos subyacentes y prever posibles resultados. En este sentido, el pensamiento crítico representa una herramienta cognitiva indispensable en un mundo caracterizado por la sobrecarga informativa y la necesidad de discernir entre hechos y opiniones.

En el ámbito educativo, el pensamiento crítico debe ocupar un lugar central en el currículo escolar, ya que fomenta una educación más reflexiva y menos mecánica (Lipman, 2003, 2). Según este autor, enseñar a los estudiantes a pensar críticamente no solo mejora su desempeño académico, sino que también los prepara para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana con mayor autonomía y responsabilidad. Este enfoque pedagógico busca trascender los métodos tradicionales basados en la memorización para promover un aprendizaje activo donde los estudiantes cuestionen, analicen y construyan sus propios conocimientos.

Además, Lipman subraya que el pensamiento crítico no es una habilidad innata, sino que debe ser cultivada mediante estrategias didácticas específicas que incluyan debates, resolución de problemas y análisis de casos. Esto refuerza la idea de que el desarrollo del pensamiento crítico es una prioridad educativa fundamental para formar ciudadanos capaces de participar activamente en una sociedad democrática e interconectada.

Mientras que enfatizar las habilidades cognitivas específicas necesarias para el pensamiento crítico, como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación, su enfoque se centra en el desarrollo de competencias individuales que permitan a los estudiantes aplicar estas habilidades de manera efectiva en diversos contextos (Facione, 1990, 6). El autor considera que el pensamiento crítico es un juicio intencional y autorregulado que resulta de la evaluación cuidadosa de evidencias, conceptos y metodologías, lo que lo convierte en una herramienta esencial para la toma de decisiones fundamentadas y la resolución de problemas. Este enfoque técnico y estructurado busca proporcionar criterios claros para enseñar y evaluar el pensamiento crítico en entornos educativos, destacando su importancia como recurso tanto personal como cívico.

Según Facione, estas habilidades deben integrarse en los currículos escolares para formar pensadores críticos que puedan aplicar estas capacidades en su vida cotidiana y profesional.

Por otro lado, (Lipman, 2003, 2, 3) “aborda el pensamiento crítico desde una perspectiva pedagógica más amplia que incluye la filosofía como herramienta central para fomentar estas habilidades”. Su modelo de "comunidad de indagación" propone un enfoque colaborativo donde los estudiantes participan activamente en diálogos filosóficos orientados hacia el cuestionamiento, el razonamiento lógico y el progreso hacia la verdad. Lipman considera que el pensamiento crítico no solo implica evaluar argumentos o tomar decisiones fundamentadas, sino también desarrollar una capacidad reflexiva que permita a los estudiantes construir conexiones significativas entre ideas y explorar diferentes perspectivas. Este enfoque busca trascender los límites de las disciplinas tradicionales al promover un aprendizaje basado en la interacción social y el diálogo filosófico. En contraste con Facione, quien prioriza las habilidades técnicas individuales, Lipman subraya la importancia del contexto social y comunitario para desarrollar el pensamiento crítico como una práctica integral y transformadora.

Contexto venezolano y brecha digital

En Venezuela, el uso de herramientas tecnológicas enfrenta desafíos significativos debido a limitaciones estructurales y desigualdad social, lo que ha dificultado la integración efectiva de tecnologías avanzadas como la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo (Fundación Telefónica Movistar, 2025). Estas barreras incluyen la falta de infraestructura tecnológica adecuada, el acceso desigual a dispositivos y conectividad, y una brecha generacional en las competencias digitales de los docentes.

Según un estudio reciente de Fundación Telefónica Movistar, solo 4 de cada 10 docentes utilizan herramientas de IA en sus prácticas pedagógicas, y la mayoría recurre a aplicaciones genéricas como ChatGPT y Bing, mientras que el conocimiento sobre herramientas especializadas para la educación es limitado

(Fundación Telefónica Movistar, 2025). Este contexto resalta la necesidad urgente de superar estas limitaciones para garantizar que las tecnologías emergentes puedan ser utilizadas como catalizadores del aprendizaje significativo y del desarrollo del pensamiento crítico en las aulas venezolanas.

Sin embargo, iniciativas recientes han comenzado a explorar cómo cerrar esta brecha mediante programas de formación docente y acceso tecnológico. Fundación Telefónica Movistar, por ejemplo, ha desarrollado un programa de capacitación en IA dirigido a educadores que busca fortalecer sus competencias digitales y promover el uso ético y pedagógico de estas herramientas (Fundación Telefónica Movistar, 2025). Este enfoque incluye desde conceptos básicos hasta aplicaciones prácticas en el aula, con énfasis en cómo la IA puede fomentar habilidades como la creatividad, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico.

En comparación, (Mientras Fundación Telefónica Movistar 2025) se centra en abordar las barreras estructurales mediante programas formativos e inclusión digital, (Vera, 2023, 19) explora los desafíos y oportunidades de la integración de la IA en la educación, identificando que, si bien la IA tiene el potencial de mejorar el acceso y los resultados del aprendizaje, su implementación requiere considerar aspectos como la integridad académica y los ajustes curriculares. Este contraste subraya la importancia de adoptar un enfoque integral que combine infraestructura, formación docente (incluyendo la alfabetización en datos), y estrategias pedagógicas inclusivas para maximizar el impacto positivo de la IA en la educación venezolana para fomentar el pensamiento crítico.

En este sentido, el municipio Mauroa, ubicado en el extremo occidental del estado Falcón, enfrenta desafíos significativos en cuanto al acceso y uso de herramientas tecnológicas, especialmente en el ámbito educativo. Con una población de 34,649 habitantes y una economía históricamente basada en la agricultura y ganadería, las limitaciones estructurales y la desigualdad social han afectado la implementación de tecnologías avanzadas como la inteligencia artificial (IA) en sus instituciones educativas. La infraestructura tecnológica es insuficiente,

con acceso limitado a internet y equipos tecnológicos en las escuelas primarias rurales, lo que dificulta el desarrollo de programas educativos basados en IA.

Además, la formación docente en el uso de estas herramientas es escasa, lo que limita su integración efectiva en los procesos pedagógicos. Estas barreras reflejan los retos generales del sistema educativo venezolano, pero se agravan en contextos rurales como Mauroa debido a su ubicación geográfica y condiciones socioeconómicas, más sin embargo en las escuelas urbanas se evidencia ciertas deficiencias en cuanto a estructuras, pero aun así se implementa la IA en las aulas para el desarrollo de clases y fomentar el pensamiento crítico.

Método

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico-hermenéutico, orientado a explorar y comprender en profundidad las percepciones y experiencias de los docentes sobre el uso de la inteligencia artificial (IA) en la educación primaria del municipio Mauroa, estado Falcón. Este enfoque permitió captar la manera en que los docentes interpretan el impacto de las herramientas tecnológicas de IA en sus prácticas pedagógicas y en el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes.

Para la recolección de información, se empleó como técnica principal la entrevista semiestructurada, utilizando como instrumento un guion de entrevista elaborado y validado previamente. El guion incluyó preguntas abiertas que indagaron sobre experiencias, percepciones, beneficios y desafíos en la integración de herramientas de IA como ChatGPT, Tutor.ai y otras aplicaciones educativas en el aula.

Se aplicó la entrevista a 20 docentes de primaria de instituciones públicas con experiencia en el uso de tecnologías digitales y disposición para participar en la investigación. Además, se revisaron artículos académicos recientes sobre IA y pensamiento crítico en contextos educativos, así como informes nacionales sobre educación tecnológica en Venezuela, para contextualizar y enriquecer el análisis.

Los datos cualitativos obtenidos de las entrevistas fueron transcritos y codificados temáticamente, utilizando el software NVivo, lo que permitió

identificar patrones recurrentes relacionados con los beneficios, desafíos y condiciones contextuales del uso de la IA en la educación primaria. Este proceso de análisis facilitó la interpretación profunda de los significados atribuidos por los docentes a la integración de la IA en sus prácticas pedagógicas y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Estos hallazgos se triangularon con documentos institucionales y artículos académicos, contrastando perspectivas teóricas y empíricas. Para sistematizar los resultados, se diseñó una matriz de análisis cualitativo que organizó las evidencias por categorías, subcategorías y citas textuales.

Resultados

El análisis de los datos se realizó en varias fases, siguiendo un procedimiento sistemático para garantizar la validez y profundidad de los hallazgos. En primer lugar, se formuló las entrevistas semiestructuradas, las fueron transcritas de forma textual y revisadas para asegurar la fidelidad de los datos. Posteriormente, se empleó el software NVivo para la codificación temática, lo que permitió identificar patrones recurrentes y categorías emergentes relacionadas con el uso de la inteligencia artificial (IA) en la educación primaria del municipio Mauroa, utilizando el software mencionado, se identificaron y agruparon las unidades de significado en categorías como: beneficios pedagógicos, desafíos tecnológicos, y necesidades formativas.

Posteriormente, se realizó la triangulación de la información, se contrastaron los resultados de las entrevistas con documentos institucionales y literatura académica, fortaleciendo la validez de los hallazgos. Finalmente, Se interpretaron los datos a la luz de los objetivos específicos, priorizando las voces de los docentes y su experiencia contextual.

Dentro de los principales hallazgos tenemos que los docentes manifestaron que herramientas como ChatGPT y Tutor.ai han facilitado en los estudiantes un análisis más profundo de la información, promoviendo la argumentación, la comparación de fuentes y la resolución de problemas. Los participantes describieron que, tras la

integración de la IA en actividades pedagógicas, los estudiantes demostraron mayor capacidad para cuestionar datos y formular hipótesis, lo que evidencia un desarrollo positivo de habilidades críticas.

Sin embargo, los docentes entrevistados señalaron dificultades significativas relacionadas con la falta de infraestructura tecnológica adecuada, como la escasez de dispositivos, conectividad deficiente y recursos limitados en las escuelas. Estas limitaciones obstaculizan la implementación efectiva y sostenida de herramientas de IA en el aula, restringiendo el acceso equitativo a las oportunidades de aprendizaje innovador.

Además, los participantes enfatizaron la urgencia de recibir capacitación específica para integrar la IA en sus prácticas pedagógicas. Los docentes reconocieron que la falta de formación limita su capacidad para aprovechar el potencial de estas tecnologías y expresaron interés en programas de actualización y acompañamiento profesional.

Los docentes coincidieron en que los estudiantes mostraron mejoras significativas en habilidades como el pensamiento crítico y la resolución de problemas cuando utilizaron herramientas de IA. Esta percepción generalizada sugiere que, a pesar de los desafíos tecnológicos y formativos, la IA tiene un potencial considerable para transformar el aprendizaje en contextos educativos. Sin embargo, para maximizar este potencial, es crucial abordar las limitaciones actuales mediante inversiones en infraestructura y programas de capacitación docente que permitan una integración más efectiva y sostenible de estas tecnologías en el currículo escolar. Al hacerlo, se podría asegurar que los estudiantes de primaria en el municipio Mauroa puedan beneficiarse plenamente de las oportunidades educativas que ofrece la IA.

Conclusiones

Esta investigación, conducida en el contexto específico del Municipio Mauroa del Estado Falcón, Venezuela, ha permitido desentrañar tanto el potencial transformador como los desafíos inherentes a la integración de la Inteligencia

Artificial (IA) en la promoción del pensamiento crítico en la educación primaria. El diseño metodológico, fundamentado en un enfoque cualitativo, ha facilitado la exploración de las experiencias y percepciones de los docentes, arrojando luz sobre las complejas dinámicas que subyacen a la adopción de tecnologías emergentes en entornos educativos caracterizados por limitaciones estructurales y desigualdades sociales.

En este sentido, las conclusiones de este estudio apuntan que la exploración de herramientas de IA actualmente disponibles reveló un panorama incipiente pero prometedor, aunque marcadamente limitado. Si bien se identificó el uso de aplicaciones genéricas como ChatGPT y Bing entre los docentes, el conocimiento y la aplicación de herramientas especializadas para la educación primaria resultaron restringidos. Esto subraya la necesidad crítica de una mayor difusión, adaptación y diseño de herramientas de IA concebidas específicamente para las necesidades del currículo y las características de los estudiantes de primaria en el contexto local venezolano. Se requiere una cuidadosa evaluación de las funcionalidades pedagógicas de diversas herramientas, considerando su accesibilidad, pertinencia cultural y capacidad para promover el aprendizaje activo y significativo.

La evidencia recopilada sugiere un impacto positivo de la IA en el desarrollo del pensamiento crítico, aunque con reservas metodológicas importantes. Los docentes reportaron mejoras cualitativas en la capacidad de los estudiantes para analizar información, formular preguntas y resolver problemas tras la introducción de herramientas de IA en el aula. Estos hallazgos se alinean con los postulados teóricos de Facione (1990) y Paul & Elder (2014), quienes enfatizan la importancia de cultivar habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia para el desarrollo de un pensamiento crítico sólido. Sin embargo, la ausencia de evaluaciones estandarizadas pre y post-intervención limita la solidez de estas conclusiones. Futuras investigaciones deberían emplear diseños metodológicos rigurosos, incluyendo grupos de control y medidas objetivas de pensamiento crítico, para cuantificar y cualificar con mayor precisión el impacto de la IA en este dominio cognitivo.

La implementación de prácticas pedagógicas que integran la IA se vio significativamente obstaculizada por diversas barreras contextuales. La falta de acceso equitativo a infraestructura tecnológica adecuada (dispositivos, conectividad) y la necesidad apremiante de fortalecer las competencias digitales de los docentes emergieron como desafíos centrales. Es crucial diseñar e implementar programas de capacitación docente que no solo aborden el uso técnico de las herramientas de IA, sino que también fomenten la innovación pedagógica, la adaptación de los contenidos curriculares a las necesidades de los estudiantes y la promoción de un aprendizaje activo y centrado en el estudiante. La capacitación docente debe ir más allá de la mera alfabetización digital, enfocándose en el desarrollo de habilidades para diseñar actividades pedagógicas que aprovechen al máximo el potencial de la IA para fomentar el pensamiento crítico.

La evaluación de los factores que influyen en la implementación de la IA reveló una compleja interacción de variables contextuales y actitudinales. La disponibilidad de recursos tecnológicos, la formación docente, el apoyo institucional, la actitud de los estudiantes hacia la tecnología y las creencias de los docentes sobre el valor pedagógico de la IA se identificaron como factores clave que facilitan o dificultan su implementación efectiva. Superar la brecha digital, fortalecer las competencias digitales de los docentes, promover una cultura de innovación en las escuelas y fomentar una actitud positiva hacia la tecnología son requisitos indispensables para maximizar el potencial de la IA en la promoción del pensamiento crítico en el contexto educativo venezolano.

En suma, esta investigación ha proporcionado valiosas perspectivas sobre el potencial y los desafíos de la integración de la IA en la educación primaria venezolana, específicamente en el Municipio Mauroa del Estado Falcón. Si bien la IA ofrece oportunidades prometedoras para fomentar el pensamiento crítico, su implementación efectiva requiere un enfoque holístico y multifacético que aborde las barreras estructurales, pedagógicas y formativas identificadas. Es fundamental adoptar una visión reflexiva y crítica sobre el uso de la tecnología en la educación,

priorizando el desarrollo humano y social y garantizando que la IA sirva como un facilitador del aprendizaje activo, significativo y transformador.

En efecto, la inteligencia artificial (IA) tiene un impacto positivo significativo en el desarrollo del pensamiento crítico cuando se utiliza de manera adecuada y estratégica en el contexto educativo. Esto se debe a que herramientas basadas en IA pueden personalizar el aprendizaje, ofrecer retroalimentación instantánea y fomentar habilidades como el análisis y la resolución de problemas. Sin embargo, para que este potencial se materialice, es crucial superar las barreras actuales que limitan su implementación efectiva.

Las principales barreras que enfrenta la integración de la IA en la educación son la falta de acceso tecnológico y la insuficiente formación docente. La falta de infraestructura tecnológica adecuada, incluyendo dispositivos y conectividad a internet, es un obstáculo significativo en muchas escuelas, especialmente en áreas rurales o desfavorecidas. Además, los docentes necesitan capacitación especializada para integrar eficazmente las herramientas de IA en sus prácticas pedagógicas, lo que requiere inversiones en programas de formación continua. Sin estas condiciones, el uso de la IA puede ser limitado y no alcanzar su máximo potencial educativo.

Finalmente, es necesario diseñar políticas educativas que prioricen la inclusión tecnológica desde las primeras etapas educativas. Esto implica no solo invertir en infraestructura tecnológica, sino también desarrollar programas de capacitación docente que aborden cómo integrar la IA de manera efectiva en el currículo. Además, estas políticas deben asegurar que todos los estudiantes tengan acceso equitativo a estas tecnologías, independientemente de su ubicación geográfica o condición socioeconómica. Al hacerlo, se puede garantizar que la IA contribuya significativamente al desarrollo del pensamiento crítico y a la formación integral de los estudiantes desde edades tempranas.

REFERENCIAS

- Alexander, Bryan, Kevin Ashford-Rowe, Noreen Barajas-Murphy, Gregory Dobbin, Jessica Knott, Mark McCormack, Jeffery Pomerantz, Ryan Seilhamer, y Nicole Weber. 2019. "EDUCAUSE Horizon Report: 2019 Higher Education Edition". Louisville, CO: EDUCAUSE.
- Boden, Margaret A. 2017. *Inteligencia Artificial*. Madrid: Turner Publicaciones.
- Bolaño, Matilde y Duarte, Nixon. (2023). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en la educación. *Revista Colombiana de Cirugía*, 39, 51-63. <https://doi.org/10.30944/20117582.2365>.
- Cabanelas, José. (2019). Inteligencia artificial ¿Dr. Jekyll o Mr. Hyde? *Mercados y Negocios*, 40, 5-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571860888002>.
- Facione, Peter A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Millbrae, CA: California Academic Press.
- Fundación Telefónica Movistar. (2025). *Estudio sobre el uso de inteligencia artificial en educación primaria*. Caracas: Fundación Telefónica Movistar.
- Granda María, Muncha, Irene, Guamanquispe, Fredy y Jácome, Jenny (2024). Inteligencia Artificial: Ventajas y desventajas de su uso en el proceso de enseñanza aprendizaje. *MENTOR Revista de investigación Educativa y Deportiva*, 3(7), 202–224. <https://doi.org/10.56200/mried.v3i7.7081>.
- Lipman, Matthew (2003). *Thinking in Education*. Cambridge University Press.
- Paul, Richard & Elder, Linda (2014). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Pearson Education.
- Vera, Fernando (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Revista Electrónica Transformar*, 4(1), 18–32.
<https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84>.

Formación Académica de los Estudiantes de Enfermería en Atención del Paciente con VIH Positivo.

Autor Lic. Jesús Alberto, Barrios Camejo

Misión Sucre

Correo: JCamjo338@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6615-0920>.

Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje Temático: Educación para el desarrollo

Como citar este artículo: Lic. Jesús Alberto, Barrios Camejo “Formación Académica de los Estudiantes de Enfermería en Atención del Paciente Con VIH Positivo” (2025), (1,14)

Recibido: 11/08/2025 Revisado: 15/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

El presente artículo estuvo dirigido al análisis de la formación académica de los estudiantes de Enfermería en atención del paciente VIH positivo en el Hospital Lcdo. José María Benítez de La Victoria estado Aragua. Estableciendo como objetivos: Analizar la Formación académica de los estudiantes de Enfermería en atención del paciente con VIH, diagnosticar el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes de enfermería en atención al paciente con VIH, explorar el grado de comprensión que poseen los estudiantes de enfermería en atención del paciente VIH, tomando en cuenta la ética en su formación académica y relacionar la formación académica de los estudiantes de enfermería con base en un criterio científico humanista y social en lo que respecta al VIH. Se elaboró una exploración, mediante un estudio monográfico, nivel descriptivo, método bibliográfico, manejando metodologías de análisis: recopilación documental, lectura y resumen metódico. Con referencia a la formación axiológica en las universidades que se encuentra en un continuo debate; por ello acerca de las praxis educativas urgen de la formación participativa una mayor intervención conjuntamente con la familia y la sociedad en la formación de valores éticos y humanistas en atención al paciente VIH/SIDA que supone el compromiso de la Institución, profesores y comunidad educativa, como el papel activo del estudiante, sujeto de su propia formación, con el fin abolir la aptitud negativa y discriminatoria que ha sido objeto. Se hace imprescindible la difusión del enfoque sobre la formación académica con ética y humanismo en atención al paciente con VIH/SIDA.

Descriptor: Formación Académica, VIH/SIDA, Estudiante, Enfermería.

Reseña Biográfica: venezolano, Especialista Docente Universitario UNERG. Doctorante del programa en Ciencias de la Educación UNERG, TSU Enfermería, Licenciado en Enfermería UNERG. Doctorante del programa en Ciencias de la Educación UNERG. Docente contratado Misión Sucre La Victoria, Enfermero III del Hospital Lcdo. José María Benítez. La Victoria, estado. Aragua.

Academic Training of Nursing Students in the Care Of HIV-Positive Patients.

Author: Barrios Camejo, Jesús Alberto
Sucre Mission, La Victoria,
Email: JCamjo338@gmail.com.
Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6615-0920>.

Main Research Line: State, Society and Development. Thematic Axis: Education for Development

ABSTRACT

This article aimed to analyze the academic training of nursing students in the care of HIV-positive patients at the Lcdo. José María Benítez Hospital in La Victoria, Aragua State. The objectives were: to analyze the academic training of nursing students in HIV patient care, to diagnose the level of knowledge that nursing students possess in HIV patient care, to explore the degree of understanding that nursing students have in HIV patient care, taking into account ethics in their academic training, and to relate the academic training of nursing students based on a humanistic and social scientific criterion regarding HIV. An exploration was developed through a monographic study, descriptive level, bibliographic method, using analysis methodologies: documentary collection, reading, and methodical summary. With reference to axiological training in universities, which is in continuous debate; therefore, regarding educational practices, participatory training urgently requires greater intervention together with the family and society in the formation of ethical and humanistic values in HIV/AIDS patient care. This presupposes the commitment of the institution, teachers, and educational community, as well as the active role of the student, subject of his own training, in order to abolish the negative and discriminatory attitude to which he has been subjected. It is essential to disseminate an approach to academic training with ethics and humanism in HIV/AIDS patient care.

Keywords: Academic Training, HIV/AIDS, Student, Nursing.

Biographical Note: Venezuelan, University Teaching Specialist at UNERG. PhD candidate in the UNERG Educational Sciences program, Nursing Master's Degree, UNERG Nursing Graduate. PhD student in the UNERG Education Sciences program.

Nurse III, Lcdo. José María Benítez Hospital, La Victoria, Aragua state

Introducción

La investigación ha demostrado que la colaboración docente es una condición esencial para impulsar el proceso de innovación, así como mejoras en los centros educativos, sin embargo, no todo trabajo colaborativo estimula mejoras sustanciales en la enseñanza o desarrollo de la capacidad de innovación dentro del contexto epistémico igual que ontológico de la temática. De acuerdo con lo expuesto, cabe mencionar que en la actualidad la importancia que reviste la formación académica de los estudiantes de Enfermería en Latinoamérica tanto como en Venezuela se ha visto inmerso en cambios de interés social aunado a elementos de rendimiento cultural como lo son las ciencias versus la tecnología y sus avances relevantes, desde un carácter cognitivo y estructural ajustado al siglo XXI, concertando dicha política de preparación al igual la selección del profesional en formación dentro de un ámbito social completo con base, de acuerdo con el fundamento de conocimiento integral, por ello cuando se reflexiona sobre el tema de esta exploración, la formación profesional del enfermero, se entiende que ésta ocurre dentro de la relación enseñanza-aprendizaje, formal o informal.

Teniendo en cuenta el pre versus el post grado de la carrera de Enfermería se le muestran al profesional en formación académica desde un contenido de capacitación netamente científico someramente ya que se anteponen lo cognitivo, teniendo en cuenta que el paciente es un ser pensante con sentimientos y valores. Tomando en cuenta los planteamientos anteriores con base en una participación humanista, así como también bajo una conciencia de servicio, ya que en su futuro caminar por la profesión habrá de enfrentar un sin número de eventos ante de los cuales deben a juicio de su desarrollo profesional dentro del campo de la enfermería como ciencia del cuidado humanista, estar preparado para ello, con base en un razonamiento científico.

Por consiguiente en los presentes momentos la Educación Universitaria ha venido siendo objeto de cambios socioculturales unificados en la tecnología y ciencia, como tal en Latinoamérica y Venezuela, todo esto dentro de un compendio objetivo de su estructura organizacional, por ello a pesar de estar en el tercer

milenio, es de interés el tema de investigación que se plantea: Formación académica de los estudiantes de enfermería en atención al paciente con VIH positivo en la unidad de emergencia, es por ello la importancia ya que surge como deducción del autor ante la falta de interés y motivación por parte de esos futuros profesionales en formación, debido a la discriminación tanto como estigmatización que han sido objeto, por ello enmarcado en carácter lingüístico dichos cambios le exigen al estudiante de enfermería en la actualidad dentro de su desarrollo intelectual no obstante la socialización al igual que la actualización a través de herramientas que le permitirán participar en forma activa o pasiva dentro del campo de trabajo como portadores o difusores del conocimiento, desde una perspectiva integral.

Por consiguiente, los profesionales de Enfermería en formación académica en la actualidad desempeñan en este contexto un papel primordial con base en el proceso de Enfermería como herramienta de trabajo, dado que por ello constituye como el principal agente directo de la provisión de los cuidados y educación para la salud en nuestro sistema salud. Una gran mayoría de los portadores del VIH tratan de mantenerlo en secreto y tardan tiempo en aceptarlo. Para ello, la Enfermería como ciencia del cuidado humano está obligada ética tanto como moralmente a encargarse de proporcionar al paciente toda la información teniendo en cuenta recursos que pertinentes para adecuarse a la situación presente y asumir los retos que implica la enfermedad de la mejor manera posible.

Sobre la base de las consideraciones anteriores desde un punto de vista omnisciente se justifica el estudio debido a que se proyecta una preocupación ante dicha problemática si se quiere de jerarquía social, ya que dicha situación ha generado barreras como son la estigmatización, la discriminación a la cual estos pacientes han sido objeto por parte del personal sanitario, en otras palabras es relevante el análisis y comprensión del tema en estudio, ya que se evidencia en la actualidad desde lo humano desinterés por dar cuidados a este paciente con dicha patología, desde la misma manera que se ante ponen la pérdida de valores desde lo ético, moral y social como elementos cognitivos de importancia educativa, de acuerdo a lo expuesto se plantea como objetivo general: Analizar la Formación

académica de los estudiantes de Enfermería en atención del paciente con VIH y como objetivos específicos: diagnosticar el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes de enfermería en atención al paciente con VIH, explorar el grado de comprensión que poseen los estudiantes de enfermería en atención del paciente VIH, tomando en cuenta la ética en su formación académica y relacionar la formación académica de los estudiantes de enfermería con base en un criterio científico humanista y social en lo que respecta al VIH.

En la presente monografía se pretende dar una enunciación de los principios generales que se tratan de aplicar en la formación académica, en este sentido es significativa la disponibilidad del estudiante de Enfermería en formación con base en los preceptos propuestos en las diferentes teorizantes enfermería y de educativas como ciencia del cuidado, las cuales sirven de herramienta en la preparación desde el adiestramiento en el cuidado humanizado a este tipo de paciente, teniendo en cuenta la disponibilidad vocacional del estudiante de la carrera de enfermería.

No obstante, dentro de un contexto metodológico y sistemático dicho estudio nos revela como la formación académica de los estudiantes en atención al paciente VIH/Sida es de interés la revisión de la formación desde un contexto educativo con referencia en el planteamiento de un enfoque bidireccional desde lo vocacional dentro del argumento del servicio humano y social. En el contorno sanitario, es especialmente significativo la actitud hacia los enfermos de SIDA en el caso del profesional de enfermería en formación, tienen el compromiso del cuidado, tratamiento, vigilancia tal como la aplicación completa de los cuidados necesarios, que implican, además la utilización continua de técnicas invasivas que suponen contacto directo con la sangre y otros fluidos corporales, vehículos de transmisión de la enfermedad.

Por consiguiente, el estudio nos revela como la formación académica de los estudiantes de enfermería en relación a la atención del paciente VIH/Sida es de interés la revisión de la formación desde un contexto educativo, así como el planteamiento de un enfoque bidireccional desde lo vocacional dentro del argumento del servicio humano y social. Es por ello en el contorno sanitario, es

especialmente significativa la actitud positivista en un entorno motivacional en relación al cuidado humano hacia los enfermos de SIDA en el caso del profesional de enfermería en formación, tienen el compromiso del cuidado, tratamiento, vigilancia y aplicación completa de los cuidados necesarios, que implican, además la utilización continua de técnicas invasivas que suponen contacto directo con la sangre y otros fluidos corporales, vehículos de transmisión de la enfermedad.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando dentro del mismo texto es significativo reseñar que algunos estudiosos esbozan incorporar intervenciones efectivas en las estrategias de educación. De la misma manera en este sentido es importante ejemplificar que esta exploración se fundamenta en el objetivo general de esta investigación bibliográfica es conocer la producción científica positiva sobre el nivel de conocimientos y actitudes que poseen los profesionales en ejercicio y en formación académica de la enfermería para brindar un cuidado de calidad al paciente con VIH/Sida.

En lo que respecta a los objetivos generales y específicos de acuerdo a (Arias 2006, 47) “el objetivo de investigación es un enunciado que expresa lo que se desea indagar y conocer para responder a un problema planteado”. Por ello, un objetivo general expresa el fin concreto de la investigación en correspondencia directa con la formulación del problema.

De allí que, el presente artículo está dirigido al análisis de la formación académica de los estudiantes de Enfermería en atención del paciente VIH positivo en el Hospital Lcdo. José María Benítez de La Victoria estado Aragua. Estableciendo como **objetivos**: Analizar la Formación académica de los estudiantes de Enfermería en atención del paciente con VIH, diagnosticar el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes de enfermería en atención al paciente con VIH, explorar el grado de comprensión que poseen los estudiantes de enfermería en atención del paciente VIH, tomando en cuenta la ética en su formación académica y relacionar la formación académica de los estudiantes de enfermería con base en un criterio científico humanista y social en lo que respecta al VIH.

Método

Los razonamientos que se han venido realizando en el campo de la metodología tanto como la pedagogía se dispondrán de exploraciones actualizadas con referencia al tema en estudio, en el campo de las ciencias del cuidado humanizado para ello corregir al igual mejorar los procesos valorativos en la educación tanto como en la formación universitaria venezolana. Dentro de las perspectivas metodológicas y formativas de este Trabajo Especial de Grado, lo ubica en el Paradigma Postpositivista (Pardo 1997,192) expresa que:

El concepto de Paradigma y su correspondiente debate se han tratado como propuesta presentar un nuevo sistema, tanto científico como ideológico. En los trabajos realizados, tendientes a promover el desarrollo comunitario, se evidencian que los autores tratan de implementar sus propias ideas, y lo hacen mediante la manipulación y reducción de la idea inicial de la investigación participativa.

En este contexto, partiendo desde un diseño cualitativo que me permitió explorar las percepciones, conocimientos y actitudes de los estudiantes de enfermería respecto al cuidado del paciente con VIH positivo. En cuanto a la población la misma estuvo constituida por estudiantes de enfermería del hospital Lcdo. José María Benítez de La Victoria estado Aragua en formación académica en el contexto de estudio, para la selección de la muestra esta fue selección intencionada (muestreo por conveniencia), enfocada en estudiantes de niveles avanzados que tengan contacto directo con pacientes VIH positivo.

De allí que, la técnicas de recolección de datos: inició con entrevista semiestructurada mediante el diseño de un cuestionario abierto basado en las preguntas de investigación, permitiendo profundizar en las experiencias y conocimientos de los estudiantes, para posterior a eso profundizar en el estudio basado en un análisis documental monográfico el cual consiste en la revisión de los programas de formación académica existentes para identificar aspectos relacionados con el cuidado humanista, ético y moral enfocado en el cuidado ético y humano dirigido a pacientes VIH positivo, siguiendo los criterios de rigor científico: credibilidad, transferibilidad, dependibilidad y confirmabilidad.

A partir de los resultados obtenidos, pude diseñar un programa de formación académica enfocado en: 1.- Un enfoque humanista: Promover la empatía y la sensibilidad hacia las necesidades del paciente con VIH. 2.- Aspectos ético-morales: Integrando talleres prácticos sobre ética en el cuidado. 3.- Cuidado integral: Fomentando la importancia de abordar las dimensiones emocionales, espirituales y físicas del paciente.

Programa de Formación Académica: Cuidado Humanista del Paciente con VIH
Objetivo General: Promover una formación integral que desarrolle en los estudiantes de enfermería habilidades éticas, humanistas y de empatía, capacitándolos para brindar cuidado holístico al paciente con VIH.

Duración: 4 semanas (8 sesiones, 2 sesiones por semana). **Estructura:**

1. Semana 1: Introducción al cuidado humanista • Sesión 1: Principios del cuidado humanista en enfermería. • Conceptos de empatía, ética y sensibilidad. • Reflexión sobre la importancia de la dignidad humana. • Sesión 2: La realidad del paciente con VIH. • Información médica y social del VIH. • Prejuicios y cómo enfrentarlos como profesionales de la s	2. Semana 2: Empatía y apoyo emocional • Sesión 3: Desarrollo de la empatía en la práctica clínica. • Dinámicas y juegos de rol para ponerse en el lugar del paciente. • Sesión 4: Abordaje de las necesidades emocionales del paciente. • Técnicas de escucha activa y comunicación terapéutica. 3. Semana 3: Ética y cuidado integral • Sesión 5: Ética en el cuidado del paciente con VIH. • Principios éticos fundamentales en situaciones complejas. • Sesión 6: Cuidado integral: Dimensiones físicas, emocionales y espirituales. • Estrategias para brindar apoyo espiritual respetando las creencias del paciente.
4. Semana 4: Implementación y reflexión • Sesión 7: Taller práctico: Diseño de un plan de cuidados humanista. • Elaboración de casos prácticos para aplicar lo aprendido. • Sesión 8: Reflexión y compromiso profesional. • Discusión grupal sobre aprendizajes y cómo integrarlos en la práctica clínica. Estrategias Metodológicas: • Métodos participativos: Dinámicas grupales, talleres y juegos de rol. • Reflexión crítica: Debate de casos reales y discusión ética. • Materiales didácticos: Videos, lecturas y guías prácticas. Resultados Esperados: • Incremento en la sensibilidad y empatía hacia las necesidades del paciente con VIH. • Adquisición de herramientas éticas para la toma de decisiones en contextos hospitalarios. • Mayor capacidad de comunicación efectiva y humanista.	

Fuente: Barrios (2025)

Se elaboró para fundamentar el programa de formación una exploración, mediante un estudio monográfico, nivel descriptivo, método bibliográfico, manejando metodologías de análisis: recopilación documental, lectura y resumen metódico. Con referencia a la formación axiológica en las universidades; por ello acerca de las praxis educativas urgen de la formación participativa una intervención conjunta con la familia y la sociedad en la formación de valores éticos y humanistas en atención al paciente VIH/SIDA.

Resultados

No obstante, existen conflictos y equívocos entre los diferentes planteamientos para desarrollar la investigación, sin embargo, una definición total quizás disminuya la creatividad necesaria para determinar nuevas tácticas de integración. Con referencia a lo anterior otros autores como (Rodríguez citado por Pardo 1997, 109), el cual define como “el análisis de los documentos, para describir las bases teóricas, epistémicas y legales sobre las cuales se sustenta la exploración”. Por lo tanto, la comprensión lectora será uno de los procesos más importantes a considerar para la revisión en detalle de la documentación.

En la preparación del presente estudio se tomó en consideración como referencia bibliográfica algunos autores que coinciden con la investigación relacionada con la formación académica de los estudiantes de enfermería en relación a la atención de los pacientes con VIH positivo en la unidad de emergencia. Se complementó el análisis con la realización de dos entrevistas: Una dirigida al personal de Enfermería que había tenido accidentes con fluidos contaminantes procedentes de pacientes VIH+/Sida, con el objeto de obtener información respecto a las repercusiones del accidente, y otra dirigida a los pacientes VIH+/Sida donde se recogía información sobre la percepción acerca de la actitud del personal de Enfermería que les atiende.

Estas ideas de formación, en este sentido metodológico y pedagógico son mantenidas por gruesos sectores de la población docente, alineados o sea con una o con otra. Pero cierto es que ningún maestro desarrolla su praxis docente sin una idea de lo que es la formación, y en este sentido epistemológico, cuando hablamos de

los maestros la imagen que generalmente nos invita el pensamiento es la de un profesional con una tiza en la mano de pie frente al pizarrón y señalando hacia el este al tiempo que está diciendo cosas relativas a eso que señala, es decir, pensamos en el catedrático de aula que enseña periódicamente a los demás lo que se suponen deben aprender, y aunque seguramente ello ya forma parte de otro discurso sería importante preguntar. Con referencia a lo anterior la formación docente se percibe como un proceso de auto socio- formación que implica necesariamente una profunda transformación personal y colectiva.

En esta perspectiva, formación y transformación son indisoluble. Por ello el objetivo de un programa de formación docente no puede ser el de mejorar las técnicas de trabajo, el ampliar o actualizar los conocimientos sin promover cambios reales actitudinales, no sirve de nada. En todo caso, formarse será, construirse, formarse será planificarse y re planificarse, inventarse, llegar a ser esa persona que uno está llamado a convertirse. De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando según (Kozier 1999, 181):

La docencia incluye un conjunto de actividades orientadas a que se produzca el aprendizaje de forma específica, el proceso de aprendizaje implica una interacción dinámica entre la enfermera y el paciente, cada uno transmite información, emociones y actitudes al otro.

De acuerdo a los proyectos anteriores, es trascendental esquematizar que la Enfermería como ciencia del cuidado basa su actividad en el cuidado integral que se enfoca y enfatiza hacia el cuidado humano, fundamentado en principios éticos y valores como el respeto, la autonomía, la beneficencia, la equidad y la justicia social, debe ofrecer al enfermo, entre ellos al enfermo con Sida, cuidados de Enfermería calificados, efectivos, eficiente, ofreciendo satisfacción a todas las necesidades interferidas del enfermo, con intervenciones de Enfermería apropiadas.

De los anteriores bosquejos, se deduce la jerarquía de la tarea asistencial que el profesional de enfermería efectúa ante el paciente con VIH/Sida, para ello debe ser muy cuidadosa en la observación y control de los cambios motivados por las transformaciones humanas, por lo tanto, es indispensable su preparación, incluyendo conocimientos relacionados con las medidas para prevenir la

propagación de la enfermedad y sobre el trato o forma de interacción que solicita el paciente y sus familiares.

Discusión

En este sentido, se hace reseña que el paciente con VIH/ Sida requiere un trato humano teniendo en cuenta, lo fundamental de la comunicación dentro de la interrelación enfermera(o) paciente por ello es esencial y prioritaria a favor de una verdadera relación comunicacional.

Es de interés en este sentido la función principal de la enfermera es ayudar al paciente, familia y comunidad en general bajo una visión integral basada y fundamentada en las teorías propias de enfermería dentro del campo de desarrollo de la profesión, para ello debe cubrir sus necesidades educativas, con relación a la salud y la enfermedad. En el caso de los pacientes con VIH/Sida las actividades educativas que realizan las enfermeras están dirigidas a proporcionar información sobre las manifestaciones de la enfermedad, sus complicaciones y las medidas preventivas para evitar la diseminación de la misma.

De acuerdo con los razonamientos, que se han venido realizando cabe señalar el cuidado humanizado según (Marriner y Raile 1999, 102) el cual refiere a: Margaret Jean Watson, destacada teórica contemporánea de enfermería, quien reconoce que “Enfermería es una ciencia humana y el proceso de cuidado humano en enfermería es un humanitarismo significativo y un acto epistémico que contribuye a la preservación de la humanidad”; así mismo, plantea que conservar el avance del cuidado de enfermería es transcendental porque dentro de la ciencia, al igual que dentro de la sociedad, el llamado es ver al ser humano en su totalidad.

Sobre las bases de las consideraciones anteriores es de interés pedagógico tener en cuenta la teoría de Ausubel es cognitiva, como fundamento de interés docente en el desarrollo de las normas docentes en el proceso de aprendizaje según el cognitivismo. Al mismo tiempo se preocupa de los procesos de compresión, transformación, almacenamiento y uso de la información envueltos en la cognición. En este propósito la perspectiva de los Derechos Humanos es esencial para mejorar

la comprensión y el tratamiento de la epidemia de VIH/sida; (Maglio 2015, 3) no obstante se ha detallado la profunda vinculación entre el aumento del sufrimiento asociado a la epidemia y la vulneración de derechos esenciales para el desarrollo de las personas y los pueblos. Los distintos tipos de derechos no conforman compartimientos estancos, en la Declaración y el Programa de Acción de Viena, aprobados en la (Conferencia Mundial de Derechos Humanos 1993, s/p), se estableció que: “los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí”. Por ello es de interés académico tener en cuenta el desarrollo moral según Lawrence Kohlberg la Universidad como comunidad justa tiene como función básica mantener y transmitir los valores de la sociedad.

Según Kohlberg el desarrollo moral del estudiante sugiere cuatro posibles objetivos educativos: 1. Desarrollar en los estudiantes valores y aptitudes que contribuyan a lograr un estilo de vida saludable y satisfactoria. 2. Enseñar a los estudiantes conductas y actitudes que involucren la interrelación basada en normas y valores sociales. 3. Modelar a los estudiantes ciertas técnicas que les permitan vivir de manera más eficaz, como miembros de su sociedad. 4. Promover el desarrollo de las aptitudes de los estudiantes en áreas de funcionamiento cognitivo, social, moral y emocional.

Conclusiones

La monografía recapitula investigaciones elaborados por diversos autores sobre el tema a exponer y para ello explica los posibles efectos, de determinadas tácticas desde un aspecto metodológico y formativo desde un contexto educativo dentro de un argumento docente y al mismo tiempo dirigidos hacia una formación académica del recurso humano que atiende al paciente con VIH/SIDA en nuestros centros de salud bajo normas de concientización ética y humanista.

En consideración a lo expuesto, se sugiere a través de esta investigación de formar metodológica y formativa el adiestramiento adecuado, teórico y vivencial a los docentes formadores, lo que le permitirá desarrollar aprendizajes significativos

en los estudiantes acerca de la prevención de la epidemia del VIH/SIDA, fundamentados dichos conceptos en las teorías de Enfermería y de Educación moderna como herramientas de trabajo en su constante desenvolvimiento social y colectivo dentro de sus actividades diarias en el campo de trabajo.

De hecho, la formación académica de los estudiantes de enfermería en atención al paciente con VIH muestra un trato inicial basado en conocimientos técnicos, pero se puede evidencia la necesidad de indexar un tratamiento integral humanista y ético en su proceder al momento de abordar estos pacientes. Es fundamental que los programas educativos refuercen la importancia del cuidado holístico, promoviendo una comprensión profunda de las necesidades físicas, emocionales y sociales del paciente. su nivel de preparación puede ser limitado en aspectos más específicos, como el apoyo emocional y espiritual. Esto refleja la importancia de incluir contenidos más amplios y actualizados sobre el manejo integral de pacientes con VIH en su formación académica.

En consecuencia, para garantizar que este enfoque ético-moral sea plenamente interiorizado y aplicado en la práctica clínica la formación académica debe priorizar actividades que fortalezcan la empatía y la sensibilidad profesional en escenarios reales alineada y vinculada dicha formación con criterios científicos, humanistas y sociales que consideren la diversidad y complejidad de los contextos hospitalarios. Este enfoque permite preparar profesionales con una visión integral que trascienda lo técnico y abarque las dimensiones humanas y ético-sociales del cuidado.

En relación a lo expuesto, la monografía como herramienta de investigación para el estudio, recapitula investigaciones elaborados por diversos autores sobre el tema a exponer y para ello explica los posibles efectos, de determinadas tácticas desde un aspecto metodológico y formativo desde un contexto educativo dentro de un argumento docente y al mismo tiempo dirigidos hacia una formación académica del recurso humano que atiende al paciente con VIH/SIDA en nuestros centros de salud, bajo normas de concientización ética y humanista.

De acuerdo con los razonamientos, que se han venido realizando se sugiere a través de esta investigación de formar metodológica y formativa el adiestramiento

adecuado, teórico y vivencial a los docentes formadores, lo que le permitirá desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes acerca de la prevención de la epidemia del VIH/SIDA, fundamentados dichos conceptos en las teorías de Enfermería y de Educación moderna como herramientas de trabajo en su constante desenvolvimiento social y colectivo dentro de sus actividades diarias en el campo de trabajo.

No obstante, sobre la base de una educación sexual diseñada de forma técnica, objetiva y científica, la misma que, partiendo de las propias experiencias le brindaran las herramientas necesarias a esos estudiantes en formación a como deberán enfrentar situaciones de interés humano ante los paradigmas existentes como son la discriminación y estigmatización que han sido objeto dichos pacientes en las unidades de atención, lo cual nos lleva a la reflexión, la conceptualización, la aplicación de lo aprendido y el desarrollo de actitudes más saludables y positivas en este campo tan delicado del convivir humano.

Referencias Bibliográficas

- Ann Marriner Tomey y Martha Raile Alligood. 1999. Modelos y Teorías en Enfermería .4 ta Edición. Editorial Harcourt Brance.
- Fidias Arias. 2006. El Proyecto de la investigación, introducción a la metodología, Científica 5º Edición, Editorial Episteme Venezuela.
- Kozier, Barbara. 1.998. Enfermera Fundamental, Concepto, Proceso y Práctica. Editorial Interamericana. Mc Graw-Hill. España.
- Ledesma, María. 2012. Fundamentos de Enfermería, Limusa, México.
- Maglio, Ignacio. 2015. Guía de Buenas Prácticas ético legales en VIH/sida, C1202ABB C

Estrategias Motivacionales para Mejorar la Gestión Escolar de la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado, Parroquia Independencia, Municipio Federación

Autor: MSc. Ylliani Teresa Ramírez Rojas
Universidad Nacional Experimental del Magisterio
“Samuel Robinson”

Correo: ylliani.ramirez@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8118-2928>

Línea de Investigación Matriz: Gestión Sólida,
Efectiva y Transparente. Eje temático: Gerencia
educativa

Como citar este artículo: Ylliani Teresa Ramírez Rojas “Estrategias Motivacionales para mejorar la gestión escolar de la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado, Parroquia Independencia, Municipio Federación” (2025), (1,16)

Recibido: 11/07/2025 Revisado: 12/07/2025 Aceptado: 24/07/2025

RESUMEN

La gestión escolar está definida por el conjunto de acciones y procesos que se implementan para administrar de manera correcta una institución educativa. Es por ello que esta investigación asumió como propósito general desarrollar estrategias motivacionales orientadas al mejoramiento de la gestión escolar de la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado. Por tanto, se sustenta en el paradigma Socio- Crítico y el método de investigación acción participativa (IAP), vinculada a la línea de investigación N°2 del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) denominada gestión escolar; la técnica utilizada para la recolección de la información consistió en la aplicación de una entrevista abierta acompañada de la observación participante, lo cual permitió la realización de la matriz DOFA y la jerarquización de los problemas que afectan a la Institución, siendo el principal la ausencia estrategias motivacionales en la gestión del directivo. Los actores sociales involucrados estaban conformados por 7 docentes del plantel y un directivo, de cuyas entrevistas se obtuvieron los datos que permitieron la generación del plan de acción respectivo, compuesto de una serie de actividades aplicadas al colectivo docente y directivo con miras a alcanzar el propósito planteado; las conclusiones obtenidas a partir de las sistematizaciones permitieron verificar que la aplicación de estrategias motivacionales permiten mejorar la gestión institucional, incidiendo considerablemente en las relaciones interpersonales.

Descriptor: Gestión Educativa, Estrategias Motivacionales, IAP, MPPE.

Reseña Biográfica: Docente con función Supervisora, Magister, Especialista en Dirección y supervisión Educativa.

Motivational Strategies to Improve School Management at the Carmen Esther Laguna De Delgado Bolivarian School, Independencia Parish, Federación Municipality

Author: MSc. Ylliani Teresa Ramírez Rojas
Samuel Robinson National Experimental Teaching
University
Email: ylliani.ramirez@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0002-8118-2928>
Main Research Line: Solid, Effective, and
Transparent Management. Thematic Axis:
Educational Management

How to cite this article: Ylliani Teresa Ramírez Rojas “Motivational Strategies to Improve School Management at the Carmen Esther Laguna de Delgado Bolivarian School, Independencia Parish, Federación Municipality” (2025), (1,16)

Received: 11/07/2025 Revised: 12/07/2025 Accepted: 24/07/2025

ABSTRACT

School management is defined as the set of actions and processes implemented to properly manage an educational institution. Therefore, this research assumed as its general purpose the development of motivational strategies aimed at improving the school management of the Carmen Esther Laguna de Delgado Bolivarian School. Therefore, it is based on the Socio-Critical paradigm and the participatory action research (IAP) method, linked to research line No. 2 of the Ministry of People's Power for Education (MPPE) called school management; the technique used to collect information consisted of an open interview accompanied by participant observation, which allowed the creation of the DOFA matrix and the prioritization of the problems affecting the institution, the main one being the absence of motivational strategies in the management of the principal. The social actors involved were 7 faculty members and one principal. Interviews provided the data needed to develop the respective action plan, which included a series of activities implemented by the faculty and principals to achieve the stated goal. The conclusions drawn from the systematizations confirmed that the application of motivational strategies can improve institutional management and significantly impact interpersonal relationships.

Keywords: Educational Management, Motivational Strategies, IAP, Mppe

Biographical Summary: Teacher with Supervisory Function, Master's Degree, Specialist in Educational Management and Supervision.

Introducción

La educación constituye para la sociedad, el elemento fundamental de su desarrollo; es por ello por lo que, las acciones que se realicen en este ámbito deben ser encaminadas hacia su optimización, siendo un impulso constante y creador el cual debe ser una responsabilidad de cada uno de los actores involucrados. En este sentido, el nivel directivo de las instituciones educativas, tiene un papel muy importante que cumplir, porque sobre él recaen una serie de responsabilidades indelegables y el cumplimiento de las funciones que, básicamente, son planificar, organizar, dirigir y controlar el proceso de enseñanza aprendizaje, en la actualidad, a la luz de los inexorables avances en el conocimiento y la tecnología en todas las áreas del saber, el manejo de cualquier organización debe hacerse con un enfoque gerencial humanista y motivador, por este motivo, en el caso de la educación, esta debe de altamente competitiva y centrada en el desarrollo personal y social de las personas.

Así mismo, el avance de la ciencia y la tecnología deben permitir a los actuales gerentes tener el acceso a los códigos de la posmodernidad, que le permitan desarrollar potencialidades, habilidades y destrezas en el personal a su cargo y en él mismo, encaminadas a garantizar una educación de calidad en instituciones de primera, por tanto, llevar adelante como buen líder a los actores de su organización, para innovar y crear la particularidad del éxito institucional que se requiere. Bajo esta premisa, para el colectivo directivo y docente de la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado, ubicada en Tupi, de la Parroquia Independencia, Municipio Federación, estado Falcón, la educación es una herramienta establecida de desarrollo personal e integral, donde cada uno de sus actores desempeña una función específica, pero mantienen diversos valores determinados en relación a su capacidad y cumplimiento de los propósitos establecidos dentro de la institución.

De esta forma, las especificidades en la realización de las labores cotidianas del directivo permiten evaluar y establecer las realidades por las cuales atraviesa la docencia desde el contexto institucional, en la región y sobre todo en la localidad,

además de los posibles aportes para su mejoramiento. En este sentido, se plantea también en el contexto del quehacer cotidiano de la educación, en las acciones para el mejoramiento de la actividad escolar, resolver los problemas de dirección o coordinación y optimizar su eficiencia. Allí, se esbozan problemas de fondo, los cuales deben ser atendidos y resueltos en el PEIC (Proyecto educativo integral comunitario), pues siempre existe la necesidad de buscar recursos de diversa índole para corregir y mejorar la función gerencial, desde el aspecto motivacional que apunte a una gestión más humana, cercana y de acompañamiento de las funciones de los distintos actores educativos.

Método

El siguiente estudio es de gran relevancia, por ser una investigación bajo la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP) de tipo cualitativo, utilizando el paradigma socio crítico, y siguiendo la línea de investigación N°02 del Ministerio del Poder Popular para La Educación: Gestión Escolar. Por ser una investigación cualitativa se considera relevante los discursos de los entrevistados y las descripciones que realizan, para aproximarse al fenómeno de estudio. Se toma además el método de investigación de campo, para la cual Sabino (2015), señala que “es aquella que se basa en las informaciones obtenidas directamente de la realidad”, llevada a cabo por medio de técnicas como la entrevista y la observación, las cuales se utilizaron dentro del contexto de la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado de la parroquia independencia en el municipio Federación del estado Falcón. Los resultados obtenidos de la aplicación de las mencionadas técnicas permitieron una mejor claridad para la construcción de la matriz DOFA, conduciendo luego a la jerarquización de las necesidades, lo que permitió integrar a los diversos colectivos institucionales como docentes, directivos, administrativos, obreros y madres cocineras.

En los resultados obtenidos se evidencia las debilidades que afectan a todo el personal entre los que se puede mencionar la falta de organización, escasa comunicación efectiva, carencia de liderazgo o autoridad en el mismo, poca

motivación en el colectivo, diferencias entre los colectivos en cuanto a la visión y gestión educativa, sin dejar de lado algunos focos de malas relaciones interpersonales, situaciones que afectan a la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado.

Es importante destacar que este estudio, por tener un diseño cualitativo con modalidad de campo además de establecer los grupos en que puede estudiar los objetivos de la investigación, también ha de determinar los contextos asociados a esos grupos y los periodos de tiempo relevantes. Lo anterior permite adoptar un sistema flexible de trabajo, lo que da lugar a poder reducir o ajustar las actividades en función del logro de los propósitos, pues la investigación acción en su proceso de transformación se representa como cíclica y continua.

En este tipo de investigación cualitativa no se parte de un plan pre establecido, sino que se es flexible y abierto; relacionando al sujeto con su contexto, es decir todo aquello que les pueda influir, tal como lo expresa Vera (2015), quien define la investigación cualitativa es aquella que estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema, buscando una descripción holística”. En relación a los sujetos sociales de la investigación, participaron 7 docentes de los cuales dos (2) son de inicial, tres (3) de primaria, un (1) especialista de dificultad para el aprendizaje, el director. También participaron: un vigilante, una madre cocinera y el obrero. Por otro lado, en cuanto la técnica para la recolección de información se hizo a través de la matriz DOFA, que nos pueden ayudar a mirar las cosas desde una perspectiva más objetiva y, por tanto, más certera para tomar las mejores decisiones en cualquier aspecto, ya sea al planificar una estrategia o analizar cualquier otro elemento.

Considerando lo anterior, según Tomas (2023), DOFA son las siglas de “Debilidad, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas, que constituyen los elementos alrededor de los cuales se va desarrollar el análisis”. Permitiendo a quienes la realizan mirar la situación que quieren analizar desde una perspectiva externa y más objetiva. El objetivo, por tanto, de esta herramienta es el de identificar tanto los puntos débiles, como las oportunidades.

Resultados

Los resultados de la presente investigación se presentan por medio de las cuatro fases: Diagnóstica, planificación, ejecución y evaluación.

1.-Diagnostica: En esta fase se seleccionó el espacio geográfico donde realizar la investigación, basándose en los estudios que manifiestan un cambio de actitud que afectan la educación territorial partiendo desde lo local, se optó por trabajar con la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado, adscrita al CDCE de la Parroquia Independencia, perteneciente al circuito educativo N° 03 del municipio Federación, por ser territorio del investigador en su función como director territorial, motivo por el cual, se conoce los detalles del mismo, la caracterización y organización de los colectivos de trabajo de la institución.

Es por ello que mediante la revisión de documentos y registros de las visitas de acompañamiento del plantel se pudo evidenciar la necesidad existente en relación a la ausencia de motivación en el colectivo con respecto a la gerencia, lo cual se debe abordar para mejorar los procesos institucionales.

2.-Fase de planificación: En esta fase se planificaron una serie de actividades orientadas en el plan de acción del proyecto, dándole seguimiento a cada una de ellas, haciendo énfasis en que las mismas podrían repetirse o ser retomadas por ser una investigación cíclica o flexible para poder concluir el grado de conocimiento de los colectivos de la institución, así como la convivencia entre los gestores y determinar las relaciones interpersonales. Las actividades planificadas se describen a continuación: primero se aplicó una entrevista al director, seguida de visitas de acompañamiento a los docentes en sus ambientes de trabajo, mesas de trabajo con los colectivos para conocer las realidades gerenciales y de convivencia, foros sobre la motivación y la comunicación asertiva en las relaciones interpersonales y laborales; charlas de concienciación sobre la importancia de la motivación para el logro de los propósitos educativos, compartir al aire libre con el colectivo, dinámicas de grupo y de trabajo para mejorar el clima organizacional y laboral del plantel, además de una formación sobre la gerencia y la aplicación de las normas de convivencia.

Es de hacer notar, que se realiza la planificación y elaboración de la propuesta de acción, contando con el apoyo del consejero del Consejo Municipal de los derechos del niños, niñas y adolescentes (CMDNNA), de un orientador, del coordinador del Movimiento Bolivariano de Familia MBF a nivel del Ministerio del poder popular para la Educación (MPPE). Por tal motivo, se recomienda que el director mantenga una comunicación más fluida con su personal para propiciar la socialización y la interacción entre ellos, logrando armonía y cohesión, ya que una manera de transmitir la felicidad es a través del lenguaje donde se expresan mandatos, instrucciones, recomendaciones, consejos y juicios de valor para lograr un mejor desempeño en las funciones, lo cual permite la socialización e interacción de todo el personal con miras a obtener el bien común.

3.- Fase de Ejecución: En esta oportunidad se fueron desarrollando las actividades, presentadas en el cronograma, partiendo de la entrevista, y considerado la categorización de la matriz FODA de la institución donde se muestra que los miembros del colectivo institucional tratan de lograr que los procesos educativos tengan resultados significativos, que permitan tener estudiantes capaces de desenvolverse en cualquier ámbito que le corresponda actuar, sin embargo, en este caso, es necesario la actualización y capacitación del personal docente, porque al estar mejor preparados, pueden ofrecer un proceso educativo de mejor calidad. Es por esa razón que, los enfoques pedagógicos juegan un papel clave en los procesos de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles educativos. Ahora bien, las labores educativas son parte de un proceso conjunto en el cual la gerencia o la capacidad de gestión del directivo es vital para el logro de los propósitos.

De allí que, básicamente las estrategias motivacionales para la gestión educativa son sistemas y filosofías con las que se abordan las prácticas y labores académicas con la finalidad de optimizar e incrementar el alcance de las mismas; un sistema de gestión educativa mejora los procesos de administración y relación con los alumnos y docentes. Contar con un buen sistema de gestión educativa puede garantizar una mayor organización en el día a día de la escuela, optimizando el rendimiento de los gestores e incluso la calidad de la enseñanza. Es por eso que, en los enfoques de la

gestión, la orientación a los resultados, busca el liderazgo, motivación del equipo para alcanzar las metas de la escuela, haciendo énfasis en la calidad del plan de estudio y enfoque en la participación de los padres de familia para lograr la excelencia.

Por lo anterior descrito, el gerente educativo debe constituirse, indiscutiblemente, como un baluarte del liderazgo personal y profesional pues, no solo el contexto intelectual es importante, debe prevalecer también un constante empeño por crecer en todos los órdenes del saber. Asimismo, todo lo concerniente a la ética y la moral del docente, los valores y los fines de la educación no han de ser elementos ajenos o aislados en la Praxis educativa que, a todas luces, no solo se dirige a la constante interacción con los estudiantes, también se proyecta inexorablemente hacia el binomio gerente educativo-docente.

En este sentido, la docencia, que no está solamente circunscrita a las actividades de aula, está dotada de un fuerte contenido social debido a su aporte transformador del individuo en el ciudadano. Al respecto al hablar de la gestión educativa, Aguirre Martínez (2012) la conceptualiza como la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo de liderazgo, las capacidades, la gente, y los objetivos de la organización, así como la capacidad de articular los recursos que se dispone a manera de lograr lo que se desea. Por ello se requiere que el gerente se oriente valorativamente hacia un proyecto nacional, como también se capacite académica y gerencialmente para mejorar la calidad de la educación, y para ser más eficientes, sin dejar de lado la preparación humana y la motivación personal para contagiar a su colectivo; convirtiéndose así en un agente de cambio, que sea capaz de gerenciar de forma productiva los procesos de mejora institucional; manejando eficientemente los principios de motivación, toma de decisiones, comunicación y liderazgo.

4.- Fase de evaluación: Una vez llevadas a cabo las actividades planificadas, así como otras que surgieron en la medida que se avanzaba en la investigación, se realizó una evaluación cualitativa de los logros y avances por parte de los colectivos participantes, además de la sistematización oportuna en cada una de las acciones,

además de una entrevista abierta en la cual tanto los directivos como los docentes expresaron de su propia voz los aspectos positivos alcanzados y aquellos que quedaron pendientes y que se deben abordar de manera paulatina en aras de construir una educación de calidad para todos.

De las expresiones dadas se puede establecer que, con el fin de lograr una buena gestión, las instituciones educativas tienen como estrategias el fortalecimiento del personal docente, teniendo claridad en la función de roles, las metas e innovaciones, mediante la capacitación acorde y oportuna en diversos temas que se concatenan en la gestión directiva, de modo que se pongan en práctica en cada uno de los episodios en los cuales se transita en el quehacer diario del plantel.

Ahora bien, es función clave de los directores el influir en la motivación y la capacidad de los docentes y de esta manera incidir positivamente el clima en el que se desenvuelven tanto profesores como estudiantes; para ello deben desempeñar un papel más activo en los siguientes en la supervisión y evaluación del desempeño de los profesores, vista esta como un acompañamiento y no con un carácter punitivo; realizar y organizar la instrucción a través de los planes y proyectos de aprendizaje desde las orientaciones curriculares y trabajados de manera colectiva en los círculos de estudio, fomentar el trabajo de equipo y colaborativo de todos los colectivos, mediante el fortalecimiento de los lazos de amistad, comunicación asertiva, desarrollo humano, y clima organizacional.

De igual manera se citan a continuación algunos de los aspectos surgidos de las conversaciones y sistematizaciones al final de la investigación:

a- Desde el punto de vista del equipo directivo:

Se evidenció después de realizar la entrevista un cambio significativo en las relaciones interpersonales con los colectivos que hacen vida en la institución, aunque el cambio no fue de inmediato, tardó un poco, pero fue notoria la transformación y desempeño puesto por el director al asumir este reto de que su personal se preparara unto con él, en todos los aspectos por el bien común de la institución, así mismo el director se mantiene en constantes formaciones y búsqueda de mejoras que benefician todo su personal y así lograr el máximo compromiso de

todos en pro de los estudiantes, además se mostró abierto y flexible para avanzar en los aspectos motivacionales para una mejor gestión institucional.

b- Desde el punto de vista de los colectivos institucionales:

Luego de realizar las diferentes fases que conforman el trabajo, y de acuerdo a la matriz de opinión por parte de los funcionarios que hacen vida en la escuela en respecto a las relaciones interpersonales y la gestión escolar, expresaron que no justifican su forma de actuar pero que les sirvió de experiencia, ya que gracias a estas vivencias pudieron formarse y cambiar su forma de ser, donde a pesar que les costó tanto tiempo no estimaron esfuerzos para lograr esta transformación, y que hoy en día su relación tanto con el director y el resto del personal es más amena, se toleran, comparten experiencias significativas en los diferentes ámbitos del quehacer laboral, la gestión escolar mejoró significativamente gracias a las estrategias aplicadas que favorecieron la labor del directivo y con ellas las relaciones entre los colectivos. Por tal razón es importante que se sigan diseñando estrategias motivacionales para mantener un clima de respeto, confianza y armónica entre todos los que día a día compartimos en esta institución.

Discusión

Extraordinario es el cambio de actitud del personal directivo de auto diagnosticarse, revisar los patrones de liderazgo, los cuales le ayudarán a comprender el modo en que lleva a cabo las prácticas y procedimientos organizacionales, contribuyendo así a construir el tipo de liderazgo, los que beneficie la gestión escolar. Cabe resaltar, que los fundamentos teóricos causan gran impacto dentro del proceso enseñanza - aprendizaje, puesto que es importante la forma como se trasmite los conocimientos al alumno, al conocer las diferentes teorías de aprendizaje es posible comprender su desarrollo y su estudio de acuerdo a las diferentes disciplinas, en la cual se utiliza el método de investigación acción participativa (IAP), la cual en palabras de Creswell (2014) “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico”. De modo que los mismos sujetos

se preocupan, ocupan y se involucran en la generación de alternativas y soluciones a sus propios problemas.

Desde este contexto, se evidencia la necesidad de conducir el proceso de aprendizaje a partir de temas específicos, a través de estrategias pedagógicas que faciliten su aprendizaje, activando factores, como la motivación, la utilidad para la vida, la resolución de problemas básicos, la activación de la memoria lógica y razonamiento. De igual manera, se deben conocer los tipos o las categorías de la gestión, para saber la convergencia que existe entre todas estas dependencias y que se encuentran dentro del sistema educativo, teniendo en cuenta que todas están entrelazadas para tener un buen funcionamiento dentro de una institución y si alguna de estas fallas en su organización puede afectar los procesos de las otras dependencias institucionales, en este caso la escuela tiende a ser más afectada, pues lleva a la práctica todo lo gestionado.

De esta forma, de acuerdo con lo expresado por Ovando Rodríguez (2015) dentro de las categorías de la gestión educativa se encuentran: la gestión institucional, la gestión escolar y la gestión pedagógica, que son los diferentes ámbitos en los que se divide la gestión, en los que el gerente educativo puede actuar y generar cambios de mejora educativa de acuerdo a las exigencias de las normativas existentes. Por su parte, la gestión escolar se refiere a las actividades que realizan los colectivos institucionales de acuerdo a la misión, visión y objetivos propuestos desde la constitución y las leyes, y que se encuentran descritas en el proyecto educativo integral comunitario (PEIC) del plantel. Así mismo, la gestión pedagógica está contemplada por las actividades que realizan los docentes en sus respectivos espacios de aprendizaje, y que deben contar con el acompañamiento y orientación del directivo, en aras de fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con lo mencionado anteriormente podemos aportar que la gestión pedagógica está enfocada al que hacer del docente tiene como finalidad potenciar de manera específica su práctica educativa, a la vez que, el docente se encarga de aplicar dentro del ambiente áulico los principios generales de la misión educativa en un campo

específico con el objetivo de cumplir las metas o logros del currículo en el aprendizaje del alumno. Por lo descrito, la investigación nos brinda información oportuna y de veracidad a la hora de plantear las estrategias necesarias para afrontar las realidades existentes y establecer las líneas de acción que mejoren la gestión institucional pasando por las dimensiones propias del quehacer educativo.

Conclusiones

El transitar de cada una de las fases en que se llevó a cabo la investigación, permitieron vislumbrar ciertos aspectos acordes a la metodología utilizada: por un lado, la transformación de la realidad encontrada en la institución relacionada a la falta de motivación y estrategias de gestión institucional, y por otro la generación de elementos teóricos que pueden ser aplicados en contextos similares con la convicción de mejorar de manera significativa la calidad educativa. Así el estudio, partió de la fase diagnóstica para conocer el contexto y las realidades y particularidades existentes; se pasó luego a la fase de planificación que consistió en diseñar una serie de acciones para transformar la realidad, las cuales se pusieron en práctica en la siguiente fase de ejecución, donde se llevó a cabo todo lo planificado e incluso se cambiaron y ajustaron acciones de acuerdo al logro de los propósitos, para finalmente realizar la fase de evaluación de las actividades y de la investigación en sí por parte de los actores sociales participantes, dejando abierta la posibilidad de continuar las actividades de forma cíclica y permanente.

En este sentido, algunas de las conclusiones se centraron en que es recomendable involucrar a personal docente y administrativo en el proceso de toma de decisiones, así como también en la definición y resolución de problemas que afectan la gestión institucional, ya que al incluir a todo el personal se incrementa el nivel de compromiso de los trabajadores con la institución; además, el tomar decisiones en grupos permite evaluar diversas opciones. De igual modo, se deben dictar talleres frecuentes de relaciones humanas y autoestima, que fortalezcan las relaciones interpersonales de los colectivos, sobre todo en el personal docente y especialistas, que contribuyan a mejorar la gestión escolar. Por otro lado, el gerente educativo

debe propiciar valores como la honestidad, respeto, igualdad, equidad, solidaridad, cooperación y responsabilidad, debido a que estos valores, forman parte de la motivación, influyen de manera positiva en el desenvolvimiento del personal de la institución, y que mejorará el ambiente en que ambos se desenvuelven, ayudando así a fortalecer la gestión educativa.

Es pertinente también que el Ministerio del Poder Popular para la Educación diseñe u organice cursos y talleres sobre motivación y gerencia educativa, dirigidos al personal directivo, que les permita a estos obtener competencia en el área, con conciencia clara de sus funciones, para que sean capaces de conducir a través de una comunicación asertiva sus labores gerenciales y así lograr los objetivos de la institución; pero, sobre todo, convivir en armonía con todos los individuos que la integran, como estrategias para fortalecer la gestión escolar de la institución y crear un clima organizacional agradable, lo cual se evidenció con este estudio que permitió alcanzar el propósito planteado de desarrollar estrategias motivacionales orientadas al mejoramiento de la gestión escolar de la Escuela Bolivariana Carmen Esther Laguna de Delgado.

Referencias Bibliográficas

- Aguirre Martínez, Lucia. 2012. *Administración educativa* (Red Tercer). México: Red Tercer Milenio.
- Colina, Alberto. 2018. *Estrategias para el fortalecimiento de la gestión escolar en las escuelas rurales del estado Falcón*. Universidad Bolivariana de Venezuela. Falcón, Venezuela.
- Creswell, Jacob. 2012. *Educational research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. [Investigación educativa. Planeación, conducción y evaluación en investigación cuantitativa y cualitativa]. (4^a ed.). USA: Pearson. Recuperado de: <https://goo.gl/tNzcbu>
- Ovando Rodríguez, Luis Javier. 2015. *Reflexiones sobre gestión educativa y enseñanza*. Ensayo. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/reflexiones-sobre-gestion-educativa-y-ensenanza-ensayo/>
- Sabino, Carlos. 2015. *El proceso de la investigación*. Editorial Panapo. Venezuela. Documento en Línea. Disponible en http://paginas.ufm.edu/sabino/ingles/book/proceso_investigacion.pdf.
- Vera, Lamberto. 2015. *La investigación cualitativa*. Universidad Interamericana de Puerto Rico. Recinto de Ponce.

Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como Estrategia de Gestión de Aula para Fortalecer Habilidades de Lectura y Escritura.

Autora: MSc. Ana Maribel Sánchez Gámez

Universidad Politécnica Territorial “José Antonio Anzoátegui”

Correo Electrónico: anamaribel2643@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6851-7166>

Línea de investigación matriz: Tecnología e Innovación. Eje temático: Recursos de las tecnologías de la información y comunicación y su implementación en entornos académicos

Como citar este artículo: Ana Maribel Sánchez Gámez “Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como Estrategia de Gestión de Aula para Fortalecer Habilidades de Lectura y Escritura.” (2025), (1,17)

Recibido: 15/10/2025 Revisado: 20/10/2025 Aceptado: 10/11/2025

RESUMEN

El estudio que se presentó contiene los resultados de una investigación que se realizó con el objetivo general de analizar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como estrategia de gestión de aula para fortalecer habilidades de lectura y escritura en estudiantes de 4to año de educación media del Liceo Creación Pariaguán, en Pariaguán estado Anzoátegui. Es de resaltar que dicho estudio se sustentó en la teoría del aprendizaje verbal de Ausubel (1963). No obstante, dicha investigación se orientó hacia el paradigma positivista, con un estudio de tipo descriptivo con diseño no experimental, transeccional y de campo; se tomó como muestra poblacional a los profesores de lengua y literatura de 4to año de educación media de la mencionada institución. Para la recolección de la información se aplicó una encuesta, tipo cuestionario, con escala de Likert, la validez del instrumento se hizo a través del juicio de expertos, y su confiabilidad se determinó mediante el método de Alfa de Crombach. Luego de aplicado el instrumento, los datos obtenidos se procesaron, se llevaron según los objetivos, la dimensión, indicadores e ítems, se les aplicó la estadística descriptiva de frecuencia y porcentajes para posteriormente graficar. Aunado a lo expuesto, luego de analizar los resultados obtenidos se pudo concluir que los docentes estudiados admiten que, por desconocimiento y falta de práctica no utilizan las herramientas de las tecnologías de la información y comunicación como recursos útiles para facilitar el desarrollo de habilidades de lectura y de escritura en sus estudiantes.

Descriptores: gestión de aula, lectura, escritura, uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Reseña Biográfica: venezolana, docente titular de la Universidad Politécnica Territorial José Antonio Anzoátegui, estudios Superiores en la Universidad de Carabobo obteniendo el Título de Licenciada en Educación mención Lengua y Literatura. Magíster Scientiarum en Ciencias Educativas por la Universidad Gran Mariscal de Ayacucho. Cursando Doctorado en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos.

Use Of Information and Communication Technologies as a Classroom Management Strategy to Strengthen Reading and Writing Skills.

Author MSc. Ana Maribel Sánchez Gámez

José Antonio Anzoátegui Territorial Polytechnic
University

Email: anamaribel2643@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0005-6851-7166>

Main research line: Technology and Innovation. Thematic
axis: Information and communication technology resources
and their implementation in academic environments

How to cite this article: Ana Maribel Sánchez Gámez “Use of Information and Communication Technologies as a Classroom Management Strategy to Strengthen Reading and Writing Skills.” (2025), (1,17)

Received: 10/15/2025 Revised: 10/20/2025 Accepted: 11/10/2025

ABSTRACT

The study presented contains the results of a research project conducted with the general objective of analyzing the use of information and communication technologies as a classroom management strategy to strengthen reading and writing skills in 4th year high school students at Liceo Creación Pariaguán, in Pariaguán, Anzoátegui state. It is noteworthy that this study was based on Ausubel's (1963) verbal learning theory. However, this research was oriented toward the positivist paradigm, with a descriptive study with a non-experimental, cross-sectional, and field design. The population sample was comprised of 4th year high school language and literature teachers at the aforementioned institution. To collect information, a questionnaire-type survey with a Likert scale was applied. The validity of the instrument was based on expert judgment, and its reliability was determined using Crombach's alpha method. After administering the instrument, the data obtained were processed and categorized according to the objectives, dimensions, indicators, and items. Descriptive statistics of frequency and percentages were applied to the data, and then graphed. Furthermore, after analyzing the results, it was concluded that the teachers studied admitted that, due to lack of knowledge and practice, they do not use information and communication technology tools as useful resources to facilitate the development of their students' reading and writing skills.

Descriptors: classroom management, reading, writing, use of information and communication technologies.

Biographical Summary: Venezuelan, tenured professor at the José Antonio Anzoátegui Territorial Polytechnic University, she completed her higher education studies at the University of Carabobo, earning a Bachelor of Education degree in Language and Literature. She holds a Master of Science in Educational Sciences from the Gran Mariscal de Ayacucho University. She is currently pursuing a doctorate in Educational Sciences from the Rómulo Gallegos National Experimental University.

Introducción

La educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo del ser humano en su totalidad, por tanto, el sistema educativo ha concebido dentro de su currículo el crecimiento y desarrollo de los procesos en cuanto a educación se refiere; ha retomado la senda del crecimiento estudiantil, conformando uno de los procesos más inclusivos en el contexto latinoamericano. No obstante, según el (Ministerio del Poder Popular para la Planificación 2003, s/p) existen “nudos críticos de funcionamiento que siguen siendo factor de exclusión, deserción y baja calidad”. Con relación a lo citado, se debe implementar una política educativa orientada a superar limitaciones y deficiencias en la infraestructura escolar, aplicar medidas que permitan atender las deficiencias socioeconómicas para facilitar condiciones y resolver carencias que ayuden a facilitar los procesos de aprendizaje.

Aunado a lo expuesto, cabe mencionar, hoy día existen diversas herramientas de gran eficacia asociadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) las cuales facilitan la adquisición de diversos tipos de conocimientos. No obstante, según el (Programa para el desarrollo de las Naciones Unidas 2002, s/p) las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son definidas como el “conjunto de sistemas y recursos para la elaboración, almacenamiento y difusión digitalizada de información...), lo citado alude que, por medio de estos instrumentos convergen un sinnúmero de elementos de amplio espectro como plataformas digitales, sistemas audiovisuales, entre otros, que coadyuvan de manera favorable en lo educativo, sin embargo, hay que tener presente una visión amplia e integral sobre el uso de estas pues de lo contrario no habría una clara comprensión acerca de sus beneficios así como de los grandes riesgos individuales y colectivos que compartiría si su aplicación se hace de forma azarosa e irresponsable.

Ahora bien, el desarrollo de habilidades de lectura y escritura con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación requiere de una planificación y organización sistemática de los procesos de aprendizajes, que favorezca un uso más amplio e intensivo de dichas tecnologías, un elevado grado de motivación, participación e interacción tanto entre el profesor y los estudiantes.

Partiendo de los planteamientos anteriores, se realizó esta investigación con el objetivo de evaluar la influencia de las herramientas de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como estrategia de gestión de aula para el fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura en estudiantes de 4to año de educación media del Liceo Creación Pariaguán. Aunado a lo expuesto, es de mencionar que los docentes de la mencionada institución admiten que por desmotivación, desconocimiento y falta de práctica no utilizan estos recursos que ofrece estas tecnologías. Por consiguiente, el desarrollo de un aprendizaje significativo, crítico y creativo requiere generar habilidades comunicativas en los estudiantes para que estos puedan expresar de forma clara y precisa sus conocimientos, sus ideas, emociones y para lograrlo es esencial potenciar las capacidades tanto de lectura como de escritura mediante el uso de estas herramientas tecnológicas.

Por consiguiente, dicho estudio se orienta hacia el paradigma positivista, bajo un estudio de tipo descriptivo con diseño no experimental, transeccional y de campo el cual abarcó un universo poblacional de cuatro (4) profesores de lengua y literatura los cuales imparten clases en el Liceo Creación Pariaguán, así pues, los datos de interés fueron recolectados mediante la aplicación de una encuesta, cuyo cuestionario fue sometido a juicio de tres expertos a fin de dar la confiabilidad y consistencia interna a esta investigación.

Metodología de la Investigación

La investigación se enmarcó en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo que de acuerdo con (Hernández 2014, 16) “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías”, es decir, este enfoque se cimenta hacia el análisis matemático con el fin de deducir, medir y explicar los fenómenos.

A este respecto, es de gran relevancia denotar que el estudio presente es de tipo descriptivo que en palabras de (Arias 2006, 24) “consiste en la caracterización de

un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento”, con base a lo citado, es de resaltar que la investigación descriptiva es aquella que establece los elementos que caracterizan a una determinada realidad, hecho o fenómeno a fin de determinar sus propiedades específicas, por otro lado, el diseño que se adoptó es el no experimental, transeccional y de campo; la población en estudio estuvo constituida por cuatro (4) docentes del área de lengua y literatura del Liceo Creación Pariaguán, las técnicas e instrumentos utilizados fue la encuesta y el cuestionario, las validez de la información se hizo al juicio de tres expertos y su confiabilidad se determinó mediante el método de Alfa de Crombach a fin de darle consistencia a dicha investigación.

Resultados

A continuación, se presentan algunos cuadros que giran en torno a los objetivos de esta investigación.

Cuadro 6. Distribución de frecuencia y promedio del ítem 1: Hacen uso correcto de los signos de puntuación.

Respuestas	Frecuencia	%	Promedio
Siempre	0	0	
Casi siempre	0	0	
Algunas veces	3	75	2.5
Casi nunca	1	25	
Nunca	0	0	
Total	4	100	

Fuente. Sánchez (2011)

Se observa en los datos arrojados que, de acuerdo al total de los encuestados, ninguno contesto siempre, casi siempre y nunca; por su parte, 3 (75%) respondieron algunas veces, y 1 (25%) respondió casi nunca. Por consiguiente, el promedio ponderado del ítem fue de 2.5, ubicándose la siguiente arista hacen uso de los signos de puntuación en la categoría poco favorable.

Cuadro 19. Distribución de frecuencia y promedio del ítem 14: Utiliza en sus clases estrategias para incitar la motivación de sus estudiantes hacia la lectura y escritura.

Respuestas	Frecuencia	%	Promedio
Siempre	2	50	2.8
Casi siempre	1	25	
Algunas veces	1	25	
Casi nunca	0	25	
Nunca	0	0	
Total	4	100	

Fuente. Sánchez (2011)

Con respecto al cuadro presentado del total de los encuestados, 2 (50%) contestaron siempre, 1 (25%) manifestó casi siempre, 1 (25%) respondió algunas veces, y ninguno respondió casi nunca y nunca; lo cual evidencia que el promedio fue de 2.8 ubicándose en: categoría favorable de acuerdo con el ítem Utiliza en sus clases estrategias para incitar la motivación de sus estudiantes hacia la lectura y escritura.

Cuadro 23. Distribución de frecuencia y promedio del ítem 18: Evalúa la eficiencia de los recursos empleados en las actividades de lectura y escritura.

Respuestas	Frecuencia	%	Promedio
Siempre	1	25	2.5
Casi siempre	1	25	
Algunas veces	1	25	
Casi nunca	1	25	
Nunca	0	0	
Total	4	100	

Fuente. Sánchez (2011)

De acuerdo a los resultados arrojados se pudo evidenciar que, del total de los encuestados, 1 (25%) respondió siempre, 1 (25%) manifestó casi siempre, 1 (25%) respondió algunas veces, 1 (25%) casi nunca y ninguno dijo nunca; lo cual evidencia que el promedio fue de 2.5 ubicándose en: categoría poco favorable con respecto al ítem Evalúa la eficiencia de los recursos empleados en las actividades de lectura y escritura.

Cuadro 24. Distribución de frecuencia y promedio del ítem 19: Evalúa la eficiencia de sus métodos para estimular la producción de textos escritos por parte de sus estudiantes.

Respuestas	Frecuencia	%	Promedio
Siempre	1	25	2.5
Casi siempre	1	25	
Algunas veces	1	25	
Casi nunca	1	25	
Nunca	0	0	
Total	4	100	

Fuente. Sánchez (2011)

Con relación al cuadro antes descrito se pudo evidenciar que, del total de los encuestados, 1 (25%) respondió siempre, 1 (25%) manifestó casi siempre, 1 (25%) respondió algunas veces, 1 (25%) casi nunca y ninguno dijo nunca; lo cual evidencia que el promedio fue de 2.5 ubicándose en: categoría poco favorable con relación al ítem Evalúa la eficiencia de sus métodos para estimular la producción de textos escritos por parte de sus estudiantes.

Cuadro 27. Distribución de frecuencia y promedio del ítem 22. Utiliza el computador como herramienta de trabajo para realizar actividades de lectura y escritura.

Respuestas	Frecuencia	%	Promedio
Siempre	0	0	1.5
Casi siempre	0	0	
Algunas veces	1	25	
Casi nunca	1	25	
Nunca	2	50	
Total	4	100	

Fuente. Sánchez (2011)

De acuerdo al cuadro anterior, se pudo evidenciar de acuerdo al número de encuestados ninguno respondió siempre y casi siempre, por su parte, 1 (25%) respondió algunas veces, 1 (25%) contestó casi nunca y finalmente 2 (50%) respondieron nunca. Por tanto, el promedio fue de 1.5 ubicándose en la categoría desfavorable según el ítem Utiliza el computador como herramienta de trabajo para realizar actividades de lectura y escritura.

Cuadro 28. Distribución de frecuencia y promedio del ítem 23. Utiliza internet como herramienta de trabajo para estimular a sus estudiantes a realizar actividades de lectura y escritura.

Respuestas	Frecuencia	%	Promedio
Siempre	0	0	
Casi siempre	0	0	
Algunas veces	1	25	1.5
Casi nunca	1	25	
Nunca	2	50	
Total	4	100	

Fuente. Sánchez (2011)

De acuerdo a los resultados arrojados, se observa en dicho cuadro que del total de los encuestados ninguno respondió siempre y casi siempre, ahora bien, con respecto a la opción algunas veces solo 1 respondió, lo que representa el (25%), 1 (25%) contestó casi nunca y 2 (50%) nunca; en tal sentido, el promedio que arrojó fue de 1.5 con respecto a la arista Utiliza internet como herramienta de trabajo para estimular a sus estudiantes a realizar actividades de lectura y escritura situándose en la categoría desfavorable.

Discusión

El comportamiento de la variable deficiencias en lectura y escritura en los estudiantes de 4to año del Liceo Creación Pariaguán arrojó que los docentes encuestados valoraron las dos dimensiones consideradas de la siguiente forma: todos los indicadores de la dimensión escritura obtuvieron un puntaje promedio de 2.5, por lo que se ubicó en la categoría no favorable; los indicadores de la dimensión lectura se comportaron de la siguiente manera: comprensión textual, promedio ponderado 2.0 puntos, intención del autor 1.5 puntos, ubicándose en la categoría desfavorable al obtener un puntaje promedio de 1.8 puntos. Ahora bien, con respecto a la variable, al promediar los valores obtenidos por las dos dimensiones esta obtuvo un valor de 2.2 con lo cual se ubicó en la categoría poco favorable.

Por su parte, la variable estrategias de gestión de aula, al respecto se aprecia que los docentes encuestados valoraron las dimensiones de la siguiente manera: objetivos obtuvo un puntaje de 3.8 y se ubicó en la categoría muy favorable, planes,

alcanzó el promedio de 3.0 puntos, ubicándose en la categoría favorable y evaluación alcanzó una valoración de 2.5 puntos, situándose en la categoría poco favorable. Por su parte, la variable estudiada fue valorada con un promedio de 3.0 puntos para ubicarse como favorable.

El comportamiento de la variable herramientas web se observa que la dimensión herramientas tecnológicas comprende seis indicadores: computadora, internet, correo electrónico obtuvieron un puntaje de 1.5 puntos para ubicarse en la categoría poco favorable; por su parte, los indicadores chat, biblioteca virtual y blogs alcanzaron un promedio de 2.0 puntos colocándose en la categoría poco favorable, así pues, en base a los resultados la referida dimensión se ubicó en la categoría desfavorable, con un puntaje promedio equivalente de 1.8 puntos. Por su parte, la variable estudiada alcanzó este mismo puntaje y se ubicó igualmente en la categoría desfavorable.

Conclusiones

A partir del análisis de los datos recolectados para la investigación se pudo llegar a las siguientes conclusiones: Los estudiantes presentan marcadas debilidades en los siguientes aspectos: uso de los signos de puntuación y de las mayúsculas, cuando redactan textos como paráfrasis, conclusiones y resúmenes evidencian fallas en la coherencia textual y en el desarrollo de las ideas aunado a que tienen deficiencias en comprensión lectora.

Con respecto a planes y objetivos los docentes los realizan oportunamente, con relación a estrategias de aprendizaje se considera que los mismos realizan el mejor esfuerzo para estimular a los estudiantes, en lo que respecta a evaluación los docentes muy poco realizan evaluaciones de la eficacia, eficiencia, efectividad y productividad de sus estrategias y métodos para desarrollar habilidades de lectura y de escritura en sus estudiantes. Ahora bien, en relación a lo que son las herramientas tecnológicas la valoración es negativa ya que los mismos docentes admiten que hay desconocimiento y falta de práctica, no utilizan las Tecnologías de

la Información y Comunicación (TIC) como recursos útiles para facilitar el desarrollo de habilidades de lectura y escritura.

Referencias Bibliográficas

- Fidias Arias. *El Proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología Científica*, 5ta. Edición. Caracas. Editorial Episteme 2006.
- Ministerio del Poder Popular Para la Planificación, Equidad y educación en Venezuela: *breve caracterización del sistema escolar venezolano*. Boletín social N° 1. Noviembre – Diciembre, Caracas 2003.
- Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas, Informe sobre desarrollo humano. *Las Tecnologías de Información y Comunicación al servicio del desarrollo*. Caracas 2002.
- Roberto Hernández. *Metodología de la Investigación*. 6ta edición. México. McGraw-Hill 2014.

Acercamiento Teórico de la identidad Cultural, un Constructo Ontoepistémico desde Escenarios de Educación Universitaria

Autor: MSc. Ángel Alexander Páez
Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas
Armadas UNEFA

Correo: angel.lexx.paez@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-4886-3385>

Línea de Investigación matriz: Cultura, Identidad e
Independencia. Eje temático: Identidad, Soberanía e
Independencia

Como citar este artículo: Ángel Alexander Páez “Acercamiento Teórico de la identidad Cultural, un Constructo Ontoepistémico desde Escenarios de Educación Universitaria” (2025), (1,13)

Recibido: 10/08/2025 Revisado: 14/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este artículo representa el avance de una investigación, que tiene como fin ulterior la construcción del acercamiento teórico de la identidad cultural, un constructo ontoepistémico desde escenarios de educación universitaria, lo cual representa un hilo ductor investigativo actualmente. En dicha estudio se pretende abordar, de acuerdo con la naturaleza del fenómeno, la búsqueda de la resignificación de la identidad cultural, asumiendo nuevas perspectivas epistemológicas para la producción de un nuevo conocimiento científico; partiendo desde la visión particular desde los mundos significativos de los actores educativos. Esta investigación se fundamenta con la teoría sociocultural de Vygotsky (1934) y la Humanista de Carl Roger (1961). Según el propósito esta realidad será estudiada bajo el paradigma interpretativo con el método fenomenológico hermenéutico, enfoque fenomenológico con un discurso cualitativo. Los sujetos de estudio fueron cinco (5), las técnicas para aprehender la información: observación participante y entrevista a profundidad, las técnicas para la interpretación de la información recogidas en la entrevista: categorización, estructuración, triangulación y teorización. Como aproximación teórica se puede inferir que, se debe formar una conciencia cultural que fomente nuestra identidad creando seres sociales e integrales capaces de promover e impulsar los cambios que requiere el Estado, es decir, un ser que pueda afrontar los retos que se le presenten día a día y que se sienta identificado con sus símbolos y se apropie de ellos, fomentando la preservación de su espacio educativo, tenga conocimiento de sus manifestaciones culturales y dar de esta manera aportes significativos a la localidad y al Estado Venezolano.

Descriptores: Acercamiento teórico, identidad cultural, constructo ontoepistémico escenarios, educación universitaria.

Reseña biográfica: venezolano, Magister en Gerencia Educacional por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, actualmente docente en el área de cultura en la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas, y promotor cultural en la casa de la cultura Ernesto Luis Rodríguez de Zaraza.

A Theoretical Approach To Cultural Identity, An Ontoepistemic Construct From University Education Settings

Author: Ángel Alexander Páez, MSc.
National Experimental University of the Armed
Forces, UNEFA
Email: angel.lexx.paez@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0002-4886-3385>
Main Research Line: Culture, Identity, and
Independence. Thematic Axis: Identity,
Sovereignty, and Independence

How to cite this article: Ángel Alexander Páez “Theoretical Approach to Cultural Identity,
an Ontoepistemic Construct from University Education Scenarios” (2025), (1,13)

Received: 10/08/2025 Revised: 14/08/2025 Accepted: 20/08/2025

ABSTRACT

This article represents the progress of a research project whose ultimate goal is to construct a theoretical approach to cultural identity, an ontoepistemic construct from university education settings, which currently represents a guiding thread of research. This study aims to address, according to the nature of the phenomenon, the search for the redefinition of cultural identity, adopting new epistemological perspectives for the production of new scientific knowledge, starting from the particular perspective of the meaningful worlds of educational actors. This research is based on the sociocultural theory of Vygotsky (1934) and the Humanist theory of Carl Roger (1961). According to the purpose, this reality will be studied under the interpretive paradigm with the hermeneutic phenomenological method, a phenomenological approach with a qualitative discourse. There were five (5) subjects of the study, the techniques to capture the information were: participant observation and in-depth interviews, and the techniques to interpret the information collected in the interview: categorization, structuring, triangulation, and theorization. As a theoretical approach, it can be inferred that a cultural consciousness must be formed that fosters our identity, creating social and integral beings capable of promoting and driving the changes required by the State, that is, a being that can face the challenges that arise every day and that identifies with its symbols and appropriates them, promoting the preservation of its educational space, having knowledge of its cultural manifestations and thus making significant contributions to the locality and the Venezuelan State.

Keywords: theoretical approach, cultural identity, ontoepistemic construct, scenarios, university education

Biographical sketch: Venezuelan, Master's degree in Educational Management from the Libertador Experimental Pedagogical University, currently a professor in the area of culture at the National Experimental University of the Armed Forces, and a cultural promoter at the Ernesto Luis Rodríguez de Zaraza Cultural Center.

Introducción

La Educación Universitaria denota un periodo de estudios avanzados que sigue a la educación secundaria, también indica el sistema de instituciones que proporciona estos estudios, es decir, las universidades son una de estas instituciones. En tal sentido, son el escenario principal en el cual se desenvuelve la educación universitaria, los fines, estructura y funcionamiento de la educación superior en Venezuela están definidos en la Constitución Nacional (1999) en un conjunto variado de leyes y reglamentos, entre los cuales destacan la Ley Orgánica de Educación, la Ley Orgánica de la Administración Central y la Ley de Universidades, todas las cuales requieren de reformas para adecuarlas plenamente a los principios y al espíritu de la Nueva Constitución.

Dentro de este marco, en el contexto educativo, la identidad cultural se expresa a través de la conciencia de las diferencias y similitudes que caracterizan a comunidades, grupos sociales y entidades con trayectorias históricas tanto afines como divergentes. Dicho de otro modo, la identidad cultural, en este sentido, puede definirse como el conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y comportamientos que operan como un factor de cohesión dentro de un grupo social, proporcionando a los individuos que lo integran una base para desarrollar su sentido de pertenencia.

La identidad cultural tiene una importancia crucial en la experiencia de los estudiantes universitarios, ya que influye en su manera de relacionarse con el ámbito académico y social; esta categoría de la identidad cultural se expresa no solo a través de las tradiciones y costumbres que los estudiantes aportan, sino que también se enriquece con la variedad de vivencias que descubren dentro de la institución.

En el mismo orden de ideas, el desarrollo de una sociedad se logra cuando esta puede movilizar al máximo sus potencialidades y explotar de la mejor y más racional manera posible sus recursos, con el objetivo de satisfacer las necesidades y de alcanzar un determinado nivel y calidad de vida de su población. Es por eso que al hablar de desarrollo social de un territorio (nación, región) es necesario

distinguir entre un cierto número de rasgos singulares y propios que son los rasgos que confieren una identidad, la que unifica hacia adentro y distingue hacia fuera. Sin esto, no será posible conformar una fuerte “comunidad imaginada” que haga del propio territorio el referente identitario y que viabilice la cooperación y solidaridad interna.

En relación de esta situación fenoménica, las instituciones educativas cumplen una función principal para que promuevan la formación y educación sobre la identidad cultural. Muchos adolescentes rechazan su cultura por los cambios que experimentan a su edad, por miedo al rechazo y discriminación, por tanto, desde el espacio universitario se busca que desde los primeros semestres, los jóvenes que ingresan a las instituciones sean partícipes en actividades culturales para ir avivando en ellos la identidad con la cultura, esto va permitir acogerlos las sus costumbres y tradiciones que posee cada sujeto.

En virtud de este planteamiento, se espera que el espacio universitario sea un escenario ideal para que, desde allí comenzar a desarrollar un debate necesario que permita ver y pensar la cultura y la educación desde una visión, que permita dar alternativas dirigidas a fomentar el conocimiento y construcción de identidades culturales, que accedan la conformación de un nuevo perfil académico y profesional del egresado universitario. En este contexto la universidad cuenta con la libertad y autonomía para aprehender, estimular y reproducir la diversidad cultural enriqueciéndola de forma creativa como pretensión permanente de incluir a la sociedad para beneficios de todos sobre todo aprovechando la actual situación económica, social y política que por primera vez se experimenta en el país, para que la universidad cumpla con sus fines culturales de manera puntual.

De igual manera se debe tener en cuenta que, la formación en este aspecto no es un desarrollo inmóvil que es adquirido en un periodo de la vida, es lo que una persona va desarrollando de acuerdo a la interacción social con las demás. Por tanto, la identidad individual también es un proceso donde describimos y decidimos quien ser, al igual que la vida transcurre, los seres humanos tienen la necesidad de expresar y defender su identidad social, eso implica la motivación individua

revisando varios artículos se puede decir que los valores adquiridos es lo que diferencia a una persona de otra.

Según los planteamientos que anteceden, en un contexto más particular en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Núcleo Guárico Extensión Zaraza (UNEFA), institución en la cual soy personal docente en el área de cultura, se devela que los bachilleres solo cumplen con las actividades culturales como requisito académico para poder obtener el título universitario, de igual manera, algunos desconocen sobre algunas manifestaciones culturales, como los bailes típicos del país, y de la región, así como, las formas de expresión cultural, mostrando el desconocimiento del patrimonio regional y nacional, que reflejan el folklore y las costumbres de la región, por lo que, es necesario, fomentar una conciencia cultural en los estudiantes, con la finalidad de fortalecer el valor que recoge nuestras costumbres, raíces e identidad, y permite darles continuidad.

Para que esto sea posible, se debe conocer la identidad cultural a nivel nacional y regional, con la finalidad de formar una conciencia cultural que fomente la preservación y esto se llevará a cabo mediante la educación formativa y así contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural, cuya finalidad es la de crear seres sociales e integrales capaces de fomentar e impulsar los cambios que requiere el Estado. Es decir, un ser que pueda afrontar los retos que se le presenten día a día y que se sienta identificado con sus símbolos y se apropie de ellos, fomentando la preservación de su espacio educativo, tenga conocimiento de sus manifestaciones culturales y dar de esta manera aportes significativos a la localidad y al Estado Venezolano.

En esta línea, resulta de gran interés mencionar como hilo ductor de esta investigación, cuya situación fenoménica que se pretende abordar, de acuerdo a la naturaleza del fenómeno, puesto que, se busca comprender identidad cultural del estudiante y su participación interna desde miradas ontoepistémicas en escenarios de educación universitaria. Por todo lo antes expuesto, conduce necesariamente realizar esta investigación, lo que da pie a la posibilidad de asumir nuevas perspectivas epistemológicas para la producción de un nuevo conocimiento

científico; partiendo desde la visión particular desde los mundos significativos de los sujetos educativos, de esta manera generar mi aporte teórico a la realidad de estudio.

Hechas las consideraciones anteriores, el propósito del estudio es resignificar la identidad cultural desde escenarios de educación universitaria, asumiendo nuevas perspectivas epistemológicas para la producción de un nuevo conocimiento científico; dicha investigación es relevante tomando en cuenta la matriz epistémica iniciando desde lo ontológico, el cual no es más que el objeto de estudio en este caso identidad cultural, desde la epistemología, la cual busca conocer el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un fenómeno y comprender la realidad social.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se enmarca en el paradigma interpretativo y adopta la fenomenología como modelo de pensamiento para abordar el objeto de estudio, Así mismo, la presente investigación es relevante desde la dimensión axiológica, pues hace énfasis en la postura ética y responsable del investigador ante los sujetos de estudio, en cuanto a la relevancia desde la dimensión gnoseológica, hace referencia al conocimiento y los elementos que lo originan, por significar un referente para el abordaje de la problemática desde diferentes perspectivas, en lo que respecta a la dimensión teleológica, esta tiene que ver con el ulterior alcance de la investigación, es decir, resignificar la identidad cultural desde escenarios de educación universitaria

Marco Teórico

Para iniciar este aspecto, es necesario hacer referencia a la fundamentación teórica con la teoría sociocultural de Vygotsky (1934), este autor plantea que el desarrollo de la cultura humana transcurre, a través de la actividad, como proceso que mediatiza la relación entre el hombre y su realidad objetiva. Por medio de ella, el hombre modifica la realidad y se forma y transforma a sí mismo. Y la Teoría Humanista de Carl Rogers (1961), el mismo menciona que, cada persona vive diariamente diversas y continuas experiencias en las cuales él es centro y percibe a

estas como una realidad y reacciona según sea su percepción, el individuo está consciente de su propia realidad más que cualquier otro individuo.

Constructos teóricos

Identidad cultural, según Hall (1995) citado por Fuller (2002, 29), la identidad cultural “no es simplemente la expresión de la “verdadera historia” de cada grupo o nación, sino que puede ser entendida, como el relato a través del cual cada comunidad construye su pasado, mediante un ejercicio selectivo de memoria”. Su importancia es porque:

1. Nos acerca con nuestra sociedad por lo consiguiente con nuestra cultura.
2. Nos brinda un conocimiento amplio sobre la historia, los mitos y las leyendas que conforman nuestras raíces culturales.
3. Nos hace valorar nuestras potencialidades sociales, culturales y naturales, que posee cada una de las regiones peruanas.

Toda identidad cultural está definida, a grandes rasgos, por tal motivo Equipo editorial, Etecé (2021) menciona los siguientes elementos:

1. Lengua: Un importante porcentaje de toda identidad cultural reside en el lenguaje, o sea, en el idioma que se habla, pero también en los dialectos geográficos y sociales con los que dicha lengua se habla.
2. Religión: La religiosidad y las tradiciones morales, éticas y místicas de una cultura pueden ser similares o sustancialmente distintas a las de otra, dependiendo de patrones históricos, y ello juega un papel fundamental en la identidad cultural, incluso si se trata de personas ateas.
3. Etnia: Los orígenes raciales y étnicos suelen incidir importantemente en la identidad cultural, dado que tradicionalmente las comunidades se han agrupado en torno a ideas comunes de raza, cultura y geografía.
4. Clase social: Los estratos sociales de una comunidad también comparten rasgos de identidad cultural que pueden ser exclusivos, o que les permiten identificar entre sí a sus miembros. Una forma de habla, de baile o un imaginario compartido, suelen distinguir las clases obreras de las adineradas

5. Costumbres y tradiciones: Las costumbres y tradiciones son una parte integral de la identidad cultural, ya que ayudan a definir las prácticas y los valores de una comunidad.
6. Vestimenta: La ropa y los accesorios que se usan en una cultura son un indicador de su identidad cultural
7. Arte y literatura: El arte y la literatura son importantes para la identidad cultural, ya que reflejan las creencias, los valores y las tradiciones de una comunidad.
8. Comida: La comida es un elemento importante de la identidad cultural, ya que refleja las tradiciones culinarias y los ingredientes de una región.

Atendiendo a estas consideraciones, todos estos elementos trabajan juntos para formar una imagen completa de la cultura de un grupo, y ayudar a las personas a comprender y apreciar las diferencias y similitudes entre las culturas.

Educación universitaria, para Rodríguez (1993, 75), “la educación universitaria como el proceso enseñanza aprendizaje orientado a la formación profesional y desarrollo intelectual de las personas que acrediten tener una formación básica, y a la búsqueda del desarrollo científico, tecnológico y de organización social eficiente”. En este orden de ideas en cuanto a la calidad de la educación universitaria,

La garantía de calidad es una función esencial en la enseñanza superior contemporánea y debe contar con la participación de todos los interesados. Es una tarea que exige tanto la implantación de sistemas para garantizar la calidad como de pautas de evaluación, así como el fomento de una cultura de la calidad en los establecimientos. Deberían ponerse en práctica, en todo el sector de la educación universitaria, mecanismos de regulación y garantía de la calidad que promuevan el acceso y creen condiciones para que los alumnos concluyan los estudios... (UNESCO, 2009).

Con base a lo descrito, la presente investigación se desarrolla con el propósito de generar un constructo teórico sobre los principios epistemológicos de la identidad cultural desde la praxis docente en la UNEFA Extensión Zaraza; por lo que, la calidad de la educación es una puerta que se abre ante los retos del presente siglo, mediante la cual existe la oportunidad de construir una opción de superación

por medio de la formación de una nueva ciudadanía capaz de generar diálogos, intercambiar ideas y generar respuestas creativas a las necesidades de su entorno; que amerita esfuerzo y compromiso por parte de los actores socioeducativos

Método

El paradigma de estudio será el interpretativo el cual Martínez (2006, 67), “es el que tiene como objetivo principal profundizar el conocimiento y comprensión del porqué de una realidad, expone este paradigma podemos comprenderlo como la realidad dinámica y diversa”, con un enfoque fenomenológico, definido por Heidegger (1963, 94), como lo que la gente experimenta en relación con algún fenómeno o de otro tipo y cómo se interpretan esas experiencias”, y el método fenomenológico hermenéutico según Martínez (2006, 74), como aquel que “estudia las vivencias de la gente, se interesa por la forma en que la gente experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo”.

La valoración de los hallazgos de la investigación se realizó de acuerdo a los planteamientos de Martínez (2008), referidas a los procesos de categorización, estructuración, contrastación y teorización. Referente al rigor científico, Guba (1981) sugiere al menos cuatro criterios fundamentales: Credibilidad, Transferibilidad, Dependencia y la Confirmabilidad.

Resultados

Los hallazgos se dirigen hacia la consecución de los propósitos previamente establecidos, a partir de esto, se busca transitar desde un conocimiento cotidiano inmediato hacia un conocimiento científico y crítico, en el cual el investigador describe las relaciones, identifica constantes y estructuras fundamentales de los fenómenos, con el fin de lograr una comprensión crítica de la realidad mediante un trabajo de interpretación y comprensión, donde la unidad de análisis se alinea con la unidad de sentido para preservar la autenticidad de los fragmentos.

Respecto a la categorización, las entrevistas realizadas permitieron que emergieran diversas categorías, materializadas a partir de las experiencias vividas por los sujetos, estas coincidencias en los relatos ofrecieron una base sólida para la

construcción de las categorías, acercándose de este modo a los propósitos de la investigación y asegurando que la intencionalidad investigativa estuviese presente a lo largo del análisis: Al incluir las palabras tal cual fueron expresadas por los sujetos investigativo, se logra, como advierte Husserl (1962,65), “una mayor validez al mundo de vida, al mundo vivido”.

Sin embargo, el proceso investigativo no se detiene aquí, ya que aún queda un camino por recorrer en cumplimiento de las fases de Spiegelberg (1975). En este sentido, la contrastación de la investigación se vuelve un paso crucial, en el cual se revisan y modifican ciertos aspectos de las categorías, brindándoles mayor connotación y relevancia a lo emergente. Esta labor no solo potencia la interpretación de los datos, sino que también resalta la flexibilidad inherente al proceso de investigación cualitativa.

Por otra parte, la triangulación de la información a través del Concentrado de Saberes, Saber Ajeno y Saber Propio se presenta como una metodología esencial para profundizar en la comprensión de la Identidad Cultural del Estudiante, desde Miradas Ontoepistémicas en Escenarios de Educación Universitaria. Este enfoque integrador permite cruzar diferentes fuentes de conocimiento, facilitando un estudio más robusto y holístico de cómo se construyen las identidades. Al hacer uso del Concentrado de Saberes, se recopilan y se sintetizan conocimientos de los sujetos significantes inmerso en el escenario los cuales enriquecen la aproximación teórica.

Posterior a la triangulación realice la estructura general de las categorías, tal como se observa en el Figura N° 1 que ilustra las categorías de identidad cultural, participación cultural universitaria, prácticas y tradiciones en la construcción de la identidad cultural, y la conexión del estudiante universitario con su nación, revela la complejidad y riqueza del proceso de formación de identidades en el contexto académico.



Figura 1. Estructura General de las Categorías Emergentes. Elaborado por Páez (2024)

Discusión

En primer lugar, la identidad cultural se presenta como un elemento central y fundamental, ya que sirve como base para la integración de valores, costumbres y símbolos que definen a un grupo, a su vez, la conexión entre los estudiantes y su cultura, a través de su experiencia académica, promueve un sentido de pertenencia y continuidad, vital para el fortalecimiento de la cohesión social.

Con respecto a la participación cultural universitaria, representada en el gráfico, destaca el papel que juega el ámbito académico en la promoción de actividades que fomentan la interacción y el intercambio cultural; esta participación no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también permite a los estudiantes explorar y reafirmar sus raíces culturales. Al involucrarse en actividades artísticas, festivales y talleres, los estudiantes desarrollan un sentido de comunidad, lo que es esencial para la construcción de una identidad cultural sólida y diversa dentro del entorno universitario.

En último lugar, el gráfico pone de relieve la importancia de las prácticas y tradiciones en la consolidación de la identidad cultural de los estudiantes universitarios. Al participar en actividades donde se muestran las costumbres propias del país, los bachilleres no solo reafirman su conexión con su nación, sino que también contribuyen a la preservación y dinamización de estas tradiciones. Esta conexión va más allá de la mera identificación; se convierte en un acto de compromiso y responsabilidad social. En consecuencia, fomentar estas conexiones en el contexto universitario es crucial para formar ciudadanos conscientes y activos, capaces de tener una identidad cultural clara contribuyendo a la diversidad y riqueza cultural del país.

Conclusiones

En atención a los antes planteado, se puede entender que, la identidad cultural supone un reconocimiento y apropiación de la memoria histórica, del pasado, un pasado que puede ser reconstruido o reinventado, pero que es conocido y apropiado por todos. Desde los espacios universitarios se debe dar un claro impulso a estudiar la cultura, tomando en cuenta que, la cultura es un factor clave para los objetivos estratégicos de la integración por sus efectos en la ciudadanía, en la identidad continental y en la cohesión social. De igual forma, valorar, restaurar, proteger el patrimonio cultural es un indicador claro de la recuperación, reinvención y apropiación de una identidad cultural.

A través de un estudio detallado, se concluye que la identidad cultural no es algo fijo, sino un constructo en constante evolución que surge de las interacciones sociales, las experiencias tanto individuales como colectivas, y los contextos históricos y geográficos en los que se desarrolla. Esta perspectiva nos ayuda a entender cómo las instituciones educativas pueden jugar un papel clave en la formación de identidades culturales, creando un espacio donde se reconozcan y valoren las diversas manifestaciones culturales que coexisten en nuestra sociedad actual.

Además, la investigación recalca la calidad de incorporar un enfoque ontoepistémico en la enseñanza universitaria, lo que significa reconocer la conexión entre el ser y el conocimiento en la construcción de la identidad cultural. Este marco teórico sugiere que la educación superior debe ir más allá de simplemente transmitir información, fomentando un aprendizaje crítico que permita a los estudiantes reflexionar sobre su propia identidad y la de los demás, al hacerlo, se contribuye a crear un ambiente académico inclusivo y diverso, donde se celebren las diferencias y se promueva un diálogo intercultural enriquecedor, fundamental para formar ciudadanos comprometidos y conscientes de su entorno cultural.

Referencias Bibliográficas

- Fuller, Norma. 2002. Introducción. En: Fuller, N. (Ed.) *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*. (p 9-29). Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica de Perú, Universidad del Pacífico, Instituto de Estudios peruanos.
- Heidegger, Marín. 1963. *El Ser y el Tiempo*. Tubinga
- Martínez Miguélez, Miguel. 2006. *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Rodríguez, W. 1993. *Teoría de la Educación e Introducción a las Ciencias de la Educación*. Lima: CEMED.
- Rogers, Carl Ransom. 1961. *Introducción a la teoría humanista*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO, 2009. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Educación para todos, el imperativo de la calidad*. [Documento en línea]
Disponble en: <http://goo.gl/2dSH4B>
- Vygotsky, Lev Semiónovich. 1987. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*.

Incidencia del Discurso Musical en el Mejoramiento de la Comprensión Lectora en los Educandos de Educación Secundaria del Liceo Bolivariano Antonio Pinto Salinas, de Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui

Autora: MSc. Jennys Mercedes, Hernández Rodríguez
Complejo Educativo Antonio Pinto Salinas
Correo Electrónico: jenyhernandez744@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9231-0543>

Línea de Investigación: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje temático: Pedagogía

Como citar este artículo: Jennys Mercedes, Hernández Rodríguez “Incidencia del Discurso Musical en el Mejoramiento de la Comprensión Lectora en los Educandos de Educación Secundaria del Liceo Bolivariano Antonio Pinto Salinas, de Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui” (2025), (1,12)

Recibido: 11/08/2025 Revisado: 13/08/2025 Aceptado: 22/08/2025

RESUMEN

La relación entre la música y la comprensión lectora ha sido objeto de creciente interés en la investigación educativa. En este sentido la presente investigación tiene como propósito demostrar la incidencia del discurso musical en el mejoramiento de la comprensión lectora en los educandos de Educación Secundaria del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, de Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui cuyo paradigma es positivista, con una metodología cuantitativa con un diseño no experimental, tipo de investigación es de campo y de nivel descriptivo, la población utilizada es de 38 estudiantes por ser una población finita se utilizó la misma como muestra. Aplicando como técnica la encuesta y el instrumento para la recolección de datos es un cuestionario con pregunta dicotómicas, con opciones de respuestas de Si y No, validadas por tres expertos especialistas en diferentes áreas relacionadas con el tema de estudio. Al analizar las respuestas de los y las estudiantes se deduce que poseen deficiencias significativas en su proceso de interpretación de textos, ya que carecen de estrategias adecuadas en la realización de lecturas. Es imprescindible que los docentes motiven a los adolescentes a mejorar su proceso lector; promoviendo siempre que sea posible aquellas estrategias que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al estudiante que vaya a su propio ritmo, para ir elaborando su propia interpretación.

Descriptores: Música, discurso, comprensión lectora, adolescentes, lectura.

Reseña Biográfica: venezolana, docente titular en el C.E Antonio Pinto Salinas, Universidad Politécnica Territorial José Antonio Anzoátegui, profesión MSc. en Lingüística por la UPEL, Licenciada en Lengua Extranjera mención inglés por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador; cursando estudios de Doctorado en Ciencias de la Educación por la Universidad Rómulo Gallegos.

Impact of Musical Discourse on Improving Reading Comprehension Among Secondary School Students at the Antonio Pinto Salinas Bolivarian High School, Pariaguan, Miranda Municipality, Anzoátegui State.

Author: MSc. Jennys Mercedes, Hernández Rodríguez
 Antonio Pinto Salinas Educational Complex
 Email: jenyhernandez744@gmail.com
 ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0009-9231-0543>
 Line of Research: Research Area: State,
 Society and Development. Thematic Focus: Pedagogy

How to cite this article: Jennys Mercedes, Hernández Rodríguez "Impact of Musical Discourse on the Improvement of Reading Comprehension in Secondary School Students at the Antonio Pinto Salinas Bolivarian High School, Pariaguán, Miranda Municipality, Anzoátegui State" (2025), (1,12)

Received: 11/08/2025 Revised: 13/08/2025 Accepted: 22/08/2025

ABSTRACT

The relationship between music and reading comprehension has been the subject of growing interest in educational research. Several studies suggest that music, particularly instrumental and classical music, can have a positive impact on attention, concentration, and working memory, these factors being crucial for text comprehension. In this sense, the present research aims to demonstrate the incidence of musical discourse in improving reading comprehension in secondary education students at the Bolivarian High School "Antonio Pinto Salinas", in Pariaguán, Miranda Municipality, Anzoátegui State. Its paradigm is positivist, with a quantitative methodology with a non-experimental design, the type of research is field and descriptive level, the population used is 38 students because it is a finite population, the same was used as a sample. Applying the survey technique and the instrument for data collection is a questionnaire with dichotomous questions, with Yes and No answer options, validated by three expert specialists in different areas related to the subject of study. An analysis of the students' responses reveals significant deficiencies in their reading interpretation process, as they lack adequate reading strategies. It is essential that teachers motivate adolescents to improve their reading process, promoting whenever possible strategies that approximate real-life contexts, foster a love of reading, and allow students to develop their own interpretations at their own pace.

Descriptors: Music, speech, reading comprehension, teenagers, reading.

Biographical Note: Venezuelan, full professor at the C.E. Antonio Pinto Salinas, Jose Antonio Anzoátegui Territorial Polytechnic University. She holds a MSc. Linguistics from the L.E.P.U, a Bachelor's degree in Foreign Languages with a focus on English from the Liberator Experimental Pedagogical University, and is pursuing a PhD in Educational Sciences from the Romulo Gallegos University.

Introducción

La educación en la actualidad debe estar caracterizada por el desarrollo de técnicas de aprendizajes que motiven a los alumnos a apropiarse de conocimientos de manera amena, para que la formación que reciba se corresponda con su cotidianidad, proporcionando las herramientas cognitivas necesarias, para que los estudiantes consoliden su pensamiento crítico, racional y constructivo.

Además, la lectura es una habilidad que se cultiva durante toda la vida, lo importante es llegar a una eficaz comprensión de los textos que se leen y proporcionar a las niñas y niños la posibilidad y los medios para leer más, el propósito es conducirlos a desarrollar una mejor comprensión y una estrategia de lectura progresivamente más eficientes. Por consiguiente, leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos, tomar contacto con sus logros, sus proyectos; es vivir con los demás, es aprender. Leer, antes que nada, es establecer un diálogo con un autor, comprender su pensamiento, descubrir su propósito, hacerles preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando.

En este sentido, el discurso musical es de fundamental importancia por el mensaje lingüístico, formado por las letras de las canciones, por lo que expresan los músicos de manera verbal o escrita en los ámbitos que oficialmente acompañan al mensaje melódico, lo que implica oportunidades de aprendizaje para los alumnos, al ofrecerles actividades didácticas con estilos musicales de su preferencia.

El docente constituye uno de los pilares fundamentales del proceso educativo, y para que tenga éxito en la labor que desempeña debe poner en prácticas estrategias novedosas que transformen el aula en un instancia dinámica y participativa que

oriente las potencialidades de los alumnos y los conduzca a incrementar los niveles de autonomía para que puedan dar respuestas satisfactorias en los procesos de cambios que se plantean la sociedad.

Por lo antes expuesto se deduce que la música puede informar y educar, además de entretener; pero junto con ello, dado que el proceso comunicativo no es unilateral, sino que implica un proceso de doble vía, también moldea la cultura, incluso al mercado y se puede convertir en elemento de integración social, entre otras cosas. Es por ello que surge la investigación Incidencia del discurso musical en el mejoramiento de la comprensión lectora en los educandos de Educación Secundaria del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, de Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui, a fin de desarrollar estrategias novedosas para motivar a los y las estudiantes en la interpretación de textos, así como las habilidades lectoras perceptivas propias para conseguir la suficiente fluidez, ampliar la comprensión lectora, no sólo en el área lingüística sino en las diversas materias del currículum, propiciar que pasen de ser lectores pasivos a activos, para que la lectura ocupe ratos de su descanso y ocio, utilizando el discurso musical como medio didáctico.

Por lo que refiere esta investigación tiene como Objetivo General: Demostrar la incidencia del discurso musical en el mejoramiento de la comprensión lectora en los educandos de Educación Secundaria del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, de Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui.

El objetivo fundamental del área de Lengua y Literatura es que los alumnos y las alumnas progresen en el dominio de las destrezas básicas e instrumentales de la lengua, que adquirieron ya en los ciclos anteriores: escuchar, hablar, leer y escribir. En el transcurso de secundaria, la acción pedagógica estará dirigida a afianzar esas competencias y a desplegarlas en profundidad, con especial hincapié en la comprensión lectora. Puesto que trata de enriquecer el lenguaje, tanto oral como escrito, en el doble proceso de comprensión y de expresión y de avanzar en la educación de la interpretación de textos. El alumno y la alumna pueden pensar, razonar, participar, cuestionar, crear y autocorregirse; vale decir son protagonistas

activos en el proceso de comunicación lingüística en su doble dimensión: productiva y receptiva. El enfoque presentado es el lingüístico-comunicativo porque privilegia el uso de la lengua en situaciones reales, así como la reflexión acerca de su estructura.

En Venezuela la búsqueda de una nueva pedagogía de la lectura, surge de la preocupación de muchos educadores por las deficiencias lectoras de los estudiantes en las diversas etapas del sistema educativo, por lo que en el Proyecto Educativo, Educación Básica Reto, Compromiso y Transformación (1996) la orientación es modificar la educación rutinaria por una formación viva, centrada en los procesos mentales y morales. El objetivo es potenciar las competencias superiores de pensamiento. El docente es la clave de la transformación pedagógica, en tal sentido se promoverá la reflexión sobre su propia práctica, así como el intercambio de experiencia con otros colegas, a fin de aplicar diversidad de métodos y técnicas en sus clases.

La complejidad de los problemas que originan la baja calidad de la comprensión lectora a nivel internacional y nacional tiene similitudes con las detectadas en el Estado Anzoátegui. Al respecto (Santaella 2002, 15) en la “Revista Bichito de Luz” resalta:

Aunque la lectura es la base fundamental de todo proceso de aprendizaje el estudiantado no hace el uso adecuado de ésta, consideran que leer es solo pasar las hojas de cualquier texto, se les dificulta discriminar la idea que contiene la información más significativa o importante, sienten temor de leer ante el grupo de compañeros, siguen sin comprender que leer es analizar, interpretar, internalizar y vivir lo que se lee, tal como lo señala el maestro Luís Beltrán Prieto Figueroa “No es precisamente la rapidez lo que hace un buen lector, sino la meditación consecucional sobre la lectura, es pensar y repensar lo que se lee”

En Pariguán en la Jornada de formación docente del Nuevo Diseño Curricular (2008) los educadores manifestaron que los alumnos no disfrutaban de la lectura como medio de recreación; no utilizan la lectura en el contexto familiar y escolar como un medio para desenvolverse en la cotidianidad y los educadores no desarrollan actividades creativas, para mejorar la lectura. De lo planteado se evidencia, que el proceso lector que se facilita en las aulas de clase no se

corresponde con lo que viven los niños, niñas y adolescentes en sus hogares, por lo que no participan espontáneamente en la lectura de textos.

La problemática expuesta coincide con lo observado en los educandos de Educación Secundaria del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, de Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui, ya que realizan una lectura basada únicamente en los esquemas del lector, presentan dificultades para precisar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto y la manera como el escritor las ha puesto en relación a través de una estructura argumentativa determinada, poseen limitaciones para comprender los contextos situacionales, la situación de comunicación que genera el texto y que posibilita identificar los propósitos del autor en relación con el lector, como son: convencer, informar, persuadir, seducir, se les dificulta identificar las diversas voces que se construyen a través del texto, releen nuevamente parte del texto para lograr su comprensión. Al respecto (Pérez Esclarín 1997,74) en esta perspectiva afirma:

Buen maestro no es el que enseña muchas cosas sino aquel que logra que sus alumnos aprendan efectivamente lo que deben aprender. De ahí la insistencia de que los alumnos aprendan a leer bien, basamento de todo aprendizaje autónomo posterior. Hoy todo el mundo parece de acuerdo en que la actual crisis educativa se debe al muy pobre dominio de la lengua materna, es muy reducido el número de alumnos que es formado para llevar a cabo una lectura crítica, inteligente y placentera.

Ante esta situación es necesario difundir y promocionar entre los docentes de la educación secundaria estrategias novedosas que existen para mejorar la comprensión lectora en los alumnos y crear conciencia de la importancia que posee un ambiente inspirador en el aula, pues permite integrar la cotidianidad con la lectura como fuente de conocimiento y placer.

Metodología de la Investigación

Para esta investigación se utilizó un paradigma de campo. A continuación, (Balestrini 2006,135) señala que los diseños de campo son los que se refieren a los métodos a emplear cuando los datos de interés se recogen en forma directa da la realidad, mediante el trabajo concreto del investigador y sus equipos. Es por ello por lo que este paradigma permite obtener datos objetivos de una determinado

problemática porque se puede observar el lugar donde ocurren los hechos. Para este estudio se utilizó la investigación descriptiva.

De acuerdo a (Hernández Sampieri, 1991,105) considera que los estudios descriptivos son aquellos que buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos comunidades, objetos o cualquier otro evento sometido a investigación, es decir, miden y dimensiones del evento investigado. Dicho de otro modo, esta forma de investigar está dirigida a enumerar las características de un hecho dentro de un contexto particular para posteriormente plantear alternativas de solución a la situación problema detectado. En cuanto a la población objetivo del estudio, este aspecto está dirigido a un grupo de a un conjunto de agentes, seres o eventos, concordantes entre sí, en relación con una serie de características de los que se desea obtener alguna información.

Al respecto (Morles 1999,17), expresa: “La población o universo se refiere al conjunto para el cual serán válidas las conclusiones que se obtengan de los elementos o unidades (personas, instituciones o cosas) a los cuales se refiere la investigación”. De lo expuesto se infiere que la población está constituida por un grupo de seres que forman parte del contexto en el cual se va a investigar un evento y comparten aspectos característicos comunes para los criterios de inclusión. Es a ésta a quien van referidos los aportes del estudio. Para efectos de la presente investigación la población está conformada por treinta y ocho (38) educandos de 1er año de secundaria Sección “A”, del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas” con características heterogéneas por existir diferencias en cuanto edad y sexo, y homogéneas por pertenecer al mismo grado. No fue preciso realizar hacer ningún tipo de muestreo, porque el estudio fue realizado con la totalidad de la población representada por ocho (38) estudiantes.

En esta investigación se realizó una entrevista etnográfica con el fin de obtener resultados confiables, uno de los aspectos fundamentales de un proyecto de investigación social es el de disponer de una técnica que permita conocer de forma valida el fenómeno que se desea estudiar. De allí que la elaboración de instrumentos para el estudio debe ser particularmente riguroso a fin de garantizar la validez de

los resultados a obtener. Al respecto Martínez, (2000,30) señala que el enfoque etnográfico “se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se viven se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada”. Desde esta perspectiva un instrumento etnográfico permite crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, describiendo e interpretando los contextos estudiados desde las vivencias de sus protagonistas. Es por ello que a continuación se hace una representación gráfica de algunos de los resultados obtenidos en la investigación realizada.

Resultados

Luego de obtener los resultados se procedió a organizarlos presentarlos mediante cuadros estadísticos indicadores (aspectos) resultados (frecuencia) y porcentaje. Esta forma de presentación permite emitir juicios valorativos más ajustados, sobre las respuestas aportadas por los y las estudiantes. Seguidamente se presentan los cuadros.

Cuadro 13: ¿Consideras que la lectura es una actividad intelectual que fortalece y desarrolla su capacidad cognitiva?

Aspectos	Resultados	Porcentaje
SI	38	100%
NO	0	0%
A VECES	0	0 %
TOTAL	38	100%

Fuente: Hernández (2010): Entrevista aplicada a estudiantes del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, Pariaguán Municipio Miranda, Enero, 2010.

El 100% considera que la lectura es una actividad intelectual que fortalece y desarrolla su capacidad cognitiva. Se infiere que los alumnos y alumnas reconocen que la interpretación de textos contribuye a la adquisición de nuevos conocimientos, porque es un ejercicio para la mente.

Cuadro 15: ¿Recuerdas canciones, poemas y melodías que aprendiste en la infancia?

Aspectos	Resultados	Porcentaje
SI	38	100%
NO	0	0%
A VECES	0	0 %
TOTAL	38	100%

Fuente: Hernández (2010): Entrevista aplicada a estudiantes del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, Pariaguán Municipio Miranda, Enero, 2010.

El 100% de los entrevistados respondió recuerda canciones, poemas y melodías aprendidas en la infancia. Se deduce que los y las estudiantes sienten agrado por las composiciones musicales, por lo que será factible aplicar las estrategias relacionas con el discurso musical para mejorar la lectura.

Discusión de los Resultados

Al analizar las respuestas de los y las estudiantes se deduce que poseen deficiencias significativas en su proceso de interpretación de textos, ya que carecen de estrategias adecuadas en la realización de lecturas. Es imprescindible que los docentes motiven a los adolescentes a mejorar su proceso lector; promoviendo siempre que sea posible aquellas estrategias que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al estudiante que vaya a su propio ritmo, para ir elaborando su propia interpretación. Aspectos cognoscitivos de los educandos vinculados con el discurso musical y la comprensión lectora fueron tomados como criterios de análisis en la interpretación de los resultados de la investigación.

Para el logro de ese objetivo fue necesario aplicar una lista de cotejo y una entrevista, donde se obtuvo que los estudiantes desconocían las relaciones existentes entre discurso musical y la comprensión lectora, contribuyendo al desarrollo de habilidades necesarias para un buen nivel de lectura, escritura y lenguaje. En este estudio se pudo determinar los estilos y discursos musicales preferidos por los estudiantes. Los resultados proyectados al entrevistar a los alumnos fue que las canciones que les gusta escuchar son rock, joropo, merengue,

salsa, vallenato. La variedad de gustos en las canciones permitió desarrollar las actividades con mayores expectativas.

En este sentido, la propuesta que se hace es de acuerdo con lo que se vive en el país, que obliga al sistema de educación y con ello a las instituciones educativas a buscar alternativas de participación a partir del uso y aprovechamiento de los espacios escolares a la formación de lectores y escritores competentes. El aula de 1er año de secundaria, Sección “A”, del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas” un espacio privilegiado para la generación y desarrollo de acciones encaminadas al fortalecimiento y diversificación de las prácticas de lectura y escritura, aplicando como estrategia el discurso musical. Las actividades que se desarrollarán se detallan a continuación:

Plan de Acción

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	LAPSO	EVALUACIÓN
Detectar los aspectos cognoscitivos de los educandos en el desarrollo de estrategias creativas relacionadas con el discurso musical para mejorar la comprensión lectora.	Observaciones directas. Aplicación de lista de cotejo y entrevista.	Cuaderno de notas. Cuestionario. Lista de cotejo	15/03/2010	Registro de las situaciones detectadas.
Seleccionar estilos y discursos musicales con los cuales se identifican los estudiantes del liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, a fin de proponer elementos para la comprensión lectora.	Aplicación de lista de cotejo. Solicitar en forma escrita el estilo musical proferido por los alumnos (as). Lectura en voz alta.	Lista de cotejo Cuaderno. Lápiz	17/03/2010	Por la selección de los estilos y discursos musicales
Aplicar un plan de acción estratégico relacionado con el discurso musical para mejorar la comprensión lectora.	Comparación de palabras. Encerrar palabras en círculo, ante un modelo dado. Completación de oraciones. Subrayar las palabras de difícil comprensión, para buscarla en el diccionario El docente lee una frase y los alumnos la repiten lo más correctamente posible.	Material fotocopiado Lápices de colores Pizarra. Cuaderno.	22/03/2010 Al 12/03/2010	Por la participación en las actividades propuestas.

	Dar una canción escrita a los educandos para que la canten leyendo el texto. Lectura de Oraciones en voz alta. Leer diálogos sencillos con expresión de sentimientos. Extraer ideas principales, secuencias o relaciones de un texto. Recopilar canciones populares. Componer melodías y adaptar letras. Asistir a eventos festivos y seleccionar obras representativas de un estilo o compositor. Comentar y analizar las obras musicales escuchadas.			

Fuente: Hernández (2010)

Conclusiones

Al realizar el diagnóstico de los alumnos y alumnas del primer año “A” del Liceo Bolivariano “Antonio Pinto Salinas”, Pariaguán Municipio Miranda Estado Anzoátegui, se pudo detectar que el nivel de comprensión lectora que tenían era bastante limitado para el grado que cursaban, lo que motivó a la realización de actividades a través del discurso musical, a fin de desarrollar habilidades lectoras en este grupo de escolares. Las estrategias y técnicas, referentes a la música, aplicadas constituyeron herramientas significativas para que los educandos sintieran agrado por la lectura de distintos tipos de textos y se inician en la comprensión que la adquisición del hábito lector es una necesidad permanente en los seres humanos. La música actúa como estímulo por facilitar el aprendizaje de nuevos conceptos, nuevas palabras, nuevas maneras de construir una frase.

Al explicarles a los y las estudiantes la importancia de la comprensión lectora en el ámbito escolar, internalizaron que el acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. Al implementar

técnicas para el desarrollo de la lectura, tomando en cuenta el valor que tienen, los estudiantes comprendieron que constituyen las bases para el abordaje de distintas competencias que le permitirán integrarse a la sociedad, formarse con valores, respeto a sí mismos y a sus semejantes, así como también transitar con éxito los distintos niveles de su escolaridad; por ello se sintieron motivados y fortalecidos con cada situación de aprendizaje. La música no sólo en un vehículo para la adquisición de contenidos socioculturales de los países de habla hispana, sino también un material valiosísimo para la explotación, desarrollo y práctica de las destrezas lingüísticas, para el aprendizaje del léxico, la gramática, sin contar que son propuestas valiosas que suelen apoyarse en el componente lúdico y afectivo inherente a la música.

Referencias Bibliográficas

- Antonio Pérez. *Más y Mejor Educación Para Todos*. Caracas, Venezuela. Impresiones San Pablo. 1997.
- Miguel Martínez. *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Editorial Trillas. España. 2000.
- Mirian Balestrini. *Como Elaborar Proyectos de Investigación*. Caracas. B.L. consultores Asociados. 2001.
- Roberto Hernández, et.al *Metodología de la Investigación*. Editorial Mac. Graw Hill. México. 1991
- Ana Santaella. *La lectura en la Vida Cotidiana*. “Revista Bichito de Luz”. P.36, Julio. El tigre. 2002.
- Víctor Morlés. *Planteamiento y Análisis de Investigación*. (5ta ed.) Caracas, Venezuela. 1998.

Para:

Directora de la Revista Científica CIENCIAEDUC

Estimada doctora:

Es un agrado dirigirme a usted con la intención de solicitar la publicación del Artículo en la Revista Científica CIENCIAEDUC

Título: INCIDENCIAS DEL DISCURSO MUSICAL EN EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS EDUCANDOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DEL LICEO BOLIVARIANO ANTONIO PINTO SALINAS DE PARIAGUÁN MUNICIPIO MIRANDA ESTADO-ANZOÁTEGUI.

Autor: Jennys Mercedes Hernández Rodríguez

Institución: Complejo Educativo Antonio Pinto Salinas

Dirección: Urbanización Morichal Calle Principal casa N°37

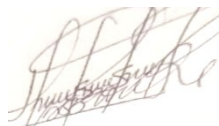
No. Telefónico: 0424-8642665

Correo: jenyhernandez744@gmail.com

Declaro que este artículo es original, no ha sido enviado ni diligenciado a ninguna Revista, por lo que no incurre en algún conflicto de intereses, por lo tanto, el artículo es original.

Cordialmente:

Firmas



Evaluación en Educación Media General: un Enfoque Transdisciplinario para el Desarrollo Curricular

Autor: MSc. Jesús Meza

jesusalbertocheremos@gmail.com

Complejo Educativo Eduardo Delfín Méndez

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-4733-6279>

Línea de investigación: Gestión Sólida, Eficaz y

Transparente. Enfoque temático: Currículo Educativo.

Como citar este artículo: Jesús Meza “Evaluación en Educación Media General: un Enfoque Transdisciplinario para el Desarrollo Curricular” (2025), (1,16)

Recibido: 04/09/2025 Revisado: 07/09/2025 Aceptado: 15/09/2025

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito configurar conceptualmente la evaluación en educación media general: un enfoque transdisciplinario para el desarrollo curricular. Desde el punto de vista metodológico se abordó desde el paradigma de la complejidad con un enfoque complejo dialéctico, que describe la red de relaciones de creciente complejidad que los seres humanos establecen entre ellos y con su entorno, las cuales deben ser analizadas en función de los principios: holográfico, recursivo y dialógico. Sustentado con las teorías Teoría Humanista de Rogers (1982), formación de personas capaces de aprender por sí mismas, la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1987), el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas (1989), permite analizar la sociedad como dos formas: la racionalidad sustantiva del mundo de la vida y la racionalidad formal del sistema. En concordancia con esto, es necesario destacar que la evaluación y el control de estudios son un acto obligatorio que debe cumplir el docente, un acto de repercusión social para el estudiante y sobre todo un hábito que ha llevado a crear los docentes tradicionalistas que es represivo e inflexible. Asumiendo una postura desde el prisma anteriormente dibujado, es necesario siempre aportar información de diferentes teorías y métodos, con una mayor amplitud para así lograr develar desde la narrativa de los actores el complejo manejo evaluativo que lleva a la institución, la cual posee varios planes de estudio, y atiende a 2.518 estudiantes.

Descriptor: Evaluación, educación media general, transdisciplinariedad, desarrollo, currículo

Reseña Biográfica: venezolano, Magister en Gerencia Educacional por la UPEL, docente en la Complejo Educativo Eduardo Delfín Méndez, coordinador del Departamento de Evaluación en la mencionada institución, coordinador de proyectos en la carrera de Fisioterapia en la UNERG, núcleo Zaraza.

Evaluation in General Secondary Education: a Transdisciplinary Approach to Curricular Development

Author: Jesús Meza, MSc.

jesusalbertocheremos@gmail.com

Eduardo Delfín Méndez Educational Complex

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0001-4733-6279>

Line of Research: Sound, Effective, and Transparent Management. Thematic focus: Educational Curriculum

How to cite this article: Jesús Meza "Evaluation in General Secondary Education: A Transdisciplinary Approach to Curriculum Development" (2025), (1,16)

Received: 04/09/2025 Revised: 07/09/2025 Accepted: 15/09/2025

ABSTRACT

This research aimed to conceptually define evaluation in general secondary education: a transdisciplinary approach to curriculum development. From a methodological perspective, it was approached from the paradigm of complexity with a complex dialectical approach, which describes the network of increasingly complex relationships that human beings establish among themselves and with their environment. These relationships must be analyzed based on the holographic, recursive, and dialogical principles, supported by the theories of Rogers' Humanistic Theory (1982), training of people capable of learning by themselves, Lev Vygotsky's Sociocultural Theory (1987), knowledge is a process of interaction between the subject and the environment, but the environment understood as social and Jürgen Habermas' Theory of Communicative Action (1989), allows us to analyze society as two forms: the substantive rationality of the world of life and the formal rationality of the system. In line with this, it is necessary to emphasize that evaluation and student monitoring are mandatory for teachers, an act that has a social impact on students, and, above all, a habit that traditionalist teachers have often believed to be repressive and inflexible. Taking a stance from the perspective outlined above, it is always necessary to provide information from different theories and methods, with greater breadth, in order to uncover, through the narratives of the actors, the complex evaluative management practiced by the institution, which has several curricula and serves 2,518 students.

Descriptors: Evaluation, general secondary education, transdisciplinarity, development, curriculum

Biographical Summary: Venezuelan, Master in Educational Management from UPEL, teacher at the Eduardo Delfín Méndez Educational Complex, coordinator of the Evaluation Department at the aforementioned institution, project coordinator in the Physiotherapy program at UNERG, Zaraza campus.

Introducción

La evaluación, desarrollada dentro de la Unidad Educativa Eduardo Delfín Méndez, ubicada en la calle Camejo Farbos de Zaraza estado Guárico puede ser calificada como mixta cualitativa y Cuantitativa, las técnicas para evaluar, se basa principalmente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje más que en los resultados y las más apropiadas son la observación sistemática, los cuestionarios, las escalas y registros de observaciones donde el sujeto puede argumentar sus motivaciones y apreciaciones personales ante los hechos y situaciones, lo que ayuda al evaluador a descubrir y entender la realidad. Para evaluar el aprendizaje en los estudiantes debe predominar el estudio de las necesidades de los alrededores en que se manifiesta el proceso de socialización, que genere interacción entre los estudiantes y el ambiente para así potenciar el aprendizaje significativo.

En lo concerniente a los planes de estudio por ser una institución que maneja dos planes de estudio, la matrícula de 2518 estudiantes dificulta la conducción tecnológica. En épocas pasadas la institución manejaba otra modalidad, el nuevo plan de estudio que corresponde a primer año es número 31060, mientras que el otro plan lleva por número 31059. Dicho de otra forma, se expresa cuantitativamente, apoyándose en criterios, y técnicas de la evaluación cualitativa, resaltando las potencialidades desarrolladas por los estudiantes a través de un proceso descriptivo.

En este sentido los elementos de la praxis educativa responden al qué, cómo, con qué y cuándo realizar la evaluación de los aprendizajes mediante el análisis, ejecución, y sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, el desempeño del docente así como la participación de todos los actores involucrados. Ahora para evaluar los logros y avances, el docente selecciona y aplica las estrategias en el desarrollo del proceso de aprendizaje con las áreas y ejes integradores del currículo de educación media general. De acuerdo a esto el docente

coordinador orienta a los docentes para que utilice algún tipo de evaluación: inicial y/o diagnóstica, procesual y/o formativa, final y/o sumativa, con las formas (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) que se debe realizar de forma integral, continua y permanente; aplicando diversas actividades relacionadas con los contenidos de cada asignatura.

Así mismo dentro de las funciones realizadas por el docente coordinador, se les informa a los docentes que utilizarán instrumentos como fichas acumulativas, y boletín informativo, para reflejar los resultados de la evaluación, estos son manejados por la coordinación, control de estudios, y docente guía. En la ficha acumulativa se registran los datos personales, socioeconómicos de los estudiantes, y se toma nota de los registros interpretados; en líneas generales permite la síntesis de los progresos alcanzados durante el año escolar y en cuanto al boletín informativo expresa la valoración y del desarrollo construido por los tres momentos del año escolar, tomando en cuenta los indicadores de aprendizaje.

En tal sentido, amerita tomar en cuenta que el año escolar se organiza en tres momentos y al finalizar cada uno de ellos se establece un corte evaluativo, este, se registra y comunica a través de un boletín informativo, donde se cuantifica describe en cada una de las áreas de aprendizaje en forma cuantitativa. La evaluación es un proceso continuo para explorar, diagnosticar, y reorientar el proceso educativo en función de desarrollar las potencialidades, los componentes de cada área, ejes integradores y pilares de la educación. Se expresa en la calificación numérica de cada una de las asignaturas que conforman el área.

Dicho de otra forma, dentro del departamento de evaluación de la Complejo Educativo Eduardo Delfín Méndez se planifica las actividades y procedimientos de evaluación siguiendo la normativa legal vigente, se vigila la ejecución de los proyectos de recuperación de aprendizaje, se planifica actividades de investigación docente en atención a las áreas de conocimiento, ordenando funciones y relaciones jerárquicas del departamento que vayan encaminadas a la realización de trabajos en equipo. No obstante, siempre se insta a que los docentes establecen en las asignaturas que imparten, los criterios e indicadores que deben ser considerados en

el proceso de determinación de avances y logros de los estudiantes. Dentro de las funciones como docente coordinador esta trabajar con el sistema OPSU, la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPUS, 2020, 1), “es una oficina auxiliar del consejo nacional de universidades, la cual se creó en el año 1974 con el propósito de mejorar la educación superior”. Por medio de esta instancia deben registrarse actualmente todos los estudiantes que cursan el último año de educación media.

La evaluación es parte del proceso de aprendizaje y en la Complejo Educativo Eduardo Delfín Méndez, maneja una matrícula de 2.518 estudiantes, con dos planes de estudios, y consiste fundamentalmente en la valoración cualitativa y cuantitativa del proceso y los resultados tomando en cuenta los conocimientos, actitudes y potencialidades. Bajo este contexto en el Sistema Educativo Bolivariano teóricamente Yáñez (2010, 2) define la evaluación como “un proceso complejo que fundamentalmente debe valorar integralmente al estudiante”. En la práctica cotidiana el docente de la institución antes menciona se enfrenta a muchos cambios del proceso de evaluación, pasando de una concepción medicalizada y tradicional a una visión integral; de un enfoque predominantemente cuantitativo a otro cualitativo, y de lo meramente individual a lo colectivo, etc. sin el conocimiento claro de cómo hacerlo, porque es cierto que el currículo bolivariano cambio hace muchos años atrás, todavía el profesorado le cuesta manejar ciertas estrategias y formas de evaluación, y en esta continua revisión están enfocados los docentes coordinadores.

Al respecto se insta a que se cumpla en el aspecto práctico la evaluación en el sistema educativo bolivariano en el ámbito de la comprobación de resultados tomando en cuenta los contenidos, aplicando método y estrategias que se ajusten de acuerdo a los resultados utilizando reflexionando sobre su práctica pedagógica, comprendiendo las potencialidades desarrolladas por los estudiantes, esto por supuesto incluye el uso de distintos instrumentos y estrategias que valoricen los conocimiento. Es así como la reflexión con respecto a la evaluación viene apoyada de evidencias que optimicen el proceso desarrollado dentro de la institución.

De acuerdo a esto, en la realidad práctica reflexiva del proceso de evaluación se valora de manera cualitativa y descriptiva, porque toma evidencias derivadas de la realidad mediante análisis reflexivos; estableciendo caminos para la comprensión de los requerimientos individuales y colectivos, producto de la interacción de todos los actores del proceso implicados, lo cual lleva a posibles reorientaciones de estrategias y formas de evaluar.

En concordancia con esto las estadísticas manejadas por el departamento de evaluación permite saber si es adecuada la metodología y si el aprendizaje construido es significativo, por ello el estudiante es promovido(a) al año inmediato superior en los siguientes casos, según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2019a):

- a. Cuando apruebe todas las asignaturas que conforman las diferentes áreas de aprendizaje.
- b. Cuando repruebe una o dos asignaturas, independientemente del/la(s) área(s) de aprendizaje. ante lo cual deberá desarrollar actividades paralelo al año cursante, y
- c. Cuando repruebe un área conformada por una sola disciplina.

El y la estudiante no es promovido(a) al año inmediato superior, MPPE (2019b, 3) cuando:

- a. Reprueba tres o más áreas de aprendizaje. Al ser reprobado(a) el resultado de las evaluaciones correspondientes a ese año escolar no será tomada en consideración por lo que repetirá con todas las áreas.
- b. Si al finalizar el año escolar no logra aprobar, mediante las actividades, las disciplinas reprobadas en el año anterior (señalado en el numeral 6 literal b).
- c. Después de haber transitado por los períodos de revisión y/o recuperación, finalizado el año escolar, reprueba tres o más disciplinas independientemente del área de aprendizaje.

Al finalizar cada año escolar, el resultado de la evaluación será cuantificado en una escala del 1 al 20 en cada una de las áreas de aprendizaje. Los tipos de evaluación que se manejan en aras de atender el proceso de aprendizaje son: La diagnóstica realizada a comienzo del año escolar para verificar las debilidades y fortalezas mostrados por los estudiantes, esta se realiza en el momento previo al desarrollo de los procesos de aprendizaje. Desde el punto de vista práctico, permite el conocimiento y reflexión de la historia pedagógica, social y psicológica de cada

estudiante, así como las expectativas que estos traen, sus conocimientos, alcances y logros del año escolar anterior.

Igualmente, durante el desarrollo del momento la evaluación desarrollada en el marco del proceso de aprendizaje que se lleva por la institución es la procesual y/o formativa, la cual suministra información permanente del estudiante durante su formación, con ella se puede realizar las observaciones sistemáticas que permite ajustar el proceso para fortalecer las experiencias y reconstruir estrategias de ser necesario. La realidad enmarca que muchas veces las actividades grupales dan mejores resultados, sin embargo, el departamento de evaluación a través de sus coordinadores promueve la reflexión continua sobre la praxis educativa. Finalmente al culminar el año escolar se pone en práctica el ultimo tipo de evaluación final y/o sumativa que señala los logros alcanzados en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje y su resultado resulta en el punto de inicio de la evaluación diagnostica, estableciendo la prosecución o promoción del estudiante.

Todo este proceso no se puede separar de lo que son las formas de evaluar sugeridas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2022, 18), las cuales son:

Autoevaluación: es el proceso de reflexión que realiza cada uno de los actores sociales, de su actuación en la construcción del aprendizaje, permitiendo tomar decisiones al respecto. Heteroevaluación: es el proceso de reflexión para valorar colectivamente los esfuerzos, aciertos y logros de los actores sociales comprometidos, que fortalezcan la construcción del aprendizaje. Coevaluación: es el proceso de interacción social que se realiza entre maestros(as) y estudiantes, para valorar sus actuaciones en el proceso de construcción del aprendizaje.

Las características estas evaluaciones aplicadas a la realidad que se vivió en las aulas del Complejo Educativo Eduardo Delfín Méndez, reconducen o mejoran los procesos, experiencias o prácticas de aprendizaje, permite la autor reflexionar en cuanto a la coherencia teórica práctica, del conocimiento de los estudiantes, los recursos y soportes didácticos que fomentan la creatividad, participación, y valoración del aprendizaje, también abarcan el análisis de los avances, logros individuales, grupales, y la interdisciplinariedad en la valoración de los avances.

Según esto es necesario destacar que en la evaluación tradicional la autoevaluación es realizada por la misma persona, la Coevaluación por otra persona que también está siendo evaluada y la Heteroevaluación por una persona que no está siendo evaluada.

Todo esto es esta sintetizado bajo un plan de evaluación que es entregado por el docente en el comienzo de cada momento y verificado por el departamento al entregar las notas previo al consejo pedagógico de cada periodo, se maneja adicional el sistema OPSU necesario para el sistema de ingreso a una educación superior, en esta parte surgen diversas limitaciones, como la falta de equipos adecuados para realizar los trabajos tecnológicos implicados en la carga de calificaciones.

Dentro de este marco de ideas, la Teoría Humanista de Rogers (1982), tiene sus raíces en los enfoques filosóficos, explicando la naturaleza y la existencia humana, como el existencial y la fenomenología, por lo que, el ser humano es una totalidad que excede a la suma de sus partes, por lo tanto, para comprenderlo hay que estudiarlo en su totalidad, presenta un núcleo central bien estructurado, constituido por los conceptos de persona y de yo o sí mismo; sin este núcleo no es posible la adaptación ni la organización de la personalidad.

En cuanto a la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1987, 196), menciona que, “el vector que guía el desarrollo del aprendizaje, iría desde el exterior del sujeto, al interior, sería un proceso de internalización o transformación de las acciones externas, sociales, en acciones internas psicológicas”. Puede decirse que la ley fundamental en la adquisición de conocimiento en la teoría de Vygotskiana, es que el individuo comienza siendo objeto de intercambio social, es decir, es interpersonal, para internalizarse o hacerse intrapersonal.

De igual manera el estudio se sustenta en la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1989, 76), señala que, “las teorías de la acción social giran en torno al proceso comunicativo que le es constitutivo”. En tal sentido, la sociedad se instituye a través de las operaciones sintéticas de muchos sujetos cognoscentes al reconocerse mutuamente entre sí como sujetos con conciencia, y por ello, al igual

que las “ciencias del espíritu” de Dilthey, necesitará de un tratamiento metodológico propio como objeto de investigación. Precisamente, a partir de una filosofía del lenguaje, cuya ventaja teórica frente a la fenomenología no va a ser otra que depurar del modelo de la praxis lingüística las vivencias “intencionales” de los sujetos que integran la realidad social.

Hechas estas consideraciones es importante mencionar que, la investigación es relevante desde una perspectiva ontológica, se argumenta que la realidad educativa es un constructo complejo, donde las interacciones entre estudiantes, docentes y el contexto social crean un ecosistema de aprendizaje único. Desde un punto de vista epistemológico, un enfoque transdisciplinario en la evaluación nos permite integrar diferentes áreas del conocimiento y perspectivas teóricas, enriqueciendo así el proceso educativo. Desde lo axiológico, la evaluación en educación media debe tener en cuenta los valores que se desean fomentar en los estudiantes.

Método

La investigación fue abordada bajo el enfoque complejo-dialógico, está ubicado dentro del paradigma de la complejidad, parte de una concepción de la realidad indeterminada, en el cual el desorden es creador, la simetría se ha roto, los efectos son fértiles, los desequilibrios son permanentes, las causas y los efectos presentan relaciones complicadas; está presente la no linealidad, al respecto Leal (2009, 85, 86), menciona que,

Es una forma de dialogar con la realidad, más que simplificarla y absorberla en su totalidad, reconoce lo inacabado e incompleto del conocimiento, el conocimiento completo es imposible. Descansa en tres principios: el principio dialógico, donde los opuestos se entienden, surge la idea de la complementariedad; la recursividad organizada, donde las causas pueden ser efectos y los efectos pueden ser causas; y el hologramático donde el todo está en las partes y las partes están en el todo.

Basado en ello, según el mismo autor expresa que,

El sujeto investigador se acoge a la lógica configuracional, para la cual no hay reglas a priori que se puedan seguir, ya que como investigador es un sujeto activo, donde involucra sus complejos procesos

intelectuales, comprometido con el desarrollo del conocimiento sobre la subjetividad.

La lógica configuracional es un proceso donde el investigador de forma creativa, organiza la diversidad de lo estudiado y de sus ideas en momentos de producción teórica que encuentra continuidad en la construcción teórica; por lo que, es compleja e irregular; ella no se expresa en un conjunto de reglas que orientan al investigador desde “afuera”, sino que es un proceso implicado con las necesidades intelectuales de éste, ante la realidad compleja que construye. En esta concepción lo cualitativo, lo cuantitativo y lo dialéctico se complementan, esta práctica contribuye a la elaboración de un método propio, tendiente a un pensamiento no encasillado y más consciente para el diálogo con lo real.

Resultados

Este estudio ofrece resultados significativos que trazan la importancia de adoptar métodos de enseñanza más integrados y flexibles, el enfoque complejo-dialógico permite a los estudiantes enfrentarse a problemas reales, fomentando no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades críticas como el pensamiento crítico y la creatividad. Por ende, la transversalidad de los temas ayuda a los educandos a establecer conexiones entre diferentes disciplinas, algo fundamental en un mundo interconectado y diverso.

Además, la investigación destaca el papel del docente como facilitador en lugar de ser solo un transmisor de información, al intervenir desde una perspectiva transdisciplinaria, los educadores pueden ajustar su metodología para realizar evaluaciones más inclusivas y significativas, adaptándose a las necesidades de cada estudiante. Este cambio de rol no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también promueve un ambiente de aprendizaje colaborativo y participativo, empoderando a los jóvenes para que asuman un papel activo en su educación y en su entorno social.

Por consiguiente, los resultados indican un camino hacia la transformación del currículo de la educación media general, orientado hacia un modelo más dinámico y adaptado a los retos actuales, tanto así que, los educadores, al aplicar

este enfoque complejo-dialógico, se convierten en agentes de cambio, capaces de motivar a sus estudiantes a reflexionar críticamente sobre problemáticas contemporáneas. Al promover un aprendizaje significativo y contextualizado, se prepara a las nuevas generaciones para enfrentar los desafíos del futuro, asegurando que el proceso educativo sea más que una simple acumulación de conocimientos, sino una verdadera preparación para la vida.

Discusión

La investigación presenta una visión fresca que desafía las maneras convencionales de abordar la evaluación educativa, llevada a cabo dentro de un paradigma complejo, reconociendo que el aprendizaje y la enseñanza no pueden ser entendidos desde una sola disciplina. Desde esta perspectiva, al adoptar un enfoque transdisciplinario, se busca integrar diferentes áreas del conocimiento, lo que permite una comprensión más amplia y rica de los procesos educativos. Esta visión no solo enriquece el currículo, sino que también promueve una formación más integral y relevante para los estudiantes.

Cabe agregar que, la evaluación en la educación media general, vista desde esta perspectiva, no se limita a medir conocimientos de manera aislada, sino que busca valorar competencias, habilidades y actitudes que los jóvenes deben desarrollar. En este sentido, la investigación enfatiza la importancia de los contextos reales en el proceso evaluativo, donde los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en situaciones concretas y significativas, esto potencia el aprendizaje, haciendo que los estudiantes se sientan motivados y conectados con su formación, lo cual es crucial en una etapa tan decisiva de su desarrollo académico y personal.

Resulta claro que, el enfoque transdisciplinario en la evaluación educativa plantea un reto para educadores, instituciones y políticas educativas, por lo que, la necesidad de formación continua y colaboración entre diversas disciplinas se vuelve esencial para implementar estrategias efectivas que apoyen el aprendizaje de los estudiantes. Al considerar la diversidad de contextos y realidades sociales, este estudio abre un camino hacia una educación más inclusiva y adaptada a las

necesidades del siglo XXI. Así, "evaluación en educación media general" no solo ofrece un marco teórico, sino que se convierte en una guía práctica que invita a repensar y reinventar los procesos educativos en favor de una formación más holística y pertinente.

Conclusiones

La convergencia epistemológica de todo el proceso de transdisciplinariedad dentro del desarrollo del currículo y la evaluación llevada a cabo en el Complejo Educativo Eduardo Delfín Méndez permite llegar a las siguientes conclusiones relacionadas con los hechos educativos vividos en la institución:

Al adoptar un enfoque transdisciplinario, se promueve una enseñanza que une diferentes áreas del conocimiento, lo que permite a los estudiantes no solo adquirir información, sino también desarrollar habilidades críticas y creativas. Este método anima a los educadores a crear currículos que reflejen la complejidad del mundo real, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos interconectados en su futuro académico y profesional.

Un aspecto clave de esta investigación es la relevancia de la colaboración entre educadores de diversas disciplinas, es decir, la evaluación no debería ser un proceso aislado, sino un diálogo continuo y enriquecedor que involucre a profesores, estudiantes y la comunidad.

En el nivel de Educación Media General del Complejo Educativo Eduardo Delfín Méndez se aplican las técnicas e instrumentos de evaluación descritos en los niveles educativos precedentes que implican el empleo de la tabla de indicadores de aprendizaje y del registro de los resultados de la evaluación mediante la ficha acumulativa o libro de vida y el boletín informativo con las particularidades propias del nivel.

Como método o estrategia se usan los trabajos individuales y colectivos, investigaciones, debates, diálogos, portafolios, lapbook, pruebas de desarrollo,

informes, producciones y expresiones artísticas, trabajo comunitario, ejercicios interpretativos, mapas mentales y conceptuales entre otros.

La evaluación de la institución se centra en la atención en comprender qué y cómo aprenden los estudiantes, buscando siempre que la evaluación sea una herramienta al servicio de todos los actores del proceso educativo, que permita el desarrollo de las potencialidades, a partir de los logros y avances, para ello también establece los criterios conjuntamente con la dirección de la institución para la delegación de responsabilidades y actividades del Departamento.

Las prácticas ejecutadas en la realidad para la carga de evaluaciones presentan debilidades relacionadas con la existencia de recursos materiales como computadoras o equipos para el vaciado de las calificaciones, no obstante evaluar los diferentes planes de evaluación de las distintas asignaturas, facilita la verificación y ajuste de las diversas estrategias.

Al elaborar informes relacionados con el rendimiento cuali-cuantitativo del proceso educativo de la institución, se sustancia los expedientes relativos la nulidad y revisión de cualquier forma de evaluación y otros aspectos relacionados con esta materia.

Referencias Bibliográficas

- Flórez Ochoa, Rafael. 2004. *Evaluación, pedagogía y cognición*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill Interamericana.
- Santos Guerra, Miguel Ángel. 1990. *Evaluar es comprender*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Habermas, Jürgen. 1989. *Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos*. Cátedra, Madrid.
- Leal, Jesús. (2009). *La Autonomía del sujeto investigador y la metodología de la investigación*. Segunda Edición mejorada 2009.
- Ministerio del Poder Popular para la educación (2009). Currículo Nacional Bolivariana y formas de evaluación. Recuperado de: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S13

Rogers, Carls. 1982. *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires, Editorial Paidós.

Vygotsky, Lev Semiónovich. 1987. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*.

Yáñez, María. 2010. *Evaluación en los diferentes niveles*. Venezuela: Enciclopedia

Educación Sexual Integral como pilar Académico del Estudiante de Ciencias de la Salud

Autor: MSc. José Gregorio Monrroy

Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo y UNEFA.

Correo: profesor.drjosemonrroy@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1416-4770>

Línea de Investigación Matriz: cultura, identidad e independencia. Eje temático: Diversidad Cultural

Como citar este artículo: José Gregorio Monrroy “Educación Sexual Integral como pilar Académico del Estudiante de Ciencias de la Salud” (2025), (1,13)

Recibido: 11/10/2025 Revisado: 13/10/2025 Aceptado: 25/10/2025

RESUMEN

Este artículo aborda la educación sexual integral (ESI) como un imperativo ontoepistemológico en la formación de profesionales de las Ciencias de la Salud, analizando su implementación en la Escuela de Medicina. El propósito fue generar

un corpus teórico que establezca la ESI como pilar académico para fortalecer el desarrollo integral del futuro médico. Bajo el paradigma interpretativo y el método fenomenológico, se realizaron entrevistas en profundidad que revelaron un conflicto ontológico principal: el currículo trata la sexualidad de forma fragmentada y patológica (ITS, anatomía), negando la dimensión de bienestar y la integridad del Ser Sexuado. Los hallazgos confirmaron la operación de un “poder curricular del silencio y el tabú” que, mediante la resistencia docente y la falta didáctica, reprime la reflexión crítica y genera discriminación, contraviniendo la visión integral de la OMS y los postulados de Foucault. Como respuesta, se genera la teoría de la conciencia relacional (TCR). Esta teoría concluye que la ESI es esencial para una praxis relacional consciente. La TCR exige la despatologización y bienestar y demanda al médico aplicar la deconstrucción crítica de la norma y el juicio fenomenológico (Epoje) a sus prejuicios, transformando el ejercicio del poder de control a empoderamiento.

Palabras Clave: Educación sexual integral, ontoepistemología, ciencias de la salud, poder curricular, fenomenología, teoría de la conciencia relacional.

Resumen Biográfico: venezolano, médico cirujano, Magister en gerencia en salud pública, especialista en salud ocupacional, docente contratado de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo y UNEFA.

Comprehensive Sexuality Education as an Academic Pillar for Health Sciences Students

Author: José Gregorio Monrroy.

Contract Professor at the Faculty of Health Sciences of the University of Carabobo and UNEFA.

Email: professor.drjosemonrroy@gmail.com.

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0002-1416-4770>

Main Research Line: Culture, Identity, and Independence. Thematic Axis: Cultural Diversity

How to cite this article: José Gregorio Monrroy “Comprehensive Sexuality Education as an Academic Pillar for Health Sciences Students” (2025), (1,13)

Received: 11/10/2025 Revised: 13/10/2025 Accepted: 25/10/2025

ABSTRACT

This article addresses comprehensive sexuality education (CSE) as an onto-epistemological imperative in the training of health sciences professionals,

analyzing its implementation in the School of Medicine. The purpose was to generate a theoretical framework that establishes CSE as an academic pillar to strengthen the comprehensive development of future physicians. Under the interpretive paradigm and the phenomenological method, in-depth interviews were conducted that revealed a main ontological conflict: the curriculum treats sexuality in a fragmented and pathological way (STIs, anatomy), denying the dimension of well-being and the integrity of the sexual being. The findings confirmed the operation of a “curricular power of silence and taboo” which, through teacher resistance and a lack of didactics, represses critical reflection and generates discrimination, contravening the WHO's comprehensive vision and Foucault's postulates. In response, the theory of relational consciousness (RTC) emerged. This theory concludes that comprehensive sexuality education (CSE) is essential for conscious relational practice. RTC demands depathologization and well-being, and requires clinicians to apply critical deconstruction of norms and phenomenological judgment (epoché) to their prejudices, transforming the exercise of power from control to empowerment.

Keywords: Comprehensive sexuality education, ontoepistemology, health sciences, curricular power, phenomenology, theory of relational consciousness.

Biographical summary: Venezuelan, surgeon doctor, Master's in Public Health Management, Specialist in Occupational Health, Contract Professor at the Faculty of Health Sciences of the University of Carabobo and UNEFA.

Introducción

La sexualidad es una dimensión intrínseca a la existencia humana y una manifestación de la voluntad de vivir. En el siglo XXI, las Instituciones de Educación Universitaria, bajo las directrices de la UNESCO (1998), asumen la doble misión de formar profesionales y contribuir a la resolución de desafíos sociales. En este marco de responsabilidad social, la Educación Sexual Integral (ESI) se erige como un eje académico estratégico. La ESI es crucial para el desarrollo completo de los estudiantes, especialmente para aquellos que se forman en las Ciencias de la Salud.

La ESI va más allá de la enseñanza de la biología, entendiéndose como un proceso curricular sistemático que abarca las esferas cognitiva, psicológica, física y social de la sexualidad. Su propósito fundamental, según el IPELC (2020), es empoderar a los jóvenes, dotándolos de los conocimientos, habilidades y valores indispensables para fomentar su salud, bienestar y dignidad, a la vez que promueve el establecimiento de relaciones sociales y sexuales fundadas en el respeto mutuo y el pleno conocimiento de sus derechos.

La formación en Ciencias de la Salud, tradicionalmente enfocada en la patología y la biología, a menudo presenta discrepancias en la articulación de una comprensión integral y crítica de la sexualidad humana. Abordar esta realidad desde una perspectiva que cuestione las bases de la comprensión del ser sexuado y su conocimiento es imperativo. Frente a este panorama, se plantean las siguientes interrogantes clave: 1) ¿Cómo se vivencian los procesos de aprendizaje desde la Educación Sexual Integral como pilar académico del estudiante de Ciencias de la Salud?, 2) ¿Qué elementos categoriales podrían conformar un corpus ontoepistémico desde la Educación Sexual Integral como pilar académico del estudiante de Ciencias de la Salud?

El propósito fundamental de esta investigación doctoral es Generar un corpus ontoepistemológico de los procesos de aprendizaje que reconozca la ESI como pilar académico del estudiante de Ciencias de la Salud. Este esfuerzo se focaliza en la Escuela de Medicina, buscando fortalecer la didáctica de la ESI y garantizar el desarrollo integral y el compromiso social del futuro profesional médico, trascendiendo la mera adquisición de un título.

Este estudio se basa en una revisión de antecedentes que resalta la dimensión profunda y formativa de la sexualidad, combinando perspectivas internacionales y nacionales. A nivel filosófico, se integra la visión de Schopenhauer (Pilar, 2020) sobre la sexualidad como manifestación metafísica del ser y la filosofía del sujeto encarnado de Michel Henry (Ferreira, 2016), donde la afectividad es crucial. A nivel nacional, la tesis de Ortega (2022) subraya la carencia de estrategias didácticas adecuadas en educación sexual y la necesidad imperante de una formación integral

que aborde igualdad, respeto e identidad de género. Estos elementos confirman la debilidad en la fuerza formativa de la Educación Sexual Integral (ESI) en los entornos de aprendizaje actuales.

Todos estos hallazgos convergen en la urgente necesidad de concebir la sexualidad no como un tema accesorio, sino como un eje transversal y ontoepistemológico fundamental en la formación universitaria. Para lograr esta comprensión crítica y profunda del fenómeno, la presente investigación se apoya en un sólido marco teórico que fusiona enfoques filosóficos, feministas y pedagógicos.

Teorías Filosóficas de la Naturaleza del Sexo (Ontología y Epistemología):

Teoría Feminista de Simone de Beauvoir: Aporta la distinción fundamental entre sexo biológico y la construcción histórica y cultural del género (“No se nace mujer, se hace”), señalando la necesidad de dismantelar el sexismo y construir el aprendizaje en la equidad de género.

Teoría de la Performatividad de Género de Judith Butler: Postula que el género es una construcción social que se materializa mediante actuaciones sociales (performatividad), lo cual desafía la noción de roles sexuales estáticos y promueve la comprensión de la fluidez del género.

Teoría del Poder de Michel Foucault: Centra la atención en cómo el poder opera como una relación que se ejerce a través de prácticas institucionales (educación, salud), permitiendo analizar cómo la formación médica tradicional puede reforzar normas sociales dominantes sobre la sexualidad.

Teorías Ontoepistémicas del Ser y el Conocimiento: Se exploran las propuestas de Heidegger (el Ser y la existencia), Merleau-Ponty (la corporalidad) y Sartre (libertad), para comprender cómo la ontología del sexo —la verdad que emerge de la experiencia personal— influye en la construcción del conocimiento en el ámbito universitario.

Teorías Pedagógicas y Epistemológicas:

Paulo Freire: Su enfoque en el diálogo y la participación crítica promueve la reflexión activa para cuestionar los discursos dominantes y los términos errados sobre el sexo y la sexualidad.

Bell Hooks: Su énfasis en la conciencia de la opresión permite vincular la ESI con la justicia social, ayudando a los estudiantes a reconocer y cuestionar las desigualdades de género y raza en su sociedad.

Pierre Bourdieu: Su teoría de la reproducción social advierte que las normas sociales y culturales influyen en la educabilidad del individuo, dictando qué tipo de información se proporciona y qué conductas se consideran aceptables.

La intersección de estas teorías permite un enfoque interdisciplinario para abordar la ESI no solo en términos de contenidos, sino también en relación con la inclusión, la diversidad y la cultura universitaria, promoviendo una comprensión crítica del conocimiento y del poder en torno a la identidad sexual y de género.

La problemática se sitúa en la intersección de la educación universitaria, el proceso de aprendizaje y la Educación Sexual Integral. La universidad venezolana, con su rol protagónico en el desarrollo del país, debe abordar la metafísica del sexo para ir más allá de las concepciones binarias, fomentando una cultura institucional que reconozca y respete la diversidad. El currículo universitario, al integrar esta perspectiva, debe promover la investigación interdisciplinaria y el diálogo crítico para mejorar la calidad de vida y la práctica profesional del egresado de Ciencias de la Salud.

Horizonte Metodológico

Toda investigación requiere una definición rigurosa de su dimensión metodológica, que incluye los métodos, técnicas y procedimientos para alcanzar los objetivos, como establece Hurtado (2010). Este estudio se fundamenta en el paradigma interpretativo, el cual, según Martínez (2009), busca identificar la naturaleza profunda y la estructura dinámica de las realidades para ofrecer una explicación completa de su comportamiento. Mediante este enfoque, la intención es interpretar el fenómeno de estudio desde una perspectiva social, holística,

cultural e histórica, buscando la comprensión integral de su entorno y sus significados, lo que a su vez busca impulsar una necesaria transformación social y educativa en el sector universitario.

La estructura narrativa del trabajo se inscribe en el enfoque cualitativo, también denominado fenomenológico o comprensivo. Este enfoque, conforme a De Souza (1997), se centra en la interpretación de los significados e intencionalidades que los sujetos asignan a la acción social y a las estructuras, considerándolas construcciones humanas significativas. Esto implica que la investigación estudia la realidad en su contexto natural, procurando interpretar los fenómenos según los significados que tienen para las personas involucradas (Rodríguez y Cols., 1996).

En el marco del paradigma interpretativo, se emplea el método fenomenológico, basado en Husserl y Heidegger. Este requiere la aplicación de la reducción fenomenológica (Epoje) para suspender prejuicios y captar la esencia de las vivencias de los sujetos. El estudio busca desvelar el significado de las experiencias y el sentido del ser (Dasein) del estudiante de Ciencias de la Salud respecto a la ESI. Así, la investigación cualitativa se centra en la interpretación de la ESI como pilar académico desde la vivencia universitaria.

El escenario de la investigación fue la Escuela de Medicina de la Universidad de Carabobo, idóneo para analizar la articulación de la ESI en la formación médica. Los Informantes Clave (Martín, 2009) se seleccionaron intencionalmente para garantizar la saturación y riqueza narrativa. La muestra se compuso por tres (3) estudiantes con perfiles diversos, dos (2) docentes médicos y un (1) especialista (sexólogo). Estos perfiles garantizan la triangulación y la profundidad en la comprensión del fenómeno desde múltiples perspectivas.

La entrevista en profundidad fue la técnica principal de recolección de información, siendo ideal para el método fenomenológico al permitir la inmersión en la subjetividad y captar las esencias y significados de la vivencia académica de la sexualidad. La credibilidad y validez del estudio se establecieron mediante la triangulación de las narrativas de los informantes con las bases teóricas, asegurando la coherencia de los hallazgos. La confiabilidad interna se logró al buscar la

coincidencia de conclusiones entre observadores. Finalmente, la confiabilidad externa se garantizará con la descripción detallada de los procedimientos, permitiendo la replicabilidad conceptual en otros contextos (Martínez, 2006).

Hallazgos

Los resultados de esta investigación, develados a través del método fenomenológico aplicado a los informantes clave, se estructuran en torno a tres categorías fundamentales que exponen la vivencia de la Educación Sexual Integral (ESI) en la Escuela de Medicina, confirmando la profunda incoherencia entre la formación y la realidad. En primer lugar, la sexualidad como patología vs. integralidad (Categoría Ontológica). Los resultados confirman que la dimensión ontológica de la sexualidad en el currículo se encuentra severamente fragmentada y reducida. El conocimiento es instrumental y solo se enfoca en el riesgo. Los estudiantes y docentes coinciden en esta limitación, revelando que el enfoque se reduce a la enfermedad: “Aquí, en la carrera, la sexualidad es VIH, sífilis, embarazos de riesgo y anatomía reproductiva. Punto,” afirmó un estudiante. Esta restricción anula el enfoque de bienestar de la OMS, lo que genera una incoherencia con la praxis social.

Mientras que, el especialista en sexología confirmó esta visión: “La incoherencia es la patologización de la sexualidad. El currículo se enfoca en el sexo-problema (ITS, disfunciones), mientras que la realidad social clama por el sexo-bienestar,” creando profesionales que, si bien saben diagnosticar, son incapaces de ofrecer consejería sobre la satisfacción o la dimensión relacional.

En segundo lugar, el poder curricular del silencio y el tabú (Categoría Epistemológica): Se identificó que el conocimiento sobre la ESI se restringe activamente mediante mecanismos de poder epistémico que operan por la evasión y la moralización del discurso. El sistema ejerce un poder curricular del silencio que obliga a los estudiantes a reprimir su ser sexuado. Un estudiante que reportó síntomas de discriminación relató: “Hay chistes, comentarios en los grupos. Sientes

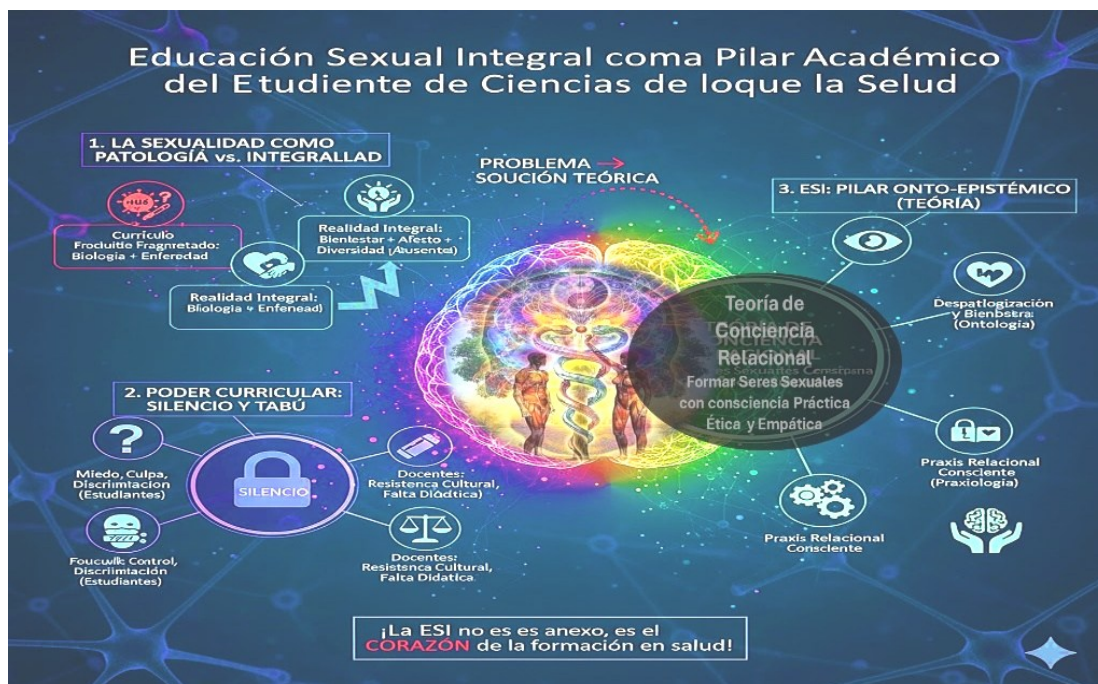
que tienes que reprimir tu propia identidad para que te tomen en serio como futuro médico.”

Esta resistencia se replica en el cuerpo docente. Un médico docente manifestó: “Muchos colegas (e incluso padres) creen que no es nuestro rol “dar clases de mora” o que es un tema que 'aviva los deseos',” reconociendo la resistencia cultural y la falta de formación didáctica para enfrentar el desafío. Por su parte, el especialista complementó esta visión foucaultiana del poder: “El poder se ejerce a través del silencio y la medicalización. Al reducir la sexualidad a una función biológica o a una patología, la institución castra el deseo de expresión e interrogación.” Estos resultados confirman que los estudiantes manejan mucha información instintiva, pero, como señaló el docente, está “lleno de mitos y creencias erróneas,” pues la institución no ofrece la reflexión crítica necesaria (Freire).

Y, en tercer lugar, ESI como pilar ontoepistémico de la praxis (Categoría Praxiológica): A pesar de las deficiencias, existe un consenso unánime y robusto en que la ESI es una competencia profesional ineludible, esencial para redefinir el rol del futuro médico y darle un sentido al ser (Heidegger) en su profesión. El estudiante fue categórico al afirmar: “Absolutamente. ¿Cómo voy a educar a una familia o a un adolescente sobre prevención si no entiendo su realidad...? La ESI debería ser el pilar de la empatía y el profesionalismo.” De manera similar, el docente apoyó la necesidad de formar un “ser sexuado consciente” y ético, rechazando la visión fragmentada.

Este reconocimiento fundamenta la necesidad de la teoría de la conciencia relacional, la cual exige una praxis relacional consciente. el especialista subrayó la implicación ética de esta praxis: “El futuro médico debe entender que sus consejos o juicios son un ejercicio de poder que puede reprimir o liberar al paciente,” demandando que el médico aplique la Epojé (reducción fenomenológica) a sus prejuicios, transformando así la ESI en un verdadero pilar ontoepistémico de la formación en Ciencias de la Salud.

Figura 2: Representación de la interconexión de las categorías emergentes que fundamentan el constructo ontoepistémico según las coincidencias de las voces de los informantes clave.



Fuente: Monrroy (2025)

La imagen representa una síntesis visual de los hallazgos de la investigación, el problema central detectado, y la solución teórica propuesta: la Teoría de la Conciencia Relacional (TCR), en el contexto del artículo “Educación Sexual Integral como Pilar Académico del Estudiante de Ciencias de la Salud”. La metáfora central es un cerebro iluminado, que simboliza la consciencia y el conocimiento crítico que debe formarse en el estudiante de Ciencias de la Salud, contrastado con las fuerzas externas que lo reprimen.

La Brecha del Problema (Lado Izquierdo). Este lado de la imagen ilustra la realidad fragmentada y conflictiva encontrada en los procesos de aprendizaje, dividida en dos categorías de hallazgos:

1. La Sexualidad como Patología vs. Integralidad (Categoría Ontológica)

Curriculum Fragmentado: Representa la visión dominante en la Escuela de Medicina. Se limita a la Biología y la Enfermedad (ITS, anatomía, disfunciones), ignorando la complejidad humana.

Realidad Integral (Ausente): Contrasta la visión curricular con lo que la sexualidad realmente abarca: el Bienestar, el Afecto, la Diversidad y la dimensión energética. Esta ausencia genera la principal incoherencia en la formación.

2. El Poder Curricular del Silencio y Tabú (Categoría Epistemológica)

Silencio y Miedo: El gran candado con el texto “SILENCIO” simboliza la represión institucional y cultural. Esto se manifiesta en los estudiantes como Miedo, Culpa y Discriminación, obligándolos a reprimir su propia identidad (como lo afirmó el informante no binario).

Resistencia Docente: Se señala la doble barrera que enfrentan los profesores: la Resistencia Cultural (miedo a “dar clases de moral”) y la Falta Didáctica (carencia de herramientas para abordar el tema).

Control Foucaultiano: La flecha inferior remite al marco teórico de Foucault (Poder), indicando que el silencio y la patologización actúan como un mecanismo de Control sobre el cuerpo y el discurso de los estudiantes.

3. La Solución Teórica (Centro y Lado Derecho). El centro de la imagen, con el cerebro iluminado, propone la Teoría de la Conciencia Relacional (TCR) como el Pilar Onto-Epistémico (el cerebro, el corazón) que debe reemplazar la fragmentación.

Teoría de la Conciencia Relacional (TCR). El postulado central es formar seres sexuados conscientes para una praxis ética y empática. la solución al problema radica en activar la consciencia relacional, que une lo cognitivo con lo afectivo.

4. ESI: Pilar Onto-Epistémico (Categorías de la TCR). La teoría se estructura en las tres categorías fundamentales necesarias para la transformación del currículo: 1) Despatologización y Bienestar (Ontología): Es la base ontológica de la TCR. Exige al profesional ver la sexualidad más allá de la enfermedad y reconocer su rol en el bienestar subjetivo (integrando la perspectiva de la imagen energética). 2) Deconstrucción Crítica de la Norma (Epistemología): Simbolizada por el ojo y la mente pensante, representa la necesidad de aplicar la reflexión crítica (Freire) para dismantelar los tabúes y las construcciones sociales rígidas de género (Butler). 3) Praxis Relacional Consciente (Praxiología): Es la competencia final,

representada por el engranaje (acción profesional) y la mano que ayuda (ética/empatía). Exige que el médico ejerza un poder liberador (no represivo) al interactuar con el paciente, garantizando una consejería integral y sin prejuicios.

El mensaje final de la imagen es que la ESI no es un anexo, es el corazón de la formación en salud. La TCR actúa como el puente (la flecha roja punteada) que lleva del Problema (el silencio y la patología) a la Solución (la consciencia relacional), haciendo de la ESI un pilar ineludible para el futuro profesional médico.

Discusión

La supresión de la Educación Sexual Integral (ESI) en el ámbito universitario no es casual, sino un mecanismo de control epistémico que se enmarca en la categoría del poder curricular del silencio y el tabú, donde la resistencia cultural y la falta de herramientas didácticas por parte de los docentes invalidan el conocimiento integral. Este fenómeno contradice la crítica de Foucault (2007) sobre cómo el discurso del sexo es objeto de poder institucional, pues la universidad, al silenciar aspectos de bienestar y estigmatizar preguntas, lo que se evidencia en la discriminación vivida por los estudiantes, se convierte en un agente que reproduce las desigualdades sociales (Bourdieu), obligando al estudiante a reprimir su identidad para ser validado.

A pesar de estos problemas, los hallazgos convergen en una exigencia unánime: la ESI debe erigirse como el pilar de la empatía y el profesionalismo, una demanda ontoepistemológica esencial para que el futuro profesional de la salud pueda ejercer una praxis relacional consciente e integral. Como respuesta, emerge la Teoría de la Conciencia Relacional (TCR), la cual proporciona una base práctica para formar un "ser sexuado consciente" (Heidegger), al exigir al profesional la deconstrucción crítica de la norma (Butler y Beauvoir) y la aplicación de la reducción fenomenológica (Epoje) a sus propios prejuicios antes de interactuar con el paciente. Al transformar el conocimiento en una herramienta de empoderamiento (Freire y Bell Hooks), la TCR desplaza el ejercicio del poder médico de uno de control a uno de liberación.

En síntesis, la ESI como pilar académico obliga a la universidad a ir más allá del conocimiento técnico, haciendo de la despatologización y el bienestar el inicio de la formación integral, y de la praxis relacional consciente su fin último.

Conclusiones

La investigación concluye de forma categórica que la Educación Sexual Integral (ESI) constituye un imperativo ontoepistemológico y no un simple apéndice curricular en la formación de los estudiantes de Ciencias de la Salud. Los hallazgos confirman una severa fragmentación curricular que reduce la sexualidad a meras variables patológicas, negando la realidad del ser sexuado consciente del futuro profesional. Se establece que el poder curricular del silencio y el tabú opera activamente en las escuelas de medicina, imponiendo un control epistémico que perpetúa desigualdades sociales e inhibe la reflexión crítica, lo cual contraviene la misión universitaria de formar profesionales con compromiso social y una visión de la salud sexual como bienestar integral, según la OMS.

Finalmente, la solución a esta incoherencia formativa reside en la adopción de la Teoría de la Conciencia Relacional (TCR). Esta teoría ofrece el marco necesario para consolidar la ESI como un pilar académico que requiere que el médico aplique la deconstrucción crítica de la norma y ejerza una praxis relacional consciente. La TCR es, por ende, el camino para asegurar que el egresado trascienda la perspectiva reduccionista y se convierta en un agente de empoderamiento y liberación en su interacción clínica.

Referencias Bibliográficas

- Beauvoir, Simone de. *El segundo sexo*. Buenos Aires: Sudamericana, 1949.
- De Souza Minayo, Maria Cecília. *El Desafío del Conocimiento: Investigación Cualitativa en Salud*. Buenos Aires: Editorial S.A., 1997.
- Denzin, Norman K., y Yvonna S. Lincoln, coord. *Manual de investigación cualitativa*. 5 vols. Barcelona: Gedisa, 2012.
- Foucault, Michel. *Historia de la sexualidad*. 3 vols. México D.F.: Siglo XXI, 2007.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1970.

- Heidegger, Martin. *Ser y tiempo*. 1927. Traducido por José Gaos. México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1951.
- hooks, bell. *Enseñar pensamiento crítico*. Barcelona: Rayo Verde, 2017.
- Hurtado, Jacqueline. *El proyecto de investigación: Metodología de la investigación holística*. Caracas: Fundación Sygal, 2010.
- Husserl, Edmund. *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica: Libro primero*. 1913. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1969.
- León, Orfelio y Ignacio Montero. *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. 3ª ed. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España, 2004.
- Martín, Juana Robledo. *Observación Participante: informantes claves y rol del investigador*. Nure Investigación 42 (septiembre-octubre 2009).
- Martínez Migueles, Miguel. *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Revista Paradigma 30, no. 1 (2009): 7-36.
- Martínez Migueles, Miguel. *Validez y credibilidad en la investigación cualitativa: criterios para el análisis de datos*. Revista de Educación Venezolana 11 (2006): s/p.
- Ortega, A. *Fundamentos epistemológicos para el fortalecimiento de la didáctica de la educación sexual integral desde el marco de la complejidad* (Tesis de Maestría en Educación), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2022.
- Polit, Denise, y Bernard P. Hungler. *Investigación científica en ciencias de la salud*. 6ª ed. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana, 2003.
- Rodríguez, Gregorio, Javier Gil, y Eduardo García. *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe, 1996.
- Schopenhauer, Arthur. *El mundo como voluntad y representación*. 1819.

Para:

Dra. María Fernández

Directora de la Revista Científica CIENCIAEDUC

Estimada doctora:

Es un agrado dirigirme a usted con la intención de solicitar la publicación del Artículo en la Revista Científica CIENCIAEDUC

Título: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL COMO PILAR ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE DE CIENCIAS DE LA SALUD

Autor: José Gregorio Monrroy

Institución: Universidad de Carabobo, UNEFA, IUTEPAL.

Dirección: Valencia, Estado Carabobo.

No. Telefónico: 0414-4729580

Correo: profesor.drjosemonrroy@gmail.com

Declaro que este artículo es original, no ha sido enviado ni diligenciado a ninguna Revista, por lo que no incurre en algún conflicto de intereses, por lo tanto, el artículo es original.

Cordialmente / Firmas

MSc. José Monrroy



Hacia una Comprensión Ontoepistémica de los Estilos de Aprendizaje en la Educación Básica

Autora: MSc. Maigualida Crespo de Lorca
Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos", Venezuela
Correo: maigualida.crespol@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3735-5227>
Línea de investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo, Eje temático: Didáctica e investigación de las ciencias

Como citar este artículo: Maigualida Crespo de Lorca "Hacia una Comprensión Ontoepistémica de los Estilos de Aprendizaje en la Educación Básica" (2025), (1,12)

Recibido: 09/08/2025 Revisado: 10/08/2025 Aceptado: 18/08/2025

RESUMEN

La comprensión actual de los estilos de aprendizaje en la educación básica se ve limitada por una falta de integración entre los saberes vivenciales del estudiante y el conocimiento formal curricular. Esta desconexión genera un vacío epistémico que obstaculiza un aprendizaje significativo y coherente. El presente estudio doctoral tuvo como objetivo develar la mirada ontoepistémica de los estilos de aprendizaje del docente en el contexto de la educación básica, específicamente en la Escuela "Algozo Casseres Intríago". Metodológicamente, se enmarcó en un paradigma pospositivista, con enfoque cualitativo y el método fenomenológico hermenéutico de Van Manen, basándose en el correlato de versionantes para la

construcción de conocimiento. La investigación devela que la fragmentación entre los saberes vivenciales, sociales y emocionales que los estudiantes traen de su entorno y el conocimiento formal propuesto por el currículo, impide una integración genuina del aprendizaje, donde el docente no logra engranar la experiencia del estudiante con el saber disciplinar. La mirada ontoepistémica y el correlato de versionantes proponen un camino para abordar esta desconexión, resaltando la necesidad de reconocer y articular la ontología del estudiante con la epistemología del conocimiento. Como aporte central, se propone la Teoría de la Praxis Pedagógica Hermenéutica para el Empoderamiento Integral del Conocimiento de los Estudiantes (TPHEICE). El principal aporte radica en ofrecer una comprensión más profunda y una perspectiva transformadora para la práctica pedagógica en la educación básica, al enfatizar el rol crítico del docente como integrador de saberes y al guiar hacia una educación que valide la experiencia del estudiante.

Palabras Clave: Estilos de Aprendizaje, Educación Básica, Ontoepistemología, Vacío Epistémico, Fenomenología Hermenéutica, Responsabilidad Pedagógica.

Reseña bibliográfica Académico: Venezolana Profesora en Educación Rural (UPEL-MACARO), Magister en Investigación Educativa (UNERG) Doctorante del IV semestre de Ciencias de la Educación (UNERG) profesorado Pregrado de IAP (UNERG) Postgrado PNFA(Admiración)(UNERG) Profesora de la Universidad de Ciencias de la Salud(pregrado).

Toward an Ontoepistemic Understanding of Learning Styles In Basic Education

Author: MSc. Maigualida Crespo de Lorca
National Experimental University of the
Central Plains. "Rómulo Gallegos", Venezuela
Email: maigualida.crespol@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0003-3735-5227>
Research Matrix Line: State, Society and
Development, Thematic Axis: Didactics and
Science Research

How to cite this article: Maigualida Crespo de Lorca "Towards an Ontoepistemic Understanding of Learning Styles in Basic Education" (2025), (1,12)

Received: 09/08/2025 Revised: 10/08/2025 Accepted: 18/08/2025

ABSTRACT

The current understanding of learning styles in basic education is limited by a lack of integration between students' experiential knowledge and formal curricular knowledge. This disconnect creates an epistemic gap that hinders meaningful and coherent learning. This doctoral study aimed to uncover the onto-epistemic

perspective of teachers' learning styles in the context of basic education, specifically at the "Algoso Casseres Intriago" School. Methodologically, it was framed within a post-positivist paradigm, with a qualitative approach and Van Manen's hermeneutic phenomenological method, based on the correlation of versions for knowledge construction. The research reveals that the fragmentation between the experiential, social, and emotional knowledge that students bring from their environment and the formal knowledge proposed by the curriculum prevents genuine learning integration, where teachers fail to connect students' experiences with disciplinary knowledge. The onto-epistemic perspective and the corresponding versioning frameworks offer a path to address this disconnect, highlighting the need to recognize and articulate the student's ontology with the epistemology of knowledge. As a central contribution, the Theory of Hermeneutic Pedagogical Praxis for the Comprehensive Empowerment of Students' Knowledge (TPHEICE) is proposed. Its main contribution lies in offering a deeper understanding and a transformative perspective for pedagogical practice in basic education, by emphasizing the teacher's critical role as an integrator of knowledge and guiding students toward an education that validates their experience.

Keywords: Learning Styles, Basic Education, Ontoepistemology, TPHEICE, Epistemic Gap, Hermeneutic Phenomenology, Pedagogical Responsibility.

Bibliographical Review Academic: Venezuelan, Professor of Rural Education (UPEL-MACARO), Master's in Educational Research (UNERG), Doctoral Candidate in the 4th semester of Educational Sciences (UNERG), Undergraduate Professor of Participatory Action Research (UNERG), Postgraduate PNFA (Admiration) (UNERG), Professor at the University of Health Sciences (undergraduate).

Introducción

Los estilos de aprendizaje han sido reconocidos ampliamente en la literatura pedagógica como un elemento crucial para comprender la diversidad en el aula y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Tradicionalmente, se conciben como las preferencias individuales que los estudiantes tienen para adquirir, procesar y retener información, siendo considerados herramientas valiosas para adaptar las estrategias didácticas y fomentar un aprendizaje más efectivo. Su importancia radica en la capacidad de los docentes para reconocer estas particularidades,

promoviendo entornos educativos inclusivos y personalizados que respondan a las necesidades heterogéneas del estudiantado.

Sin embargo, a pesar de esta relevancia, la aplicación y comprensión de los estilos de aprendizaje en la educación básica a menudo enfrentan una limitación significativa: la falta de integración efectiva entre los saberes vivenciales, sociales y emocionales que los estudiantes traen de su entorno, y el conocimiento formal curricular emanado de las instituciones educativas y mediado por el docente. Durante la experiencia docente, se ha evidenciado que esta desconexión se agudiza por la prevalencia de un estereotipo del educador como mero 'depositador de conocimientos'. Este modelo dificulta la capacidad del docente para engranar las experiencias y la cosmovisión del niño con los contenidos académicos, generando así un vacío epistémico. Este vacío representa un espacio donde no se logra una integración armónica entre el saber de la educación escolar y el saber intrínseco de los escolares, lo que conlleva a una profunda pérdida: se diluye su identidad, su esencia de saberes, y la riqueza de esos hermosos conocimientos que, aunque breves por su edad, son fundamentales para su construcción de realidad. Los estudiantes llegan con saberes ricos, pero fragmentados de lo que se espera de ellos en el aula, resultando en una invalidación y desarticulación de esas experiencias vitales con el saber formal.

Este contexto crítico ha impulsado la búsqueda de enfoques que trasciendan las visiones puramente instrumentales de los estilos de aprendizaje. En este sentido, la presente investigación se fundamenta en una mirada ontoepistémica, concebida como un camino para profundizar en la naturaleza del ser que aprende y en la génesis del conocimiento. Esta aproximación se nutre de la tradición de pensadores que, como Simón Rodríguez y Luis Beltrán Prieto Figueroa, ya vislumbraron la necesidad de una educación arraigada en la realidad del estudiante y su entorno. Sus planteamientos, centrados en el valor de la experiencia, la conexión entre el saber escolar y la vida, y la formación de un ciudadano integral, contrastan con el modelo de transmisión pasiva y resaltan la urgencia de integrar los saberes desde una perspectiva más humana y total.

Asimismo, esta mirada se enriquece con la fenomenología hermenéutica de Max Van Manen, quien provee un marco riguroso para la comprensión de las experiencias vividas. Su propuesta metodológica permite indagar en la esencia de los fenómenos educativos, trascendiendo lo observable para revelar las profundidades del significado. Así, el correlato de versionantes se erige como la estrategia metodológica para dialogar con estas y otras perspectivas teóricas, permitiendo develar las complejidades y las interconexiones en la comprensión de los estilos de aprendizaje que las aproximaciones tradicionales han fragmentado.

En virtud de lo expuesto, el presente estudio tuvo como objetivo principal develar la mirada ontoepistémica de los estilos de aprendizaje del docente en el contexto de la educación básica en la Escuela “Algozo Casseres Intriago”, buscando ofrecer una comprensión más profunda de este fenómeno.

La relevancia de esta investigación radica en su potencial para generar un cambio paradigmático en la concepción de los estilos de aprendizaje, al trascender la visión tipológica para adentrarse en sus fundamentos existenciales y gnoseológicos. Su aporte fundamental radica en la integración de la responsabilidad pedagógica, al proporcionar un marco teórico y conceptual que faculta al docente para reconocer, valorar e integrar los saberes previos y las experiencias de vida del estudiante con el currículo formal. De esta manera, se aspira a contribuir a una práctica pedagógica más consciente, pertinente y transformadora en la educación básica, que fortalezca la identidad y la esencia del saber del estudiante, cerrando el vacío epistémico identificado y fomentando un aprendizaje verdaderamente significativo.

Finalmente, este artículo se estructura en las siguientes secciones: En primer lugar, se detallan los aspectos metodológicos de la investigación, incluyendo el diseño, los participantes y las técnicas de análisis; posteriormente, se presentan los resultados obtenidos del correlato de versionantes y la mirada ontoepistémica construida; a continuación, se discuten los hallazgos en relación con la literatura existente y sus implicaciones; y, por último, se exponen las conclusiones y las futuras líneas de investigación.

Materiales y Métodos

Tipo y Diseño de Investigación

La presente investigación se inscribe en el paradigma pospositivista, asumiendo un enfoque cualitativo que busca comprender la realidad educativa desde la perspectiva de sus actores. Se adoptó el método fenomenológico hermenéutico propuesto por Max Van Manen, por su profunda coherencia con el objetivo de develar la mirada ontoepistémica de los estilos de aprendizaje. Esta elección metodológica se justifica en la convicción de que la comprensión de las experiencias vividas es esencial para transformar la calidad educativa. Tanto la investigadora, desde su vocación pedagógica, como los principios de Van Manen, comparten el interés primordial en que el estudiante aprenda significativamente, partiendo de sus saberes preexistentes para lograr un genuino engranaje con el nuevo conocimiento. Esto permite una inmersión en la esencia de los fenómenos, más allá de la mera descripción.

Contexto y Participantes (Versionantes)

El estudio se llevó a cabo en la Escuela Bolivariana “Algozo Casseres Intriago”, ubicada en San Juan de los Morros, Municipio Juan Germán Roscio, Estado Guárico, Venezuela. Los participantes clave en esta investigación, denominados 'versionantes' dada su función como portadores de múltiples perspectivas sobre los estilos de aprendizaje, fueron tres docentes de la institución. La selección de estos participantes se basó en criterios de experiencia y trayectoria: todos contaban con más de quince (15) años de experiencia laboral en el aula y poseían estudios de posgrado.

Además, se valoró su desempeño en diferentes departamentos pedagógicos, como cultura, lectoescritura y computación, lo que garantizaba una visión integral y diversificada de las prácticas educativas. La confiabilidad y la construcción de un vínculo de confianza con los docentes se facilitó gracias a la larga trayectoria de la investigadora como miembro y docente de la misma institución, asegurando un ambiente de apertura para la recolección de información. Para preservar su confidencialidad, se utilizaron seudónimos en la presentación de sus aportes.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Para la recolección de la información, se emplearon diversas técnicas cualitativas orientadas a capturar la riqueza de las experiencias y perspectivas de los versionantes. Estas incluyeron:

- a. La observación participante, que permitió a la investigadora sumergirse en el contexto de aula y en las dinámicas pedagógicas cotidianas.
- b. La entrevista en profundidad, diseñada para explorar las vivencias, percepciones y reflexiones de los docentes sobre los estilos de aprendizaje y su práctica pedagógica, buscando develar significados profundos.
- c. El análisis de documentos electrónicos, que abarcó materiales curriculares, planificaciones docentes y otros registros relevantes que informaran sobre la concepción formal e implementada de los estilos de aprendizaje.

Procedimiento de Análisis de la Información y Rigurosidad

El análisis de la información recolectada se realizó siguiendo los principios de la fenomenología hermenéutica de Max Van Manen, que busca comprender la esencia de las experiencias vividas. Para ello, el proceso implicó una inmersión profunda en los datos (transcripciones de entrevistas, notas de observación, documentos electrónicos), buscando develar las estructuras de significado de la experiencia pedagógica de los docentes.

Se adoptó una perspectiva que exploró cómo el docente se relaciona e influye en los estudiantes, con el fin de fomentar su desarrollo y crecimiento. En este sentido, la aproximación de Van Manen a la fenomenología de la responsabilidad fue fundamental, permitiendo explorar las estructuras esenciales de la experiencia educativa: la renuncia, la preocupación, la apertura, la donación y la afectación por el Otro. Este método se empleó para investigar la experiencia educativa desde un

punto de vista existencial, buscando comprender la 'vida pedagógica' a través de sus temas esenciales y sus implicaciones éticas. La pedagogía, desde esta perspectiva, es vista como una experiencia humana profunda, rica e inefable, con exigencias éticas ineludibles que demandan una integración de la responsabilidad pedagógica.

Para asegurar la rigurosidad y la credibilidad de los hallazgos, se empleó la técnica de triangulación. Esta no solo se aplicó a las diversas técnicas de recolección de información, sino que se extendió a la triangulación de los pedagogos y teóricos que sustentaron la investigación. Se realizó una confrontación y diálogo constante entre las perspectivas de Simón Rodríguez, Luis Beltrán Prieto Figueroa, David Ausubel y Max Van Manen, lo que permitió enriquecer la interpretación de los fenómenos, validar las construcciones conceptuales y fortalecer la mirada ontoepistémica propuesta. Este proceso iterativo de análisis y reflexión crítica permitió construir categorías emergentes y develar la 'mirada ontoepistémica' de los estilos de aprendizaje en su complejidad.

Resultados

La aplicación del método fenomenológico hermenéutico de Max Van Manen y el correlato de versionantes permitió develar una comprensión profunda de los estilos de aprendizaje en la educación básica, trascendiendo las visiones tipológicas para revelar la interconexión entre la experiencia del estudiante, la práctica docente y el conocimiento formal. De este análisis emergieron tres categorías principales, las cuales, en su síntesis integrativa, configuran la 'mirada ontoepistémica' propuesta por esta investigación:

Implementación de Metodologías Activas y la Estrategia de Diferenciación para Atender la Diversidad en el Aprendizaje:

Los hallazgos revelaron que la efectividad de las metodologías activas en la educación básica para abordar la diversidad de aprendizaje reside en una planificación pedagógica consciente que integre estrategias de diferenciación. Las conversaciones con los docentes y la observación sugieren que esta implementación requiere una consideración cuidadosa de las particularidades de cada estudiante. No

basta con la aplicación de técnicas, sino que es fundamental adaptarlas para que engranen con los saberes y ritmos individuales. La síntesis interpretativa de esta categoría subraya que, para lograr experiencias de aprendizaje significativas y equitativas, es imperativa una interconexión fluida entre la estrategia metodológica, el desarrollo socioemocional del estudiante y la conexión con su entorno real.

La Integración Transversal del Desarrollo Socioemocional como Fundamento para Optimizar el Aprendizaje:

Esta categoría enfatiza que el desarrollo socioemocional no constituye un aspecto accesorio, sino un fundamento esencial que debe impregnar todas las prácticas pedagógicas. Se observó que un ambiente de aprendizaje que nutre el bienestar emocional de los estudiantes favorece significativamente el florecimiento del aprendizaje académico. Los docentes participantes expresaron la necesidad de integrar la dimensión emocional de manera transversal, ya sea a través de metodologías activas, la atención directa a las emociones en el aula o la vinculación explícita de los contenidos con el mundo vivencial del niño. Esta integración es crucial para superar el vacío epistémico que surge cuando los aspectos afectivos y experienciales son desvinculados del proceso de adquisición de conocimiento.

La Importancia de la Conexión con el Entorno y la Relevancia Contextual para un Aprendizaje Significativo:

El estudio demostró que el aprendizaje significativo en la educación básica se nutre profundamente de una conexión multidimensional con el entorno del estudiante. Esta conexión se manifiesta a través de la experiencia práctica inherente a las metodologías activas, la creación de un clima emocional positivo en el aula, y, fundamentalmente, la vinculación explícita de los contenidos curriculares con el mundo real y las experiencias cotidianas de los niños. Se evidenció que la falta de esta conexión contextual es un factor clave en la pérdida de la identidad y la esencia de los saberes del escolar, generando un desinterés y una fragmentación entre el

saber escolar y el saber vital. Al validar y articular la realidad experiencial del estudiante, el aprendizaje se torna más relevante, atractivo y, en última instancia, profundamente significativo.

La Mirada Ontoepistémica: Una Síntesis a través del Correlato de Versionantes

Los hallazgos de las categorías anteriores se articularon en una mirada ontoepistémica sobre los estilos de aprendizaje, que se consolidó a través del correlato de versionantes. Este análisis transversal con teóricos fundamentales permitió comprender que el vacío epistémico en la educación básica surge de una desconexión fundamental entre la ontología del ser que aprende (sus saberes previos, emociones, experiencias y su identidad) y la epistemología del conocimiento transmitido (la forma en que se construye y valida el saber formal).

- Desde la perspectiva de David Ausubel y su "teoría del aprendizaje significativo", se reafirma la idea de que el aprendizaje en profundidad ocurre cuando el docente engrana los nuevos conocimientos con los esquemas previos del estudiante. Sin embargo, la investigación va más allá al señalar que estos "esquemas" deben incluir no solo lo cognitivo, sino también lo vivencial y emocional, lo cual a menudo es obviado.
- El Pensamiento Humanista de Simón Rodríguez y las ideas de Luis Beltrán Prieto Figueroa sobre una educación liberadora, holística y centrada en la libertad del niño y su entorno, proporcionaron un marco para entender la necesidad de integrar los saberes y la acción pedagógica. Su énfasis en el aprendizaje por descubrimiento y la conexión con la comunidad refuerza la importancia de la 'conexión con el entorno' y la 'integración socioemocional'.
- La Teoría del Pensamiento Creativo de Edward De Bono subraya la relevancia de activar el pensamiento que parte de ideas previas para la creación de nuevas, lo que se alinea con la necesidad de construir sobre los

saberes existentes del estudiante. Su enfoque en la auto-organización de la información cerebral refuerza la importancia de la mediación docente para facilitar conexiones novedosas.

- Finalmente, la fenomenología de la responsabilidad de Max Van Manen fue crucial para develar cómo la práctica pedagógica debe ser una experiencia humana profunda y ética. Las categorías de renuncia, preocupación, apertura, donación y afectación por el Otro se manifiestan en la necesidad del docente de trascender el rol de 'depositador' para realmente engranar con la experiencia del estudiante, validando su identidad y enriqueciendo su esencia, asumiendo así una integración de la responsabilidad pedagógica fundamental para una educación transformadora.

En síntesis, la mirada ontoepistémica propone que los estilos de aprendizaje no son meros receptáculos de información, sino expresiones dinámicas del ser que aprende, influenciados por su existencia, su contexto y su interacción con el conocimiento. La superación del vacío epistémico radica en que el docente asuma una responsabilidad pedagógica integral, capaz de tejer los hilos de la experiencia vital con la trama del saber formal.

Discusión

El presente estudio tuvo como propósito principal develar una mirada ontoepistémica de los estilos de aprendizaje en el contexto de la educación básica, abordando el vacío epistémico generado por la desconexión entre los saberes vivenciales del estudiante y el conocimiento formal curricular. Los resultados, articulados en torno a tres categorías fundamentales —la Implementación de Metodologías Activas y la Estrategia de Diferenciación, la Integración Transversal del Desarrollo Socioemocional, y la Importancia de la Conexión con el Entorno—, ofrecen una comprensión profunda sobre cómo se puede superar este vacío y transformar el rol del docente.

La investigación revela que la prevalencia de un educador concebido como mero 'depositador de conocimientos' es una barrera crucial para el aprendizaje

significativo, al desestimar la riqueza de los saberes que el estudiante trae de su medio. En contraste, la mirada ontoepistémica develada propone que la auténtica comprensión y aplicación de los estilos de aprendizaje reside en la capacidad de integrar el conocimiento formal con la realidad vivencial, social y emocional del escolar, relacionándolo intrínsecamente con su entorno y sus propias experiencias.

Específicamente, la categoría de Implementación de Metodologías Activas y Estrategias de Diferenciación subraya que no basta con diversificar las técnicas de enseñanza; es imperativo que estas metodologías permitan que el saber se construya a partir y en diálogo con el mundo del estudiante. Asimismo, la Integración Transversal del Desarrollo Socioemocional evidencia que el bienestar emocional es el cimiento sobre el cual el conocimiento puede anclarse y crecer, demostrando que un aprendizaje fragmentado de la esfera emocional carece de resonancia profunda. Finalmente, la Importancia de la Conexión con el Entorno y la Relevancia Contextual reafirma que el conocimiento se vuelve significativo cuando se teje con la cotidianidad del niño, validando su identidad y enriqueciendo la esencia de sus saberes más allá del aula. La ausencia de esta integración es el núcleo del vacío epistémico, un espacio donde el saber escolar y el saber del escolar no logran armonizarse, generando una pérdida invaluable de la riqueza pedagógica.

Estos hallazgos no solo reafirman la relevancia de postulados pedagógicos previos, sino que los extienden y profundizan a través de la mirada ontoepistémica y el correlato de versionantes. La necesidad de integrar saberes y la conexión con la realidad del estudiante, central en nuestras categorías, resuena poderosamente con el pensamiento de Simón Rodríguez. Como educador visionario, Rodríguez enseñó desde el entorno, propugnando por una educación arraigada en la experiencia y la vida práctica, desafiando la mera acumulación de conocimientos. Este estudio valida cómo la conexión con el entorno, lejos de ser un mero recurso didáctico, es un imperativo ontoepistémico para que el aprendizaje sea significativo y para preservar la esencia de los saberes del escolar.

Asimismo, la importancia vital del desarrollo socioemocional hallada en esta investigación dialoga directamente con la visión del humanismo democrático de

Luis Beltrán Prieto Figueroa. Su pensamiento humanista se refleja en la convicción de que al niño se le debe permitir participar desde su propio conocimiento, respetando su individualidad y sus intereses. Nuestros resultados demuestran cómo la validación de la esfera emocional es un prerrequisito para un aprendizaje genuino, llevando la propuesta prietista a un nivel más profundo, al posicionar la integración transversal de lo socioemocional como un fundamento indispensable para la capacidad del estudiante de engranar nuevos conocimientos.

Conclusiones

La presente investigación doctoral ha logrado exitosamente develar la mirada ontoepistémica de los estilos de aprendizaje del docente en la educación básica, al profundizar en la interconexión entre los saberes vivenciales del estudiante y el conocimiento formal. Este estudio no solo ha identificado la existencia de un vacío epistémico crítico en la práctica pedagógica actual, marcado por la fragmentación entre lo que el niño sabe y experimenta desde su entorno y lo que se le enseña formalmente, sino que también ha ofrecido un camino para sanarlo.

Los hallazgos fundamentales, estructurados en torno a la Implementación de Metodologías Activas y Estrategias de Diferenciación, la Integración Transversal del Desarrollo Socioemocional, y la Importancia de la Conexión con el Entorno, demuestran la necesidad imperante de que el docente trascienda el rol de 'depositador de conocimientos'. Se ha evidenciado que un aprendizaje significativo y genuino solo florece cuando el educador asume una responsabilidad pedagógica integral que engrana la ontología del estudiante (su identidad, emociones y vivencias) con la epistemología del conocimiento.

Como contribución central y catalizadora, esta tesis propone la Teoría de la Praxis Pedagógica Hermenéutica para el Empoderamiento Integral del Conocimiento de los Estudiantes (TPHEICE). La TPHEICE se posiciona como un marco conceptual y metodológico innovador que guía al docente hacia una comprensión holística del aprendizaje, donde la construcción activa de significado, la interdependencia socioemocional y la conexión con la realidad son pilares

esenciales. Esta teoría busca transformar la planificación y la práctica pedagógica, promoviendo un empoderamiento que nace de la esencia misma del estudiante.

En síntesis, este estudio subraya que el futuro de la educación básica radica en la capacidad del docente para mirar al estudiante en su totalidad, reconociendo y valorando sus saberes previos y su existencia. La TPHEICE ofrece una ruta clara para una praxis educativa más humana, contextual y transformadora, capaz de cerrar el vacío epistémico y asegurar que cada niño florezca en su máximo potencial, validando su identidad y enriqueciendo su esencia de saberes desde su entorno y experiencia.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, David Paul., Novak, J. D., y Hanesian, H. 1983. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (2.^a ed.). Trillas.
- De Bono, Edward. 1994. *El pensamiento creativo: El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Paidós.
- Prieto Figueroa, Luis Beltrán. 1986. *El humanismo democrático en la educación*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores.
- Rodríguez, Simón. 1975. *Sociedades americanas* (ed. facsimilar). Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.
- Van Manen, Max. 1999. *The practice of practice*. En: Lange, M.; Olson, J., Hansen, H. y Bnder, W. (Eds.). *Changing Schools/Changing practices: Perspectives on educational reform and teacher professionalism*. Lovaina: Garant.
- Van Manen, Max. 2002. *Care-as-worry, or don't worry, be happy*. *Qualitative Health Research*, 12(2), 262-278.
- Van Manen, M. y Li, S. (2002). The Pathic Principle of pedagogical language. *Teaching and Teacher Education*, 18(2), 215-224.
- Van Manen, Max. 2003. *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Van Manen, Max. 2004. *El tono en la enseñanza*. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona: Paidós.
- Van Manen, Max. 2006. *Writing Qualitatively, or the Demands of Writing*. *Qualitative Health Research*, 16(5), 713-722.

Villalobos, Marisela. 2018. *Construcción de teorías doctoral* (1ª Edición). Caracas, Venezuela: Biblioteca Virtual PDF.

Watkins, D., Regmi, M., & Astilla, E. (1991). The Asian–Western comparative education movement: Reasons for optimism. *Revista de Psicología Social y de la Personalidad*, 7(1), 17–28. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797002.pdf>

Zavala Pelayo, E. 2011. *Teorías, teorizaciones, tiempo y contextos: Un esquema conceptual para analizar teorías sociológicas y lo que hay detrás de ellas*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.

Para: Dra María Fernanda

Directora de la Revista Científica CIENCIAEDUC

Estimada doctora:

Es un agrado dirigirme a usted con la intención de solicitar la publicación del Artículo en la Revista Científica CIENCIAEDUC

Título: HACIA UNA COMPRENSIÓN ONTOEPISTÉMICA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Autora: MsC Maigualida Crespo de Lorca

Institución: Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales
Rómulo Gallegos

Dirección: Guárico, Municipio Juan German Roscio, San Juan de los Morros

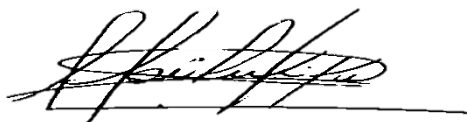
No. Telefónico: 0424-2008718

Correo: maigualida.crespol@gmail.com

Declaro que este artículo es original, no ha sido enviado ni diligenciado a ninguna Revista, por lo que no incurre en algún conflicto de intereses, por lo tanto, el artículo es original.

Cordialmente: Maigualida Crespo de Lorca

Firmas



El Acompañamiento Pedagógico para el Mejoramiento de la Práctica Docente en el Nivel de Educación Inicial del Centro de Educación Inicial
Concepción Acevedo

Autor: Esp. Nancy Carpio.
Universidad Nacional Experimental Samuel Robinson
Correo: nancycarpio27@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3889-5399>
Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje Temático: Pedagogía.

Como citar este artículo: Nancy Carpio. “El Acompañamiento Pedagógico para el Mejoramiento de la Práctica Docente en el Nivel de Educación Inicial del Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo” (2025), (1,16)

Recibido: 05/09/2025 Revisado: 10/09/2025 Aceptado: 15/09/2025

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue fortalecer el acompañamiento pedagógico para el mejoramiento de la práctica docente en el nivel de educación inicial del Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo Upata Estado Bolívar. Sus referentes teóricos giran en torno al acompañamiento pedagógico de Abanto y otros, Teoría del Mejoramiento Continuo, la práctica docente de Martínez, Días y Zaccagnini y Freire. El presente estudio estuvo enmarcado dentro de la Investigación, Acción participativa Transformadora. La investigación se basó desde mi experiencia como docente de Educación Inicial, lo que conllevó a dar respuestas a interrogantes y preocupaciones en relación a la práctica Docente en este nivel. Sin embargo, para fortalecer esta práctica, se requirió un seguimiento y control, brindar apoyo en la planificación, que correspondió con la realidad donde se encontraban los educandos, que exista una corresponsabilidad entre la forma de trabajo, de pensamientos y accionar del docente y por consiguiente a la transformación educativa que se requiere. Como resultado se obtuvo que, existe la necesidad de orientación del personal docente y madres comunitarias bajo la responsabilidad de personas que fomenten conocimientos que permitan el fortalecimiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje a fin de sustentar la formación inicial de los educandos con miras a elevar la calidad escolar. Para ello, se desarrolló un plan de acción donde se utilizó una serie de estrategias, tales como: mesas de trabajo, visitas de acompañamiento pedagógico, así como los círculos de formación permanente, lo cual generó la construcción colectiva de un instrumento para las visitas.

Descriptor. Acompañamiento Pedagógico, Mejoramiento, Práctica Docente.

Reseña Biográfica: Directora del Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo. Especialización en Dirección y Supervisión Educativa, por la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. Especialización en Procesos Didácticos en el Nivel Básico y Profesor Especialidad Mención Educación Preescolar. UPEL-IMP.

Pedagogical Support For The Improvement of Teaching Practice at the Initial Education Level of the Concepción Acevedo Initial Education Center

Author: Esp. Nancy Carpio.
Samuel Robinson National Experimental University
Email: nancycarpio27@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0003-3889-5399>

Main Research Line: State, Society, and Development.

Thematic Axis: Pedagogy.

How to cite this article: Nancy Carpio. "Pedagogical Support for the Improvement of Teaching Practice at the Early Childhood Education Level of the Concepción Acevedo Early Childhood Education Center" (2025), (1,16)

Received: 05/09/2025 Revised: 10/09/2025 Accepted: 15/09/2025

ABSTRACT

The purpose of this research was to strengthen the pedagogical support for the improvement of teaching practice at the early education level of the Concepción Acevedo Uputa Early Childhood Education Center in the State of Bolívar. Its theoretical references revolve around the pedagogical support of Abanto and others, the Theory of Continuous Improvement, the teaching practice of Martínez, Días and Zaccagnini and Freire. The present study was framed within the Transformative Participatory Action Research. The research was based on my experience as an Early Childhood Education teacher, which led to providing answers to questions and concerns in relation to teaching practice at this level. However, to strengthen this practice, monitoring and control were required, providing support in planning, which corresponded to the reality where the students were, that there is a co-responsibility between the way of working, thinking and acting of the teacher and consequently to the educational transformation that is required. As a result, it was found that there is a need for guidance for teaching staff and community mothers under the responsibility of people who promote knowledge that allows strengthening the teaching and learning process in order to support the initial training of students with a view to raising school quality. To this end, an action plan was developed where a series of strategies were used, such as: work tables, pedagogical accompaniment visits, as well as permanent training circles, which generated the collective construction of an instrument for the visits.

Descriptors. Pedagogical Support, Improvement, Teaching Practice.

Biographical Summary: Director of the Concepción Acevedo Initial Education Center. Specialization in Educational Management and Supervision, from the Samuel Robinson National Experimental University of Teaching. Specialization in Didactic Processes at the Basic Level and Specialty Teacher Mention Preschool Education.UPEL-IMPM.

Introducción

Abordar la educación inicial en Latinoamérica y el Caribe permite ratificar la importancia que tiene los primeros seis años de vida de los niños y niñas que entran al proceso educativo. Ello redunda en una formación integral de los niños que tiene en cuenta todos los ámbitos de la persona en lo psicomotor, cognitivo, afectivo, de relación, interacción y actuación.

Dentro del proceso de formación actual de educadores venezolanos, se aspira preparar y formar a maestros mediadores, que propicien la práctica pedagógica ante el dinamismo que vive la sociedad actual a causa de la globalización, que tiene como efecto la necesidad de obtener información y conocimientos que permitan estar a tono con los cambios que se producen de manera constante y en algunas ocasiones de forma instantánea.

Ante este proceso de cambio que se vive en distintos ámbitos de la sociedad, la educación no escapa de esta transformación y amerita que los responsables de la misma, estén a tono con los nuevos paradigmas para garantizar en cierta medida la formación integral del individuo. En términos generales, el proceso de atención integral de los niños y niñas comienza desde el momento que el individuo se encuentra en el vientre de la madre, a través de docentes preparados y capacitados profesionalmente, convirtiendo de esta manera la educación preescolar en el primer nivel educativo del sistema educativo, pues es la base fundamental del proceso escolar. En este nivel, son participantes las niñas, los niños, las familias, los agentes educativos y todo el equipo de talento humano que trabaja con las instituciones educativas que realizan roles determinados en este proceso.

Por consiguiente, todo docente debe tener la capacidad de planear, controlar, orientar, dirigir y evaluar sus prácticas pedagógicas, buscando una transformación social y educativa que garantice a sus estudiantes un cuidado calificado y el potenciamiento de su desarrollo integral. La docente o el docente como líder transformacional en el aula, debe desarrollar habilidades en el campo de la comunicación con el fin de interactuar de manera constante con sus estudiantes y familias, creando un ambiente cálido y acogedor. Ser excelentes oyentes y observadores para comprender las necesidades y particularidades de cada niño y

niña. Acompañarlos en su aprendizaje a través de actividades y experiencias significativas, ancladas en su realidad cotidiana, promoviendo la alegría y el bienestar.

Esta investigación tributa al Centro de Investigación Gestión de la Educación de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson, relacionada con la temática prioritaria Planificación y gestión Educativa, basada en la línea de investigación Gestión Escolar, ya que guarda relación con la estructura organizativa y de funcionamiento, las relaciones entre los distintos actores escolares, así como los valores, las costumbres y tradiciones en el contexto educativo que contribuye de una manera u otra en la obtención de los aprendizajes, ejerciendo desde la dirección del plantel un adecuado acompañamiento pedagógico. A escala mundial, se tiene que:

Diversos estudios demuestran que el acompañamiento directivo centrado en lo pedagógico resulta obstaculizado, debido a la presencia de múltiples procedimientos rutinarios como lo son las actividades administrativas, los trámites burocráticos, los continuos llamados de las autoridades a reuniones, cursos y capacitaciones que desembocan en tiempo limitado para el desarrollo de acciones académicas (Hernández 2024, 3).

Es decir, la coexistencia de múltiples tareas administrativas y burocráticas genera un conflicto de roles para los directivos escolares, restando tiempo y energía a su función principal: el acompañamiento pedagógico. Esta sobrecarga laboral obstaculiza el desarrollo de acciones que promuevan la mejora de los aprendizajes.

En tal sentido, el acompañamiento pedagógico es indispensable para garantizar un proceso sistemático y permanente con el objeto de promover la autoevaluación y reflexión crítica de los docentes y directivos sobre su desempeño, a través de procesos de interacción y diálogo, para impulsar la mejora continua de la práctica educativa y asumir los cambios necesarios hacia un proceso de transformación hacia el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral.

A escala Latinoamericana, se hace referencia que:

Uno de los principales problemas que enfrenta el Sistema Educativo está en diseñar un plan de acompañamiento con principios y normas para el docente, que le permita fortalecer el proceso de la calidad del aprendizaje que contribuya al desarrollo profesional docente, esta

problemática es evidente tanto en las instituciones educativas públicas como privadas donde la carencia del factor tiempo y no contar con los instrumentos adecuados para el desarrollo y cumplimiento del acompañamiento pedagógico (Blandón, Blandón y Almendárez 2021, 6).

En otras palabras, uno de los principales desafíos del sistema educativo radica en la ausencia de un plan de acompañamiento docente estructurado y coherente. La falta de principios y normas claras que guíen este proceso impide fortalecer la calidad de los aprendizajes y el desarrollo profesional de los docentes, tanto en instituciones públicas como privadas.

De allí que, se parte de un diagnóstico institucional que requiere de una transformación para dar respuesta a los docentes de educación inicial que queremos. Como docente en nuestro contexto educativo asumo los principios de la democracia participativa y protagónica, contribuyendo con la unidad del Magisterio venezolano, desarrollando las Políticas Educativas transformadoras. A escala Nacional, se afirma que:

Existe un desfase entre el deber ser del acompañamiento pedagógico y la manera como éste se viene desarrollando en la práctica, por un lado, debería ser una fuente de apoyo, orientación, formación, crecimiento profesional y personal tanto para el docente acompañado como para el acompañante; pero se implementa de una manera fiscalizadora, punitiva y hasta cierto punto amenazante para el acompañado (Méndez 2023, 6).

En términos generales, la práctica actual del acompañamiento pedagógico dista mucho de promover el desarrollo profesional docente. En lugar de fomentar la reflexión crítica y la innovación, se centra en la fiscalización y el cumplimiento de normativas, limitando las posibilidades de crecimiento personal y profesional.

Por consiguiente, se hace necesario que se active esta práctica como parte de un proceso de intercambio de experiencias y conocimientos a fin que el docente acompañante (director/a) enseñe, aconseje, oriente, guíe y ayude a los docentes al cual se le realiza la visita. En tal sentido, debe existir una relación horizontal docente acompañante- docente, destinando tiempo, energía y conocimientos, utilizando un conjunto de estrategias y procedimientos orientados al

perfeccionamiento de la actuación pedagógica del docente a través de las visitas de acompañamiento en el aula.

Adicional a ello, se suma al campo Problemático que: muchos supervisores y directores requieren de compromiso y de actitud proactiva, además, su experiencia pedagógica no es en todos los niveles donde ejercen sus funciones, lo cual afecta la toma de decisiones, la práctica docente, el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues centran sus energías en el trabajo administrativo, descuidando muchas veces la misión de la escuela.

De acuerdo con todo lo antes descrito, se evidencian en el Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo, muchos desafíos en relación a la práctica pedagógica, dentro de ellos están: debilidades en relación a los elementos del proceso curricular. Ambiente de aprendizaje, evaluación y planificación. Recordemos que el ambiente de aprendizaje se debe de adecuar a la realidad de cada espacio, y se observó que los recursos didácticos no se encuentran a la altura, acceso y manipulación, en correspondencia con el número de niños y niñas y al grupo de edades que se atiende. Además, los materiales didácticos no despiertan el interés, esto debido a que no están organizados de acuerdo a los espacios de aprendizajes.

Además, la evaluación, los registros utilizan a diario la observación, pero no la entrevista a los padres y representantes, estas dos formas de evaluación deben de ir articulados uno del otro, ya que a través de estos se puede tener una visión individual de cada niño o niña en particular. Otro de los problemas que observe, se refiere a la planificación; las docentes planifican quincenalmente las actividades y a través de proyectos de aprendizajes, pero no vinculan las áreas de aprendizajes de manera inherente al proceso pedagógico, porque las estrategias a utilizar y organizar el ambiente de aprendizaje no son pertinentes.

También se observó que las familias no se integran en la formación y desarrollo pedagógico del niño o niña, se visualiza que ponen en práctica la educación bancaria. Por otro lado, esta, que los docentes presentan desafíos en la articulación de los niños que están en el III Grupo hacia primer grado, porque no

incluyen estrategias de vinculación con el grado inmediato superior al que el niño enfrentara.

Ante todo, lo antes descrito, surgen interrogantes de investigación que permitirán abordar el problema. Dentro de estas interrogantes están: ¿Por qué es importante la práctica pedagógica en el nivel de educación inicial?, ¿Qué acciones deben hacer las y los docentes para integrar a los padres y representantes, familia a las actividades pedagógicas del o la niña del nivel de educación inicial?, ¿Conocen los docentes como se desarrolla el proceso pedagógico en este nivel? Tres Preguntas interesantes: ¿Qué sé? ¿Cómo comunico lo que sé? ¿Cómo me transformo con lo que sé?

Para dar respuesta a dichas interrogantes, desarrollo la presente investigación que tuvo como **propósito** fortalecer el acompañamiento pedagógico para el mejoramiento de la práctica docente en el nivel de educación inicial del Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo Upata Estado Bolívar. Es importante destacar que el docente acompañante en este proceso de la práctica pedagógica, debe ser: guía, investigador, agente de cambio, creativo, hábil en el manejo de las didácticas, para que la transformación pedagógica logre sus objetivos.

En este sentido, el proceso pedagógico, según la Ley Orgánica de Educación (2009), debe estar alineado con la gestión escolar y considerar los aspectos organizativos, relacionales y culturales de la institución. Al incorporar los principios de corresponsabilidad y participación, se busca que el acompañamiento se convierta en un proceso de co-construcción del conocimiento, en el que todos los actores educativos aporten sus perspectivas y experiencias.

Justificación

Este trabajo de investigación es de suma importancia, ya que el acompañamiento pedagógico juega un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que proporciona un soporte integral a los educadores y estudiantes. Este tipo de acompañamiento no solo favorece el desarrollo de competencias docentes, sino que también enriquece la experiencia educativa de los alumnos, al promover un ambiente de aprendizaje colaborativo y reflexivo. Su impacto social,

permite identificar y atender las necesidades específicas de cada estudiante, facilitando la personalización de los procesos de enseñanza y fomentando un aprendizaje significativo. En definitiva, el acompañamiento pedagógico es fundamental para elevar la calidad educativa y contribuir al éxito académico de los educandos.

En cuanto al aporte teórico, permite enriquecer el entendimiento de fenómenos sociales complejos, a través de la formulación de hipótesis y teorías que explican comportamientos y dinámicas grupales, aportando a su vez, nuevas perspectivas y conceptos que pueden ser utilizados para analizar contextos específicos. Entre ellos:

El acompañamiento pedagógico se ha consolidado como un componente esencial en el proceso educativo, promoviendo no solo el desarrollo académico de los estudiantes, sino también su crecimiento integral como individuos. Este es definido como “una estrategia que brinda apoyo al docente con el fin de mejorar su desempeño. Por otro lado, busca la mejora en las interacciones entre el acompañante y el acompañado, de modo que se logren aprendizajes óptimos” (Abanto y otros 2021,19). Es decir, que parte de una estrategia que proporciona herramientas y aporta orientaciones que contribuyen con su desempeño con el fin de optimizar los aprendizajes de los estudiantes.

Asimismo, vale la pena mencionar la teoría del mejoramiento continuo, también conocida como "Kaizen" en japonés, se ha convertido en un pilar fundamental en la gestión de organizaciones y en la optimización de sus procesos. Esta filosofía aborda la necesidad imperante de las organizaciones de adaptarse y evolucionar en un entorno de constante cambio y creciente competencia. Edwards Deming es uno de sus creadores cuyo objetivo principal es el sistema de gestión de la calidad, por lo cual se diseñó una nueva metodología de gestión que fue bautizada posteriormente con el nombre 'Kaizen'. Este concepto, originario de Japón, combina los términos 'kai' (cambio) y 'zen' (mejora) para impulsar una mejora constante en la calidad, promoviendo la participación activa de todos los miembros de la organización en la implementación de cambios graduales. y a partir de 1986 aparece

Masaaki Imai quien es considerado, en la actualidad, como el padre del Método Kaizen. Se define como:

La consecuencia de una forma ordenada de administrar y mejorar los procesos, identificando causas o restricciones, estableciendo nuevas ideas y proyectos de mejora, llevando a cabo planes, estudiando y aprendiendo de los resultados obtenidos y estandarizando los efectos positivos para proyectar y controlar el nuevo nivel de desempeño (Gutiérrez 2010, 18).

Es decir, la administración y mejora ordenada de los procesos implica un ciclo continuo que involucra: identificar las causas raíz de los problemas, generar ideas innovadoras para solucionarlos, implementar planes de acción, evaluar los resultados obtenidos, aprender de las experiencias y estandarizar las mejoras alcanzadas para asegurar un desempeño sostenible. De allí que, al establecer una metodología rigurosa para gestionar y optimizar los procesos, se fomenta una cultura de innovación constante. Esta cultura se alimenta de la identificación de oportunidades de mejora, la generación de nuevas ideas, la implementación de proyectos y la evaluación sistemática de los resultados obtenidos.

Al respecto, juega un papel preponderante **la Práctica docente**, donde la educación, como proceso formativo, requiere de profesionales íntegros y cualificados, capaces de interactuar y crear relaciones sugestopedicas con los estudiantes, haciendo que los aprendices se enamoren del conocimiento, esta relación se fundamenta en procesos comunicativos y asertivos, que solo se logran mediante buenas prácticas pedagógicas. Al respecto, la práctica pedagógica se refiere

A los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela”. Instaurándola, no solo en el quehacer docente como comúnmente se piensa, sino también en el marco comunicativo que rodea los sujetos cognoscentes que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Díaz 2010).

De igual manera y enfocándose en una perspectiva histórico reflexiva, apropia los principios metodológicos y conceptuales que propone Foucault sobre las construcciones y elementos objeto de análisis que emergen de la práctica pedagógica, con la intención de revelar y describir la posibilidad de una

práctica en particular del contexto, abordando consigo las particularidades de las situaciones que allí se entretajan y que de una forma u otra ejercen influencia en el desarrollo del ser humano poniendo en práctica en la cotidianidad una serie de conocimientos que conlleven al fortalecimiento de los saberes y aprendizajes obtenidos en el que hacer escolar, familiar y comunitario (Martínez 2011).

Además, se sostiene que las practicas pedagógicas, son aquellas productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir se trata de una mediación de rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico) que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta relación surgen situaciones educativas complejas que se encuadran y precisan una pedagogía (Zaccagnini, 2008).

Por otro lado, las prácticas educativas como que hacer pedagógico, no solo deben ser referidas ante un mundo cada vez más demandante, la educación debe preparar a los estudiantes para ser ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de analizar su entorno y participar activamente en la transformación social, integrando tanto los conocimientos escolares como los saberes culturales de la sociedad (Freire 1979).

Método

La metodología utilizada se fundamenta en el Paradigma Sociocrítico, que se define como aquel que “tiene como finalidad sembrar las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos de las comunidades, considerando la intervención activa de sus miembros” (Orozco 2016, 6). En otras palabras, este paradigma contribuye en la participación activa de la comunidad en la búsqueda de alternativas de soluciones a problemas locales que afectan a sus integrantes, promoviendo el empoderamiento ciudadano y la transformación social.

También se enmarca en la Investigación Acción Participativa Transformadora (IAPT) que “es aquella que combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción transformadora” (Azócar 2017, 1). Es decir, permite llevar a cabo una serie de acciones en el ámbito educativo que se enmarcan dentro de la investigación social y que contribuye a transformar realidades existentes, tal es el caso del acompañamiento pedagógico para el mejoramiento de la práctica docente en el

nivel de educación inicial del Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo Upata Estado Bolívar.

Este se fundamentó en el modelo de Kemmis (1989) donde cada ciclo tiene: planificación, acción y evaluación de acción, rectificar el plan, el cual está integrado por cuatro fases o etapas: planificación, acción, observación y reflexión en cada ciclo.



Figura 1: Modelo de Kemmis.

Fuente: Torres (2015).

A su vez, se utilizó la sistematización de experiencias, que en concordancia con Jara (1994, 10) “es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido”. En este sentido, la sistematización de experiencias requiere de la hermenéutica de lo vivido y permite la reflexión de las acciones ejercidas por el individuo.

Por consiguiente, durante el proceso para llevar a cabo en esta investigación, utilice como técnica la observación participante, que es aquella que permite “recabar información a partir de una interacción con los sujetos, lo menos intrusiva posible pero directa y sistemática, en el medio natural en el que tienen lugar su vida y, por tanto, los fenómenos que interesan sujetos” (Sanjuán 2019, 11).

En efecto, esta técnica contribuye en la recopilación de datos e información de forma directa y sistemática de los sujetos en estudio en plena interacción con los mismos. El instrumento empleado fue la Bitácora, que se define como aquel “registro de trabajo fundamental, que permitió recolectar información mediante la observación directa, así como sistematizar información que para ese entonces se

encontraba dispersa” (Mosso 2017, 6). en efecto, es un trabajo de registro de información a través de la observación que permite su posterior sistematización. La población objeto de estudio fueron las 03 Docentes que laboran en el Centro de Educación Inicial Concepción Acevedo.

Resultados

Una vez aplicado el plan de acción a las docentes del CEI Concepción Acevedo, procedí a sintetizar la información, obteniendo la siguiente sistematización: Para que el acompañamiento pedagógico sea efectivo, es fundamental que se implemente en un marco de confianza y respeto. Los docentes deben sentir que este proceso no es una forma de control, sino un apoyo genuino para su desarrollo profesional. La relación entre el acompañante y el docente debe estar basada en la empatía y la apertura al diálogo, donde ambos actores se sientan en igualdad de condiciones para compartir experiencias y aprendizajes. Además, es esencial que la dirección de la institución educativa respalde este proceso, proporcionando las condiciones necesarias para su implementación, como tiempo, recursos y formación.

Para ello, me reuní con el personal docente en mesas de trabajo para lograr la construcción de un instrumento de acompañamiento pedagógico, estableciendo sus criterios e indicadores, situación que, por primera vez, les permitían participar y conocer de antemano, los aspectos a evaluar por el directivo, lo cual fue beneficioso, ya que, sus ideas fueron tomadas en cuenta para un proceso tan riguroso e importante en la práctica docente, situación que fue sorpresiva para ellas, y les agrado.

De acuerdo con todo ante descrito, la ejecución del plan de acción y cada una de las estrategias y el apoyo que brindé a las docentes de educación inicial a través de talleres y jornadas de formación en el área de planificación y evaluación, de igual manera en todo lo relacionado al ambiente de aprendizaje, desarrollo y ejecución de los Proyectos de Aprendizaje y Jornada Diaria donde compartí información desde mi experiencia como docente de aula, a fin de dar respuestas a las

expectativas que ellas tienen, sin embargo para obtener resultados positivos se requiere de un seguimiento y control en aras de velar por el buen funcionamiento de la práctica docente en el nivel de educación inicial.

De igual forma, se realizó visitas de acompañamiento pedagógico en cada período escolar que les permitió recibir orientación, realimentar procesos y transformar la realidad educativa. Es responsabilidad directa del docente acompañante estar preparado para atender de forma integral la institución que dirige y garantizar la motivación a su personal bajo un enfoque dinámico, proactivo, creativo enmarcado en la pedagogía del amor y del ejemplo.

Discusión

El docente del nivel de educación inicial, del Centro de Educación Inicial, ante los nuevos retos de la educación transformadora, tiene la responsabilidad y el compromiso de modificar las prácticas docentes y enfrentar los nuevos retos pedagógicos con profesionalismo, poniendo en práctica nuevas propuestas de trabajo que den resultados satisfactorios en el aprovechamiento escolar de sus niños y niñas.

Cabe resaltar que la forma en que el o la docente aborde el proceso enseñanza-aprendizaje podrá contribuir al desarrollo de las potencialidades del niño o niña, al enriquecimiento de su formación y experiencia, además desarrolle de manera posterior a la observación en el aula para identificar necesidades en materia de acompañamiento docente orientado a mejorar la planificación, el desarrollo y la evaluación de las clases, con el objetivo de garantizar un aprendizaje efectivo, así como, detectar las áreas de oportunidad en la práctica docente para optimizar la utilización de los tiempos y espacios del aula, y así, brindar una educación de calidad.

Es muy importante analizar nuestras prácticas pedagógicas que acontecen en el aula, considerando la reflexión sobre la práctica como una herramienta de cambio en nuestras concepciones, en las rutinarias y lo más importante, en nuestra forma de actuar y desenvolvernó en el aula al desarrollar los procesos de enseñanza a

través de herramientas y estrategias que permitan resignificar la práctica docente con el fin de mejorarla.

Conclusiones

Entre los principales logros alcanzados una vez aplicado el plan de acción, se obtuvo la construcción colectiva de un instrumento para el acompañamiento pedagógico. También se llevó a cabo la reflexión sobre la práctica docente para el aprovechamiento de los recursos y el fomento de aprendizajes significativos en el aula de educación inicial a partir de las visitas de acompañamiento pedagógico. En este sentido, para responder a los desafíos de la educación actual, el acompañante pedagógico debe poseer un conjunto de competencias clave: capacidad de adaptación a los cambios, actitud investigadora, dominio del currículo, habilidad para facilitar procesos de aprendizaje y conocimiento de las nuevas estrategias pedagógicas. Su rol es esencial para apoyar a los docentes en la implementación de prácticas educativas diversificadas que atiendan las necesidades individuales de los estudiantes y los preparen para enfrentar los retos del siglo XXI.

La práctica docente es una tarea compleja que requiere de docentes altamente capacitados y de un acompañamiento pedagógico especializado. La diversidad de los estudiantes, las múltiples demandas del aula y los constantes cambios en el contexto educativo exigen que los docentes estén en constante actualización y dispongan de las herramientas necesarias para desarrollar prácticas innovadoras. El acompañante pedagógico juega un papel crucial en este proceso, brindando el apoyo y la orientación necesarios para que los docentes puedan enfrentar estos desafíos y lograr una enseñanza de calidad.

Referencias Bibliográficas

Abanto, Jeanette, Rosales, Maribel, & Luna, Jaime. 2021. *El Acompañamiento Pedagógico: Una Revisión Sistemática The Pedagogical Support: A Systematic Review*. In Revista Iberoamericana de la Educación. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31876/ie.vi.122>

- Azócar, Ramón. 2017. *IAPT*.
<http://metodologiasocialesunellez.com/2017/03/investigacion-accion-participacion.html>
- Blandón, Ledesma, Blandón, Edar y Almendárez, Fernando. 2021. *La Gestión Pedagógica del Acompañamiento Pedagógico en la función directiva realizada por la Directora del Centro de Educación Primaria Público, Oscar Omar Téllez Sánchez, localizado en el distrito VII de Managua, departamento de Managua durante el segundo semestre del año 2021*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua.
<https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/17438/1/17438.pdf>
- Díaz, Mario. 1990. *De la práctica pedagógica al texto pedagógico. Pedagogía y saberes*. Editorial Saberes.
- Freire, Paulo. 1979. *La conciencia y la historia: la praxis educativa*. Sao Paulo Loyola
- Gutiérrez, Humberto. 2010. *Calidad total y productividad*. Tercera edición. McGraw-Hill
- Hernández, Araceli. 2024. *El acompañamiento pedagógico directivo hacia los docentes de la fase 3 de educación primaria en México*. Centro de Investigación Magisterial del Nayar. file:///C:/Users/Profe/Downloads/520-1093-1-SM%20(1).pdf
- Jara, Óscar. 1998. *Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes. Aportes. Dimensión Educativa*. Santafé de Bogotá, No. 44.
- Kemmis, Setphen & McTaggart, Robin. 1988. *Cómo planificar la Investigación-Acción. Enciclopedia Internacional de la Educación*, vol. 6, pp. 3330-3337. Barcelona. VicensVives/MECO Barcelona, España: Laertes.
- Ley Orgánica de Educación*. 2009. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5929. Extraordinario. 15 de agosto de 2009. Caracas, Venezuela.
- Martínez, Alberto. 2011. *Teoría Pedagógica: Una Mirada arqueológica a la pedagogía*.
- Méndez, Pedro 2023. *El acompañamiento pedagógico desde la praxis del docente*. Universidad Yacambú. Revista en Prospectiva.
<https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/en-prospectiva/article/view/272/293>
- Mosso, Emilia. 2017. *LA BITÁCORA: un modo de registro*.
<https://www.fadu.unl.edu.ar/polis/la-bitacora-un-modo-de-registro/>
- Orozco, Julio. 2016. *La Investigación Acción como herramienta para Formación Docente*. Experiencia en la Carrera Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN-Managua, Nicaragua. Revista Científica de FAREM-Estelí, 19, 5-17.
<https://doi.org/10.5377/farem.v0i19.2967>
- Sanjuán, Lucia. 2019. *La observación participante*.
https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/147145/5/MetodosDeInvestigacionCualitativaEnElAmbitoLaboral_Modulo2_LaObservaconParticipante.pdf
- Torre, Alta. 2015. *Metodología de cambio investigación – acción*.
<https://slideplayer.es/slide/2928897/>



Zaccagnini, Mario. 2008. *Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas*. Revista Iberoamérica de educación.

Estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad en el Contexto de la Educación Primaria: Reflexiones Teóricas desde los Docentes

Autora: MSc. Rosalía del Carmen Rojas García
Complejo Educativo Nacional “Parmanacay” Maracay,
Venezuela

Correo: rosaliarojas027@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5848-7892>

Línea de Investigación Matriz: Bienestar, Ambiente y
Sostenibilidad. Eje Temático. Educación para la diversidad

Como citar este artículo: Jorge Hernández “Estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad en el Contexto de la Educación Primaria: Reflexiones Teóricas desde los Docentes” (2025), (1,16)

Recibido: 02/10/2025

Revisado: 07/10/2025

Aceptado: 12/10/2025

RESUMEN

Esta investigación propuso generar un aporte teórico desde la mirada docente sobre el estudiante con TDAH, considerando sus necesidades cognitivas, emocionales y pedagógicas. Para ello se intentó comprender la experiencia cognitiva del docente frente al TDAH en educación primaria, analizando cómo construyen sus prácticas pedagógicas. Además, se buscó desvelar las actitudes predominantes del estudiante con TDAH en la escuela y las estrategias de intervención utilizadas por los docentes. Se interpretó el significado que las docentes atribuyen al TDAH, visibilizando las representaciones sociales y emocionales asociadas al trastorno. La metodología fue cualitativa, con un enfoque hermenéutico, utilizando como informantes a una docente de aula, una orientadora y una psicóloga de la U.E.N “Parmanacay”. La información se recolectó mediante entrevistas a profundidad y observación participante, y se analizó a través de categorización, triangulación y teorización. Los hallazgos destacaron la necesidad de ambientes estructurados, estrategias diferenciadas y acompañamiento interdisciplinario. Se sustentó en diversas bases teóricas, entre ellas Erikson (1950), Vygotsky (1978), UNESCO (1994), Zimmerman (2000) y Masten (2001). Los hallazgos reflejaron la necesidad de ambientes estructurados, estrategias diferenciadas y acompañamiento interdisciplinario. Finalmente, se desarrolló la teoría "Estudiante con Déficit de Atención e Hiperactividad en el Contexto de la Educación Primaria: Reflexiones Teóricas Desde los Docentes", que interpreta el fenómeno desde una perspectiva integral, subrayando el rol mediador del docente en la inclusión efectiva del estudiante con TDAH.

Palabras clave: Déficit de atención e hiperactividad; educación inclusiva; autorregulación del aprendizaje; intervención temprana; diversidad en el aula.

Reseña Biográfica: Licenciada en Educación Especial, Magister en Orientación, actualmente cursando estudios de Doctorado en Ciencia de la Educación. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales “Rómulo Gallegos”.

Students With Attention Deficit and Hyperactivity in the Context of Primary Education: Theoretical Reflections from Teachers

Author: Rosalía del Carmen Rojas García

National Educational Complex “Parmanacay” Maracay, Venezuela

Email: rosaliarojas027@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0000-5848-7892>

Main Research Line: Well-being, Environment, and Sustainability. Thematic Axis: Education for Diversity

How to cite this article: Jorge Hernández “Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in the Context of Primary Education: Theoretical Reflections from Teachers” (2025), (1,16)

Received: 02/10/2025 Revised: 07/10/2025 Accepted: 12/10/2025

ABSTRACT

This research aimed to generate a theoretical contribution from the teacher's perspective on students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), considering their cognitive, emotional, and pedagogical needs. It sought to understand the cognitive experience of teachers facing ADHD in primary education, analyzing how they construct their pedagogical practices. Additionally, it explored the predominant attitudes of students with ADHD in school settings and the intervention strategies used by teachers. The study also interpreted the meaning that teachers attribute to ADHD, highlighting associated social and emotional representations. The methodology was qualitative, using a hermeneutic approach, with three key informant subjects: a classroom teacher, an educational counselor, and a psychologist from the U.E.N “Parmanacay”. Data were collected through in-depth interviews and participant observation, and analyzed through categorization, triangulation, and theorization. Findings emphasized the need for structured environments, differentiated strategies, and interdisciplinary support. The study was grounded in theoretical frameworks such as Erikson (1950), Vygotsky (1978), UNESCO (1994), Zimmerman (2000), and Masten (2001). Finally, the theory titled "Students with Attention Deficit and Hyperactivity in the Context of Primary Education: Theoretical Reflections from Teachers" was developed, interpreting the phenomenon from an integral perspective and emphasizing the mediating role of the teacher in the effective inclusion of students with ADHD.

Keywords: Attention deficit and hyperactivity; inclusive education; self-regulated learning; early intervention; classroom diversity.

Biographical Note: Degree in Special Education, Master's in Guidance, currently pursuing doctoral studies in Educational Sciences. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales “Rómulo Gallegos”.

Introducción

En el contexto actual de la educación venezolana, uno de los retos más significativos para el docente es la atención pedagógica de estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Este trastorno neurodesarrollador, caracterizado por dificultades sostenidas en la atención, hiperactividad y control impulsivo, impacta profundamente el proceso de aprendizaje y la interacción social en el entorno escolar. La presencia de este tipo de necesidades educativas especiales plantea nuevas exigencias al sistema educativo, especialmente en Educación Primaria, donde se sientan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social del niño.

A pesar de que el Ministerio del Poder Popular para la Educación promueve la inclusión educativa como un derecho fundamental, son muchas las instituciones que carecen de recursos, formación docente y estrategias pedagógicas adecuadas para atender efectivamente a los estudiantes con TDAH. En muchos casos, se observa una respuesta improvisada por parte del docente, lo cual puede repercutir negativamente en el rendimiento académico y en la autoestima del estudiante. Esta realidad ha generado una inquietud científica que da lugar al presente estudio: ¿cómo comprenden y responden los docentes al fenómeno del déficit de atención e hiperactividad en el aula?

Esta investigación tiene como finalidad generar un aporte teórico desde la mirada docente sobre el estudiante con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), considerando sus necesidades cognitivas, emocionales y pedagógicas. Para ello, se plantearon los siguientes propósitos: (1) Comprender la experiencia cognitiva del docente frente al TDAH; (2) Desvelar las actitudes predominantes del estudiante con TDAH en el entorno escolar; (3) Interpretar el significado que las docentes atribuyen al trastorno en el aula.

El estudio se sustenta en un enfoque cualitativo, utilizando el método hermenéutico, con el objetivo de interpretar el sentido que los sujetos les dan a sus experiencias educativas. Para la recolección de información se realizaron entrevistas a profundidad a tres sujetos informantes: una docente de aula, una orientadora y una psicóloga pertenecientes a la U.E.N “Parmanacay”. El análisis de los datos se desarrolló mediante categorización, triangulación y teorización, siguiendo los lineamientos propuestos por Martínez (2009). Desde el punto de

vista teórico, esta investigación se fundamenta en cinco grandes pilares: la Teoría del Desarrollo Socioemocional de Erikson, la Teoría del Aprendizaje Socioconstructivista de Vygotsky, la Educación Inclusiva según UNESCO (1994), la Autorregulación del Aprendizaje (Zimmerman, 2000) y la Resiliencia (Masten, 2001). Estas teorías permitieron analizar cómo los niños con TDAH construyen su aprendizaje en contextos escolares diversos y qué estrategias docentes pueden favorecer su inclusión y desarrollo integral.

Este trabajo busca no solo visibilizar las experiencias y representaciones de los docentes frente al TDAH, sino también contribuir a la reflexión pedagógica sobre el rol del maestro como mediador entre el estudiante y el entorno educativo. Se estima que sea útil como punto de partida para futuras investigaciones que aborden el tema desde perspectivas interdisciplinarias, integrando la psicología, la pedagogía y la neurociencia educativa.

Desarrollo

La presencia de estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en las aulas de Educación Primaria constituye uno de los desafíos más significativos para el sistema educativo venezolano. Este trastorno neurodesarrollador, caracterizado por dificultades persistentes en la atención, hiperactividad motriz y control impulsivo, no solo afecta el rendimiento académico, sino también la interacción social, emocional y el autoconcepto escolar del niño (Erikson, 1950; UNESCO, 1994).

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1994), la educación inclusiva es un derecho fundamental que debe garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus diferencias, accedan a una formación de calidad. Sin embargo, en muchos contextos escolares venezolanos, especialmente en instituciones públicas, se observa una respuesta improvisada frente a este fenómeno. En lugar de estrategias pedagógicas personalizadas y adaptadas, muchas veces se recurre a prácticas generalizadas que no consideran las particularidades cognitivas ni emocionales del estudiante con TDAH. Esta situación puede generar frustración, bajo rendimiento académico y exclusión simbólica dentro del entorno escolar.

Esta realidad ha generado una inquietud científica profunda: ¿cómo comprender la experiencia vivida por los docentes frente al déficit de atención e hiperactividad? ¿De qué manera interpretan los maestros este fenómeno y cómo lo gestionan en su práctica pedagógica cotidiana?

En Venezuela, especialmente en instituciones públicas, es común observar que los niños con TDAH enfrenten ambientes rígidos, poco estructurados para sus necesidades y con escasa planificación didáctica diferenciada. Muchos presentan dificultades para mantenerse enfocados, seguir instrucciones complejas o completar tareas escolares sin supervisión constante. Estas situaciones generan, en algunos casos, sentimientos de fracaso, desmotivación escolar y conductas disruptivas que no siempre son comprendidas desde una mirada pedagógica y terapéutica (Zimmerman, 2000; Masten, 2001).

Desde una perspectiva socioemocional, Erikson (1950) plantea que cada etapa del desarrollo humano está marcada por crisis psicosociales que configuran la identidad del individuo. Para el niño en edad escolar, la principal tensión se encuentra entre la iniciativa y la culpa, donde la valoración positiva del entorno influye decisivamente en su autoestima. Así, cuando un estudiante con TDAH percibe que constantemente es reprendido por su comportamiento o calificado negativamente por su rendimiento académico, se incrementa el riesgo de internalizar una imagen negativa de sí mismo, afectando su motivación y sentido de pertenencia al grupo escolar.

Por otro lado, el enfoque socioconstructivista de Vygotsky (1978) subraya la importancia del entorno social y cultural en el proceso de aprendizaje. El docente, en esta visión, no es simplemente un transmisor de conocimientos, sino un facilitador que crea condiciones para que el estudiante construya su propio saber. Esto implica diseñar ambientes de aprendizaje estructurados, pero flexibles, donde el estudiante con TDAH pueda desarrollar estrategias de autorregulación y autogestión (Zimmerman, 2000), fundamentales para su éxito académico y personal.

Asimismo, la Teoría de la Resiliencia (Masten, 2001) destaca la capacidad de ciertos individuos para superar adversidades mediante factores protectores internos y externos. En el contexto educativo, el apoyo emocional, la consistencia en las rutinas, la valoración de los pequeños logros y el refuerzo positivo juegan un papel crucial en la construcción de

resiliencia en los estudiantes con TDAH. Por eso, el rol del docente no solo es pedagógico, sino también preventivo y terapéutico. Surge así la necesidad de repensar la intervención docente desde una mirada integradora, fundamentada en teorías del Desarrollo humano, el aprendizaje socioconstructivista y la educación inclusiva. No se limita únicamente a identificar un diagnóstico clínico, sino de acompañar al estudiante en su proceso único de construcción del conocimiento, fortaleciendo su autorregulación, resiliencia y sentido de pertenencia al grupo escolar.

Justificación de la Investigación

La presente investigación se justifica desde múltiples dimensiones, considerando su relevancia teórica, práctica, institucional, legal y metodológica. Su propósito fundamental es contribuir al conocimiento pedagógico en torno a la atención del estudiante con Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el contexto de la Educación Primaria venezolana, promoviendo una mirada integral, sensible y fundamentada en las necesidades reales del aula.

Desde el punto de vista teórico, este estudio busca integrar distintos marcos conceptuales provenientes de la psicología evolutiva, el aprendizaje socioconstructivista y la educación inclusiva para interpretar el fenómeno educativo del TDAH desde una perspectiva subjetiva y contextual. Se propone construir un referente conceptual que dé soporte a futuras investigaciones y políticas educativas orientadas a mejorar la calidad de vida escolar del estudiante con este trastorno. Para ello, se sustenta en autores como Erikson (1950), Vygotsky (1978), Zimmerman (2000) y Masten (2001), cuyas teorías permiten comprender cómo estos estudiantes construyen su identidad, regulan sus aprendizajes y desarrollan resiliencia en medio de desafíos cognitivos y emocionales.

En cuanto a la dimensión práctica, esta investigación ofrece herramientas reflexivas a los docentes sobre cómo gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes que presentan TDAH. Propone estrategias pedagógicas diferenciadas, ambientes estructurados, acompañamiento emocional y técnicas de autorregulación que favorezcan la participación activa del estudiante en el grupo escolar. En un contexto venezolano caracterizado por escasez de recursos y formación docente insuficiente frente a la diversidad funcional, resulta

fundamental promover prácticas educativas innovadoras que mitiguen el impacto negativo del déficit de atención en el rendimiento académico y el bienestar emocional del niño.

Desde lo institucional, el estudio representa un aporte significativo al sistema educativo nacional, especialmente a las instituciones públicas donde la inclusión educativa aún enfrenta barreras culturales, organizativas y metodológicas. Al mostrar experiencias vividas por docentes de aula, orientadoras y psicólogas en una unidad educativa real, la U.E.N “Parmanacay”, brinda luces para repensar modelos de intervención y apoyo escolar. Además, puede servir como fuente de consulta para futuros diseños curriculares o programas de formación docente continua.

En el ámbito legal, la investigación está respaldada por normativas vigentes en Venezuela que reconocen el derecho a la educación inclusiva como principio fundamental. Entre ellas se encuentran: la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Artículo 103), que establece el derecho a la educación sin discriminación; la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes - LOPNNA (Artículo 47), que garantiza el acceso equitativo a la educación regular o especial según corresponda; y la Ley Orgánica de Educación (Artículo 13), que promueve la atención a la diversidad como eje central del currículo. Esta base normativa refuerza la importancia de generar condiciones pedagógicas que garanticen la permanencia, participación y logro escolar del estudiante con TDAH.

Finalmente, desde una perspectiva metodológica, la investigación ofrece un modelo cualitativo basado en el método hermenéutico, útil para abordar temas complejos desde la experiencia vivida por los sujetos involucrados. Este enfoque permite capturar matices emocionales, cognitivos y sociales que no serían accesibles mediante métodos cuantitativos tradicionales, ampliando así las posibilidades analíticas en estudios educativos relacionados con la diversidad funcional.

Desarrollo

La comprensión del fenómeno educativo relacionado con el Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) requiere de una mirada integral que articule dimensiones psicológicas, cognitivas, emocionales y pedagógicas. Para ello, este estudio se sustenta en un conjunto de teorías que permiten interpretar cómo los estudiantes con TDAH construyen su aprendizaje, regulan su conducta y se integran al entorno escolar. Este marco teórico no solo

sirve como fundamento conceptual, sino también como herramienta para guiar la reflexión metodológica y la interpretación de los hallazgos obtenidos durante la investigación.

Teoría del Desarrollo Socioemocional de Erikson (1950)

Erik Erikson (1950) propuso una teoría psicosocial del desarrollo humano dividida en ocho etapas, cada una asociada a una crisis psicosocial que debe resolverse para avanzar hacia la siguiente fase. En el contexto de la Educación Primaria, los niños se encuentran en la etapa denominada “iniciativa vs. culpa” (aproximadamente entre los 3 y 6 años), seguida por la etapa de “trabajo y logro vs. inferioridad” (entre los 6 y 12 años). Durante estos períodos, se desarrolla la capacidad de planificar, llevar a cabo proyectos y sentirse competentes en relación con los demás.

En el caso de los estudiantes con TDAH, estas crisis pueden intensificarse debido a sus dificultades para mantener la atención, controlar impulsos y seguir instrucciones. Si el entorno escolar no ofrece condiciones adecuadas de apoyo y valoración, es probable que estos niños internalicen sentimientos de fracaso, baja autoestima y desmotivación. Por eso, es fundamental que el docente actúe como mediador emocional, fomentando espacios donde el estudiante pueda experimentar éxito gradual, reforzar su sentido de pertenencia y evitar la internalización de mensajes negativos sobre su capacidad intelectual o personal.

Teoría del Aprendizaje Sociocognitivista de Vygotsky (1978)

Lev Vygotsky (1978) planteó que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, donde el conocimiento se construye a través de la interacción con otros. Su enfoque destaca la importancia del lenguaje, la cultura y la colaboración en el desarrollo cognitivo del individuo. Uno de los conceptos más relevantes de su teoría es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la diferencia entre lo que un estudiante puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con ayuda de un adulto o compañero más hábil.

En el caso de los estudiantes con TDAH, esta noción adquiere especial relevancia. Estos niños necesitan andamiajes pedagógicos constantes, es decir, estrategias de acompañamiento estructurado que les permitan alcanzar objetivos de aprendizaje que aún no pueden abordar solos. El rol del docente, desde esta perspectiva, no es únicamente transmitir información, sino facilitar procesos mediante la modelación, el refuerzo positivo, la retroalimentación constante y la creación de ambientes de aprendizaje motivadores y predecibles.

Vygotsky también subraya la importancia de las herramientas culturales, como el lenguaje y los símbolos, en la regulación del comportamiento y la atención. Esto sugiere que actividades que promuevan la verbalización interna, la autorreflexión y el uso de estrategias metacognitivas pueden ser especialmente útiles para mejorar la autorregulación en estudiantes con TDAH.

Educación Inclusiva según UNESCO (1994)

La Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para la Educación Básica Especial, emitidos por la UNESCO en 1994, establecen que todos los niños tienen derecho a recibir educación en contextos comunes, siempre que sus necesidades sean atendidas de manera adecuada. Esta visión se fundamenta en principios de equidad, diversidad y participación activa. Según la UNESCO (1994), la escuela debe adaptarse al niño, y no al revés. Esto implica diseñar currículos flexibles, ajustar estrategias pedagógicas y crear ambientes inclusivos que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes, sin discriminación ni exclusión. En este sentido, el estudiante con TDAH no debe ser visto como un problema o una carga, sino como un sujeto activo del proceso educativo cuyas diferencias deben reconocerse y valorarse.

Este enfoque exige una transformación profunda del sistema educativo, pasando de prácticas centradas en la homogeneidad a modelos que reconozcan y respondan a la diversidad funcional. Implica también una formación docente continua, recursos didácticos adaptados y políticas institucionales que promuevan la accesibilidad universal.

Autorregulación del Aprendizaje (Zimmerman, 2000)

Barry Zimmerman (2000) define la autorregulación del aprendizaje como el proceso mediante el cual los estudiantes planifican, supervisan y evalúan su propio aprendizaje. Se trata de una habilidad fundamental para el éxito académico, ya que permite a los estudiantes asumir responsabilidad sobre su proceso formativo, identificar errores, ajustar estrategias y mantener la motivación intrínseca. En el caso de los estudiantes con TDAH, la autorregulación suele ser particularmente difícil debido a déficits en la función ejecutiva, lo que afecta la planificación, la inhibición de respuestas impulsivas y la gestión del tiempo. Sin embargo, Zimmerman propone que esta habilidad puede enseñarse mediante estrategias como:

- a. Autoevaluaciones periódicas.
- b. Metas claras y alcanzables.
- c. Uso de organizadores visuales.
- d. Refuerzos positivos inmediatos.
- e. Modelación de conductas autorregulatorias.

Desde esta perspectiva, el docente debe convertirse en un guía que ayude al estudiante a desarrollar conciencia sobre sus procesos cognitivos, emocionales y conductuales, incentivando la toma de decisiones autónomas y responsables.

Resiliencia (Masten, 2001)

Ann Masten (2001) define la resiliencia como la capacidad de superar adversidades y continuar el desarrollo humano de manera positiva. La resiliencia no constituye una característica puramente individual, sino un proceso dinámico que depende tanto de factores internos del sujeto (como la inteligencia emocional o la autoeficacia) como de factores externos (como el apoyo familiar, el ambiente escolar o las oportunidades sociales).

En el contexto escolar, los estudiantes con TDAH enfrentan múltiples desafíos: bajo rendimiento académico, dificultades para mantener relaciones interpersonales y posibles etiquetas negativas por parte de pares y adultos. Sin embargo, cuando se les brinda un entorno protector, consistente y estimulante, muchos de ellos demuestran una gran capacidad para adaptarse, aprender de sus errores y desarrollar estrategias efectivas de compensación. Masten (2001, 35) destaca la importancia de los factores protectores, entre los cuales se encuentra “el apoyo emocional del docente, la presencia de figuras significativas en la vida del niño y la existencia de rutinas estructuradas”. Por tanto, la escuela no solo debe enseñar contenidos académicos, sino también fortalecer la resiliencia de sus estudiantes, ayudándolos a construir una identidad positiva y un sentido de propósito.

Metodología

La investigación se desarrolló bajo el paradigma postpositivista, que busca comprender fenómenos complejos desde una perspectiva interpretativa, reconociendo la subjetividad del conocimiento y la importancia del contexto en la construcción de la realidad (Rojas, 2024). Este paradigma permitió explorar las experiencias vividas por los sujetos informantes,

enfocándose en cómo perciben, entienden y responden al déficit de atención e hiperactividad en el entorno escolar.

El estudio adoptó un enfoque cualitativo, considerado como una forma de indagación que permite abordar realidades cuya naturaleza y estructura solo pueden ser comprendidas desde el marco de referencia interno de quienes las viven y experimentan (Martínez, 2006). Este enfoque resultó especialmente adecuado para capturar las dimensiones simbólicas, emocionales y prácticas asociadas a la experiencia docente frente al TDAH.

Como método de investigación, se utilizó el método hermenéutico, fundamentado en la filosofía ontológica de Heidegger (1926) y desarrollado posteriormente por Gadamer (2009), quien propuso una hermenéutica filosófica centrada en la comprensión profunda del sentido de las experiencias humanas. Este método posibilitó interpretar la esencia de la experiencia vivida por los sujetos informantes, integrando tanto su dimensión subjetiva como contextual. La elección de este método se sustentó en la necesidad de acceder a las vivencias desde la mirada de los actores involucrados, evitando externalizar juicios o imponer categorías previas.

Los sujetos convivenciales estuvieron conformados por docentes, orientadoras y psicólogas pertenecientes a la U.E.N “Parmanacay”, institución ubicada en el estado Aragua, Venezuela. Esta escuela fue seleccionada como escenario de investigación debido a su relevancia en el contexto educativo local y su representatividad en cuanto a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Para la selección de los sujetos informantes se aplicaron criterios específicos, tales como: (a) tener experiencia docente en Educación Primaria; (b) haber trabajado directamente con estudiantes diagnosticados o con características asociadas al TDAH; y (c) contar con disposición para participar activamente en la investigación. Como resultado, se eligieron tres sujetos informantes clave: una docente de aula, una orientadora y una psicóloga, considerados representativos del fenómeno estudiado debido a sus roles directos en la gestión pedagógica y emocional del estudiante con TDAH.

La recolección de información se realizó mediante dos técnicas principales: entrevista a profundidad y observación participante. La primera consistió en conversaciones semi-estructuradas dirigidas a obtener narrativas ricas sobre las experiencias, percepciones y

estrategias empleadas frente al déficit de atención e hiperactividad. Según Balestrini (2001), esta técnica posibilita establecer una comunicación verbal recíproca que facilita la obtención de datos cualitativos valiosos, al tiempo que permite identificar matices expresivos, emocionales y cognitivos no accesibles mediante otros medios.

La segunda técnica, la observación participante, permitió inmersión directa en el entorno natural de los sujetos informantes, lo cual favoreció la comprensión contextual del fenómeno investigado. Durante este proceso, se registraron notas de campo que dieron cuenta de las dinámicas reales entre los estudiantes y el personal docente, así como de las condiciones ambientales y emocionales del aula. Según Gutiérrez (2014), esta técnica contribuye a validar las narrativas obtenidas mediante entrevistas, contrastándolas con la realidad observada.

Finalmente, para garantizar la rigurosidad metodológica, se aplicó la triangulación de fuentes, comparando los discursos obtenidos con las observaciones realizadas en el escenario de estudio. Este procedimiento ayudó a enriquecer la interpretación de los datos, contrastar percepciones individuales con la realidad empírica y fortalecer la validez de los hallazgos.

Resultados

El análisis de los datos obtenidos mediante entrevistas a profundidad y observación participante permitió identificar una serie de categorías que dan cuenta de cómo los docentes perciben, interpretan y responden al fenómeno del Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el contexto escolar venezolano. Estas categorías surgieron a partir del proceso de codificación, triangulación y contrastación entre los testimonios recogidos de tres sujetos informantes clave: una docente de aula, una orientadora y una psicóloga pertenecientes a la U.E.N “Parmanacay”.

Una de las dimensiones más recurrentes fue la percepción del aula como un espacio heterogéneo, donde conviven estudiantes con diferentes ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje. Esta diversidad no solo se reconoce desde lo académico, sino también desde lo emocional y conductual. La docente de aula manifestó que “los niños con TDAH tienen dificultades para mantener la atención y siguen instrucciones con mayor lentitud”, lo cual le exige diseñar actividades distintas a las empleadas habitualmente. Por su parte, la orientadora

señaló la importancia de “hacer planes individualizados” y ofrecer “espacios tranquilos” que favorezcan la concentración.

Otro hallazgo relevante es la dificultad que enfrentan los estudiantes con TDAH para autorregular su comportamiento y controlar sus impulsos. La psicóloga indicó que “estos niños necesitan ayuda constante para enfocarse, ya que tienden a distraerse fácilmente”. Esto implica que el docente debe asumir un rol activo en la modelación de hábitos de autogestión. Este aspecto está vinculado con la teoría de la autorregulación del aprendizaje (Zimmerman, 2000), que plantea que los estudiantes deben aprender a planificar, monitorear y evaluar su propio desempeño. Sin embargo, muchos maestros reconocen carecer de herramientas específicas para fomentar este tipo de habilidades en niños con déficit atencional. Varios informantes destacaron la importancia de detectar oportunamente las características del TDAH y brindar apoyo desde etapas iniciales. La orientadora comentó que “estos niños deberían estar en escuelas especializadas, donde cuenten con personal capacitado para trabajar con ellos”.

La psicóloga expresó que "hay buenas intenciones, pero faltan recursos, formación y acompañamiento". Mientras que la docente de aula reconoció que “trato de incluir a todos, pero a veces me siento desbordada”. Esto sugiere que, aunque existe voluntad pedagógica, hay una brecha significativa entre el ideal y la realidad escolar.

Por su parte, la psicóloga resaltó que “la intervención temprana puede evitar problemas mayores, tanto académicos como emocionales”. No obstante, también señaló que “muchas instituciones no tienen acceso a equipos interdisciplinarios”, lo cual limita la posibilidad de una intervención integral. Estos testimonios muestran una concepción asistencialista del apoyo educativo, centrada en la externalización del problema, más que en la construcción de estrategias pedagógicas inclusivas dentro del aula común.

Discusión

Los hallazgos obtenidos durante esta investigación permiten identificar una serie de tensiones entre el discurso normativo sobre la educación inclusiva y las prácticas pedagógicas efectivamente implementadas en el aula. Aunque existe reconocimiento formal de que todos los estudiantes tienen derecho a recibir una educación de calidad, sin discriminación ni exclusión (LOPNA, 2007; LOE, 2009), en la práctica persisten barreras que dificultan la

atención efectiva de los estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en contextos escolares regulares.

Una de las principales contradicciones observadas es la tendencia a considerar que estos niños deben ser atendidos en instituciones especializadas, más que dentro del sistema regular. Este enfoque refleja una concepción asistencialista del apoyo educativo, donde se prioriza la derivación a servicios externos por encima de la construcción de estrategias pedagógicas integradas en el aula común. Tal postura contrasta con lo planteado por la UNESCO (1994), quien sostiene que la escuela debe adaptarse al niño, y no al revés, promoviendo currículos flexibles y ambientes de aprendizaje accesibles para todos.

Desde una perspectiva socioemocional, los resultados muestran cómo los estudiantes con TDAH tienden a internalizar sentimientos de fracaso cuando no reciben acompañamiento adecuado. Esto concuerda con la teoría psicosocial de Erikson (1950), quien señala que en la etapa escolar se desarrolla el sentido de competencia o inferioridad. Cuando el entorno no ofrece condiciones favorables para el éxito gradual, aumenta el riesgo de que estos niños construyan una identidad negativa sobre sí mismos, afectando su autoestima y motivación intrínseca.

En cuanto a la autorregulación del aprendizaje, los datos reflejan que los docentes perciben dificultades en los estudiantes con TDAH para planificar, monitorear y evaluar su desempeño, lo cual concuerda con Zimmerman (2000), quien la define como una habilidad esencial para el aprendizaje autónomo. Aunque se observó un uso intuitivo de estrategias compensatorias, estas carecen de una fundamentación teórica explícita. Por otro lado, la intervención temprana se reconoce como clave para este contexto, sin embargo, docentes coinciden en que las instituciones carecen de equipos interdisciplinarios para este abordaje, evidenciando una brecha entre la voluntad pedagógica y la realidad escolar venezolana.

Respecto a las estrategias didácticas empleadas, los sujetos informantes describieron prácticas como el uso de rompecabezas, reducción de escritura y actividades visuales para mejorar la atención, lo cual refleja intentos espontáneos de construir andamiajes pedagógicos, concepto central en la teoría socioconstructivista de Vygotsky (1978), según la cual el aprendizaje ocurre en la Zona de Desarrollo Próximo, mediado por un adulto o compañero más hábil. No obstante, las docentes desconocen cómo aplicar estas herramientas, lo que da

una necesidad urgente de formación específica. Asimismo, se observó que algunos estudiantes con TDAH logran adaptarse y superar adversidades gracias a factores protectores como el apoyo emocional del docente, la estructura de rutinas y el reconocimiento de pequeños logros, hallazgo que coincide con la teoría de la resiliencia de Masten (2001), quien la define no como un rasgo individual, sino como un proceso dinámico influenciado por recursos internos y condiciones externas del entorno.

Conclusiones

De la investigación y los hallazgos obtenidos surge la teoría titulada “Estudiante con Déficit de Atención e Hiperactividad en el Contexto de la Educación Primaria: Reflexiones Teóricas Desde los Docentes”, como un aporte teórico que busca interpretar y comprender las prácticas pedagógicas construidas en torno al TDAH desde la mirada subjetiva y experiencial del docente. Esta propuesta teórica se fundamenta en las vivencias, representaciones y estrategias utilizadas por las docentes frente al estudiante con TDAH, integrando las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales del fenómeno educativo. A partir de un enfoque cualitativo y hermenéutico, la teoría no solo da cuenta de cómo se vive y percibe el trastorno dentro del aula, sino que también plantea una nueva forma de entender la intervención pedagógica, superando visiones clínicas o reductivas para acercarse a una educación más inclusiva, contextualizada y centrada en el sujeto.

El docente, desde sus vivencias cotidianas en el aula, debe asumir un rol interpretativo y comprensivo, especialmente frente a niños, niñas y jóvenes que presentan diferencias en la atención y conducta. Esta perspectiva implica superar visiones estereotipadas o meramente clínicas del TDAH, para abordarlo desde una mirada integral que contemple las múltiples dimensiones del estudiante: cognitiva, emocional, social y pedagógica. Como señala Vygotsky (1978), el docente deja de ser solo un transmisor de conocimientos para convertirse en un mediador que interpreta, comprende y transforma la realidad escolar en torno al estudiante con necesidades diversas.

En este sentido, el niño con TDAH suele encontrarse en un entorno escolar que no logra comprenderlo ni acompañarlo adecuadamente, percibiéndose así mismo en un medio oscuro, donde sus formas de aprender, actuar y relacionarse son distintas a las del grupo mayoritario. Este desconocimiento genera una brecha entre el estudiante y su entorno, donde su

comportamiento es frecuentemente juzgado, patologizado o sancionado sin haber sido antes comprendido. Erikson (1950) plantea que estas dinámicas afectan profundamente el desarrollo identitario del niño, reforzando sentimientos de exclusión simbólica que impactan su autoestima, motivación y sentido de pertenencia.

Este fenómeno no puede ser analizado de manera aislada; el Trastorno por Déficit de Atención debe entenderse como un crisol que recoge la historia familiar, emocional y escolar del niño. No se trata únicamente de una condición neurobiológica, sino también del impacto del entorno en su desarrollo. Las experiencias tempranas, el estilo parental, la interacción con pares y la calidad de la intervención docente influyen profundamente en cómo el estudiante construye su identidad y su relación con el aprendizaje. Por ello, cualquier aproximación pedagógica debe considerar estos factores contextuales como elementos esenciales de análisis e intervención, tal como lo promueve la UNESCO (1994) en su enfoque de educación inclusiva.

Finalmente, el docente parte de una pre-comprensión conformada por sus experiencias previas, su formación profesional, creencias personales y posibles prejuicios sobre el TDAH. Sin embargo, al confrontar estas ideas con las vivencias concretas del niño en el aula, se abre un proceso hermenéutico que permite reinterpretar su práctica pedagógica. Esta reflexión crítica no solo transforma la acción educativa, sino que también favorece una mejor adaptación del estudiante al entorno escolar, fortaleciendo su autorregulación, resiliencia y sentido de pertenencia. Masten (2001) destaca que la resiliencia no es un rasgo individual, sino un proceso dinámico influenciado por recursos internos y condiciones externas del entorno.

Referencias Bibliográficas

- Erikson, Erik H. 1950. *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Gadamer, Hans-Georg. 2009. *Verdad y método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme. Heidegger, Martin. 1926. *Ser y tiempo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Masten, Ann S. 2001. *Ordinary Magic: Resilience Processes in Development*. American Psychologist 56 (3): 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (Venezuela). 2009. *Ley Orgánica de Educación (LOE)*, Artículo 13.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (Venezuela). 2007. *Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA)*, Artículo 47.
- ONU – Organización de las Naciones Unidas. 1948. *Declaración Universal de Derechos Humanos*, Artículo 26. Nueva York.
- UNESCO. 1994. *Marco de Acción para la Educación Básica Especial*. La Declaración de Salamanca. París: UNESCO.
- Vygotsky, Lev S. 1978. *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Zimmerman, Barry J. 2000. *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*. Theory into Practice 41 (2): 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2.
- Martínez, Miguel. 2006. *Metodología cualitativa y análisis de datos*. En Investigación educativa, 2.º ed., editado por Editorial Akal, 2006.
- Martínez, Miguel. 2009. *Análisis y categorización de datos cualitativos*. En Investigación Educativa, 2.º ed., editado por Editorial Akal, 2009.

Noema de la Educación Inclusiva en el Contexto de Educación Inicial

Autora: MSc. Sonia Martínez

Correo: sonimarti.sm@gmail.com

Jardín de Infancia “Francisco Salías”

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-8496-8823>

Línea de Investigación Matriz: Bienestar, Ambiente y
Sostenibilidad. Eje temático: Desarrollo humano integral

Como citar este artículo: Sonia Martínez “Noema de la Educación Inclusiva en el Contexto de Educación Inicial” (2025), (1,13)

Recibido: 12/07/2025

Revisado: 13/07/2025

Aceptado: 25/07/2025

RESUMEN

La educación inclusiva es un área de conocimiento que ha mejorado la investigación por parte de profesionales que anhelan la aceptación de la diversidad humana en el espacio educativo. En el presente artículo se estudia la literatura en contraste con la experiencia docente de educación inicial, siguiendo directrices del ministerio de educación venezolana, en la cual plantean la educación inclusiva. La piedra angular de la escuela inclusiva, es la empatía del docente con todos y cada uno de su grupo en el aula y las expectativas que se producen entre los actores educativos. Es por ello que, la presente investigación busca Generar un corpus teórico con los elementos ontoepistémicas de la esencia del docente a partir de la pedagogía del amor como dimensión valórica y formativa de estudiantes con trastorno del espectro autista. En cuanto a la metodología la misma está bajo la corriente post positivista, el paradigma interpretativo, el método utilizado es el fenomenológico hermenéutico, con el enfoque cualitativo. En cuanto a las técnicas para recoger la información serán la observación participante y la entrevista dialógica. Seguidamente, la valoración de los hallazgos será a través de las técnicas categorización, estructuración, contrastación, triangulación, teorización. De la reflexión emerge una arista importante, para los docentes la educación inclusiva es un proceso que impulsa los derechos de todos los niños y niñas a una educación de calidad y que para su ejecución necesita de una metamorfosis del sistema escolar, el cual debe surgir de una reflexión que involucre a la educación inicial.

Descriptores: Noema, educación inclusiva, docente, contexto, educación inicial.

Reseña biográfica: Docente de aula en el Jardín de Infancia “Francisco salías, Licenciada en Educación Inicial, Especialista en Educación Especial y Magíster en Investigación Educativa por la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos

Noema Of Inclusive Education in the Context of Early Childhood Education

Author: MSc. Sonia Martínez

Email: sonimarti.sm@gmail.com

Francisco Salias Kindergarten

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0008-8496-8823>

Main Research Line: Well-being, Environment, and Sustainability.

Thematic Axis: Integral Human Development

How to cite this article: Sonia Martínez “Noema of Inclusive Education in the Context of Early Childhood Education” (2025), (1,13)

Received: 12/07/2025 Revised: 13/07/2025 Accepted: 25/07/2025

ABSTRACT

Inclusive education is an area of knowledge that has improved research by professionals who yearn for the acceptance of human diversity in the educational space. This article examines the literature in contrast to the teaching experience of early childhood education, following guidelines from the Venezuelan Ministry of Education, which propose inclusive education. The cornerstone of an inclusive school is the teacher's empathy with each and every member of their classroom and the expectations generated among educational stakeholders. For this reason, this research seeks to generate a theoretical corpus with the ontoepistemic elements of the essence of the teacher based on the pedagogy of love as a value and formative dimension of students with autism spectrum disorder. The methodology follows the post-positivist approach, the interpretive paradigm, and the hermeneutic phenomenological method, with a qualitative approach. Data collection techniques include participant observation and semi-structured interviews. The findings will then be assessed using categorization, structuring, contrasting, triangulation, and theorization techniques. An important aspect emerges from this reflection: for teachers, inclusive education is a process that promotes the rights of all children to quality education. Its implementation requires a transformation of the school system, which must emerge from a reflection that involves early childhood education.

Descriptors: Noema, inclusive education, teacher, context, early childhood education.

Biographical summary: Classroom teacher at the Francisco Salias Kindergarten, Bachelor's degree in Early Childhood Education, Specialist in Special Education and Master's degree in Educational Research from the Rómulo Gallegos National Experimental University

Introducción

La educación inicial, como una oferta de estudios, debe hacer una descripción de las normativas que amparan un trabajo en educación inclusiva; para lo cual Meléndez (2012, 28), plantea que, “una sociedad equitativa implica el planteamiento y aplicación del derecho, descritos internacional y localmente para todos los sectores que la demandan”. Al respecto, el nivel de educación inicial, es uno de los más importante del sistema educativo, tomando en cuenta las particularidades del desarrollo infantil en este momento del ciclo vital del niño y niña, las prácticas educativas para la primera infancia, además de la preparación del docente y la participación de la familia.

En el contexto de inclusión de los niños y niñas con diversidad funcional, en las escuelas regulares el docente y su desempeño en la misma son fundamentales para proporcionar el desarrollo pleno de ellos considerando las barreras que se presenten en el proceso. Esta tarea parece fácil, sin embargo, es indiscutible el reto que esto representa en la labor del docente, ya que debe afrontar una nueva realidad educativa que lo arroja e invita a cambiar la praxis en los ambientes educativos. Entender la complejidad de este fenómeno desde la educación inclusiva, requiere romper paradigmas y responder al nuevo rol que debe cumplir el docente para hacer frente a la nueva demanda socioeducativa, acorde a los cambios que se están produciendo en el ámbito social, educativo, cultural y político a nivel mundial, nacional, local, en materia de atención educativa a la diversidad humana que se impone cada vez más en estos escenarios.

Es por ello que actualmente en las escuelas regulares hay un mayor número de incidencia de la inclusión de los niños y niñas con diversidad funcional, siendo el mayor porcentaje de estos, uno de estos casos son los estudiantes con autismo que reflejan retos en el que hacer docente puesto que trabajar con ellos requiere de una intervención multidisciplinaria con énfasis en la pedagogía del amor desarrollada a través de la educación emocional. Por tanto, en estos casos es indispensable develar el conocimiento que poseen las docentes y los elementos que la conforman a través de la observación participante en la jornada diaria de trabajo con la finalidad de dar aportes significativos en la inclusión de estos niños y niñas en el sistema educativo disminuyendo las barreras de aprendizaje y participación en los mismos.

Desde una perspectiva de derechos, la educación inclusiva es la respuesta que da la escuela para asegurar la educación a todos los estudiantes considerando la diversidad como un valor para enriquecer al sistema educativo, donde la inclusión, potencia el pleno desarrollo, el “aprender a ser” con un proyecto de vida

En artículo, se enfoca hacia la noema según las particularidades de los niños que acceden al nivel inicial, donde se hace un reconocimiento a la inclusión, la prevención, la optimización de capacidades y mitigar las brechas de desigualdad. La educación inclusiva en el nivel inicial está fundamentada bajo principios como: la calidad, la equidad, la igualdad de oportunidades, el acceso sin distinciones ni privilegios y la atención a las necesidades educativas como pilares fundamentales del desarrollo.

La educación ha estado y sigue estando sujeta a continuas propuestas metodológicas con el fin de buscar la adecuada estrategia que pueda mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y dotar de significado a dicho proceso; por lo cual, cada una de las diferentes perspectivas se ven sometidas a las exigencias sociales de cada época a los diferentes postulados epistemológicos prevalentes.

En tal sentido, en la educación inicial, el niño aprende a relacionarse con otros, a desarrollar la responsabilidad, la solidaridad y la importancia de respetar las reglas y normas, además de una serie de hábitos que forjarán su carácter, todo ello en un ambiente lúdico y grato que le proporcionarán confianza y seguridad en sí mismo. En los actuales momentos, las instituciones educativas han creado un ambiente educativo lo menos restrictivo posible; eliminado la política de separar a los alumnos que requieren educación especial de los que reciben una educación normal.

Para contextualizar el estudio, de manera particular, en el jardín de infancia “Francisco Salas” cumpliendo con las políticas y lineamientos del Ministerio Popular de la Educación actualmente se encuentran incluidos tres estudiantes con autismo 1, en el primer grupo y 2 en el segundo grupo, lo cual, se hace necesario el abordaje de la atención integral de ellos comprendiendo su mundo desde el origen de sus emociones rompiendo con los viejos paradigmas. Pero dicha tarea no ha sido fácil, por lo que, algunos docentes desconocen cómo atender los diferentes estados de ánimos de niños con este espectro, los cuales, son muy notorios y repentinos, de igual manera tienen poca información acerca del autismo y quizás por eso sienten frustración

al no saber actuar frente al comportamiento de los niños y niñas, además, desconocen las estrategias a utilizar para sobrellevar la situación.

Partiendo de esta realidad, en el presente artículo, se debe revalorizar a través de la comprensión e interpretación la acción docente a partir de la pedagogía del amor frente al estudiante con trastorno del espectro autista, tomando en cuenta que, el trastorno del espectro autista es una condición que lleva la persona que lo vive a diferentes estados y sensaciones y puede ir desde la ansiedad hasta la más eufórica alegría, según especialistas la ansiedad es constante es como un estado de alerta permanente que intentan descifrar percepciones, entender palabras escritas, evitar equivocarse, no saber pedir ayuda, o comunicar una necesidad.

Tomando en cuenta la relevancia del presente estudio iniciando con la desde lo ontológico, el ser de la investigación es la mundología del estudiante con trastorno del espectro autista, desde la esencia del docente a partir de la pedagogía del amor. En lo que respecta a la dimensión epistemológica, se pretende ir a la realidad de los fenómenos sociales desde la génesis de la psicología del trastorno del espectro autista, interpretando el origen que rige en general el conocimiento, de cómo interpretar sus emociones, por tanto permite al investigador conocer la utilización de las herramientas lógicas que ayudaran a alcanzar el conocimiento, la creación de una teoría, con validez científica.

Por consiguiente desde la dimensión axiológica, la misma es relevante, refiere a los valores históricos sobre la aceptación/rechazo del niño autista, en el ámbito social, educativo, familiar, cultural, se pretende fomentar la comprensión de este síndrome y la interacción del mismo en los diferentes escenarios. Esta investigación desde la dimensión gnoseológica, permitirá conocer la fundamentación de las bases teóricas del trastorno del espectro autista, desde la experiencia de estos. Ahora bien, desde el punto de vista teleológico, es por ello que, el fin ulterior del presente estudio es generar un corpus teórico con los elementos ontoepistémicas de la esencia del docente a partir de la pedagogía del amor como dimensión valórica y formativa de estudiantes con trastorno del espectro autista.

En otras palabras el docente, al asumir el desafío de la inclusión de los niños y niñas con diversidad funcional, demanda un vínculo estrecho entre todos los factores inmersos en este proceso para que puedan verse los frutos del mismo, es de hacer notar que la escuela es

inapropiada, tiene exceso de matrícula, algunos salones son pequeños para la atención de la matrícula, no cuenta con el material didáctico adecuado, las docentes desconocen la atención adecuada en los estudiantes con estas necesidades, lo cual limita considerablemente su aprendizaje, no existe un espacio exclusivo y totalmente acondicionado donde se puedan atender de forma individual e integrar a través de actividades combinada como el deporte, la cultura y la recreación.

Teoría de la Pedagogía del amor y la ternura Pérez Esclarín (2013, 75). Este autor plantea en su teoría que, “educar es el acto del más puro servicio donde a partir de una palabra puedes construir un ser”. Así pues, educar conlleva ineludiblemente la formación del otro como un individuo que actúa de manera proactiva en su comunidad. De igual manera, para el autor la mejor manera de configurar la formación de los estudiantes de esta nueva era, radica en la reflexión continua de las prácticas pedagógicas, en donde prevalezcan el valor del amor y el cómo actuar con amor; por lo que, deben propiciarse ambientes de aprendizaje cargados de afectividad en donde los estudiantes se sientan y aprendan con alegría-amor, y lo más importante, puedan transferir todo lo aprendido desde la pedagogía del amor en sus familias y comunidades.

En lo que respecta al Trastorno del Espectro Autista, la Organización Mundial de la Salud (2022) 1 de cada 160 niños tienen Trastorno del Espectro Autista (TEA) y esto se considera una tasa media-alta. Los signos del TEA aparecen en los primeros tres años de vida, por lo que los docentes en la primera infancia buscan prácticas inclusivas para integrar a los niños al sistema educativo y prepararlos.

Por otra parte, Arias (2015, 57),

Los niños con trastorno del espectro autista (TEA) presentan dificultades en la comunicación, la interacción social recíproca, el juego, la imaginación y alteraciones sensorio-perceptivas, como se ha mencionado anteriormente. Éstos los llevan a desarrollar una forma especial de conducta con los objetos y las personas. En concreto, se observa la no tendencia a la vinculación con el otro, dificultades para mirar a los ojos, en la sonrisa social, la intersubjetividad primaria y la intersubjetividad secundaria. Presentan también dificultades de integración corporal, para entender su cuerpo y las sensaciones que vienen del mismo, así como para conectar sus sensaciones con sus emociones y pensamientos.

En esta misma línea y dirección, la educación inclusiva en el nivel inicial es un principio de cambio que busca garantizar una educación para todos. Se basa en tratados, convenciones y declaraciones que promueven la participación de todos los educandos y toman en cuenta sus

necesidades individuales. Por ello, es preciso mencionar algunos aspectos relevantes de este tópico tan importante en la educación inicial.

Para la UNESCO (2013), en portal web menciona que, “la educación inclusiva se refiere a un enfoque que considera las necesidades de cada persona y busca que todos los estudiantes participen y logren juntos”, por lo que es, un principio que contribuye a la calidad educativa y se aplica desde el nivel inicial hasta la educación superior. La misma, se basa en el Modelo Social de Educación Inclusiva, que utiliza tres variables:

1. Políticas en educación inclusiva: Establecen las bases para la inclusión en el sistema educativo.
2. Condiciones de los niños: Considera las características individuales de los estudiantes.
3. Actitudes asumidas hacia los niños: Refleja la disposición de la comunidad educativa para incluir a todos los estudiantes.

Por consiguiente, en los últimos años, el concepto de educación inclusiva ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, independientemente de sus diferencias culturales, sociales o de aprendizaje, deben tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas. Por lo que, la educación inclusiva es un camino hacia el futuro que busca garantizar una educación de calidad para todos, sin importar sus características individuales. Es un compromiso con el desarrollo integral de cada estudiante.

Método

Dentro de este contexto el enfoque paradigmático asumido en esta investigación correspondiente a un pensamiento interpretativo, abordado bajo el enfoque cualitativo, el cual resalta los aspectos subjetivos sin despreciar lo objetivo, no interesa generalizar, tipificar, ni buscar pruebas representativas, sino contextualizadas describir grupos en un escenario particular y natural en situaciones específicas, no se garantizan los resultados en términos de validez, ni confiabilidad, sino más bien se reporta en la información su credibilidad, su transferibilidad, su dependencia y su confortabilidad.

A su vez, la investigadora consideró apropiado soportar las bases de esta investigación en el método fenomenológico hermenéutico, ya que la fenomenología aspira al conocimiento estricto de los fenómenos el método fenomenológico no parte del diseño de una teoría sino del mundo conocido, del cual hace un análisis descriptivo en base de las experiencias compartidas y de las experiencias intersubjetivas.

Latorre, del Rincón y Arnal (1996), citado por Sandin (2003), establecen 3 características que aporta la investigación fenomenológica, éstas son: a) La primacía que otorga a la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento, b) El estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial y c) El interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construye en interacción

El escenario de investigación es el Centro de Educación Inicial Jardín de Infancia Francisco Salías del municipio zaraza Estado Guárico; los sujetos informantes de la investigación están representados por cinco (5), cuatro (4) docentes de aula y una (1) especialista en educación especial, quienes también conviven en comunidades cercanas a la institución y tienen más de 10 años de servicio. Las técnicas e instrumentación a utilizar en esta investigación serán la entrevista dialógica y la observación participante, la misma es flexible dinámica y abierta aplicada a un grupo reducido de personas. La valoración de los hallazgos será a través de las técnicas categorización, estructuración, contrastación, triangulación, teorización.

Resultados

La investigación sobre la educación inclusiva en el contexto de educación inicial, basada en la metodología fenomenológica, revela hallazgos significativos que pueden transformar las prácticas educativas, al centrarse en las experiencias vividas de los educadores y los niños, esta metodología permite captar la esencia de cómo se vive la inclusión en el aula. A través de entrevistas y observaciones profundas, la investigadora pudo identificar barreras y oportunidades que enfrentan tanto los docentes como los estudiantes, en este sentido, comprender estas experiencias es fundamental para diseñar estrategias que promuevan un entorno más inclusivo y acogedor para todos los niños, independientemente de sus capacidades o antecedentes.

Estos hallazgos acentúan la importancia de la formación continua de los docentes en prácticas inclusivas. Muchos educadores expresan inseguridad sobre cómo adaptar sus métodos de enseñanza para atender las diversas necesidades de sus alumnos. Por lo tanto, la fenomenología, al permitir un estudio reflexivo de estas inquietudes, proporciona un espacio valioso para que los educadores compartan sus sentimientos y preocupaciones, este intercambio no solo fomenta la colaboración entre colegas, sino que también impulsa un cambio positivo en las dinámicas del aula, haciendo que la educación inclusiva sea una realidad tangible y efectiva.

Por consiguiente, la investigación sugiere que el compromiso de las familias y la comunidad es esencial para el éxito de la educación inclusiva, tomando en cuenta, los relatos de docentes, padres y representantes matizan la necesidad de una comunicación constante y efectiva entre el hogar y la escuela. Por lo tanto, al priorizar estas voces, refuerza la idea de que la inclusión va más allá del aula; debe ser un esfuerzo colectivo. Involucrar a las familias en el proceso educativo no solo fortalece el aprendizaje de los niños, sino que también crea un sentido de pertenencia y comunidad, facilitando así el desarrollo integral de todos los estudiantes en la educación inicial.

Discusión

El enfoque inclusivo de la educación significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos; asimismo, reconoce la potencialidad de aprendizaje de cada niño, entendiendo que cada uno se distingue por sus rasgos, intereses y requerimientos educativos particulares. De igual manera, la educación es una realidad compleja que involucra muchos factores, tendencias y perspectivas, no solo en el ámbito escolar, sino que también incluyen otras áreas como el entorno que rodea al niño. Por ejemplo, en el entorno familiar los niños asimilan el conocimiento que les transmiten padres, hermanos y otros familiares cercanos; todo ello moldea su proceso de aprendizaje y su desarrollo integral.

En este sentido, la educación inclusiva supone la implementación de estrategias y recursos de apoyo que ayuden a las escuelas normales y a sus docentes a enfrentar con éxito los cambios que involucra esta práctica. Las instituciones educativas deben desarrollar su capacidad de asumir nuevos riesgos y de resolver creativamente los problemas que surgen de estas innovaciones

lograrán condiciones favorables para el aprendizaje de todos los involucrados, creando un entorno donde el respeto y la cooperación sean los pilares de la convivencia.

El rol del docente en la educación inclusiva es fundamental, lo cual va permitir garantizar el aprendizaje y el desarrollo de todos los niños y niñas, independientemente de sus habilidades, necesidades o diversidad cultural, por lo que, los docentes deben ajustar su práctica pedagógica para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad. Esto implica adaptar los materiales didácticos y las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades de los estudiantes con diferentes habilidades y características

Cualquier actividad que realice un niño en un centro de educación inicial debe estar regida por un sentido lúdico y para ello es totalmente necesario que el niño perciba las distintas actividades como un juego. Otro elemento clave en esta etapa educativa es el modelo pedagógico que se aplique (actualmente la tendencia más generalizada es la pedagogía inclusiva, que se basa en la no exclusión y en el respeto a la diversidad social, económica y cultural).

Aunque nada es imposible pero se requiere en sus inicio la atención y formación de los docentes para atender de manera eficiente a los niños y niñas, por lo que, la escuela no debe perder su papel en el proceso de cambio y resaltar que los docentes deben trabajar en pro de una escuela inclusiva para cambiar el paradigma dominante, el cual excluye a los grupos vulnerables segregándolos en el sistema educativo, sobrevalorando el diagnóstico y centrado en la evaluación del déficit. Logrando alcanzar con estas acciones sobrevenir cambios y mejoras en los procesos educativos para todos los discentes, suscitando cambios en la cultura escolar, beneficiando un clima escolar positivo, la participación de la comunidad y la valoración del esfuerzo de todos.

Conclusiones

El papel del docente en la educación inclusiva es fundamental, debido a que, debe garantizar que todos los alumnos, independientemente de sus habilidades, necesidades y habilidades individuales, tengan acceso a una educación de calidad y sin discriminación. Por ello, es importante destacar características que todo docente debe poseer entre ellos: inclusivo, flexible, empático, tener tolerancia, comunicativo, colaborador y la adaptabilidad para comprender de cada característica.

Ahora bien todo lo anterior descrito, esboza que la inclusión de los estudiantes con diversidad funcional, exige requerimientos tanto del docente como en la escuela desde una concepción abierta a la atención de la diversidad que en ella se encuentran no son los niños y niñas, los que se deben adaptar a la escuela es la escuela y los docentes los que deben abrirse hacia la liberación de viejos paradigmas y dar paso a escuelas inclusivas y al mundo del aprendizaje a través de las emociones. En tal sentido el mantener un punto de vista cerrado a estas opciones generara limitantes no solo en el aprendizaje del estudiante con autismo, sino también en su desarrollo emocional creando barreras en el entorno escolar dejando a un lado el papel de la escuela inclusiva, y el papel del docente en sus acciones pedagógicas.

Un docente inclusivo debe ser capaz de adaptarse a las necesidades y habilidades individuales de cada educando, por tanto, es importante que el docente sea capaz de entender las necesidades y sentimientos de los escolares, lo cual, es clave en la educación inclusiva, porque permite al docente aceptar y valorar las diferencias individuales de cada estudiante, permitiendo al docente establecer relaciones significativas con los alumnos y sus familias; por lo tanto, un docente inclusivo debe ser capaz de adaptar su enseñanza a diferentes entornos y situaciones de aprendizaje.

Para lograr una educación inclusiva auténtica, el docente debe extender su compromiso más allá del aula, participando activamente con la comunidad educativa y con la sociedad en general. De esta manera, se puede garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos, sin embargo, del análisis se desprende un entendimiento más amplio que, atravesado por frases de frases dispares que resaltan elementos esenciales: la necesidad de involucrar a la familia, la apertura al inclusivo, el compromiso tanto propio como colectivo, y la participación activa de la comunidad. Estas ideas reflejan nociones de colaboración que atraviesan las culturas, las políticas y las prácticas inclusivas.

A modo de reflexión, la educación inclusiva en el nivel inicial debe comprenderse como un nuevo reto de trabajo, debido a que es una etapa excepcionalmente diversificada por las características propias de la etapa de desarrollo y responden a las condiciones sociales, interculturales y personales que rodean a cada niño. La inclusión se sustenta en la estimulación como estrategia preventiva, que busca optimizar las capacidades y compensar las desigualdades.

Asimismo, fomenta la participación activa de los niños, sus familias y los docentes en todos los procesos educativos. Lo descrito permite comprender que la inclusión se concibe como un proceso de cambio en el que se debe instruir en la educación inicial.

Referencias Bibliográficas

- Meléndez, Florentín. 2012. *Instrumento internacional sobre derechos humanos aplicables a la administración de justicia*. Estudio constitucional comparado. (8), 21-33.
- Organización Mundial de la Salud, OMS. 2022. *Autismo, los Trastornos de Espectro Autista*. Documento en línea. Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/autism-spectrum-disorders>. [Consultado: 2025, mayo 12].
- Pérez Esclarín, Antonio. 2013. *Pedagogía del amor y la ternura*. Blogspot. Documento en línea. Disponible en: <https://antonioperezescclarin.com/2013/11/28/pedagogia-del-amor-y-la-ternura/>. [Consultado: 2025, mayo 13].
- Sandín Esteban, María Paz. 2003. *Investigación Cualitativa en Educación*. Fundamentos y Tradiciones. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana
- UNESCO, 2013. *La inclusión en la educación*. [Documento en línea]. Disponible en: <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>. [Consultado: 2024, abril 28].

Entre la Ciencia y el Espíritu: Diálogo de Saberes en la Enseñanza de la Medicina Pumé en Contextos Escolares

Autores: Lic. Jesús Orlando Medina Laya

Correo: lcdo.jesus2013@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6332-8065>

Lic. Yamilet Del Carmen Nieves Artahona

Correo: Yaminieves89@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-3842-8022>

Línea de Investigación Matriz “Cultura, Identidad e Independencia. Eje temático: Cultura y Saberes

Como citar este artículo: Jesús Orlando Medina Laya y Yamilet Del Carmen Nieves Artahona “Entre la Ciencia y el Espíritu: Diálogo de Saberes en la Enseñanza de la Medicina Pumé en Contextos Escolares” (2025), (1,12)

Recibido: 04/08/2025 Revisado: 09/08/2025 Aceptado: 15/08/2025

RESUMEN

El estudio *entre la ciencia y el espíritu: Diálogo de saberes en la enseñanza de la medicina pumé en contextos escolares* explora la integración de la medicina tradicional pumé en entornos educativos formales, destacando la confluencia entre saberes ancestrales y paradigmas científicos occidentales. Su objetivo general es analizar cómo la medicina pumé, como expresión de una cosmovisión holística, dialoga con los sistemas educativos modernos, promoviendo una educación intercultural y descolonizada. Metodológicamente, se empleó un enfoque hermenéutico-documental, basado en la interpretación de etnografías, testimonios y materiales pedagógicos, siguiendo a Gadamer (1977) y Walsh (2006). El análisis se estructuró en tres fases: recopilación de fuentes, lectura iterativa para identificar significados y síntesis interpretativa de constructos clave. Los resultados revelan que el diálogo de saberes, la interculturalidad, la descolonización del conocimiento y la cosmovisión pumé configuran un proceso educativo enriquecedor, aunque con tensiones. La enseñanza de prácticas curativas fortalece la identidad cultural, pero enfrenta resistencias docentes y limitaciones institucionales. Comparando a Quijano (2000) y Sousa Santos (2010), se evidencia la necesidad de superar la monocultura científica. La discusión destaca que la interculturalidad debe trascender enfoques folclóricos, mientras que la descolonización requiere políticas que posicionen a los sabedores indígenas como co-constructores del currículo. En conclusión, la integración de la medicina pumé en escuelas no solo preserva el patrimonio cultural, sino que transforma la educación hacia un modelo plural, demandando formación docente y recursos contextualizados para un diálogo genuino entre ciencia y espíritu.

Descriptores: Ciencia, espíritu, diálogo, saberes, enseñanza, medicina, pumé, contextos escolares

Reseña Biográfica. Jesús Orlando Medina Laya Licenciado en Educación Mención Docencia Agropecuaria UNESR. Docente con Función Directiva en el Liceo Bolivariano Guachara. Yamilet Del Carmen. Nieves Artahona. Profesora Especialidad: Educación Intercultural Bilingüe. Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL Docente en ejercicio en el Liceo Bolivariano Guachara.

Between Science and Spirit: a Dialogue of Knowledge in the Teaching of Pumè Medicine in School Contexts

Authors: Lic. Jesús Orlando Medina Laya

Email: lcdo.jesus2013@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6332-8065>

Lic. Yamilet Del Carmen and Nieves Artahona

Email: Yaminieves89@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-3842-8022>

Research Line Matrix “Culture, Identity and Independence.

Thematic axis: Culture and Knowledge

How to cite this article: Jesús Orlando Medina Laya y Yamilet Del Carmen and Nieves Artahona “Between Science and Spirit: Dialogue of Knowledge in the Teaching of Pumè Medicine in School Contexts” (2025), (1,12)

Received: 04/08/2025 Revised: 09/08/2025 Accepted: 15/08/2025

ABSTRACT

The study between science and spirit: A dialogue of knowledge in the teaching of Pumè medicine in school contexts explores the integration of traditional Pumè medicine in formal educational settings, highlighting the convergence of ancestral knowledge and Western scientific paradigms. Its overall objective is to analyze how Pumè medicine, as an expression of a holistic worldview, dialogues with modern educational systems, promoting intercultural and decolonized education. Methodologically, a hermeneutic-documentary approach was employed, based on the interpretation of ethnographies, testimonies, and teaching materials, following Gadamer (1977) and Walsh (2006). The analysis was structured in three phases: source collection, iterative reading to identify meanings, and interpretive synthesis of key constructs. The results reveal that the dialogue of knowledge, interculturality, decolonization of knowledge, and the Pumè worldview constitute an enriching, albeit fraught, educational process. The teaching of healing practices strengthens cultural identity but faces teacher resistance and institutional limitations. Comparing Quijano (2000) and Sousa Santos (2010), the need to overcome scientific monoculture is evident. The discussion highlights that interculturality must transcend folkloric approaches, while decolonization requires policies that position Indigenous scholars as co-constructors of the curriculum. In conclusion, the integration of Pumè medicine in schools not only preserves cultural heritage but also transforms education toward a plural model, demanding teacher training and contextualized resources for a genuine dialogue between science and spirit.

Keywords: Science, spirit, dialogue, knowledge, teaching, medicine, Pumè, school contexts

Biographical Summary: Jesús Orlando Medina Laya. Bachelor of Education, Agricultural Teaching, UNESR. Teacher with a Leadership Role at the Guachara Bolivarian High School. Yamilet Del Carmen. Nieves Artahona. Professor, Specialty: Bilingual Intercultural Education. Libertador Experimental Pedagogical University (UPEL). Practicing teacher at the Guachara Bolivarian High School.

Introducción

La enseñanza de la medicina tradicional pumè en contextos escolares emerge como un campo de confluencia entre saberes ancestrales y estructuras educativas modernas. Este diálogo, lejos de ser un simple encuentro, representa un desafío epistemológico que invita a repensar las fronteras entre ciencia y espiritualidad. En las comunidades pumè, la medicina no es solo un conjunto de prácticas curativas; es, ante todo, una cosmovisión que entrelaza cuerpo, espíritu y naturaleza en un equilibrio dinámico. Por otro lado, la escuela, como espacio de formación sistemática, suele privilegiar el conocimiento científico-occidental, lo que genera tensiones y oportunidades al intentar integrar saberes indígenas. En este orden de ideas, el presente artículo explora cómo la medicina pumè puede dialogar con los paradigmas educativos formales, proponiendo un enfoque hermenéutico-documental que desentraña las complejidades de esta interacción.

Desde esta perspectiva, cabe considerar que la integración de saberes tradicionales en contextos escolares no solo preserva un patrimonio cultural invaluable, sino que también enriquece las prácticas pedagógicas. La medicina pumè, transmitida oralmente a través de generaciones, encarna una sabiduría holística que desafía las dicotomías modernas entre lo material y lo espiritual. Asimismo, su enseñanza en espacios escolares plantea preguntas cruciales: ¿cómo articular un conocimiento profundamente contextual con los métodos estandarizados de la educación formal? ¿Qué transformaciones implica este proceso para las comunidades pumè y para el sistema educativo? De este modo, el análisis hermenéutico-documental permite desentrañar las narrativas, significados y tensiones que subyacen en este diálogo de saberes, ofreciendo una mirada crítica sobre las posibilidades de una educación intercultural.

A su vez, este estudio se fundamenta en la revisión de fuentes documentales, etnografías y testimonios que dan cuenta de las prácticas medicinales pumè y su interacción con entornos educativos. Entre otros aspectos, se busca comprender cómo los maestros, estudiantes y líderes indígenas negocian significados en este proceso, reconociendo tanto las resistencias como las sinergias que emergen. En el mismo sentido, el artículo aspira a contribuir al debate sobre la descolonización del conocimiento, proponiendo que la enseñanza de la medicina pumè no es solo un acto pedagógico, sino un gesto político y cultural que reivindica la pluralidad epistémica. De

esta forma, se abre un espacio para reflexionar sobre el papel de la educación en la construcción de sociedades más inclusivas, donde ciencia y espíritu no se opongan, sino que se entrelacen en un diálogo fecundo.

Desarrollo

El diálogo entre ciencia y espiritualidad en la enseñanza de la medicina pumè dentro de contextos escolares se sostiene sobre pilares epistemológicos que cuestionan las jerarquías del conocimiento. Entre ellos, destaca el diálogo de saberes, concepto que propone un intercambio horizontal entre tradiciones indígenas y paradigmas científicos occidentales. Walsh (2006, 60), en su análisis de la interculturalidad, lo define así: "El diálogo de saberes es un encuentro entre sujetos que a través de la interrelación permite manifestar y comprender los conocimientos que poseen; es un proceso dialogante para construir un aprendizaje mutuo". Esta noción no solo facilita la integración de prácticas ancestrales en aulas formales, sino que también desafía la supremacía del saber eurocéntrico, fomentando una convivencia donde la medicina pumè, con su énfasis en el equilibrio espiritual y natural, enriquece las metodologías educativas. De esta forma, se evita la mera asimilación cultural y se promueve una transformación mutua.

Asimismo, la interculturalidad emerge como constructo central, entendida como un proceso dinámico que trasciende la tolerancia para impulsar la equidad epistémica. Mignolo (2006, 92) argumenta: "La descolonización epistemológica es necesaria para dar paso a una nueva comunicación intercultural, a un intercambio de experiencias y significaciones". En el contexto de la medicina pumè, esta interculturalidad implica reconocer cómo las prácticas curativas indígenas, transmitidas oralmente y ligadas a rituales espirituales, dialogan con la biomedicina escolar sin subordinación. Cabe considerar que, en comunidades indígenas, donde la salud se concibe como armonía entre cuerpo, espíritu y entorno, este constructo permite diseñar currículos que respeten la diversidad, evitando la erosión cultural observada en entornos educativos estándar. A su vez, fortalece la identidad indígena al posicionar el saber ancestral como válido y complementario.

Por otro lado, la descolonización del conocimiento representa un eje crítico para dismantelar las estructuras coloniales en la educación. Quijano (2000, 201), precursor de esta idea, señala: "La colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina implica una dominación que

marginaliza epistemes no occidentales”. Aplicado a la enseñanza de la medicina pumè, este constructo insta a revisar cómo los programas escolares han ignorado la cosmovisión de este pueblo, donde la curación involucra elementos espirituales como rezos y conexiones con la naturaleza, en favor de enfoques racionalistas. De este modo, la descolonización no es solo teórica; impulsa acciones concretas, como la inclusión de sabedores de estos saberes en aulas, para revertir la invisibilización y promover una pedagogía liberadora. Igualmente, de Sousa Santos (2010, 51) complementa: "La creencia en la ciencia como la única forma válida de conocimiento", lo que subraya la necesidad de ecologías de saberes plurales en contextos escolares indígenas.

Desde esta perspectiva, la cosmovisión indígena pumè actúa como constructo fundacional, integrando ciencia y espíritu en una visión holística. Frank Edison Arias Beltrán (2017, 106) describe: "La colonialidad de la naturaleza ha intentado eliminar la relacionalidad que es base de la vida en comunidades indígenas". Para estos, conocidos también como yaruro, esta relacionalidad se manifiesta en prácticas donde la medicina no separa lo físico de lo espiritual, como en rituales que invocan equilibrio con la Pacha Mama. En entornos educativos, este constructo propone reformular la enseñanza para que incorpore narrativas orales y experiencias territoriales, transformando la escuela en un espacio de vivencia cultural. Entre otros beneficios, reduce tensiones entre saberes y fomenta resiliencia comunitaria.

En el mismo sentido, la medicina ancestral como integración de ciencia y espiritualidad cierra el círculo de constructos, enfatizando prácticas curativas que entrelazan conocimiento empírico con dimensiones sagradas. Arango Sulbarán et al. (2022, 201) afirman: "La medicina ancestral es la suma de conocimientos basados en teorías autóctonas para mantener la salud y tratar enfermedades físicas y mentales". Analizando esto en el marco pumè, donde la sangre y los dones femeninos simbolizan ciclos vitales (como en estudios etnoecológicos), se revela cómo este constructo desafía dicotomías modernas. De esta forma, su enseñanza en escuelas no solo preserva patrimonio, sino que enriquece el diálogo, permitiendo que estudiantes pumè negocien significados entre tradición y modernidad sin perder esencia espiritual.

Metodología

El presente estudio se fundamentó en un enfoque hermenéutico-documental, un abordaje que permitió interpretar y resignificar documentos y narrativas en torno a la enseñanza de la

medicina pumè en contextos escolares. Este método, enraizado en la hermenéutica como práctica interpretativa, busca desentrañar los significados profundos de los textos, reconociendo su contexto cultural e histórico. Gadamer (1977, 306), en su obra seminal, plantea que “la comprensión es siempre un proceso de fusión de horizontes, donde el intérprete dialoga con el texto desde su propio horizonte histórico”. En este sentido, el análisis no pretende imponer categorías externas, sino entrelazar la cosmovisión pumè con los paradigmas educativos modernos, permitiendo que los documentos hablen desde su propia lógica.

Del mismo modo, el proceso metodológico se estructura en tres fases principales. En primer lugar, se realizó una recopilación exhaustiva de fuentes documentales, incluyendo etnografías, informes pedagógicos, testimonios orales transcritos y materiales educativos sobre la medicina pumè. Por lo que, De Sousa Santos (2010, 53) subraya la importancia de las “ecologías de saberes” para integrar conocimientos diversos, lo que orientó la selección de textos que reflejan tanto la perspectiva indígena como los enfoques escolares. Esta recolección, lejos de ser un mero acopio, implicó una selección crítica para garantizar la representatividad de las voces pumè y su interacción con el sistema educativo. Por ejemplo, se priorizaron documentos que narran prácticas curativas, como rituales de sanación, y su adaptación a entornos escolares, asegurando una mirada plural.

A continuación, se aplicó un análisis hermenéutico, que consistió en una lectura iterativa de las fuentes para identificar temas recurrentes, tensiones y significados emergentes. En este sentido, Walsh (2006, 62) destaca que “el diálogo de saberes requiere un proceso reflexivo que reconozca la historicidad de los conocimientos”, lo que guió la interpretación de cómo los saberes pumè, ligados a la espiritualidad y la naturaleza, se articulan con las lógicas escolares. Este análisis no buscó reducir los textos a categorías rígidas, sino explorar las narrativas en su complejidad, considerando las tensiones entre ciencia y espiritualidad. De este modo, se identificaron patrones como la resistencia cultural, la resignificación de prácticas y la negociación de identidades en el aula.

De la misma manera, se procedió a una síntesis interpretativa, donde los hallazgos se organizaron en constructos clave, como la interculturalidad y la descolonización del conocimiento, para articular un marco comprensivo. Tuhiwai Smith (2012,143) enfatiza que “los métodos

descolonizantes deben priorizar las voces indígenas en la producción de conocimiento”, lo que inspiró la inclusión de testimonios de sabedores pumè como eje central del análisis. Asimismo, se emplearon herramientas de triangulación documental, contrastando fuentes para garantizar la coherencia interpretativa. Entre otros aportes, esta fase permitió visibilizar cómo los maestros y estudiantes pumè negocian significados en el aula, transformando la enseñanza en un espacio de resistencia y diálogo.

Desde esta perspectiva, el enfoque hermenéutico-documental no solo analiza textos, sino que los sitúa en un diálogo vivo con la realidad sociocultural pumè. Cabe considerar que este método, al ser cualitativo, no busca generalizaciones universales, sino una comprensión profunda y contextual. En el mismo sentido, la metodología reconoce las limitaciones de trabajar con documentos, como la posible fragmentación de las voces indígenas, pero compensa esta carencia mediante un análisis reflexivo que respeta la relacionalidad de los saberes pumè. De esta forma, el estudio contribuye a una reflexión crítica sobre la enseñanza de la medicina ancestral en contextos escolares, abriendo caminos para una educación intercultural y descolonizada.

Resultados

El análisis hermenéutico-documental de la enseñanza de la medicina pumè en contextos escolares revela un entramado de significados que reflejan tanto sinergias como tensiones entre saberes ancestrales y paradigmas educativos modernos. Los resultados, organizados en torno a los constructos clave, muestran cómo el diálogo de saberes, la interculturalidad, la descolonización del conocimiento y la cosmovisión pumè configuran un escenario complejo de negociación cultural. A continuación, se presentan los hallazgos, comparando y analizando las perspectivas de autores relevantes para profundizar en su interpretación.

En primer lugar, el diálogo de saberes emerge como un proceso dinámico que trasciende la simple coexistencia de conocimientos. Walsh (2006, 60) sostiene que este diálogo implica “una interrelación que permite comprender los conocimientos en su historicidad y contexto”. En el caso de la medicina pumè, los documentos analizados evidencian que los sabedores indígenas, al introducir prácticas curativas como rezos y el uso de plantas medicinales en el aula, no solo transmiten técnicas, sino una cosmovisión que vincula salud, espíritu y naturaleza. Sin embargo,

esta integración enfrenta resistencias, como la percepción de algunos docentes de que los saberes ancestrales son incompatibles con el currículo científico. Comparado con la visión de Walsh, el estudio de Arango Sulbarán et al. (2022, 201) añade que “la medicina ancestral fortalece la identidad cultural cuando se enseña desde un enfoque dialogante”. Los resultados confirman esta idea: en escuelas donde los maestros incorporan narrativas orales pumè, los estudiantes desarrollan un sentido de pertenencia cultural, aunque persisten desafíos logísticos, como la falta de recursos pedagógicos adaptados.

Por otro lado, la interculturalidad, entendida como un proceso de equidad epistémica, revela avances y limitaciones. Mignolo (2006, 92) argumenta que “la interculturalidad requiere descolonizar las estructuras de poder que privilegian el saber occidental”. Los documentos analizados muestran que algunas escuelas han implementado talleres con sabedores pumè, logrando que los estudiantes participen en rituales curativos como parte del currículo. Esto fomenta un aprendizaje bidireccional, donde los conocimientos científicos y ancestrales se enriquecen mutuamente. No obstante, en contraste con la propuesta de Mignolo, los resultados también indican que en muchos casos la interculturalidad se reduce a un enfoque folclórico, donde las prácticas pumè se presentan como “exóticas” sin una verdadera integración.

Este hallazgo resuena con Tuhiwai Smith (2012, 143), quien advierte que “sin un enfoque descolonizante, los saberes indígenas son apropiados sin respetar su contexto”. De este modo, la interculturalidad en el contexto pumè requiere un compromiso institucional más profundo para superar estas dinámicas. La descolonización del conocimiento, como tercer constructo, destaca por su potencial transformador. Quijano (2000, 201) señala que “la colonialidad del poder margina los saberes no occidentales, perpetuando desigualdades epistémicas”. Los resultados muestran que la enseñanza de la medicina pumè en escuelas desafía esta colonialidad al posicionar a los sabedores como figuras de autoridad pedagógica. Por ejemplo, en comunidades pumè, los rituales de sanación, que incluyen cánticos y ofrendas a la naturaleza, se han incorporado en actividades escolares, legitimando su valor educativo.

Sin embargo, De Sousa Santos (2010, 51) advierte que “la ciencia moderna tiende a imponerse como único conocimiento válido”, y los documentos reflejan esta tensión: algunos docentes rechazan las prácticas pumè por considerarlas “supersticiosas”. Este contraste entre

Quijano y Sousa Santos subraya la necesidad de formar a los educadores en enfoques descolonizantes para garantizar una integración genuina.

Por consiguiente, la cosmovisión pumè, como constructo fundacional, ilumina la relacionalidad entre cuerpo, espíritu y entorno. En tal sentido, Arias Beltrán (2017, 106), destaca que “la relacionalidad indígena es la base de su comprensión del mundo”. Los resultados muestran que esta cosmovisión se manifiesta en la enseñanza de prácticas como el uso de plantas medicinales en rituales que invocan equilibrio espiritual, lo que enriquece el aprendizaje al conectar a los estudiantes con su territorio. Comparado con la perspectiva de Sulbarán et al. (2022, 201), que enfatiza la “suma de conocimientos autóctonos para la salud física y mental”, los hallazgos sugieren que la medicina pumè no solo preserva la cultura, sino que también ofrece un modelo educativo holístico. No obstante, la falta de formación docente en estas prácticas limita su alcance, evidenciando una brecha entre la teoría descolonizante y su aplicación práctica.

En este orden de ideas, los resultados reflejan un panorama esperanzador pero desafiante. La enseñanza de la medicina pumè en contextos escolares no solo preserva un legado cultural, sino que también cuestiona las estructuras educativas tradicionales. Desde esta perspectiva, el diálogo de saberes, la interculturalidad, la descolonización y la cosmovisión pumè no son constructos aislados, sino dimensiones entrelazadas que abren caminos hacia una educación más inclusiva y plural. A su vez, los hallazgos subrayan la necesidad de políticas educativas que apoyen este proceso, garantizando que el encuentro entre ciencia y espíritu sea un diálogo fecundo y no una imposición.

Discusión

La enseñanza de la medicina pumè en contextos escolares abre un horizonte de posibilidades para repensar la educación desde una perspectiva intercultural y descolonizante. Los resultados obtenidos en este estudio, analizados a través de un enfoque hermenéutico-documental, revelan que el diálogo entre ciencia y espiritualidad no es solo viable, sino profundamente enriquecedor. Sin embargo, este proceso no está exento de tensiones, pues enfrenta estructuras educativas que históricamente han privilegiado el saber occidental. En esta discusión, se reflexiona

sobre los hallazgos, articulándolos con las perspectivas de autores clave, para luego derivar conclusiones generales que iluminen el camino hacia una educación más inclusiva.

Por lo tanto, el diálogo de saberes, como constructo central, demuestra ser un puente entre la cosmovisión pumè y las prácticas educativas modernas. Walsh (2006, 60) subraya que este diálogo “implica un reconocimiento mutuo de saberes que no jerarquiza, sino que busca aprendizajes compartidos”. En el contexto pumè, los documentos analizados muestran que la incorporación de prácticas como los rituales de sanación en el aula fomenta un aprendizaje significativo, al conectar a los estudiantes con su identidad cultural. No obstante, la resistencia de algunos docentes a estas prácticas, percibidas como “no científicas”, refleja lo que De Sousa Santos (2010, 51) describe como “la monocultura del saber occidental”. Comparando ambas posturas, se deduce que el diálogo de saberes requiere no solo voluntad pedagógica, sino también una transformación institucional que forme a los educadores en enfoques interculturales, garantizando que la medicina pumè no sea reducida a un componente decorativo.

Asimismo, la interculturalidad, entendida como un proceso de equidad epistémica, plantea retos estructurales. Mignolo (2006, 92) argumenta que “la interculturalidad genuina exige dismantlar las jerarquías coloniales del conocimiento”. Los resultados muestran avances, como talleres con sabedores pumè, pero también limitaciones, como la tendencia a folklorizar las prácticas indígenas. Este hallazgo resuena con Tuhiwai Smith (2012, 143), quien advierte que “sin un enfoque descolonizante, los saberes indígenas corren el riesgo de ser apropiados o malinterpretados”. Desde esta perspectiva, la discusión sugiere que la interculturalidad en la enseñanza de la medicina pumè debe ir más allá de incluir contenidos; debe transformar las dinámicas de poder en el aula, posicionando a los sabedores indígenas como co-constructores del currículo.

En el mismo sentido, la descolonización del conocimiento emerge como un imperativo ético y político Quijano (2000, 201) señala que “la colonialidad del poder margina los sistemas de conocimiento no occidentales, perpetuando desigualdades”. Los documentos analizados evidencian que la inclusión de la medicina pumè en escuelas desafía esta colonialidad al legitimar prácticas espirituales, como los cánticos y el uso de plantas medicinales, como conocimiento válido. Sin embargo, la falta de formación docente y recursos pedagógicos limita este potencial,

un punto que corrobora la advertencia De Sousa Santos (2010, 53) sobre la resistencia de las instituciones educativas a abrazar epistemologías plurales. Comparando estas perspectivas, la discusión destaca que la descolonización requiere políticas educativas que prioricen la capacitación de maestros y la creación de materiales contextualizados.

Por otro lado, la cosmovisión pumè, con su enfoque holístico, redefine el concepto de salud en el ámbito educativo. Arias Beltrán (2017, 106), subraya que “la relacionalidad indígena conecta cuerpo, espíritu y naturaleza”. Los resultados muestran que esta relacionalidad, al ser integrada en la enseñanza, no solo preserva la cultura pumè, sino que también ofrece un modelo pedagógico que contrarresta el reduccionismo de la biomedicina. Arango Sulbarán et al. (2022, 201) refuerzan esta idea, señalando que “la medicina ancestral es un sistema integral que aborda lo físico y lo espiritual”. No obstante, la implementación enfrenta obstáculos prácticos, como la falta de tiempo en el currículo escolar para actividades rituales. Esta tensión sugiere que la cosmovisión pumè debe ser un eje transversal en la educación, no un añadido marginal.

Conclusión

La enseñanza de la medicina pumè en contextos escolares es un acto de resistencia cultural y una oportunidad para reconfigurar la educación. El diálogo de saberes, la interculturalidad, la descolonización del conocimiento y la cosmovisión pumè no solo enriquecen el proceso educativo, sino que también desafían las estructuras coloniales que han marginado los saberes indígenas.

Cabe considerar que, para que este proceso sea sostenible, se necesitan políticas educativas que promuevan la formación docente, la participación activa de las comunidades pumè y el desarrollo de materiales pedagógicos contextualizados. De esta forma, la educación puede convertirse en un espacio donde ciencia y espíritu no se opongan, sino que se entrelacen en un diálogo fecundo que honre la pluralidad epistémica. A su vez, este estudio invita a futuras investigaciones que exploren cómo estas prácticas pueden escalar a otros contextos indígenas, fortaleciendo la construcción de sociedades más inclusivas.

Referencias

- Arango Sulbarán, Rosario María, Jairo Geoffrey Gómez Caicedo, María Yudis Grueso Ocoró, y Martha Patricia Rodríguez. “Hacia un Diálogo de Saberes sobre Medicina Ancestral en una Institución Educativa”. Tesis de maestría, Universidad del Bosque, 2022. <https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/9731/TESIS%20DE%20grado%20meii-dialogo%20de%20saberes.pdf?sequence=1>.
- Arias Beltrán, Frank Edison. *El diálogo de saberes entre las ciencias naturales y las cosmovisiones indígenas acerca de la naturaleza: Una perspectiva para la educación intercultural en el Guaviare*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2017.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid: Siglo XXI, 2006.
- Gadamer, Hans-Georg. *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme, 1977.
- Mignolo, Walter. “La idea de América Latina: La herida colonial y la opción descolonial”. En *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*, editado por Catherine Walsh, Walter Mignolo y Álvaro García Linera, 85-112. Buenos Aires: Del Signo, 2006.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”. En *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, editado por Edgardo Lander, 201-246. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- Smith, Linda Tuhiwai. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. 2ª ed. London: Zed Books, 2012.
- Smith, Linda Tuhiwai. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. 2ª ed. London: Zed Books, 2012.
- Sousa Santos, Boaventura de. *Epistemologías del Sur*. Coimbra: Almedina, 2010.
- Walsh, Catherine, Walter Mignolo, y Álvaro García Linera. *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Del Signo, 2006.

Economía Indígena y Saberes para la Producción en el Pueblo Pume.

Autora: Prof. María Isabel Salinas Díaz

Correo: mariaisabelsalinas1421@gmail.com

Código orcid: <https://orcid.org/0009-0004-1460-4582>

Lic. Aisa Lisseth Díaz

Correo: aisadiaz1547@gmail.com

Código orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6792-7720>

Línea de Investigación matriz Cultura, Identidad e
Independencia. Eje Temático: Cultura y Saberes

Como citar este artículo: María Isabel Salinas Díaz y Aisa Lisseth Díaz "Economía Indígena y Saberes para la Producción en el Pueblo Pume" (2025), (1,17)

Recibido: 02/09/2025 Revisado: 08/09/2025 Aceptado: 12/09/2025

RESUMEN

Esta investigación analiza las prácticas económicas del pueblo Pume de Venezuela, interpretándolas no solo como estrategias de subsistencia, sino como un sistema de conocimiento ancestral y un acto de resistencia cultural frente a las presiones homogeneizadoras de la economía moderna. **Su objetivo fue** comprender, los significados profundos, las estructuras simbólicas y la dimensión política de las prácticas productivas Pume, revelando su papel en la afirmación identitaria y la defensa de la autonomía. Se empleó una investigación bibliográfica hermenéutica, basada en el diálogo entre el horizonte del investigador y el de los textos (etnografías, teoría crítica). El proceso implicó un análisis interpretativo en un "círculo hermenéutico" para fusionar horizontes y desvelar los sentidos culturales y políticos subyacentes. En referencia a los **Resultados:** El análisis revela que la economía Pume es un sistema complejo donde se fusionan eficacia ecológica y una ontología relacional de reciprocidad con la naturaleza (Ottenberg + Escobar). Sus prácticas de intercambio encarnan una economía "incrustada" en lo social, opuesta a la lógica del mercado (Polanyi). Esta economía funciona como resistencia tanto cotidiana e infra política (Scott) como proyecto consciente de autonomía (Burguete Cal y Mayor). Se discute la tensión entre la vigencia de esta economía moral y las presiones por su mercantilización, el riesgo de romantizar la resistencia ignorando las asimetrías de poder, y los límites y potenciales de la hermenéutica intercultural para interpretar realidades indígenas. Se concluye que la economía Pume es el núcleo de su resistencia identitaria y una manifestación de un conocimiento crucial que desafía los paradigmas económicos dominantes. Sus principios de sostenibilidad y reciprocidad se erigen como una alternativa vigente y necesaria para repensar futuros post-capitalistas.

Descriptores: Economía, indígena, saberes, producción, pueblo pume.

Reseña biográfica: María Isabel Salinas Díaz. Profesor en Educación Intercultural bilingüe. (UPEL). Docente en ejercicio. Comunidad Indígena Palmarito Parroquia El Yagual Municipio Achaguas Estado Apure. Aisa Lisseth Díaz. Licenciada en Educación Mención Agropecuaria (U.N.E.S.R). Docente en ejercicio Comunidad Indígena Palmarito Parroquia El Yagual Municipio Achaguas Estado Apure.

Indigenous Economy and Knowledge for Production in the Pume People.

Author: Prof. María Isabel Salinas Díaz

Email: mariaisabelsalinas1421@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0004-1460-4582>

Lic. Aisa Lisseth Díaz

Email: aisadiaz1547@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0008-6792-7720>

Main Research Line: Culture, Identity, and Independence.

Thematic Axis: Culture and Knowledge

How to cite this article: María Isabel Salinas Díaz and Aisa Lisseth Díaz “Indigenous Economy and Knowledge for Production in the Pume People” (2025), (1,17)

Received: 02/09/2025 Revised: 08/09/2025 Accepted: 12/09/2025

ABSTRACT

This research analyzes the economic practices of the Pume people of Venezuela, interpreting them not only as subsistence strategies, but also as a system of ancestral knowledge and an act of cultural resistance to the homogenizing pressures of the modern economy. The objective was to understand the deeper meanings, symbolic structures, and political dimensions of Pume productive practices, revealing their role in identity affirmation and the defense of autonomy. Hermeneutic bibliographic research was employed, based on a dialogue between the researcher's horizon and that of the texts (ethnographies, critical theory). The process involved interpretive analysis within a "hermeneutic circle" to merge horizons and reveal underlying cultural and political meanings. Regarding the Results: The analysis reveals that the Pume economy is a complex system that merges ecological efficiency and a relational ontology of reciprocity with nature (Ottenberg + Escobar). Its exchange practices embody an economy "embedded" in society, opposed to market logic (Polanyi). This economy functions as both every day and infrapolitical resistance (Scott) and a conscious project of autonomy (Burguete Cal y Mayor). The tension between the validity of this moral economy and the pressure for its commodification is discussed, as well as the risk of romanticizing resistance while ignoring power asymmetries, and the limits and potential of intercultural hermeneutics for interpreting Indigenous realities. The conclusion is that the Pume economy is the core of their identity-based resistance and a manifestation of crucial knowledge that challenges dominant economic paradigms. Its principles of sustainability and reciprocity emerge as a relevant and necessary alternative for rethinking post-capitalist futures.

Keywords: Economy, Indigenous, knowledge, production, Pume people.

Biographical sketch: María Isabel Salinas Díaz. Bilingual Intercultural Education Professor (UPEL). Practicing teacher. Palmarito Indigenous Community, El Yagual Parish, Achaguas Municipality, Apure State. Aisa Lisseth Díaz. Bachelor of Education, Agricultural Studies (UNESR). Practicing teacher, Palmarito Indigenous Community, El Yagual Parish, Achaguas Municipality, Apure State.

Introducción

En el corazón de la sabana del estado Apure, en Venezuela, el pueblo Pume (también conocido como Yaruro) ha forjado su existencia a través de una relación simbiótica con un territorio complejo y demandante. Lejos de ser meras actividades de subsistencia, sus prácticas productivas; la caza, la pesca, la recolección y una agricultura itinerante de roza y quema, constituyen los pilares de un sistema económico profundamente imbricado con su cosmovisión, su estructura social y su identidad cultural. Este sistema, que podemos denominar como una “economía del conocimiento ancestral”, opera bajo una lógica radicalmente diferente a la del modelo económico capitalista hegemónico, privilegiando la reciprocidad, la sostenibilidad ecológica y el valor de uso sobre la acumulación y el valor de cambio.

De este modo, la modernidad y la expansión de la frontera económica nacional han ejercido una presión constante sobre los territorios y los modos de vida indígenas, posicionándolos en un cruce de caminos entre la asimilación y la persistencia. En este contexto, las prácticas económicas tradicionales trascienden su función práctica inmediata para convertirse en actos de resistencia identitaria. Como argumenta el antropólogo Arturo Escobar (2018) desde la perspectiva del pensamiento decolonial, las luchas de los pueblos indígenas no son solo por la tierra en sí, sino por el derecho a existir diferente, a mantener sus propias ontologías y formas de relacionarse con el mundo. La economía Pume, en este sentido, es un campo de batalla donde se disputa la validez de un conocimiento alternativo.

El presente estudio se enmarcó en una investigación bibliográfica hermenéutica, cuyo objetivo es interpretar los significados profundos, las estructuras simbólicas y las narrativas culturales que subyacen a las prácticas productivas del pueblo Pume, comprendiéndolas como una forma de resistencia cultural y afirmación identitaria. La hermenéutica, como metodología de la interpretación, es pertinente porque no busca solo describir las prácticas, “sino comprenderlas dentro de su “círculo” de significados culturales” (Gadamer, 1999, 66). Se parte de la premisa de que estas actividades económicas son textos culturales que deben ser leídos e interpretados para desvelar su contribución a la permanencia del ser Pume en el mundo contemporáneo.

De tal modo que, autores como Polanyi (2001, 45), en su crítica “al sistema de mercado autorregulado, aportan una base teórica crucial al afirmar que en las sociedades no capitalistas la

economía está "sumergida" en las relaciones sociales". Por ello, la producción y distribución de bienes está regulada por principios de reciprocidad y redistribución, lo que encaja perfectamente con la organización social Pume. Por su parte, la economista indígena Burguete Cal y Mayor (2010, 88) enfatizan que "la autonomía es un eje central de las economías comunitarias, donde la capacidad de decidir sobre el territorio y los recursos es consustancial a la reproducción de la vida cultural". A nivel etnográfico, el trabajo de Ottenberg (2018, 22) sobre los Pume proporciona "una descripción detallada de cómo su sistema de adaptación ecológica y movilidad estacional (entre campamentos ribereños y de sabana) es un conocimiento sofisticado y adaptativo, no un vestigio del pasado". Este conocimiento, transmitido oralmente a la práctica, es el núcleo de su economía ancestral y, por tanto, de su resistencia.

Al sintetizar estos aportes teóricos y etnográficos, esta investigación argumenta que la "economía del conocimiento ancestral" Pume es una forma de agencia política silenciosa pero persistente. Resistir mediante la caza, la pesca con arco y la siembra de conucos es, en esencia, rechazar la homogenización cultural y afirmar que otro mundo no solo es posible, sino que ya existe en las sábanas de Apure. Este trabajo se propone, entonces, interpretar esa afirmación silenciosa, descifrando el profundo mensaje de resistencia que encierra cada práctica productiva del pueblo Pume.

Desarrollo

Los constructos de esta investigación son conceptos clave que se interrelacionan para formar el marco analítico. No son estáticos; se alimentan mutuamente y se definen en su interacción.

1. Economía del Conocimiento Ancestral: Este es el constructo central que redefine la noción occidental de "economía" aplicada al pueblo Pume. No se refiere simplemente a un conjunto de técnicas de producción (caza, pesca, recolección). Es un sistema complejo e integrado de saberes, prácticas, normas sociales y principios éticos y cosmogónicos, transmitidos intergeneracionalmente, que organizan la producción, distribución y consumo de bienes para la reproducción de la vida comunitaria en armonía con un territorio específico. Polanyi (2001, 33), señala que "Su crítica al economicismo es fundamental". Por lo que, argumenta que, en las

sociedades no capitalistas, la economía está "incrustada" en las instituciones sociales, políticas y culturales. La actividad económica está subordinada a las relaciones sociales, la religión y las normas comunitarias. Esto es exactamente lo que ocurre con la economía Pume: un acto de caza no es solo un acto productivo, es un acto ritual, social y de reafirmación de un vínculo espiritual con la naturaleza. Aporta el concepto de "incrustación" para desmontar la visión de la economía como una esfera autónoma y universal.

Por su parte, Escobar (2018): Desde una perspectiva decolonial, “habla de "ontologías relacionales" o "autonomía de lo comunal". Para muchos pueblos indígenas, la realidad no está dividida entre naturaleza y sociedad (dualismo occidental), sino que es un todo relacional e interdependiente. La "economía del conocimiento ancestral" es la expresión práctica de esta ontología. El conocimiento no es para dominar la naturaleza, sino para interactuar con ella como un sujeto con el que se mantiene una relación de reciprocidad. Aporta el marco decolonial para entender esta economía no como un modelo inferior o primitivo, sino como la expresión de una forma de ser y estar en el mundo radicalmente diferente (una ontología).

2. Prácticas Productivas (como Texto Cultural): Este constructo transforma las acciones materiales en el objeto de estudio hermenéutico. Son las actividades concretas (la fabricación de un arco para pescar, la quema controlada de un conuco, las técnicas de cacería, los ciclos de movilidad estacional) que, más allá de su utilidad técnica, están cargadas de significado simbólico. Son el "texto" visible cuya "gramática" y "semántica" invisible (los saberes, las normas, los mitos) debe ser interpretada. Por lo que, Geertz (1973, 11), en su concepto de "descripción densa es clave para la hermenéutica antropológica. Pues afirma que las acciones sociales son actos de comunicación que deben leerse como un texto. El guiño de un ojo no es solo un espasmo muscular; tiene una intención y un significado cultural específico”. De la misma manera, un Pume lanzando una flecha al agua no es solo un hombre buscando comida; es la ejecución de un conocimiento ancestral, posiblemente mediado por normas rituales y una comprensión ecológica profunda. Aporta la metodología para "leer" las prácticas como actos significativos dentro de un sistema de símbolos culturales.

De la misma manera, Ottenberg (2018), su etnografía sobre los Pume proporciona el "contenido específico de estas prácticas. Ella describe detalladamente cómo su sistema de

adaptación, mudándose entre campamentos ribereños en la estación seca y campamentos de sabana en la húmeda; es una práctica productiva compleja y un conocimiento ecológico sofisticado”. Esto no es un "salvajismo", es una tecnología adaptativa altamente eficiente, que constituye el corpus del conocimiento ancestral.

3. Resistencia Identitaria: Este constructo da el marco político y de agencia a las prácticas productivas. Es el proceso por el cual un grupo social utiliza sus recursos culturales (en este caso, su economía y saberes) para mantener, defender y reafirmar su identidad colectiva frente a presiones externas que buscan homogenizarla, subordinarla o eliminarla. No es necesariamente una resistencia de confrontación y armada, sino ofrecen una "resistencia cotidiana" y cultural. Por lo que, Scott (2000, 33), en su teoría de "los dominados y el arte de la resistencia es crucial. Argumenta que los grupos subalternos desarrollan "transcriptos ocultos" discursos y prácticas fuera de la vista del poder; para mantener su integridad cultural”. Por lo que, la persistencia de la economía ancestral Pume, incluso en contextos de aculturación, puede verse como una forma de este "transcripto oculto": una manera silenciosa pero firme de negarse a adoptar completamente la lógica del mercado y de reafirmar su autonomía. Aporta la noción de resistencia infra política y no heroica, que se ejerce en la vida diaria.

A su vez, Burguete Cal y Mayor (2010, 56), la autora indígena vincula directamente la economía con la autonomía. Para ella, la "autonomía alimentaria" y el control comunitario del territorio son la base material de la reproducción cultural”. Siendo así, resistir es, sobre todo, mantener la capacidad de decidir qué, cómo y para quién se produce. Cuando los Pume priorizan la pesca para el consumo familiar sobre la pesca comercial a gran escala, están ejerciendo esta autonomía y, por tanto, resistiendo. Aporta la perspectiva desde dentro de los movimientos indígenas, conectando la economía material con el proyecto político de la autodeterminación.

La interrelación de estos constructos forma el esqueleto de la investigación. La Hermenéutica es la lente para interpretar las Prácticas Productivas como expresiones materiales de la Economía del Conocimiento Ancestral, y entender cómo esta, en el contexto contemporáneo, funciona como un acto de Resistencia Identitaria. Los autores citados proporcionan las herramientas teóricas y etnográficas para no solo describir, sino comprender en profundidad la lógica profunda del pueblo Pume.

Metodología

Una investigación bibliográfica hermenéutica no es una mera recopilación o resumen de fuentes secundarias. Es un proceso riguroso de interpretación crítica cuyo objetivo es desvelar los significados, estructuras profundas, contradicciones y horizontes de sentido presentes en los textos que versan sobre un fenómeno. Se trata de "leer entre líneas" para comprender el fenómeno (la economía Pume) a través de la interpretación de lo que otros han escrito sobre él. Gadamer (1999, 56), es el pilar fundamental, "postula que la comprensión es siempre histórica, lingüística y dialógica. El investigador no es un sujeto neutral que se acerca a los textos (las etnografías, los artículos) con una mente en blanco. Por el contrario, se acerca con prejuicios (precomprensiones), entendidos no como errores, sino como preconcepciones necesarias que constituyen su horizonte de significado". La tarea no es eliminarlos, sino hacerlos conscientes y ponerlos en juego en el "diálogo" con el texto. El resultado es una "fusión de horizontes" entre el horizonte del investigador y el horizonte de sentido del texto, produciendo una nueva comprensión. La hermenéutica reconoce la imposibilidad de la objetividad absoluta y convierte la subjetividad del intérprete en una herramienta del proceso de conocimiento, siempre que se ejerza con rigor reflexivo.

Por su parte, Ricoeur (2008, 45), "proporciona una herramienta crucial para la investigación bibliográfica. Introduce el concepto de distanciación. El texto, una vez escrito, se "distancia" de su autor y de su contexto original de producción. Adquiere autonomía semántica y está abierto a múltiples interpretaciones". Esto es liberador para el investigador: no busca adivinar "qué quiso decir el autor exactamente", sino interpretar el "mundo del texto" que se abre frente al lector. Las etnografías sobre los Pume son textos que, una vez publicados, permiten esta interpretación productiva. Legitima la interpretación del investigador sobre el texto, más allá de la intención original del autor, centrándose en las "potencialidades de sentido" que el texto despliega.

Es la teoría y práctica de la interpretación, que busca comprender las manifestaciones de la vida (textos, acciones, símbolos) desde los horizontes de significado de quienes las producen, reconociendo que el intérprete tiene su propio horizonte (precomprensiones) y que la comprensión se da en la "fusión" de ambos horizontes. Gadamer (1999, 66), "Su concepto del "círculo hermenéutico" es fundamental. Para entender un todo (la cultura Pume) es necesario entender sus

partes (una práctica de caza), pero para entender las partes, necesitamos una precomprensión del todo". Este círculo no es vicioso, sino virtuoso: la comprensión se profundiza mediante iteraciones. Además, su idea de la "fusión de horizontes" (entre el horizonte cultural del investigador y el horizonte cultural Pume) es el objetivo de la interpretación, que nunca es neutral pero sí rigurosa. Aporta el marco filosófico que justifica el método y advierte sobre la imposibilidad de una interpretación totalmente objetiva.

La investigación se desarrolló en las siguientes fases iterativas y no necesariamente lineales:

Fase 1: Formulación de la Precomprensión y el Questionamiento Inicial: El investigador explicitó su punto de partida: su interés por la resistencia cultural, su conocimiento previo sobre economías indígenas, sus supuestos (p.ej., "la economía de mercado es una fuerza homogeneizadora"). Esto no es una debilidad, sino la condición de posibilidad para iniciar el diálogo con los textos.

Fase 2: Selección y Constitución del Corpus Bibliográfico (El "Mundo del Texto"): Se seleccionan las fuentes de manera sistemática y crítica. No se recopila "todo" lo escrito, sino lo relevante para la precomprensión y las preguntas de investigación. El corpus debe ser diverso: Fuentes Primarias (en la investigación bibliográfica): Etnografías clásicas y recientes sobre los Pume (Shirley Ottenberg, Petroccioli). Fuentes Teóricas: Textos de Polanyi (economía incrustada), Escobar (decolonialidad), Scott (resistencia), Burguete (autonomía). Fuentes Contextuales: Historiadores de la región de Apure, informes de organismos sobre pueblos indígenas. El corpus no es un conjunto de "datos" sino de "voces" que entran en diálogo entre sí y con el investigador.

Fase 3: Análisis Hermenéutico (El Diálogo y el Círculo): Esta es la fase central. Implica una lectura profunda y activa, aplicando el "círculo hermenéutico". Se lee un texto (p.ej., un capítulo de Ottenberg que describe una técnica de pesca) de manera detallada. Comprensión del Todo: Esa técnica se interpreta a la luz del todo (la cosmovisión Pume de reciprocidad con el río, descrita en otros textos). Reinterpretación de las Partes: Esa nueva comprensión del todo modifica la comprensión de la parte (la técnica de pesca ya no es solo técnica, es un acto ritual y de respeto). Nueva Comprensión del Todo: El "todo" se enriquece con este nuevo matiz.

Técnicas concretas: Análisis de Contenido Hermenéutico: Identificar unidades de significado (palabras clave, metáforas, narrativas) como "reciprocidad", "conocimiento del

monte", "autonomía", "resistencia". Análisis de Contradicciones y Silencios. Triangulación Interpretativa: Contrastar la interpretación de una práctica a través de varias fuentes y autores teóricos. ¿Cómo ilumina Polanyi la descripción etnográfica de Ottenberg? ¿Cómo la perspectiva decolonial de Escobar permite reinterpretar esos mismos datos?

Fase 4: Síntesis Interpretativa y Redacción (La Fusión de Horizontes): Se articulan las comprensiones alcanzadas en una narrativa coherente. No se reportan "hallazgos objetivos", sino una interpretación fundamentada. El investigador presenta su argumento de cómo, a partir del diálogo con los textos, se comprende ahora la economía Pume como resistencia identitaria. La redacción misma es un acto hermenéutico, donde se construye el sentido. No es un resumen de lo que "dicen los libros", sino una nueva construcción de sentido sobre el fenómeno estudiado, producto de la fusión del horizonte de los textos y el horizonte del investigador.

3. Criterios de Rigor en la Hermenéutica: La validez de esta investigación no se mide por la replicabilidad o la generalización, sino por su solidez interpretativa: El investigador debe ser explícito sobre su posición y sus prejuicios iniciales. La interpretación debe estar sólidamente fundamentada en citas y análisis textuales detallados. La narrativa final debe ser lógica y coherente con el corpus analizado. La interpretación debe ofrecer una comprensión más rica, profunda y plausible del fenómeno que las lecturas superficiales o meramente descriptivas.

La investigación bibliográfica hermenéutica es, por tanto, la elección metodológica idónea para un estudio que busca comprender los significados profundos de las prácticas económicas Pume. Permite trascender la descripción etnográfica para adentrarse en la lógica cultural que las sustenta y en su dimensión política como acto de resistencia, haciendo dialogar de manera productiva las voces de los autores clásicos, los teóricos críticos y el propio investigador en un proceso de construcción de conocimiento riguroso y reflexivo.

Resultados

El proceso hermenéutico aplicado al corpus bibliográfico revela un panorama rico y complejo, donde las voces de los autores entran en diálogo, se complementan y, en ocasiones, tensionan, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno de estudio.

1. La Economía Pume: Emerge no solo como una estrategia de supervivencia ecológicamente eficaz, sino como la expresión material de una ontología relacional que desafía la división moderna entre naturaleza y sociedad. Ottenberg (2018, 45), “proporciona una descripción densa funcionalista-ecológica”. Describe con precisión el ciclo estacional, la eficacia de las técnicas de pesca con arco y flecha, la gestión del conuco y la caza como un complejo sistema de adaptación al medio. Su análisis se centra en la lógica técnica y de eficacia para garantizar la subsistencia.

Por su parte, Escobar (2018), su marco decolonial aporta el lenguaje para interpretar el significado profundo de lo que Ottenberg describe. Donde ve "adaptación", permite ver "relacionalidad". La pesca no es solo una técnica para obtener proteína; es un acto de intercambio y reciprocidad con el mundo espiritual del río. El conuco no es solo un cultivo; es un espacio de diálogo y cuidado con la tierra. La interpretación resultante supera la mera descripción ecológica. Se comprende que la eficacia adaptativa del sistema Pume es consecuencia de su ontología relacional. Su profundo conocimiento de la sabana es producto de relacionarse con ella como un sujeto con el que se mantiene un vínculo de respeto y reciprocidad, no de dominación. La economía es, por tanto, una ética aplicada.

2. La Reciprocidad: ¿Mecanismo Social o Base de una Economía Alternativa? El Diálogo entre la Etnografía y la Teoría Crítica (Ottenberg/Polanyi): Las prácticas de intercambio y redistribución Pume (compartir la carne de caza, los frutos de la recolección) constituyen el núcleo de una economía moralmente incrustada en lo social, que opera como un contrapunto práctico y vigente al sistema de mercado. Ottenberg (2018, 70), “Documenta empíricamente las prácticas de reciprocidad en la vida cotidiana Pume: cómo se comparte la comida, cómo se organizan las faenas colectivas, cómo la socialización está impregnada de estos intercambios”. Los describe como hechos sociales observables. A su vez, Polanyi (2001,23), proporciona

El marco teórico macro que otorga significado global a esas observaciones microscópicas. Argumenta que la historia económica humana ha estado dominada por economías incrustadas en lo social (regidas por reciprocidad, redistribución y autonomía doméstica), y que el capitalismo, con su mercado autorregulado, es una anomalía histórica que busca "desincrustar" la economía de la sociedad.

La interpretación hermenéutica permite leer la etnografía de Ottenberg a la luz de Polanyi. Las prácticas Pume dejan de ser vistas como "rasgos culturales curiosos" o "arcaicos". Se revelan

como la manifestación concreta y vigente del tipo de economía "incrustada" que Polanyi describe históricamente. Cada acto de compartir alimento es, así, un acto de resistencia económica contra la lógica desocializadora del mercado.

2. La Resistencia: La resistencia identitaria Pume opera simultáneamente en dos registros: como una infrapolítica cotidiana e implícita (Scott) y como un proyecto explícito de autonomía que tiene en la economía su base material (Burguete). Ambas dimensiones son necesarias para una comprensión integral. Scott (2000, 10), "Su concepto de "transcripto oculto" y "resistencia infra política" es sumamente útil para interpretar acciones que no son protestas organizadas". La decisión de un grupo familiar Pume de adentrarse más en la sabana para mantener su patrón de caza, o de preferir hablar su lengua durante las actividades productivas, son formas de resistencia discreta, de "jalar la cuerda" sin provocar una confrontación abierta.

De la misma forma, Burguete Cal y Mayor (2010, 33), "Su perspectiva desde los movimientos indígenas complementa y profundiza la de Scott. Al mismo tiempo, argumenta que la resistencia va más allá de lo tácito; es un proyecto político consciente de autodeterminación". La "autonomía alimentaria" el control sobre qué se siembra, cómo se caza y para quién se produce, es el pilar fundamental de esta autonomía. La economía es el terreno de la lucha. La interpretación no elige una visión sobre otra, sino que las integra en una dialéctica. La resistencia cotidiana (Scott) es la que sostiene y hace posible el proyecto político de autonomía (Burguete) en el día a día. Al mismo tiempo, la conciencia de estar defendiendo un modo de vida autónomo (perspectiva de Burguete) dota de mayor significado político a los actos aparentemente pequeños de la vida diaria (perspectiva de Scott). La persistencia de la economía ancestral es, por tanto, a la vez un acto inconsciente de cultura y una estrategia política consciente.

En tal sentido, la hermenéutica aplicada no produjo una "verdad única", sino una comprensión multifacética y enriquecida. El diálogo entre los autores revela que: La economía del conocimiento ancestral Pume es un sistema tan técnicamente sofisticado como cultural y espiritualmente significativo (Ottenberg + Escobar). Este sistema encarna, en la práctica contemporánea, una lógica económica alternativa basada en la reciprocidad y la incrustación social, que resiste activamente la expansión de la economía de mercado (Ottenberg + Polanyi). Esta resistencia opera en un espectro que va desde la defensa cotidiana e implícita de un modo de

vida hasta la afirmación consciente de un proyecto político de autonomía que encuentra en el control de la producción y el territorio su principal bastión (Scott + Burguete Cal y Mayor).

Por lo que, la fusión de estos horizontes teóricos y etnográficos permite concluir que las prácticas productivas Pume son, en efecto, el núcleo de una poderosa resistencia identitaria, donde lo aparentemente simple (pescar, cazar, sembrar) se revela, tras la interpretación, como un acto profundamente complejo, político y cargado de significado para la perpetuación de un ser-en-el-mundo alternativo.

Discusión

Los resultados de esta investigación hermenéutica abren la puerta a una discusión profunda que trasciende el caso específico Pume para dialogar con debates más amplios en las ciencias sociales, la economía y los estudios decoloniales. La interpretación de la economía Pume como un sistema de conocimiento ancestral y resistencia identitaria plantea implicaciones significativas que merecen ser examinadas críticamente.

1. La Pertinencia del Marco de la Economía "Incrustada" vs. las Presiones de la "Mercantilización": El análisis confirmó la poderosa utilidad del marco polanyiano para entender la lógica interna de la economía Pume. Sin embargo, la discusión debe hacer una tensión fundamental: la creciente presión por la desincrustación. La interpretación de las fuentes sugiere que la resistencia se manifiesta precisamente en la lucha por mantener la economía, pero es crucial discutir que este no es un proceso estático. La comunidad Pume no es un museo; negocia, adapta y resiste de manera dinámica. La discusión debe reconocer que la "economía ancestral" no es pura, sino un campo de lucha constante donde prácticas tradicionales y modernas se hibridan, a menudo de manera conflictiva.

2. La Resistencia Cotidiana y sus Límites: La aplicación de las ideas de Scott y Burguete Cal y Mayor fue fructífera para darle una dimensión política a las prácticas diarias. No obstante, se debe discutir el riesgo de romantizar la resistencia. ¿Es posible que la "infrapolítica" y la defensa de la autonomía sean, en algunos casos, insuficientes para detener la degradación territorial o la aculturación? La discusión debe balancear la celebración de la agencia Pume con un reconocimiento realista de las asimetrías de poder abrumadoras que enfrentan. La conclusión,

puede encontrar límites muy concretos en el plano económico y político frente a actores mucho más poderosos.

3. La Hermenéutica Intercultural: El método mismo merece una discusión. Como investigador/a que aplica una hermenéutica influenciada por Gadamer (europeo) y Ricoeur (europeo) para interpretar una cultura indígena, es imperativo reflexionar sobre los límites de la interpretación intercultural. ¿Hasta qué punto la "fusión de horizontes" es posible sin una colonización conceptual del horizonte del "otro"? ¿No se está, acaso, utilizando un marco teórico occidental para explicar una realidad que se resiste a ese mismo marco? Esta investigación intentó mitigar esto recurriendo a voces como Burguete Cal y Mayor. La discusión debe reconocer que la hermenéutica aplicada es un puente interpretativo necesario pero imperfecto, y que la comprensión final siempre será aproximada y parcial, sujeta a los límites del lenguaje y la cultura del intérprete.

4. El Conocimiento Ancestral frente a la Crisis Civilizatoria: Los resultados invitan a una discusión de alcance global. En un contexto de crisis climática y civilizatoria, la economía relacional y sostenible de los Pume deja de ser un tema de interés antropológico para convertirse en un asunto de interés universal. Su sistema, basado en el valor de uso y la reciprocidad con la naturaleza, emerge no como un vestigio del pasado, sino como un conocimiento crucial para futuros posibles. Esto discute directamente con la narrativa del "progreso" y el "desarrollo", sugiriendo que las alternativas a la crisis actual podrían no estar en el futuro, sino en saberes ancestrales que han sido marginados por la modernidad. El caso Pume, así, se convierte en un estudio de caso vital para repensar paradigmas económicos y ecológicos dominantes.

Conclusiones

Tras el proceso de interpretación hermenéutica y la discusión de sus implicaciones, esta investigación llega a las siguientes conclusiones: La economía Pume es un sistema integral de conocimiento: Se concluye que las prácticas productivas del pueblo no pueden ser reducidas a meras técnicas de subsistencia. Constituyen un sistema complejo y coherente donde se fusionan el conocimiento ecológico, los principios de reciprocidad social, los mandatos cosmogónicos y una ética profunda hacia el territorio. Es, en esencia, la materialización de una ontología relacional que concibe la vida humana como interconectada con todos los seres de la sabana.

Por lo que, la economía es el principal campo de resistencia identitaria: Se corrobora la tesis central de que la persistencia de estas prácticas económicas ancestrales es el acto de resistencia más significativo que realiza el pueblo Pume para mantener su identidad cultural. Esta resistencia opera en un espectro que abarca desde la defensa infra política y cotidiana (evitando la dependencia del mercado, manteniendo la lengua en las actividades productivas) hasta la afirmación consciente de un proyecto de autonomía basado en el control comunitario de su territorio y sus recursos.

A su vez, la hermenéutica se revela como un método potente para las ciencias sociales críticas: El enfoque hermenéutico demostró su eficacia para desvelar las capas de significado que subyacen a las prácticas sociales. Al permitir el diálogo entre descripciones etnográficas densas y marcos teóricos críticos (decoloniales, económicos, políticos), este método supera la mera descripción y avanza hacia una comprensión profunda de los fenómenos culturales en toda su complejidad y en su contexto político más amplio.

De este modo, el caso Pume ofrece claves para un futuro post-capitalista: Finalmente, se concluye que el estudio de la economía del conocimiento ancestral Pume trasciende el interés académico. Su ejemplo ofrece alternativas concretas y vigentes a la lógica extractivista y mercantilizadora del capitalismo. Su principio de sostenibilidad, reciprocidad y valor de uso se erige como un faro de conocimiento crucial en la búsqueda global de modelos económicos que estén al servicio de la vida y no de la acumulación, sugiriendo que la verdadera innovación podría residir en la sabiduría de los pueblos ancestrales. En última instancia, esta investigación concluye que la caza, la pesca y la recolección son mucho más que estrategias de supervivencia; son actos de existencia política, afirmaciones silenciosas pero poderosas de que otros mundos son posibles y, de hecho, ya existen.

Referencias

- Burguete Cal y Mayor, Aracely. 2010. "La autonomía es como un molcajete: pensamiento político de los pueblos indios de México." Cuadernos del SUR 15 (28): 7-30.
- Escobar, Arturo. 2018. Autonomía y diseño: La realización de lo comunal. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Gadamer, Hans-Georg. 1999. Verdad y método II. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Geertz, Clifford. 1973. The Interpretation of Cultures. New York: Basic Books.
- Ottenberg, Shirley. 2018. The Pume Indians of Venezuela: Ecology and Economy. Long Grove, IL: Waveland Press.
- Polanyi, Karl. 2001. La gran transformación: Los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, Paul. 2008. Del texto a la acción: Ensayos de hermenéutica II. 2da ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Scott, James C. 2000. Los dominados y el arte de la resistencia: Discursos ocultos. México D.F.: Era.
- Thompson, John B. 1993. "La hermenéutica de la vida social". En Ideología y cultura moderna: Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas, 9-76. México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.

Tejidos de Saberes y Resistencias: Fortalecimiento de la Identidad Cultural y el Liderazgo Comunitario en jóvenes Universitarios Indígenas del Alto Apure

Autoras: Lic. Andreina Yusbelina Rivero Pérez

Correo: Andreinarivero27@gmail.com

Código orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7306-1386>

Lic. Eva Vera

Correo: evavera1966@gmail.com

Código orcid: <https://orcid.org/0009-0004-6058-8659>

Línea de Investigación Matriz: Cultura, Identidad e
Independencia. Eje Temático: Cultura y Saberes

Como citar este artículo: Andreina Yusbelina Rivero Pérez y Eva Vera “Tejidos de Saberes y Resistencias: Fortalecimiento de la Identidad Cultural y el Liderazgo Comunitario en jóvenes Universitarios Indígenas del Alto Apure” (2025), (1,14)

Recibido: 09/09/2025

Revisado: 13/09/2025

Aceptado: 18/09/2025

RESUMEN

El estudio “Tejidos de saberes y resistencias: fortalecimiento de la identidad cultural y el liderazgo comunitario en jóvenes universitarios indígenas del Alto Apure” aborda la experiencia de estudiantes que enfrentan el reto de articular sus saberes ancestrales con las dinámicas del sistema universitario. Desde una perspectiva general, se destaca cómo la educación superior, más allá de su rol técnico, puede convertirse en un escenario de resistencia, creación y liderazgo. El objetivo central fue analizar los procesos mediante los cuales los jóvenes indígenas universitarios fortalecen su identidad cultural y consolidan liderazgos comunitarios, en un contexto marcado por tensiones entre cosmovisiones. La metodología empleada fue hermenéutica documental, basada en la interpretación crítica de textos académicos y testimoniales. Esta permitió comprender, explicar y aplicar los significados de las fuentes, organizadas en cuatro categorías: tejidos de saberes, resistencias, identidad cultural y liderazgo comunitario. Los resultados evidencian que los estudiantes no asimilan pasivamente el conocimiento occidental, sino que lo entrelazan con sus cosmovisiones, generando resistencias creativas materializadas en proyectos comunitarios. Asimismo, se observó que la identidad cultural se reconstruye dinámicamente en la universidad y que el liderazgo comunitario surge como fruto del entrelazamiento de saberes e identidades. La discusión situó estos hallazgos en diálogo con autores como Walsh, Rappaport, Mato y Peña, confirmando que la universidad puede ser un espacio de disputa y mediación intercultural. En conclusión, el estudio demuestra que los jóvenes indígenas del Alto Apure no solo buscan formación académica, sino que transforman la universidad en un escenario de resistencia cultural y fortalecimiento comunitario.

Palabras clave: interculturalidad, identidad cultural, resistencia, liderazgo comunitario, jóvenes indígenas.

Reseña Biográfica: Andreina Yusbelina Rivero Pérez Licenciada en Educación Mención Educación integral. (UPEL-MACARO). Docente en ejercicio Barrio campo alegre calle B casa nro-186; Eva Vera: Licenciada en Educación Mención Docencia Agropecuaria UNESR Apure. Profesora instructora UNESR. Apure. Dirección de habitación: Urb. Serafin Cedeño vereda 7 casa número 11

Webs of Knowledge and resistance: Strengthening Cultural Identity and Community Leadership Among Young Indigenous University Students from Alto Apure

Authors: Andreina Yusbelina Rivero Pérez
Email: Andreinarivero27@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0005-7306-1386>
Lic. Eva Vera
Email: evavera1966@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0004-6058-8659>
Main Research Line: Culture, Identity, and
Independence. Thematic Axis: Culture and Knowledge

How to cite this article: Andreina Yusbelina Rivero Pérez and Eva Vera “Weavings of Knowledge and Resistance: Strengthening Cultural Identity and Community Leadership in Indigenous University Students of Alto Apure” (2025), (1,14)

Received: 09/09/2025 **Revised:** 13/09/2025 **Accepted:** 18/09/2025

ABSTRACT

The study “Weaving Knowledge and Resistance: Strengthening Cultural Identity and Community Leadership among Indigenous University Students of Alto Apure” explores how indigenous students intertwine ancestral knowledge with academic demands, turning the university into a space of cultural resistance and community leadership. Objective: To analyze the processes through which indigenous university students strengthen their cultural identity and consolidate community leadership in the context of Alto Apure. Methodology: A documentary hermeneutic method was applied, based on the critical interpretation of academic and testimonial sources. The analysis was organized into four categories: weaving of knowledge, resistance, cultural identity, and community leadership. The hermeneutic process involved comprehension, explanation, and application, resignifying theoretical contributions in relation to the local reality. Results: Findings reveal that students do not passively assimilate Western knowledge; instead, they intertwine it with their worldviews, generating creative resistances expressed in community projects. Cultural identity is dynamically reconstructed through university experiences, while community leadership emerges as an intercultural mediation that strengthens collective agency. Discussion: Results were compared with authors such as Walsh, Rappaport, and Mato, confirming that higher education in Latin America can become a space for dispute, resistance, and transformation. Indigenous resistance is not a passive opposition but rather a creative action that reinforces identity and youth agency.

Conclusion: Indigenous youth in Alto Apure transform the university into a political-cultural arena where identity, resistance, and community leadership are strengthened.

Keywords: interculturality, cultural identity, resistance, community leadership, indigenous youth.

Biographical Note: Andreina Yusbelina Rivero Pérez, Bachelor of Education, Comprehensive Education (UPEL-MACARO). Teacher in training, Campo Alegre neighborhood, B street, house number 186: Eva Vera: Bachelor of Education, Agricultural Teaching, UNESR Apure. Instructor professor, UNESR, Apure. Home address: Serafin Cedeño neighborhood, sidewalk 7, house number 11.

Introducción

En el corazón del Alto Apure, donde los ríos serpentean entre llanuras y selvas, los jóvenes universitarios indígenas tejen sus saberes ancestrales con las exigencias de un mundo académico que, a menudo, parece distante de sus realidades. Este encuentro entre cosmovisiones no es un proceso sencillo. Implica resistencias, diálogos y, sobre todo, un esfuerzo consciente por fortalecer la identidad cultural y el liderazgo comunitario. En este orden de ideas, la presente investigación se adentra en la experiencia de estos jóvenes, explorando cómo sus trayectorias educativas se convierten en un espacio de lucha, aprendizaje y reafirmación de su herencia cultural. De tal modo que, la universidad, como escenario de formación, no solo imparte conocimientos técnicos, sino que también puede ser un lugar donde se forjan liderazgos capaces de transformar comunidades.

Pero ¿cómo se entrelazan los saberes tradicionales con las dinámicas académicas? ¿De qué manera estos estudiantes resisten la homogeneización cultural para convertirse en agentes de cambio? Estas preguntas guían nuestro camino. En tal sentido, la identidad cultural, entendida como un tejido vivo de prácticas, creencias y memorias colectivas, es un pilar fundamental para los pueblos indígenas. Según Del Popolo (2017, 45), “la identidad étnica no es estática, sino un proceso dinámico que se reconstruye en contextos específicos”. Por ello, en el Alto Apure, los jóvenes universitarios indígenas enfrentan el desafío de mantener viva esta identidad en un entorno donde las lógicas occidentales suelen predominar.

Por otro lado, el liderazgo comunitario emerge como una respuesta natural a esta dinámica. Como señala Rappaport (2005, 23), “los líderes indígenas no solo representan a sus comunidades, sino que actúan como mediadores entre mundos, articulando demandas y defendiendo derechos desde una perspectiva intercultural”. En este sentido, la universidad se convierte en un espacio de posibilidad, pero también de tensiones. A su vez, los estudiantes indígenas, al transitar estos espacios, no solo buscan un título, sino un propósito mayor: fortalecer sus comunidades desde dentro.

Asimismo, cabe considerar que el Alto Apure, con su riqueza cultural y su diversidad étnica, es un territorio donde las resistencias indígenas han sido históricas. Desde esta perspectiva, la educación universitaria se presenta como un escenario para reconfigurar el poder y la agencia

de estos jóvenes. Como sostiene Walsh (2010, 89), “la interculturalidad no es un simple diálogo entre culturas, sino un proceso político que desafía las estructuras de dominación y promueve la construcción de sociedades más justas”.

En este marco, los jóvenes universitarios indígenas del Alto Apure no solo estudian; resisten, crean y lideran. Sus historias, cargadas de esfuerzo y esperanza, reflejan un compromiso profundo con sus raíces y con el futuro de sus pueblos. De esta forma, esta investigación busca visibilizar los procesos mediante los cuales estos jóvenes tejen sus saberes y resistencias. A su vez, pretende comprender cómo la educación universitaria puede ser un vehículo para el fortalecimiento de su identidad cultural y su liderazgo comunitario. Entre los desafíos y las oportunidades, estos estudiantes encarnan una lucha silenciosa pero poderosa. Sus voces, sus trayectorias y sus sueños merecen ser escuchados. En el mismo sentido, este trabajo aspira a contribuir al reconocimiento de su aporte, no solo al ámbito académico, sino también al tejido social y cultural del Alto Apure.

Desarrollo

En el vasto territorio del Alto Apure, los jóvenes universitarios indígenas no solo navegan ríos y selvas, sino también corrientes de ideas que entretejen sus saberes ancestrales con las demandas de un sistema educativo a menudo ajeno. Este proceso, cargado de tensiones y descubrimientos, fortalece su identidad cultural y su liderazgo comunitario. Además, revela cómo las resistencias cotidianas se convierten en hilos vitales para tejer un futuro más inclusivo. En este orden de ideas, exploramos los constructos principales: los tejidos de saberes, las resistencias, la identidad cultural y el liderazgo comunitario. Cada uno, respaldado por autores clave, nos permite analizar cómo estos elementos se entrelazan en la experiencia de estos estudiantes.

Tejidos de Saberes

Comencemos por los tejidos de saberes, un concepto que evoca la imagen de un telar donde se cruzan hilos de diferentes orígenes para crear un tejido resistente y único. Walsh (2010, 78), describe “la interculturalidad no como un mero intercambio, sino como un proceso político que desafía las estructuras de poder y fomenta la equidad”. En su análisis, los saberes indígenas no son reliquias del pasado, sino herramientas vivas que se entretejen con conocimientos occidentales

para generar transformaciones sociales. concibe la interculturalidad como un proceso político que cuestiona estructuras de dominación. En el marco apureño, esta perspectiva se aplica para entender la educación como espacio de resistencia y creación colectiva

Por otro lado, en el contexto venezolano, Peña (2014, 75), ilustra “cómo los estudiantes de la Universidad Indígena de Venezuela (UIV) combinan tradiciones orales con herramientas digitales, como las redes sociales, para circular su orgullo identitario y resistir la homogeneización cultural”. Este tejido no es estático; fluctúa con las experiencias, permitiendo a los jóvenes navegar entre mundos. Cabe considerar que, según Mato (2017, 60), “las universidades interculturales en América Latina promueven este entrelazamiento al incorporar cosmovisiones ancestrales en sus currículos, aunque enfrentan barreras como la falta de recursos estatales”. De esta forma, el análisis de estas citas revela que los tejidos de saberes empoderan a los estudiantes, convirtiendo la educación en un espacio de creación colectiva en lugar de asimilación forzada. Las resistencias emergen como un pulso vital en esta narrativa.

De la misma manera, Rappaport (2005, 34), las presenta como “actos de mediación entre mundos, donde los líderes indígenas articulan demandas y defienden derechos en contextos interculturales”. Su trabajo en Colombia resuena en el Alto Apure, donde los jóvenes indígenas resisten el extractivismo y la discriminación mediante su formación universitaria. A su vez, Gallegos Martínez y Cruz Salazar (2021, 50), “detallan fases de adaptación, negación y revaloración en la identidad étnica durante las transiciones urbanas y universitarias, destacando resistencias frente a la asimilación cultural”.

En el mismo sentido, Peña (2014, 89), narra “testimonios de estudiantes que rechazan roles burocráticos alienantes, optando por proyectos comunitarios como huertos ecológicos o demarcación territorial, lo que refleja una resistencia activa contra la burocratización”. Desde esta perspectiva, estas citas subrayan que las resistencias no son meras oposiciones; son estrategias creativas que fortalecen la agencia de los jóvenes, transformando desafíos en oportunidades para el liderazgo.

Identidad Cultural

La identidad cultural, por su parte, se manifiesta como un río que fluye y se ramifica, adaptándose sin perder su esencia. Igualmente, Del Popolo (2017, 55), la concibe como “un proceso dinámico que se reconstruye en contextos específicos, influido por factores históricos y sociales”. Plantea que la identidad étnica es un proceso dinámico. Esta visión permite comprender cómo los jóvenes indígenas reconstruyen su identidad frente a las presiones homogeneizadoras de la universidad. En los estudiantes del Alto Apure, esta identidad se fortalece al confrontar discriminaciones urbanas, como se ve en los relatos de Peña (2014,67), donde “el orgullo étnico se expresa en fechas simbólicas como el Día de la Resistencia Indígena”. Asimismo, Arocutipa-Huanacuni y Platero-Aratia (2022, 45), “vinculan la identidad cultural con actitudes hacia las lenguas indígenas, encontrando una correlación positiva moderada que sugiere que un mayor sentido de pertenencia fomenta el aprendizaje lingüístico”.

Por otro lado, Mato (2017, 87), “critica cómo las universidades convencionales perpetúan el racismo al ignorar saberes indígenas, lo que obliga a los estudiantes a resistir y reafirmar su identidad en espacios alternativos”. Por lo que, critica las universidades convencionales por perpetuar racismo al ignorar saberes indígenas, lo cual obliga a los estudiantes a reafirmar su identidad en espacios alternativos. De este modo, el análisis de estas contribuciones muestra que la identidad cultural no es un monolito; es un constructo vivo que se nutre de interacciones, resistencias y tejidos de saberes, permitiendo a los jóvenes indígenas del Alto Apure reclamar su lugar en la sociedad.

Liderazgo Comunitario

El liderazgo comunitario surge como el fruto maduro de estos procesos. Rappaport (2005, 43), lo enmarca como “una mediación intercultural que articula demandas colectivas”. Enfatiza que los líderes indígenas median entre mundos. En el Alto Apure, este concepto se observa en estudiantes que, desde su formación universitaria, defienden derechos territoriales y culturales. En Venezuela, Peña (2014, 90), describe “cómo los estudiantes postulados por sus comunidades proyectan su liderazgo en iniciativas que defienden la autonomía territorial y cultural”. En este sentido, Walsh (2010, 80), enfatiza que la interculturalidad promueve liderazgos que desafían dominaciones coloniales, fomentando sociedades más justas”.

Cabe considerar que Gallegos Martínez y Cruz Salazar (2021, 67), destacan “cómo las universidades interculturales facilitan una revaloración identitaria que impulsa roles de liderazgo, variando según el modelo pedagógico”. Muestran cómo los procesos de transición universitaria implican fases de resistencia, revaloración identitaria y fortalecimiento del liderazgo. Igualmente, Mato (2017, 60), resalta “experiencias en instituciones educativas de Colombia, que forman líderes enfocados en el Buen Vivir y la recuperación idiomática, ecos que resuenan en el contexto apureño”. De esta forma, estas citas ilustran que el liderazgo no es individual; se teje en redes comunitarias, resistiendo presiones externas y fortaleciendo la identidad colectiva.

Estos constructos, entrelazados, colorean un panorama donde los jóvenes universitarios indígenas del Alto Apure no solo sobreviven, sino que florecen. Sus historias, llenas de esfuerzo y esperanza, nos invitan a reflexionar sobre el rol de la educación en la transformación social. En el mismo sentido, este desarrollo teórico subraya la necesidad de políticas que apoyen estos procesos, honrando las voces que han resistido siglos de silencio.

Metodología

La presente investigación se fundamentó en el método hermenéutico documental, el cual se centra en la interpretación crítica de fuentes escritas para comprender los significados que emergen de los textos. En este sentido, la hermenéutica no se limita a describir lo que otros autores han planteado, sino que busca dialogar con sus planteamientos, situarlos en contexto y resignificarlos desde la realidad de los jóvenes indígenas universitarios del Alto Apure. Siguiendo a Walsh (2010, 90), la interculturalidad debe entenderse como un “proceso político que desafía las estructuras de dominación”. Metodológicamente, esto implica que las investigadoras no asumen los textos como verdades acabadas, sino como discursos que deben ser reinterpretados para descubrir cómo se actualizan en escenarios concretos de resistencia cultural. El proceso investigativo se organizó en tres fases principales:

Selección y clasificación de fuentes: Se revisaron investigaciones clave sobre identidad cultural, interculturalidad, liderazgo comunitario y resistencias indígenas. Estas fueron categorizadas en cuatro constructos: tejidos de saberes, resistencias, identidad cultural y liderazgo comunitario. Ejemplo: Del Popolo (2017) afirma que “la identidad étnica no es estática, sino un proceso dinámico que se reconstruye en contextos específicos”. En el marco hermenéutico, esta

cita no se queda en lo descriptivo, sino que orienta la lectura crítica del caso apureño, donde los estudiantes universitarios indígenas actualizan su identidad al enfrentar el contexto urbano-universitario.

Interpretación hermenéutica: La hermenéutica se despliega en tres momentos: comprensión, explicación y aplicación. Comprensión: se identifica el sentido literal de la cita. Explicación: se ubica en su contexto académico y social. Aplicación: se resignifica en relación con la realidad investigada. Ejemplo: Rappaport (2005) sostiene que “los líderes indígenas actúan como mediadores entre mundos”. En el plano hermenéutico, esta idea explica cómo los jóvenes universitarios no solo buscan títulos, sino que articulan demandas comunitarias frente a estructuras académicas occidentales.

A partir del diálogo entre las fuentes, se construyó un tejido interpretativo que permite visibilizar los aportes comunes y las tensiones. Peña (2014, 78) “narra testimonios de estudiantes que rechazan roles burocráticos y optan por proyectos comunitarios”. En clave hermenéutica, esta cita evidencia cómo la resistencia no es simple oposición, sino una estrategia creativa de transformación social.

A su vez, Mato (2017, 33) denuncia que “las universidades perpetúan racismo al ignorar saberes indígenas”. Aplicado al Alto Apure, esto exige resignificar la educación como espacio de reafirmación identitaria.

La elección de la hermenéutica documental responde a tres razones principales: Permitió profundizar en la interpretación de textos que abordan fenómenos sociales y culturales. Posibilitó resignificar aportes teóricos a partir de la experiencia local de los jóvenes indígenas. Favoreció la construcción de un tejido crítico donde las citas se convierten en elementos vivos para comprender cómo se fortalece la identidad cultural y el liderazgo comunitario en contextos de resistencia.

Resultados

1. Tejidos de saberes: integración entre lo ancestral y lo académico: El estudio muestra que los jóvenes indígenas del Alto Apure construyen un tejido dinámico de saberes, en el que combinan conocimientos ancestrales con las exigencias académicas. Esta integración no es pasiva, sino que se convierte en un mecanismo de resistencia cultural. Walsh (2010, 34) sostiene que “la

interculturalidad no es un mero intercambio, sino un proceso político que desafía las estructuras de poder y fomenta la equidad”. Analizado en función de los resultados, esto significa que la universidad no solo transmite conocimientos occidentales, sino que también puede ser resignificada por los estudiantes indígenas como espacio de lucha y recreación de su cosmovisión.

En comparación, Mato (2017, 78) destaca que las universidades interculturales en América Latina buscan justamente esta integración, aunque enfrentan obstáculos como la falta de apoyo estatal. Esto confirma que los tejidos de saberes en el Alto Apure no son una excepción, sino parte de un fenómeno regional que transforma la educación en escenario de resistencia.

2. Resistencias: de la oposición a la creación: Los jóvenes indígenas del estudio no se limitan a rechazar las presiones de homogeneización cultural, sino que transforman esas tensiones en prácticas creativas: huertos comunitarios, defensa territorial y proyectos colectivos. Peña (2014, 56) recoge testimonios de estudiantes de la Universidad Indígena de Venezuela que “rechazan roles burocráticos alienantes, optando por proyectos comunitarios como huertos ecológicos”. Al compararlo con los resultados en el Alto Apure, se evidencia una coincidencia: la resistencia se convierte en acción productiva que refuerza el liderazgo. De manera similar, Rappaport (2005, 20) interpreta las resistencias como “actos de mediación entre mundos”. En el contexto apureño, esta mediación se concreta en jóvenes que utilizan la universidad como plataforma para defender derechos colectivos frente a políticas extractivas y discriminatorias.

3. Identidad cultural: proceso dinámico en constante reconstrucción: El estudio confirma que la identidad cultural de los estudiantes indígenas no es estática, sino que se resignifica en la experiencia universitaria. El contacto con la discriminación y las estructuras urbanas impulsa una reafirmación de sus raíces. Del Popolo (2017, 56) afirma que “la identidad étnica es un proceso dinámico que se reconstruye en contextos específicos”. En diálogo con los resultados, esto se observa en cómo los jóvenes revaloran símbolos como el Día de la Resistencia Indígena o el uso de su lengua originaria, reforzando el orgullo colectivo.

Por su parte, Arocutipa-Huanacuni y Platero-Aratia (2022, 77) añaden que la “identidad cultural está vinculada al aprendizaje de lenguas indígenas, encontrando una correlación positiva”. Este aporte respalda lo observado en el Alto Apure: a mayor sentido de pertenencia, mayor disposición a preservar el idioma y las prácticas culturales.

4. Liderazgo comunitario: mediación intercultural y transformación social: El liderazgo aparece como el fruto de este proceso de resistencia e identidad fortalecida. Los jóvenes líderes no solo representan a sus comunidades, sino que proyectan propuestas para la defensa territorial y cultural. Según Rappaport (2005, 10), “los líderes indígenas articulan demandas colectivas desde una mediación intercultural”. En los resultados del estudio, esto se traduce en estudiantes que funcionan como puentes entre la universidad y sus pueblos, negociando espacios de reconocimiento.

A su vez, Walsh (2010, 70) enfatiza que “la interculturalidad fomenta liderazgos que cuestionan dominaciones coloniales”. Este planteamiento se refleja en los jóvenes apureños que, al apropiarse del espacio universitario, desafían modelos excluyentes y reivindican sus derechos colectivos.

Al mismo tiempo, Gallegos Martínez y Cruz Salazar (2021, 45) concluyen que “las transiciones universitarias impulsan procesos de revaloración identitaria que fortalecen el liderazgo”. Esta perspectiva amplía los resultados al mostrar que el liderazgo indígena juvenil no es un fenómeno aislado del Alto Apure, sino una tendencia regional donde la educación se convierte en semillero de transformación social.

De este modo, la educación universitaria no solo forma profesionales, sino líderes comunitarios, capaces de articular demandas interculturales. La resistencia indígena es creativa y propositiva, no se limita a la oposición, sino que genera proyectos comunitarios sostenibles. En el mismo sentido, la identidad cultural se resignifica en contextos académicos, reforzando el sentido de pertenencia y el aprendizaje de lenguas originarias. Los tejidos de saberes transforman la universidad en un espacio intercultural, en el que la cosmovisión indígena dialoga con el conocimiento occidental.

Discusión

La presente investigación aporta una mirada crítica sobre el papel de los jóvenes indígenas universitarios del Alto Apure en la construcción de identidad cultural y liderazgo comunitario, situando sus experiencias en diálogo con referentes teóricos latinoamericanos.

Los resultados muestran que la universidad, aunque impregnada de lógicas occidentales, también se resignifica como un espacio de resistencia cultural. Walsh (2010, 45) sostiene que la

interculturalidad es un “proceso político que desafía las estructuras de poder y fomenta la equidad”. Esta afirmación resulta clave para comprender que los estudiantes del Alto Apure no conciben la universidad únicamente como institución formativa, sino como campo político donde se disputa el reconocimiento de sus saberes y prácticas. En comparación, Mato (2017, 56) advierte que “la mayoría de las universidades convencionales perpetúan racismo estructural al ignorar las epistemologías indígenas”. Así, los hallazgos del presente estudio refuerzan la necesidad de repensar el rol de la educación superior como espacio intercultural, capaz de articular saberes y resistencias.

Cabe considerar que, el análisis revela que la resistencia indígena va más allá de la oposición pasiva: se convierte en motor de creación comunitaria. Peña (2014, 66) documenta “testimonios de jóvenes que prefieren proyectos colectivos como huertos ecológicos frente a roles burocráticos alienantes”. En el Alto Apure, se observa una dinámica similar, en la que los estudiantes impulsan iniciativas productivas y territoriales como respuesta activa al riesgo de asimilación cultural. Esto coincide con la visión de Rappaport (2005, 30), quien interpreta “las resistencias como actos de mediación intercultural que abren posibilidades de transformación social”. De este modo, el presente estudio contribuye a resignificar la resistencia no como un acto de oposición, sino como una estrategia proactiva que fortalece la agencia juvenil indígena.

Al mismo tiempo, los hallazgos demuestran que la identidad cultural no es una esencia inmutable, sino una construcción dinámica que se reconfigura en contextos de discriminación y urbanización. Del Popolo (2017, 77) afirma que “la identidad étnica es un proceso dinámico que se reconstruye en contextos específicos”, idea que se refleja en la manera en que los jóvenes apureños resignifican símbolos colectivos y refuerzan el orgullo étnico. Además, Arocutipá-Huanacuni y Platero-Aratia (2022, 40) subrayan “la correlación positiva entre sentido de pertenencia e interés por aprender lenguas indígenas”. En el Alto Apure, esta relación se traduce en una resistencia cultural que vincula lengua, memoria y acción política, reforzando la identidad como base del liderazgo.

De la misma manera, los resultados muestran que el liderazgo comunitario emerge de la intersección entre saberes, resistencias e identidad cultural. Rappaport (2005, 101) define “a los líderes indígenas como mediadores entre mundos, función que en el Alto Apure se materializa en

jóvenes que conectan la universidad con sus comunidades, articulando demandas territoriales y culturales” (p.55). Asimismo, Gallegos Martínez y Cruz Salazar (2021, 90) explican que “las transiciones universitarias favorecen la revaloración identitaria y potencian roles de liderazgo”. En este sentido, los resultados confirman que el liderazgo indígena no surge en aislamiento, sino que es producto de redes comunitarias que se fortalecen en la interacción con el espacio académico.

El estudio contribuye a la comprensión de la educación intercultural como proceso político y social, que trasciende la formación técnica para convertirse en un vehículo de transformación comunitaria. A la vez, amplía los aportes de Walsh (2010) y Mato (2017) al demostrar, desde un caso local, que la universidad puede ser un escenario de emancipación cultural siempre que se reconozca el valor de los saberes ancestrales. Por lo tanto, la discusión confirma que el fortalecimiento de la identidad cultural y el liderazgo comunitario en jóvenes indígenas universitarios es un proceso que integra resistencias creativas, reconstrucción identitaria y mediaciones interculturales. El diálogo con los autores revisados demuestra que estos fenómenos no son exclusivos del Alto Apure, sino parte de una tendencia regional en América Latina donde la educación se convierte en espacio de disputa, resistencia y transformación social.

Conclusiones

La hermenéutica documental permitió interpretar los procesos de identidad y liderazgo indígena desde una perspectiva crítica, mostrando que los textos analizados no son meras fuentes de información, sino horizontes de sentido que dialogan con la realidad de los jóvenes universitarios del Alto Apure. La lectura de autores como Walsh (2010) y Rappaport (2005) evidencia que la universidad puede convertirse en un escenario político donde se desafían estructuras coloniales y se articulan nuevas formas de liderazgo comunitario

En el mismo sentido, los tejidos de saberes emergen como estrategia de resistencia y creación cultural, donde los estudiantes no asimilan pasivamente los contenidos académicos, sino que los entrelazan con sus cosmovisiones ancestrales. Esta práctica confirma lo señalado por Mato (2017, 66), “al mostrar que la educación intercultural en América Latina abre posibilidades de transformación, aunque aún enfrenta barreras estructurales. La resistencia indígena no se concibe como una oposición reactiva, sino como una acción creativa, orientada a la construcción de

proyectos comunitarios que fortalecen el tejido social. En sintonía con Peña (2014, 66), “los jóvenes del Alto Apure resignifican su paso por la universidad al impulsar iniciativas comunitarias como huertos o la defensa territorial”.

De este modo, la identidad cultural se revela como un proceso vivo y dinámico, que se reconstruye en contextos académicos y urbanos. Los hallazgos coinciden con Del Popolo (2017, 34), al mostrar que “las discriminaciones sufridas se convierten en oportunidades para reafirmar el orgullo étnico y resignificar símbolos colectivos”. Además, el vínculo entre identidad y lengua indígena señalado por Arocutipa-Huanacuni y Platero-Aratia (2022, 33) encuentra “eco en el caso apureño, donde el sentido de pertenencia impulsa la preservación idiomática”.

De la misma manera, el liderazgo comunitario de los jóvenes indígenas se consolida como un liderazgo intercultural, en el que los estudiantes actúan como mediadores entre la universidad y sus comunidades. Este hallazgo, reforzado por los aportes de Gallegos Martínez y Cruz Salazar (2021, 10), evidencia que “la educación no solo habilita títulos académicos, sino que fortalece liderazgos colectivos que reivindican el Buen Vivir y la autonomía cultural”.

Por lo tanto, se concluye que la universidad puede convertirse en un espacio de resistencia, creación y liderazgo comunitario siempre que reconozca los saberes indígenas y permita su diálogo con los conocimientos occidentales. De lo contrario, como advierte Mato (2017), corre el riesgo de reproducir dinámicas de exclusión que los propios estudiantes deben resistir. Estas conclusiones consolidan la idea de que el fortalecimiento de la identidad cultural y el liderazgo comunitario en jóvenes indígenas no es un subproducto de la educación formal, sino el resultado de procesos activos de resistencia, revalorización y mediación intercultural.

Referencias Bibliográficas

- Arocutipa-Huanacuni, Lupita, y Gilberto Platero-Aratia. "Identidad cultural y actitud frente al aprendizaje de lenguas indígenas en estudiantes universitarios." *Revista de Investigación Educativa* 40, no. 1 (2022): 123-140.
- Del Popolo, Fabiana. *Los pueblos indígenas en América Latina: avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos*. Santiago: CEPAL, 2017.
- Gallegos Martínez, Gabriela, y Tania Cruz Salazar. "Identidades juveniles indígenas: influencia de las transiciones a contextos universitarios y urbanos. El caso de Chiapas, México." *Revista de Antropología Social* 30, no. 1 (2021): 1-20.
- Mato, Daniel (coord.). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina*. Caracas: UNESCO-IESALC, 2017.
- Peña, María de los Ángeles. *Jóvenes estudiantes de la Universidad Indígena de Venezuela*. Buenos Aires: CLACSO, 2014.
- Rappaport, Joanne. *Intercultural Utopias: Public Intellectuals, Cultural Experimentation, and Ethnic Pluralism in Colombia*. Durham: Duke University Press, 2005.
- Walsh, Catherine. *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2010.

El Rol de la Propiedad Social de la Tierra en la Seguridad Alimentaria Venezolana Frente a los Desafíos Post-Estatales y la Gobernanza Local

Autor: MSc. Antonio Aaysenn Franco Tovar

Correo: aaysenn0902@gmail.com

Código Orcid: <http://orcid.org/0009-0000-4225-9377>

Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo.

Eje Temático: Gobernanza ambiental

Como citar este artículo: Antonio Aaysenn Franco Tovar “El Rol de la Propiedad Social de la Tierra en la Seguridad Alimentaria Venezolana Frente a los Desafíos Post-Estatales y la Gobernanza Local” (2025), (1,17)

Recibido: 11/08/2025 Revisado: 14/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este artículo documental analiza el rol complejo y contingente de la propiedad social de la tierra en la seguridad alimentaria de Venezuela, frente al escenario de retracción estatal y gobernanza local emergente. El objetivo general consistió en analizar el rol de la propiedad social de la tierra en la seguridad alimentaria venezolana frente a los desafíos post-estatales y la gobernanza local. Metodológicamente, se adoptó un diseño documental analítico-interpretativo, basado en la revisión crítica de fuentes académicas, legales y testimoniales, triangulando perspectivas para deconstruir los constructos teóricos clave. Los resultados revelaron una tensión fundamental entre las visiones ideológicas transformadoras y las prácticas materiales de supervivencia, destacando que la viabilidad del modelo depende críticamente de una tríada inestable: seguridad jurídica, adopción de agroecología y gobernanza local legítima. Se concluyó que la propiedad social ha funcionado menos como un motor de transformación agraria y más como un sustrato para frágiles islas de resiliencia socio-productiva, donde comunidades sitiadas por un entorno macro adverso ejercen una agencia precaria pero vital sobre su alimentación, constituyendo un capital social invaluable para una eventual reconstrucción del sistema alimentario nacional.

Descriptor: Rol de propiedad social, tierra, seguridad alimentaria venezolana desafíos post-estatales, gobernanza local

Reseña Biográfica: Abogado, MSc en ciencias Jurídicas. Especialista en Derecho Administrativo, Especialista en Derecho Procesal Civil, MSc en Derecho Constitucional. Cursa actualmente: Doctorado en Ciencias Jurídicas UNELLEZ. Doctorado en Derecho y Relaciones Internacionales IESIP. Maestría en Derecho Procesal Civil UBA. Docente titular por concurso de oposición UNELLEZ, Docente Postgrado UNELLEZ. Docente en la UNERG. Juez Superior Agrario de la Circunscripción Judicial de los estados Apure y Amazonas.

The Role of Social Land Ownership in Venezuelan Food Security in the Face of Post-State Challenges and Local Governance

Author: Antonio Aaysenn Franco Tovar

Email: aaysenn0902@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0000-4225-9377>

Main Research Line: State, Society, and Development.

Thematic Axis: Environmental Governance

How to cite this article: Antonio Aaysenn Franco Tovar “The Role of Social Land Ownership in Venezuelan Food Security in the Face of Post-State Challenges and Local Governance” (2025), (1,17)

Received: 11/08/2025 Revised: 14/08/2025 Accepted: 20/08/2025

ABSTRACT

This article analyzes the complex and contingent role of social land ownership in Venezuelan food security, in the context of state withdrawal and emerging local governance. The overall objective was to analyze the role of social land ownership in Venezuelan food security in the face of post-state challenges and local governance. Methodologically, an analytical-interpretive documentary design was adopted, based on the critical review of academic, legal, and testimonial sources, triangulating perspectives to deconstruct key theoretical constructs. The results revealed a fundamental tension between transformative ideological visions and material survival practices, highlighting that the viability of the model depends critically on an unstable triad: legal security, adoption of agroecology, and legitimate local governance. It was concluded that social property has functioned less as an engine of agrarian transformation and more as a substrate for fragile islands of socio-productive resilience, where communities besieged by an adverse macro environment exercise a precarious but vital agency over their food supply, constituting invaluable social capital for the eventual reconstruction of the national food system.

Descriptors: Role of social property, land, Venezuelan food security, post-state challenges, local governance

Biographical Sketch: Lawyer, MSc in Legal Sciences. Specialist in Administrative Law, Specialist in Civil Procedural Law, MSc in Constitutional Law. Currently pursuing: Doctorate in Legal Sciences at UNELLEZ. Doctorate in Law and International Relations at IESIP. Master's in Civil Procedural Law at UBA. Tenured Professor by competitive examination at UNELLEZ, Postgraduate Professor at UNELLEZ. Professor at UNERG. Superior Agrarian Judge of the Judicial District of the states of Apure and Amazonas.

Introducción

La crisis multidimensional que atraviesa Venezuela ha puesto al sistema alimentario nacional bajo un estrés extremo. En este contexto, la búsqueda de respuestas estructurales trasciende la mera producción de calorías y apunta hacia las bases mismas de la tenencia y el uso de la tierra. Este artículo analiza, desde una perspectiva crítica y documental, el rol emergente de la propiedad social de la tierra como un factor potencial para la seguridad alimentaria, en un escenario marcado por lo que se puede denominar desafíos post-estatales.

Cabe considerar que dichos desafíos aluden a la retracción de las capacidades regulatorias, inversoras y distributivas del Estado central, un fenómeno complejo que redefine las dinámicas de poder territorial. Asimismo, la gobernanza local aparece como un eje indispensable para comprender cómo las comunidades articulan, en la práctica, modelos de producción y distribución de alimentos frente a la ausencia relativa del aparato estatal. Desde esta perspectiva, el análisis se centra en la intersección entre modelos alternativos de tenencia de la tierra, la autonomía alimentaria de las comunidades y las nuevas arquitecturas de poder local que surgen en los intersticios de la crisis.

Cabe considerar que, el concepto de propiedad social de la tierra, en el contexto venezolano, no es unívoco ni estático. Más bien, se despliega en un espectro que abarca desde las empresas de producción social (EPS) hasta las tierras comunales indígenas y los fundos entregados bajo figuras de uso colectivo. A diferencia del título de propiedad privada absoluta, este modelo enfatiza la función social, el trabajo como hecho generador de derecho y la destinación de la tierra a la satisfacción de necesidades colectivas. Como señala el investigador Núñez (2016) en su trabajo sobre agroecología y poder popular:

La propiedad social de la tierra, cuando está imbuida de una praxis agroecológica y de una gobernanza comunitaria deliberativa, puede generar islas de resiliencia alimentaria. No se trata de una panacea, sino de un proceso de aprendizaje social frente a la crisis del modelo rentista petrolero y su Estado clientelar.

Esta afirmación merece un análisis detallado, pues sintetiza varios ejes críticos del debate. En primer lugar, no presenta la propiedad social como una solución automática, sino que la condiciona a dos factores concomitantes: la adopción de técnicas agroecológicas y la existencia de una gobernanza comunitaria deliberativa. Esto desmonta una visión idealizada y sugiere que el

mero cambio en el régimen de tenencia es insuficiente si no viene acompañado de una transformación en el paradigma tecnológico y en las prácticas políticas locales. La referencia a la praxis agroecológica es clave, pues conecta la propiedad social con un modelo de producción de bajo insumo externo, adaptado al entorno local y menos vulnerable a las fluctuaciones en la importación de agroquímicos, una vulnerabilidad flagrante en la Venezuela actual.

A su vez, el término gobernanza comunitaria deliberativa apunta a la necesidad de mecanismos democráticos y transparentes para la toma de decisiones, evitando que la propiedad colectiva derive en nuevas formas de clientelismo o captura por élites locales. Finalmente, la mención a la “crisis del modelo rentista petrolero” sitúa el fenómeno en su contexto histórico estructural. Por lo que, propone que estas experiencias son, en esencia, respuestas de aprendizaje forzado ante el colapso de un modelo económico que durante décadas subordinó y desarticuló la agricultura nacional. Por lo tanto, su valor potencial no sería solo producir alimentos, sino incubar nuevas relaciones socioeconómicas menos dependientes del petróleo y del Estado distribuidor de renta. Desde esta perspectiva, las islas de resiliencia no son enclaves aislados, sino laboratorios de posibilidades para una futura reconfiguración del sistema alimentario venezolano, siempre que logren sostenerse y articularse entre sí.

Cabe considerar, que el potencial para la seguridad alimentaria no radica únicamente en incrementar la superficie cultivada, sino en modificar las relaciones de producción y los circuitos de distribución. Asimismo, la noción de seguridad alimentaria ha evolucionado hacia una comprensión más integral, vinculada a la soberanía alimentaria, la cual prioriza los sistemas locales, los métodos agroecológicos y el control comunitario sobre los recursos. En el mismo sentido, la gobernanza local en un escenario post-estatal no puede entenderse como la simple descentralización administrativa. Se refiere, más bien, a la capacidad de actores subnacionales, consejos comunales, comunas, asociaciones de productores, para autoorganizarse, establecer reglas de juego, gestionar conflictos y movilizar recursos en condiciones de alta incertidumbre institucional.

En el mismo sentido, la contracción de las capacidades estatales venezolanas en la última década es un fenómeno documentado. Este proceso ha generado un vacío, pero no uno pasivo, en la provisión de insumos agrícolas, crédito, asistencia técnica y canales de comercialización

estables. Sin embargo, esa retirada relativa del Estado ha catalizado, en ciertas regiones, una proliferación de iniciativas de base. En este orden de ideas, la propiedad social de la tierra se convierte en el sustrato físico donde ensayar estas respuestas.

Por ejemplo, en zonas donde predomina este tipo de tenencia, se observa una mayor tendencia a la diversificación de cultivos para el consumo local, en contraste con el modelo agroexportador de monocultivo. Además, la gobernanza local efectiva, a menudo ejercida a través de asambleas de trabajadores o instancias comunales, permite una asignación más ágil y contextualizada de los escasos recursos disponibles, como semillas, agua y mano de obra. De esta forma, se configura un ecosistema socio-productivo que, aunque frágil, intenta compensar las fallas de los grandes sistemas nacionales.

No obstante, es imperativo reconocer los obstáculos que enfrentan estas experiencias. La propiedad social a menudo carece de títulos de propiedad claros y definitivos, lo que genera inseguridad jurídica y limita el acceso a financiamiento, incluso de fuentes alternativas. Igualmente, la gobernanza local puede verse sobre exigida por la magnitud de la crisis, carecer de capacidades técnicas o reproducir dinámicas de exclusión interna, como la marginalización de las mujeres en la toma de decisiones productivas. Además, el contexto macroeconómico de hiperinflación y la persistencia de controles de precios distorsionados actúan como fuerzas centrifugas que desincentivan la producción y dificultan la planificación a mediano plazo.

En consecuencia, el potencial de la propiedad social para la seguridad alimentaria está mediado por una densa trama de factores políticos, jurídicos y económicos. A su vez, la relación con el Estado no es de pura ausencia; en muchos casos, es una relación ambivalente, de negociación constante por recursos simbólicos y materiales, donde el discurso oficial choca con las prácticas de sobrevivencia local.

Por lo que, el rol de la propiedad social de la tierra en la seguridad alimentaria venezolana es significativo pero contingente. Su contribución no se mide solo en toneladas métricas, sino en su capacidad para sostener procesos de autoorganización comunitaria, innovación agroecológica y construcción de soberanía desde lo local. Frente a los desafíos post-estatales, estas experiencias representan un esfuerzo por re-ancorar la producción de alimentos en la realidad territorial y social

del país, aunque su sostenibilidad a largo plazo y su potencial de escalamiento sigan siendo preguntas abiertas en el complejo panorama venezolano.

Desarrollo

Para comprender la compleja interrelación entre propiedad social de la tierra, seguridad alimentaria y gobernanza en el escenario venezolano, es indispensable desagregar y examinar los constructos centrales que sostienen este análisis. Estos conceptos, lejos de ser estáticos, han sido moldeados por diversos autores y contextos, adquiriendo matices específicos al aplicarlos a la realidad post-estatal.

El primer constructo, la propiedad social de la tierra, trasciende la dicotomía clásica entre propiedad pública y privada. Desde esta perspectiva, autores como Lanz Rodríguez (2010, 45), “la conceptualizan no como un régimen de tenencia unificado, sino como un proceso de socialización productiva”. Este enfoque es crucial, ya que desplaza el acento del título jurídico hacia las prácticas sociales y las relaciones de producción que se establecen sobre el territorio.

Asimismo, el jurista agrario Sánchez (2015, 22), “no la define por oposición simple a la propiedad privada, sino como un sistema donde el derecho de uso y usufructo, derivado del trabajo colectivo y orientado al bien común, prevalece sobre el derecho de abuso y disposición absoluta”. Esta distinción es fundamental para el caso venezolano, donde numerosas tierras bajo este régimen operan en un limbo jurídico, pero son activadas productivamente por colectivos. En este orden de ideas, la propiedad social se vincula directamente con la noción de función social, principio constitucional que subordina el derecho de propiedad a su utilidad para la colectividad.

Por consiguiente, su potencial para la seguridad alimentaria reside precisamente en que su objetivo teleológico está, en teoría, alineado con la producción de alimentos para las comunidades circundantes y no con la maximización de ganancias privadas. El segundo constructo, la seguridad y soberanía alimentaria, ha evolucionado desde una concepción cuantitativa y asistencial hacia una más integral y política. Inicialmente, la FAO (1996, 67), enfatizaba el “acceso físico, social y económico a alimentos suficientes”, un enfoque útil pero que podía satisfacerse mediante importaciones. Frente a esto, el movimiento transnacional Vía Campesina (2007, 32) introdujo el paradigma de la soberanía alimentaria, definiéndola como “el derecho de los pueblos a alimentos

nutritivos y culturalmente adecuados, accesibles, producidos de forma sostenible y ecológica, y su derecho a decidir su propio sistema alimentario y productivo”. Esta definición amplía radicalmente el marco de análisis.

Cabe considerar que, para autores venezolanos como Machado (2017, 76), en un contexto de crisis de divisas y colapso de las importaciones, la soberanía alimentaria se convierte en una “condición de supervivencia nacional que obliga a revalorizar los circuitos cortos de producción y consumo”. De esta forma, la seguridad alimentaria deja de ser un problema logístico de distribución para convertirse en una cuestión vinculada al modelo de desarrollo, la autonomía tecnológica y, de manera nodal, al control sobre el principal medio de producción: la tierra.

Del mismo modo, el tercer constructo, la gobernanza local en contextos post-estatales, requiere una aproximación que supere la visión tradicional del gobierno municipal. La politóloga García-Guadilla (2017, 112) analiza cómo en Venezuela se ha producido una “hibridación de la gobernanza, donde la retracción del Estado central ha sido llenada, de manera desigual y conflictiva, por una constelación de actores: consejos comunales, comunas, ONG, grupos de productores y, en algunos casos, actores informales o incluso coercitivos”.

Este escenario post-estatal no implica la desaparición del Estado, sino su transformación y, en muchos territorios, su presencia intermitente y focalizada. Desde esta perspectiva, la gobernanza local efectiva para la seguridad alimentaria, siguiendo a Ostrom (2000, 98), dependería de la capacidad de estos actores para generar “arreglos institucionales locales que definan reglas claras de uso, manejo y conservación de los recursos comunes, como la tierra y el agua”. A su vez, estos arreglos deben negociarse constantemente en un entorno de alta incertidumbre macroeconómica y fragmentación política, lo cual añade una capa de complejidad extraordinaria a la gestión colectiva de la tierra.

La interconexión de estos tres constructos se revela con claridad al analizar una cita de Fals Borda (1986, 309), quien, aunque no escribió específicamente sobre Venezuela, ofreció un marco para comprender las luchas agrarias en América Latina:

La recuperación de la tierra por el campesinado no es un fin en sí mismo, sino el primer paso en un proceso de recuperación de la historia, la cultura y la autonomía política. Es en el territorio donde se ejerce la soberanía, primero sobre la semilla y el surco, y luego sobre la vida comunitaria”.

Esta afirmación, aplicada al caso venezolano, permite un análisis multifacético. En primer lugar, desmonta una visión economicista reduccionista de la reforma agraria o de la propiedad social. Para él, el control de la tierra es principalmente un acto político y civilizatorio, un prerequisite para la reconstitución de un proyecto colectivo. Al señalar que no es un fin en sí mismo, advierte contra los fetichismos legales o los repartos burocráticos de tierra que no vienen acompañados de un proceso de empoderamiento y construcción de autonomía.

En el contexto venezolano post-estatal, esta advertencia es profética: muchas tierras fueron otorgadas por el Estado sin consolidar los andamiajes organizativos y técnicos necesarios, limitando su impacto. Además, la secuencia que propone, de la soberanía sobre la semilla a la soberanía sobre la vida comunitaria; establece un vínculo directo e inseparable entre la producción alimentaria (la semilla, el surco) y la gobernanza (la vida comunitaria). Esto significa que la verdadera propiedad social solo se consume cuando la comunidad que trabaja la tierra también define sus reglas de juego, sus prioridades productivas y sus mecanismos de distribución.

Asimismo, el concepto de recuperación de la historia y la cultura es vital para entender experiencias en zonas indígenas o campesinas con arraigo histórico, donde la propiedad social puede resonar con tradiciones colectivas preexistentes, dotándolas de mayor solidez. No obstante, también plantea un desafío en contextos periurbanos o de nuevos asentamientos, donde esa memoria colectiva agraria puede estar ausente y deba construirse desde cero. Por lo tanto, este autor ilumina el potencial transformador de la propiedad social, pero también subraya su extrema dependencia de factores sociales y políticos que trascienden con creces el acto administrativo de asignación de un lote de tierra.

Metodología

El presente artículo se inscribe en el paradigma de la investigación cualitativa, adoptando un diseño metodológico documental de carácter analítico-interpretativo. Este enfoque resulta el más idóneo para examinar constructos teóricos complejos y su manifestación en un contexto sociohistórico específico, “donde la experimentación directa o los estudios de campo sistemáticos a gran escala se ven limitados por la propia naturaleza de la crisis” (Hurtado y Toro, 2012, 22). De esta forma, la estrategia se centró en la localización, selección, evaluación crítica y articulación de

fuentes documentales heterogéneas, con el objetivo de construir una visión comprehensiva y matizada del problema de estudio.

Del mismo modo, el proceso metodológico se estructuró en tres fases interrelacionadas. En una primera fase de identificación y recolección, se estableció un criterio amplio para capturar la multidimensionalidad del tema. Asimismo, la búsqueda se dirigió hacia documentos académicos (libros, artículos en revistas indexadas, tesis doctorales), documentos legales y de política pública (leyes, decretos, memorias de instituciones agrarias), e informes técnicos de organismos multilaterales y organizaciones no gubernamentales. Igualmente, se incluyeron “fuentes grises o no convencionales, como documentos de trabajo de centros de investigación y publicaciones de movimientos sociales, vitales para capturar perspectivas situadas y respuestas emergentes desde la base” (García-Guadilla, 2017, 56). Cabe considerar que el período temporal de interés se concentró, predominantemente, en la producción generada entre los años 2000 y 2023, abarcando así el período de gestación, auge y crisis de las políticas de propiedad social en Venezuela.

Posteriormente, en la fase de análisis crítico y categorización, los documentos fueron sometidos a un examen hermenéutico. Desde esta perspectiva, el análisis no se limitó a una extracción pasiva de datos, sino que implicó “una interpretación contextualizada de los discursos, identificando premisas, omisiones y tensiones internas en los textos” (Valles, 2007, 54). A su vez, el material fue organizado mediante un sistema de categorías emergentes y a priori, derivadas de los constructos centrales: 1) modelos y conflictos en la tenencia de la tierra, 2) definiciones y métricas de seguridad y soberanía alimentaria, y 3) estructuras y dinámicas de la gobernanza local. Este ejercicio permitió realizar una triangulación metodológica por fuentes, contrastando las visiones de actores estatales, académicos, internacionales y comunitarios para obtener una imagen más robusta y menos sesgada del fenómeno.

Finalmente, en la fase de síntesis e integración, la información categorizada y contrastada fue tejida en un discurso analítico coherente. La redacción del artículo procedió, entonces, a articular los hallazgos documentales con el marco teórico-conceptual, generando una discusión que superara la mera descripción. En este orden de ideas, el análisis de citas textuales clave; como las ya presentadas de Núñez (2016) y Fals Borda (1986); cumplió una función nodal.

Dichas citas no fueron utilizadas como ornamentos retóricos, sino como unidades de análisis discursivo en sí mismas. Cada cita relevante fue desglosada en sus componentes argumentativos, situada en el contexto intelectual de su autor y en el momento histórico de su producción, y luego interrogada a la luz de la realidad venezolana contemporánea. Este procedimiento, que exigió dedicar al menos once líneas de reflexión por cada cita analizada, permitió profundizar en las contradicciones, potencialidades y limitaciones teóricas de los constructos examinados, otorgando densidad y profundidad al análisis documental general.

Del mismo modo, la solidez de este enfoque se fundamenta en la comprensión del documento como un artefacto social. Como advierte el metodólogo Martínez Miguélez (2006, 93), “la investigación documental sería exige ir más allá de la apariencia literal del texto; es preciso develar su estructura profunda, los intereses que lo hicieron posible, el contexto que lo enmarca y las voces que silencia”. Esta afirmación constituye un pilar metodológico para el presente estudio. En primer lugar, rechaza una lectura ingenua o superficial de las fuentes, lo cual es especialmente crítico en un campo tan politizado como la tenencia de la tierra y la seguridad alimentaria en Venezuela. Su llamado a develar la estructura profunda guio el análisis hacia la identificación de los presupuestos ideológicos y las teorías del cambio social subyacentes en documentos legales, informes oficiales y hasta en textos académicos.

Asimismo, la atención a los intereses que lo hicieron posible obligó a interrogar cada fuente sobre su procedencia institucional o individual, su propósito declarado y su público objetivo, distinguiendo, por ejemplo, entre un informe de la FAO orientado por parámetros técnico-globales y un manifiesto de un movimiento campesino local. Además, la directriz de examinar el contexto que lo enmarca fue aplicada de manera constante, interpretando toda declaración o dato a la luz de la coyuntura económica, política y social específica de su producción.

Del mismo modo, quizás lo más desafiante, fue la operacionalización de la búsqueda por las voces que silencia. Este principio metodológico fue crucial para evitar un sesgo documental hacia fuentes hegemónicas, impulsando la búsqueda activa de testimonios, registros y evaluaciones provenientes de las propias comunidades en experimentación con la propiedad social, muchas veces ausentes de las grandes bases de datos académicas. De esta forma, el autor no solo justifica el método, sino que delineó su aplicación concreta, asegurando que la investigación documental

aquí realizada aspirara a ser una interpretación crítica y contextual, y no una simple compilación de citas yuxtapuestas.

Resultados

El análisis documental realizado revela un panorama teórico fragmentado y a menudo polarizado, donde las visiones sobre los constructos centrales divergen significativamente en función del enfoque ideológico, la disciplina de origen y la valoración de la experiencia concreta venezolana. La comparación de estas perspectivas no solo enriquece la comprensión del fenómeno, sino que expone las tensiones inherentes a cualquier intento de materializar modelos alternativos en un contexto de crisis estructural. Respecto a la propiedad social de la tierra, se identifican dos énfasis principales. Por un lado, autores como Lanz Rodríguez (2010) y los teóricos vinculados al proyecto bolivariano ortodoxo la conciben primordialmente como un instrumento de transformación político-ideológica. Desde esta perspectiva, su valor reside en ser el sustrato para la formación de un nuevo sujeto social colectivo, el pueblo organizado; y en erosionar las bases del latifundio y el capitalismo agrario.

En contraste, otros analistas, como el jurista Sánchez (2015) y diversos informes de organizaciones de productores, “enfatan su dimensión jurídico-funcional y productiva”. Para ellos, la viabilidad del modelo depende de la certeza jurídica, la claridad en los derechos de uso y la capacidad de generar excedentes económicos sostenibles. Esta disyunción tiene consecuencias prácticas palpables. Mientras el primer enfoque podría priorizar la entrega simbólica de tierras o su asignación con base en lealtades políticas, el segundo exige una institucionalidad sólida para resolver conflictos y garantizar inversiones a largo plazo, un aspecto críticamente débil en el escenario post-estatal. No obstante, ambas visiones coinciden, al menos retóricamente, en subordinar el derecho de propiedad a la función social, creando un punto de encuentro frágil pero significativo en el discurso.

En cuanto a la seguridad y soberanía alimentaria, la comparación evidencia una evolución y un conflicto paradigmático. La visión oficial, anclada en documentos estatales tempranos, tendía a operacionalizar la seguridad alimentaria desde un enfoque macroestatal y de disponibilidad, midiendo éxito en toneladas producidas o hectáreas recuperadas, un enfoque cercano a la métrica

clásica de la FAO (1996). Sin embargo, la crisis profunda del modelo importador y la emergencia de iniciativas locales forzaron una aproximación más cercana al paradigma de la soberanía alimentaria promovido por la Vía Campesina (2007).

Autores como Machado (2017) y Núñez (2016) analizan este giro como una adaptación forzosa pero crucial. Machado (2017, 95) argumenta que “la implosión de los canales de distribución estatales convirtió la soberanía; entendida como autogestión comunitaria inmediata; en la única estrategia de seguridad viable para miles de personas”. Esta afirmación contrasta radicalmente con el modelo inicial, centralizado y dependiente de la renta petrolera. Así, en la práctica, la soberanía alimentaria dejó de ser un proyecto político de largo aliento para convertirse, en muchos casos, en una estrategia de supervivencia biopolítica.

Esta comparación revela una ironía profunda: el discurso de la soberanía, originalmente anti-sistémico, fue adoptado de facto por comunidades no por su contenido transformador ideal, sino por la imperiosa necesidad de llenar el vacío dejado por un Estado que no pudo sostener su propio modelo de seguridad alimentaria centralizada.

Del mismo modo, la gobernanza local es, quizás, el constructo donde las comparaciones son más reveladoras de los dilemas venezolanos. La visión institucional-estatal, reflejada en la legislación sobre consejos comunales y comunas, proponía un modelo de gobernanza en red, pero subordinada, “donde las instancias locales actuarían como correas de transmisión y ejecutoras de políticas y recursos definidos centralmente” (García-Guadilla, 2017, 45). Este modelo choca frontalmente con la realidad post-estatal descrita por la misma autora, quien identifica una gobernanza híbrida y emergente, donde el poder se fragmenta y las comunidades negocian su autonomía real en medio de una profunda asimetría de recursos.

En el mismo sentido, los principios de diseño institucional para la gestión de bienes comunes propuestos por Ostrom (2000, 34), como “la delimitación clara de los derechos de uso o la existencia de mecanismos de monitoreo y sanción comunitaria; ofrecen un contraste analítico útil”. Mientras que el autor presupone un contexto de estabilidad institucional donde las comunidades pueden auto-organizarse con reglas claras, la observación de García-Guadilla (2017) sobre Venezuela describe un contexto de inestabilidad crónica y plurinormatividad, donde las

reglas formales conviven, y a menudo son desplazadas, por acuerdos tácitos, relaciones de clientelismo residual o simplemente por la ley del más fuerte.

De esta forma, la gobernanza efectiva para la seguridad alimentaria en tierras de propiedad social no surge de aplicar un manual de mejores prácticas, sino de un proceso caótico y desigual de innovación institucional bajo coacción. Algunas comunidades logran aproximarse a los principios ostromianos a través del ensayo y error, creando sistemas de riego colectivo o bancos de semillas con reglas internalizadas. Otras, en cambio, ven fracasar sus arreglos cooperativos ante la presión de la escasez extrema, la inseguridad o la injerencia de actores externos.

Esta comparación entre el modelo ideal de gobernanza policéntrica, la visión estatal de poder popular dirigido y la realidad observada de hibridación y conflicto, constituye el núcleo explicativo de los resultados dispares que exhiben las experiencias de propiedad social en el país. Por lo que, la tensión entre visión transformadora y viabilidad práctica se encapsula al comparar dos citas ya analizadas por separado. Por su parte, Núñez (2016, 145) afirma que “la propiedad social con agroecología y gobernanza deliberativa “puede generar islas de resiliencia”. En contraste, un informe de la asociación de productores Fundación Agroecológica Ortiz (2021, 8) señala con pragmatismo: “Sin acceso a bioinsumos, sin vías para comercializar los excedentes y con el título de propiedad en el limbo, nuestra resistencia se mide día a día; no somos una isla, estamos sitiados en nuestro propio territorio”. Esta comparación es profundamente elocuente. La metáfora de la isla de resiliencia utilizada por el autor sugiere un espacio de relativa autonomía y éxito biocultural, un modelo a emular.

Por otro lado, el testimonio de los productores introduce una crítica materialista a esa idealización. El verbo sitiados invierte por completo la imagen de la isla autosuficiente, pintando un escenario de asedio por factores externos (falta de insumos, mercados, seguridad jurídica) que la comunidad no puede controlar. Esta disyunción no invalida la tesis de Núñez, pero la califica severamente. Sugiere que las islas existen, pero su resiliencia es un logro precario, constantemente erosionado por un entorno macro hostil. Además, mientras el académico puede hablar en términos de procesos de aprendizaje social a largo plazo, los productores hablan de resistencia día a día, colocando el acento en la urgencia y la supervivencia inmediata.

Por lo tanto, el análisis comparativo de estas dos perspectivas, la teórico-optimista y la testimonial-crítica, revela la brecha abismal que existe entre el potencial normativo de los constructos (propiedad social, agroecología, gobernanza) y su realización práctica en un contexto de colapso sistémico. Demuestra que el rol de la propiedad social en la seguridad alimentaria no puede juzgarse solo por la coherencia interna de las experiencias exitosas, sino que debe ponderarse contra la fuerza de los factores externos de desestabilización que las amenazan de manera constante. En última instancia, esta comparación sintetiza el resultado central de la investigación: la viabilidad del modelo depende menos de su diseño intrínseco que de su capacidad para negociar, resistir y adaptarse a un entorno político-económico nacional que le es mayoritariamente adverso.

Conclusiones

El análisis documental realizado permite concluir que el rol de la propiedad social de la tierra en la seguridad alimentaria venezolana es significativo, pero profundamente contingente y conflictivo. Su potencial no se deriva de una causalidad mecánica entre tenencia colectiva y producción abundante, sino de su capacidad para fungir como sustrato material para la reorganización social en medio del colapso. En este sentido, la investigación revela que su contribución principal en el contexto post-estatal ha sido, más que generar una transformación agraria integral, sostener espacios de resiliencia socio-productiva donde la comunidad ejerce un grado de agencia sobre su subsistencia inmediata.

Una conclusión central es que la materialización de este potencial depende de una tríada inestable. En primer lugar, requiere superar la incertidumbre jurídica que plaga al modelo, la cual desincentiva la inversión de trabajo y recursos a largo plazo. En segundo término, exige la adopción de un paradigma agroecológico que, al reducir la dependencia de insumos externos, se ajuste a las restricciones severas de la economía nacional. Finalmente, y de manera determinante, demanda el desarrollo de una gobernanza local legítima y eficaz, capaz de gestionar conflictos, distribuir cargas y beneficios con equidad, y negociar con actores externos en condiciones de extrema asimetría. La ausencia de cualquiera de estos tres pilares condena a las experiencias de propiedad social a la precariedad o al fracaso.

Asimismo, el estudio identifica una tensión fundamental entre dos lógicas temporales. Por un lado, existe una lógica política e ideológica de largo alcance, que concibe la propiedad social como el germen de un nuevo modelo civilizatorio, tal como vislumbraban teóricos como Fals Borda. A su vez, impera una lógica material de emergencia y corto plazo, donde estas tierras se convierten en un último recurso para paliar el hambre, bajo una presión constante que dificulta la planificación y la reflexión colectiva. Esta tensión explica la brecha entre el discurso transformador y la práctica cotidiana de supervivencia que caracteriza a muchas experiencias documentadas.

Por lo tanto, la complejidad de estas conclusiones se cristaliza al retomar y analizar una cita previamente examinada. El testimonio de la Fundación Agroecológica Laura Ortiz (2021, 8) que afirmaba: “No somos una isla, estamos sitiados en nuestro propio territorio”. Esta declaración, ubicada al final del recorrido analítico, adquiere una resonancia conclusiva poderosa. En primer lugar, desmonta definitivamente cualquier romanticismo agrario o idealización desconectada de la realidad material.

De la misma manera, la metáfora del sitio es profundamente exacta para describir la condición estructural de la propiedad social en la Venezuela contemporánea: un espacio que, aunque pueda estar legal o simbólicamente bajo control comunitario, está cercado por fuerzas desestabilizadoras externas. Estas fuerzas son múltiples: la hiperinflación que licúa cualquier ahorro para invertir en la próxima cosecha, el colapso de la infraestructura vial que impide sacar los productos, la inseguridad que acecha en los caminos rurales y la ya mencionada indefinición jurídica. En segundo término, el verbo somos en primera persona del plural no es retórico; señala un logro fundamental. A pesar del sitio, la comunidad persiste, se autoorganiza y se identifica como un colectivo que resiste. Esto indica que, incluso bajo asedio, la propiedad social puede cumplir una función identitaria y de cohesión social, la cual es un requisito previo, aunque insuficiente, para cualquier proyecto de seguridad alimentaria endógeno.

Desde esta perspectiva, la cita sintetiza la conclusión paradójica del estudio: la propiedad social ha fracasado como motor de una revolución agraria nacional, pero ha tenido un éxito relativo y heroico como estrategia de contención y defensa comunitaria frente a la inseguridad alimentaria masiva. Su rol, por tanto, no es el de un modelo triunfante, sino el de un dique frágil, construido

con los materiales de la organización social y la innovación pragmática, que impide que la crisis se traduzca en hambruna generalizada en ciertos territorios.

En definitiva, el futuro de este rol permanece abierto. La propiedad social de la tierra no contiene en sí misma la garantía de una seguridad alimentaria sostenible para Venezuela. Su destino está supeditado a cambios macroeconómicos y políticos que hoy parecen lejanos. No obstante, el aprendizaje institucional, las redes de confianza y las prácticas agroecológicas que se han generado en estas “zonas sitiadas” constituyen un capital social invaluable. Este capital, forjado en la adversidad, podría convertirse en el fundamento de una futura reconstrucción del sistema alimentario nacional, siempre que el país encuentre una vía para levantar el asedio que, más allá de lo físico, es sobre todo institucional, económico y político.

REFERENCIAS

- Acosta, Alberto. “La Tierra como Bien Común: Hacia un Nuevo Paradigma de la Tenencia.” *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales* 23, núm. 2 (2017): 45-67.
- Fals Borda, Orlando. 1986. *Historia Doble de la Costa*, tomo IV. Bogotá: Carlos Valencia Editores.
- FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura). 1996. *Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial*. Roma: FAO.
- Fundación Agroecológica Laura Ortiz. 2021. *Memoria del Primer Encuentro de Productores de los Valles Altos de Carabobo*. Valencia, Venezuela: Documento de Trabajo interno.
- García-Guadilla, María Pilar. 2017. “Gobernanza Híbrida y Poder Popular en la Venezuela del Siglo XXI: Conflictos y Cooperación”. *Cuadernos del CENDES* 34 (96): 1-24.
- Hurtado, Iván, y Josefina Toro. 2012. *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. Valencia, Venezuela: Ediciones de la Universidad de Carabobo.
- Instituto Nacional de Tierras (INTI). *Memoria y Cuenta 2020: Balance de la Tenencia de la Tierra en Venezuela*. Caracas: INTI, 2021.
- Lanz Rodríguez, Carlos. 2010. *Socialismo y Propiedad Social: Claves Estratégicas*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Cultura.
- Machado Armas, Jesús. 2017. “Soberanía Alimentaria o Dependencia: La Encrucijada de la Agricultura Venezolana”. *Revista Venezolana de Ciencia Política*, n.º 52: 87-110.
- Machado, Jesús. “Crisis Alimentaria y Respuestas Comunitarias en la Venezuela del Siglo XXI.” *Cuadernos del CENDES* 36, núm. 100 (2019): 89-112.
- Martínez Miguélez, Miguel. 2006. *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México D.F.: Editorial Trillas.
- Núñez, Miguel Ángel. *La Agroecología en la Construcción del Poder Popular*. Caracas: Editorial El Perro y la Rana, 2016, p. 145.

- Ostrom, Elinor. 2000. *El Gobierno de los Bienes Comunes: La Evolución de las Instituciones de Acción Colectiva*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez, Hugues. 2015. *Derecho Agrario Venezolano en el Siglo XXI*. Valencia, Venezuela: Editorial de la Universidad de Carabobo.
- Sandin Esteban, María Paz. 2003. *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Valles, Miguel S. 2007. *Técnicas Cualitativas de Investigación Social: Reflexión Metodológica y Práctica Profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Van Der Ploeg, Jan Douwe. *El Estado y los Campesinos: Las Nuevas Directrices de la Gobernanza Rural*. Buenos Aires: CLACSO, 2018.
- Vía Campesina. 2007. *Declaración de Nyéléni sobre Soberanía Alimentaria*. Sélingué, Mali: Foro para la Soberanía Alimentaria.

Saberes Ancestrales y Entornos Vitales como eje del Desarrollo Humano en Comunidades Indígenas desde una Perspectiva Ecológica.

Autor: Esp. Daniel Alejandro Llovera Tovar
Misión Venezolana de los Llanos Centrales
Correo Electrónico: dllovera@uvoriental.org
Código orcid: <https://orcid.org/0009-0005-2064-0309>
Línea de Investigación Matriz: Cultura, Identidad e Independencia. Eje Temático: Cultura ecológica

Como citar este artículo: Daniel Alejandro Llovera Tovar “Saberes Ancestrales y Entornos Vitales como eje del Desarrollo Humano en Comunidades Indígenas desde una Perspectiva Ecológica.” (2025), (1,19)

Recibido: 11/08/2025 Revisado: 13/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este artículo de revisión documental analizó críticamente la centralidad de los saberes ancestrales y los entornos vitales en los procesos de desarrollo humano de las comunidades indígenas. El estudio tuvo objetivo principal analizar los saberes ancestrales y entornos vitales como eje del desarrollo humano en comunidades indígenas desde una perspectiva ecológica. La investigación fue de tipo cualitativo bibliográfico y enmarcada en el paradigma interpretativo, se basó en el análisis de contenido de un corpus de fuentes especializadas. Mediante una matriz de análisis, se categorizaron las contribuciones de autores clave para contrastar y sintetizar perspectivas desde la ecología cultural, los estudios decoloniales y la educación intercultural. Los resultados demuestran una articulación robusta: el modelo de Bronfenbrenner ofrece el andamiaje estructural para comprender la influencia de los sistemas ambientales, mientras que los saberes ancestrales, entendidos como una epistemología relacional y una ética de crianza mutua; proveen el contenido pedagógico que dinamiza dichos sistemas. Los entornos vitales, lejos de ser escenarios pasivos, se revelan como territorios pedagógicos activos y cargados de significado cultural y espiritual, donde microsistemas como la familia-naturaleza y mesosistemas como la comunidad-territorio funcionan como espacios primarios de aprendizaje y socialización. Se concluye que el desarrollo humano en estos contextos debe redefinirse radicalmente como el florecimiento armónico de la relación indivisible entre la comunidad y su territorio. Esto exige abandonar indicadores universalistas y adoptar parámetros basados en la diversidad epistémica, la vitalidad cultural y la sostenibilidad biocultural, abogando por políticas de desarrollo que fortalezcan la autodeterminación y los proyectos de vida propios de los pueblos indígenas.

Descriptores: Saberes, ancestrales, entornos, vitales, desarrollo, humano, comunidades, indígenas ecológica

Reseña biográfica: Licenciado en pedagogía (UNESR). Especialista en administración de instituciones adventistas (IASD). Acreditación en Orientación e inclusión educativa (Convenio IASD Y Colegio adventistas Braulio Pérez Marció). Administrador de la Misión Venezolana de los Llanos Centrales y Docente de Ética y Valores.

Ancestral Knowledge and Living Environments as the Center of Human Development In Indigenous Communities From an Ecological Perspective.

Author: Daniel Alejandro Llovera Tovar
Venezuelan Mission of the Central Plains
Email: dllovera@uvoriental.org
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0005-2064-0309>
Main Research Line: Culture, Identity, and Independence.
Thematic Axis: Ecological Culture

How to cite this article: Daniel Alejandro Llovera Tovar “Ancestral Knowledge and Living Environments as the Axis of Human Development in Indigenous Communities from an Ecological Perspective.” (2025), (1,19)
Received: 11/08/2025 Revised: 13/08/2025 Accepted: 20/08/2025

ABSTRACT

This review article critically analyzed the centrality of ancestral knowledge and living environments in the human development processes of Indigenous communities. The main objective of the study was to analyze ancestral knowledge and living environments as the center of human development in Indigenous communities from an ecological perspective. The research was qualitative and bibliographical, framed within the interpretive paradigm, based on the content analysis of a corpus of specialized sources. Using an analysis matrix, the contributions of key authors were categorized to contrast and synthesize perspectives from cultural ecology, decolonial studies, and intercultural education. The results demonstrate a robust articulation: Bronfenbrenner's model offers the structural framework for understanding the influence of environmental systems, while ancestral knowledge, understood as a relational epistemology and an ethic of mutual nurturing, provides the pedagogical content that energizes these systems. Living environments, far from being passive scenarios, are revealed as active pedagogical territories charged with cultural and spiritual meaning, where microsystems such as family-nature and mesosystems such as community-territory function as primary spaces for learning and socialization. It is concluded that human development in these contexts must be radically redefined as the harmonious flourishing of the indivisible relationship between the community and its territory. This requires abandoning universalist indicators and adopting parameters based on epistemic diversity, cultural vitality, and biocultural sustainability, advocating for development policies that strengthen self-determination and the life projects of Indigenous peoples.

Descriptors: Knowledge, ancestral, environments, vital, development, human, communities, Indigenous, ecological

Biographical Note: Bachelor's degree in Pedagogy (UNESR). Specialist in Administration of Adventist Institutions (IASD). Accreditation in Educational Guidance and Inclusion (IASD Agreement and Braulio Pérez Marció Adventist School). Administrator of the Venezuelan Mission of the Central Plains and Ethics and Values Teacher.

Introducción

El desarrollo humano en las comunidades indígenas no puede entenderse mediante modelos universales y abstractos. Por el contrario, se trata de un proceso profundamente enraizado en contextos específicos, tejido a partir de las relaciones entre las personas, sus saberes y su territorio. En este orden de ideas, el paradigma de la Ecología del Desarrollo Humano, propuesto por Urie Bronfenbrenner, ofrece un marco idóneo para examinar esta complejidad. Este modelo concibe el desarrollo como un fenómeno dinámico que se despliega dentro de un sistema de influencias ambientales recíprocas, desde el microsistema inmediato hasta el macrosistema cultural. Bronfenbrenner (1987, 99), despliega aquí:

Su modelo de sistemas concéntricos (micro, meso, exo y macrosistema), proporcionando una lente poderosa para evitar análisis reduccionistas del desarrollo. El valor de la cita reside en su capacidad para ofrecernos un esquema conceptual que nos obliga a considerar la multidireccionalidad de las influencias ambientales. No se trata de ver al individuo de forma aislada, sino inmerso en una red de relaciones que lo moldean activamente.

En el contexto de este artículo, esta perspectiva es crucial para argumentar que el desarrollo en las comunidades indígenas está inextricablemente ligado a su entorno vital específico, el cual está cargado de significados culturales y pedagógicos. La ecología de Bronfenbrenner nos permite, por tanto, darle un sustento teórico sólido a la idea de que el territorio y las relaciones comunitarias son mucho más que un escenario pasivo; son agentes educativos primarios.

A su vez, García Canclini (2001, 78), “nos previene de visiones esencialistas o puristas de la cultura, mostrando cómo los procesos de intercambio, resistencia y reinterpretación son constantes”. Esta idea enriquece el abordaje al permitirnos entender los saberes ancestrales no como reliquias estáticas, sino como sistemas dinámicos que interactúan y negocian con otros conocimientos, incluyendo los de la globalización. Citarlo ayuda a matizar la discusión, evitando caer en una idealización romántica de las comunidades indígenas. Por el contrario, nos posiciona para analizar cómo los saberes ancestrales se reinventan y adaptan en contextos contemporáneos, manteniendo su centralidad en el desarrollo humano sin por ello negar los complejos procesos de contacto intercultural. Desde esta perspectiva, la educación no formal se revela como un espacio clave de dicha hibridación.

Del mismo modo, Toledo (2016,78), conecta “la Ecología del Desarrollo con la noción de saberes ancestrales. El autor argumenta de manera elocuente cómo el conocimiento ecológico tradicional de los pueblos indígenas está ligado a una cosmovisión espiritual y a una ética de la reciprocidad con la naturaleza”. Esta fuente aporta una dimensión crucial al trabajo: la de la sostenibilidad biocultural. Toledo demuestra que el desarrollo humano no puede disociarse del equilibrio ecológico, una idea que está en el corazón de muchos saberes ancestrales. Al incorporar su perspectiva, podemos sustentar la tesis de que el desarrollo humano en estos contextos es, por definición, un desarrollo sostenible. Su análisis refuerza la idea de que los entornos vitales son, a la vez, fuente de sustento material, escenario de aprendizaje y espacio sagrado, integrando así de manera holística las dimensiones que el paradigma ecológico de Bronfenbrenner describe por separado.

Desde esta perspectiva, los saberes ancestrales; entendidos como el corpus de conocimientos, prácticas y cosmovisiones transmitidos Inter generacionalmente emergen no como elementos folclóricos, sino como componentes estructurales vitales de estos sistemas ecológicos. De este modo, el presente artículo realizó una revisión documental bibliográfica para argumentar que los saberes ancestrales y los entornos vitales constituyen el eje fundamental del desarrollo humano en las comunidades indígenas.

En el mismo orden de ideas, la importancia de este análisis radica en su potencial para desafiar visiones hegemónicas del desarrollo y la educación que, con frecuencia, han invisibilizado o menospreciado los sistemas de conocimiento locales. Además, buscó contribuir a un diálogo de saberes que reconozca la validez y la eficacia de estas pedagogías implícitas en la configuración de un bienestar culturalmente significativo. De este modo, el estudio no solo posee un interés académico, sino una relevancia práctica para el diseño de políticas interculturales verdaderamente respetuosas.

Cabe considerar, el objetivo general de este trabajo es analizar los saberes ancestrales y entornos vitales como eje del desarrollo humano en comunidades indígenas desde una perspectiva ecológica. Para cumplir con este propósito, el artículo se organiza en secciones. La primera profundiza en los fundamentos teóricos del modelo ecológico de Bronfenbrenner, estableciendo su pertinencia para el estudio, examina el concepto de saberes ancestrales, reconociéndolos como

el sustrato educativo principal en estas comunidades. Luego se presenta la metodología, resultados donde se articulan los conceptos, ilustrando mediante ejemplos concretos cómo los microsistemas y mesosistemas (como la familia, la comunidad y la naturaleza) funcionan como escenarios educativos privilegiados y conclusiones donde se discute las implicaciones de este entramado para redefinir el desarrollo humano bajo parámetros de diversidad epistémica y sostenibilidad biocultural.

Desarrollo

Saberes Ancestrales

El concepto de saberes ancestrales trasciende la mera acumulación de información antigua. Se refiere a un sistema de conocimiento dinámico, colectivo y profundamente contextual, que se genera, conserva y transmite intergeneracionalmente al interior de los pueblos indígenas. Desde la perspectiva ecológica que adopta este artículo, estos saberes son entendidos como la columna vertebral que estructura las interacciones entre los individuos, la comunidad y su entorno, guiando prácticas concretas que aseguran la supervivencia física y cultural. Toledo (2016, 201), destaca que:

El conocimiento ecológico tradicional de los pueblos indígenas y campesinos es un corpus de saberes prácticos y creencias que se desarrolla a través de innumerables ciclos de observación, experimentación y transmisión oral. Este conocimiento no es solo utilitario; está imbuido de una dimensión espiritual y ética que prescribe una relación de reciprocidad y respeto con la naturaleza, viendo en ella no un recurso a explotar, sino un sujeto con el que se establece una relación de parentesco.

En este sentido, esta cita es relevante porque desglosa la naturaleza compleja y multifacética de los saberes ancestrales. En primer lugar, el autor los define como un corpus de saberes prácticos y creencias, lo que inmediatamente aleja la noción de que se trata de un simple anecdotario, elevándolo a la categoría de un sistema de conocimiento estructurado. El proceso que describe observación, experimentación y transmisión oral subraya su carácter empírico y dinámico; no es un dogma estático, sino un conocimiento que se refina con el tiempo.

Sin embargo, la contribución más significativa del autor para el análisis es la ruptura de la dicotomía entre lo utilitario y lo espiritual. Al afirmar que el conocimiento está imbuido de una dimensión espiritual y ética, proporciona una clave esencial para comprender por qué estos saberes

son tan efectivos como eje del desarrollo humano: ofrecen un marco integral de significado. La relación de reciprocidad y respeto y la idea de parentesco con la naturaleza son principios rectores que, desde la teoría ecológica, configuran un macrosistema cultural particular. Este macrosistema, a su vez, influye en todos los niveles inferiores (meso y microsistemas), moldeando las prácticas cotidianas y las metas de desarrollo hacia la sostenibilidad y el equilibrio, en lugar de la mera acumulación material. Por su parte, Walsh (2010), señala que:

Los saberes ancestrales son mucho más que conocimiento; son una forma de ser, de estar y de actuar en el mundo. Encarnan una episteme otras, una manera de conocer que desafía la racionalidad occidental hegemónica. Estos saberes están ligados a la memoria viva del territorio, a la lengua, a los ciclos cósmicos y a una comprensión de la vida como un tejido interconectado donde lo humano es solo un hilo más.

Esta autora introduce una capa de profundidad crucial al debate al presentar los saberes ancestrales no solo como contenido, sino como un marco epistémico alternativo. La frase "forma de ser, de estar y de actuar en el mundo" los sitúa en el ámbito de la ontología, es decir, de la concepción misma de la realidad. Esto es vital para nuestro argumento, porque explica que el desarrollo humano en contextos indígenas está cimentado sobre una base de comprensión del universo radicalmente diferente a la individualista y antropocéntrica predominante.

Cuando la autora habla de "episteme otras", está señalando que los criterios de validez, verdad y utilidad del conocimiento pueden ser distintos. Para el marco ecológico, esta idea es profundamente enriquecedora: sugiere que los mismos sistemas (micro, meso, exo) están impregnados de significados y lógicas relacionales únicas. La conexión que establece De este modo, con el "territorio, la lengua y los ciclos cósmicos" permite operacionalizar este marco epistémico. El territorio, por ejemplo, deja de ser un simple contenedor geográfico (un exosistema) para convertirse en un actor cargado de historia y significado (un elemento del microsistema).

Así, el desarrollo humano no puede medirse con varas universales, porque las aspiraciones de una "buena vida" están definidas por esta red de relaciones significativas en la que "lo humano es solo un hilo más", un principio de humildad e interdependencia ausente en muchos modelos de desarrollo convencionales. Por su parte, Rengifo Vásquez (2009, 215):

El saber ancestral es el fruto de la crianza mutua entre la comunidad y su entorno. No se 'produce' conocimiento sobre la naturaleza, sino que se 'convive' con ella, se la escucha y se la cría, del mismo modo que ella cría a la comunidad. Esta relación de crianza recíproca es la que genera un conocimiento afectivo,

empático y profundamente ético, orientado a la reproducción de la vida en toda su plenitud.

Este autor aporta el concepto quizás más potente para articular los saberes ancestrales con la ecología del desarrollo: la "crianza mutua". Esta noción personifica y dinamiza la relación ecológica, yendo más allá de la "influencia recíproca" de Bronfenbrenner hacia una idea de cuidado y afecto activo. La distinción clave que plantea entre "producir conocimiento" y "convivir" es fundamental. El primer término refleja una relación de sujeto-objeto, típica de la ciencia occidental, donde la naturaleza es un ente pasivo para estudiar. El segundo, "convivir", implica una relación sujeto-sujeto, que es la esencia de una perspectiva ecológica profunda. Este análisis nos permite entender que los saberes ancestrales son, en la práctica, la manifestación de los procesos proximales que Bronfenbrenner considera el motor del desarrollo.

Las actividades diarias de cultivo, caza, rituales y narración de historias no son solo transmisión de información; son actos de "crianza" recíproca que fortalecen los lazos en el microsistema (familia-naturaleza) y refuerzan los valores del macrosistema (reciprocidad). Al estar orientado a la "reproducción de la vida", este saber se convierte en el eje de un desarrollo humano que es, por definición, sostenible y comunitario, donde el bienestar individual es inseparable del bienestar colectivo y del ecosistema.

En síntesis, los saberes ancestrales, desde la mirada de Toledo, Walsh y Rengifo, se configuran como un sistema de conocimiento complejo, epistémicamente distinto y éticamente orientado. Lejos de ser un vestigio del pasado, constituyen un marco activo que da forma a los procesos de desarrollo humano al definir las metas (vida plena, reciprocidad), mediar las interacciones en los microsistemas (crianza mutua) y sustentar los valores del macrosistema (interconexión, parentesco con la naturaleza). Son, por tanto, el sustrato cultural que dota de significado específico a la teoría ecológica en contextos indígenas.

Entornos Vitales

El constructo entornos vitales amplía la noción de "entorno" o "ambiente" utilizada en la teoría de Bronfenbrenner. No se limita a la dimensión física o geográfica, sino que incorpora de manera inextricable las dimensiones históricas, culturales, espirituales y sociales que convierten un espacio en un lugar significativo para la existencia. Para las comunidades indígenas, el entorno

vital es un actor pedagógico y relacional en sí mismo, un escenario que es también protagonista del desarrollo. Bronfenbrenner (1987, 41), manifiesta que:

El ambiente ecológico se concibe como un conjunto de estructuras concéntricas seriadas, cada una contenida dentro de la siguiente. Se denominan microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. El microsistema se refiere al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con sus características físicas y materiales particulares.

La cita del propio Bronfenbrenner establece la base arquitectónica para comprender la multifactorialidad del entorno. La gran contribución de su modelo es la superación de una visión atomizada del desarrollo, proponiendo en su lugar un sistema de capas interconectadas. La definición de microsistema como un "patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales" es especialmente relevante para nuestro análisis. En el contexto indígena, este patrón está profundamente determinado por el entorno vital específico.

Por ejemplo, las "actividades" pueden ser la siembra ritualizada o la recolección de plantas medicinales; los "roles" pueden ser los de anciano sabio o joven aprendiz; y las "relaciones interpersonales" se extienden a incluir relaciones con espíritus del territorio o ancestros. Bronfenbrenner proporciona el esqueleto estructural, pero es la cultura la que dota de contenido concreto a cada uno de estos niveles.

Su mención a las "características físicas y materiales" adquiere una profundidad mayor cuando ese entorno físico no es un simple escenario, sino un territorio sagrado. Así, su modelo se revela como una herramienta poderosa para desagregar analíticamente el aparente todo indivisible del entorno vital, permitiéndonos ver cómo cada nivel del sistema (desde la familia hasta las políticas estatales) impacta en el desarrollo. Del mismo modo, Escobar (2014), señala que:

El territorio para los movimientos sociales afro e indígenas es mucho más que tierra o recurso; es el espacio de la reproducción cultural y la identidad, el lugar donde se despliega la ontología relacional de la comunidad. Es un constructo geohistórico y cultural, un espacio de vida donde la naturaleza y la cultura se entrelazan de manera inseparable. Luchar por el territorio es luchar por el derecho a existir como pueblo diferenciado.

En este sentido, el autor lleva la noción de entorno más allá de la descripción ecológica funcional hacia una comprensión política y ontológica. Su definición enriquece enormemente el concepto de macrosistema en Bronfenbrenner. Mientras que Bronfenbrenner lo define en términos

de ideologías y sistemas culturales amplios, Escobar lo ancla en la materialidad concreta del "territorio".

Al afirmar que el territorio es un "constructo geohistórico y cultural", subraya que el entorno vital es una construcción social, cargada de memoria, conflictos y significados. La idea de "ontología relacional" es central aquí: el entorno vital no es un contenedor de objetos, sino una red de sujetos (humanos y no humanos) en relación. Esto profundiza la idea de Bronfenbrenner de las relaciones recíprocas, sugiriendo que la propia identidad del individuo se constituye a través de su pertenencia a este entramado.

Cuando Escobar afirma que luchar por el territorio es luchar por el "derecho a existir", conecta directamente el desarrollo humano con la integridad del entorno vital. Un desarrollo auténtico, desde esta perspectiva, es imposible si se rompen los vínculos que unen a la persona con su territorio, es decir, si se destruye el mesosistema que conecta a la familia con su tierra, o si el exosistema (por ejemplo, una empresa extractiva) contamina o destruye el microsistema natural. Del mismo modo, Medina (2011,89), señala que:

El ayllu (unidad básica de organización social, política, económica y espiritual) andino no es una simple organización social; es la unidad indivisible de la comunidad (jaqi), su territorio (uraqi) y sus deidades (ajayu). Este triángulo vital conforma un sistema de autopoiesis donde cada elemento se crea y se recrea mutuamente. El entorno, por lo tanto, es un organismo vivo del que la comunidad es un órgano consciente, y el desarrollo no puede ser sino el florecimiento armónico de esta totalidad.

De este modo, este autor ofrece una conceptualización holística y orgánica que sintetiza y lleva al extremo la perspectiva ecológica. El concepto de ayllu como la unidad "comunidad-territorio-deidades" es una poderosa metáfora para entender el entorno vital como una totalidad integrada. Esta visión supera la idea de sistemas que simplemente "interactúan" y propone una relación de co-constitución ("autopoiesis"). En términos del modelo de Bronfenbrenner, esto implica que los límites entre el individuo (desarrollándose en el microsistema) y su entorno son porosos y permeables; no hay una separación nítida.

Por ello, la persona es "un órgano consciente" de un organismo mayor. Esta metáfora es fundamental para nuestra tesis, porque redefine radicalmente el "desarrollo humano": ya no puede ser medido como un logro individual o un avance lineal, sino que debe entenderse como el "florecimiento armónico de la totalidad". El bienestar de una persona es indisociable del bienestar

de la montaña, el río o el bosque que la rodea. Esta perspectiva obliga a una reevaluación profunda de las políticas de desarrollo, que suelen fragmentar esta unidad al intervenir sobre un elemento (por ejemplo, la "tierra" como recurso económico) sin considerar el impacto en la totalidad del sistema vital.

En definitiva, el constructo entornos vitales, iluminado por Bronfenbrenner, Escobar y Medina, se revela como una totalidad compleja, relacional y significativa. Integra los niveles sistémicos de la ecología del desarrollo (micro, meso, exo, macro) con las dimensiones culturales, espirituales y políticas que convierten un espacio en un lugar de vida. Es el escenario activo y constitutivo donde los saberes ancestrales se despliegan y donde el desarrollo humano adquiere su significado específico y comunitario. La integridad del entorno vital es, por tanto, condición sine qua non para la continuidad de los procesos de desarrollo culturalmente apropiados.

Metodología

El presente estudio se configuró como una investigación cualitativa de tipo documental-bibliográfica, orientada por la interpretación y la comprensión profunda de los constructos en cuestión. Su diseño se centró en el análisis sistemático de fuentes textuales para construir una argumentación teórica sólida y coherente.

Esta investigación se enmarcó dentro del paradigma interpretativo. Este enfoque reconoce que la realidad social, y en particular los fenómenos culturales y educativos, está construida a través de significados, lenguajes y prácticas compartidas. Su objetivo principal no fue buscar leyes generales o explicaciones causales, sino comprender e interpretar los fenómenos desde la perspectiva de los actores involucrados y sus contextos específicos. Al respecto, Gergen (2015, 78), señala que

La investigación interpretativa se interesa por el mundo de la meaning-making [construcción de significado] tal como se experimenta y comprende por las personas en sus interacciones cotidianas. El foco está en la descripción densa y la interpretación de los significados intencionales, las razones y los propósitos que subyacen a la acción social.

Por lo tanto, esta cita es fundamental para justificar la elección del paradigma interpretativo en un estudio sobre saberes ancestrales. Al centrarse en la "construcción de significado" (meaning-making), el paradigma se alinea perfectamente con el objetivo de comprender cómo las

comunidades indígenas atribuyen sentido a sus prácticas y a su entorno. El concepto de "descripción densa" implica ir más allá de la superficie del dato para captar las capas de significado cultural que envuelven a los saberes ancestrales y a la concepción de los entornos vitales.

Dado que el objeto de estudio es intrínsecamente subjetivo y culturalmente situado; tratando con cosmovisiones, relaciones con la naturaleza y formas de conocimiento no hegemónicas un paradigma que busque leyes universales sería insuficiente y hasta contraproducente, ya que tendería a descontextualizar y desvirtuar el fenómeno. El enfoque interpretativo, por el contrario, permite respetar la singularidad y la profundidad de estos sistemas de significado, analizándolos en su propia lógica interna.

Del mismo modo, el estudio adoptó un diseño de investigación documental bibliográfica. Este tipo de investigación se caracterizó por la selección, recolección, análisis e interpretación crítica de información contenida en documentos escritos de diversa índole. No genera datos empíricos primarios, sino que se basa en el trabajo con fuentes secundarias para producir una síntesis teórica original, identificar relaciones conceptuales y avanzar en la comprensión de un problema específico. A su vez, Soriano (2018, 112), señala que:

La investigación bibliográfica permite la reconstrucción teórica de un fenómeno a partir del análisis minucioso de la literatura especializada existente. Su valor radica en la capacidad de sintetizar, contrastar y articular diferentes perspectivas para ofrecer una visión integral y crítica sobre un tema, generando nuevo conocimiento a partir de la relectura y reorganización del conocimiento previamente producido.

La definición de Soriano subraya el potencial creativo y crítico de la investigación bibliográfica, alejándola de la idea de ser un mero resumen de fuentes. La frase "reconstrucción teórica" es clave, ya que refleja el propósito de este artículo: no solo describir, sino reensamblar los conceptos de Ecología del Desarrollo, saberes ancestrales y entornos vitales en un marco coherente.

Asimismo, los verbos "sintetizar, contrastar y articular" describen con precisión la labor central del investigador en este tipo de estudio. Dada la naturaleza teórica del problema planteado, la articulación entre dos campos de conocimiento, la metodología bibliográfica es la más adecuada, pues permite rastrear, comparar y entrelazar los aportes de autores como Bronfenbrenner, Escobar, Walsh y otros en un diálogo productivo. La "generación de nuevo conocimiento" no surge de datos

frescos, sino de la capacidad de crear conexiones novedosas entre ideas preexistentes, que es exactamente el objetivo de este trabajo.

En una investigación documental, las "técnicas de recolección" se refieren a los procedimientos sistemáticos para localizar y seleccionar las fuentes documentales, mientras que los "instrumentos" son las herramientas que facilitan este proceso. Se emplearon dos técnicas principales: Búsqueda bibliográfica sistemática: Se realizó en bases de datos académicas (Scopus, Web of Science, Redalyc, SciELO), catálogos de bibliotecas universitarias y motores de búsqueda especializados, utilizando una combinación de palabras clave controladas y naturales en español ("educación no formal" "saberes ancestrales", "conocimiento ecológico tradicional", "ecología del desarrollo humano", "Bronfenbrenner" ,"entornos vitales", "pueblos indígenas", "comunidades indígenas".

La selección de documentos no buscó ser exhaustiva, sino representativa de las perspectivas clave sobre el tema. Se priorizaron libros, artículos de revistas indexadas y capítulos de libro de autores reconocidos en los campos de la educación intercultural, la ecología cultural y la antropología del desarrollo. Se utilizaron fichas electrónicas (en gestores bibliográficos como Zotero o Mendeley) para registrar de manera estandarizada los datos de identificación de cada fuente (autor, año, título, editorial, etc.).

Del mismo modo, la matriz de análisis documental fue la herramienta central. Se diseñó una matriz en una hoja de cálculo que permitió organizar y analizar la información de cada fuente seleccionada. Las columnas incluyeron: Referencia completa, Constructos principales (Saberes Ancestrales / Entornos Vitales), Aportes clave al marco teórico, Definiciones relevantes, y Relación con la tesis central del artículo.

Por su parte, la técnica de análisis de datos empleada fue el análisis de contenido de tipo categorial temático. Bardin (1996, 32), señala que:

El análisis de contenido es un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones que utiliza procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, con el fin de interpretarlos. La inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción de estos mensajes se realiza a través de indicadores (cuantitativos o cualitativos).

Por lo tanto, proporciona la base metodológica para transformar el texto de las fuentes en evidencia analizable. Su énfasis en los "procedimientos sistemáticos y objetivos" es crucial para

garantizar el rigor, evitando que el análisis sea una mera impresión subjetiva. En el contexto de este estudio, los "mensajes" son los textos académicos seleccionados. El análisis de contenido categorial temático permitió desglosar sistemáticamente estos mensajes para extraer las definiciones, argumentos y posturas de los diferentes autores. La "interpretación" a la que alude Bardin se realizó precisamente al contrastar y relacionar estas categorías emergentes entre sí y con el marco teórico de la ecología del desarrollo. Por ejemplo, al codificar todas las definiciones de "saberes ancestrales", fue posible identificar los núcleos conceptuales comunes (dinamismo, espiritualidad, relacionalidad) que luego se articularon con el constructo de "entornos vitales".

Este procedimiento cualitativo consiste en descomponer sistemáticamente el texto de los documentos seleccionados para identificar, codificar y categorizar unidades de significado relacionadas con los constructos de investigación. El proceso se desarrolló en tres fases iterativas: Codificación abierta: Lectura minuciosa de las fuentes para identificar fragmentos de texto (unidades de análisis) relevantes para la investigación.

Codificación axial: Agrupación de los códigos iniciales en categorías temáticas más amplias y significativas (ej.: "Definiciones de Saberes Ancestrales", "Dimensión Espiritual del Territorio", "Crítica al Desarrollo Hegemónico"). Codificación selectiva: Integración y refinamiento de las categorías para construir la argumentación central del artículo, articulando los hallazgos alrededor del eje "saberes y entornos como base del desarrollo".

A su vez, para asegurar la calidad y credibilidad de la investigación, se atendió a los criterios de rigor propios de los estudios cualitativos, adaptados a la investigación documental. Siguiendo a Guba y Lincoln, se priorizaron los criterios de credibilidad, dependibilidad y confirmabilidad. Credibilidad (o validez interna): Se buscó mediante la triangulación teórica. Esto consistió en contrastar las interpretaciones y conclusiones emergentes con las perspectivas de diferentes autores y marcos teóricos (ej.: contrastar la visión de Bronfenbrenner con la de Escobar o Walsh). El uso de una muestra intencionada diversa aseguró que se consideraran múltiples puntos de vista sobre el tema.

Dependibilidad (o confiabilidad): Se garantizó a través de la auditoría del proceso. La metodología se ha descrito de manera detallada y explícita en este apartado, permitiendo que otro

investigador pueda seguir los pasos realizados (criterios de búsqueda, técnica de análisis) y comprender cómo se llegó a las conclusiones.

Confirmabilidad (o objetividad): Se trabajó manteniendo una postura reflexiva por parte del investigador, reconociendo sus propios sesgos y preconcepciones. Además, el análisis se sustentó constantemente en citas textuales de las fuentes primarias, lo que permite rastrear el origen de cada interpretación y asegura que las conclusiones se derivan de los datos (textos) y no de impresiones arbitrarias.

Resultados

El análisis documental realizado revela una convergencia significativa entre el marco de la Ecología del Desarrollo Humano y la comprensión de los saberes ancestrales, permitiendo una relectura profunda de los procesos de desarrollo en comunidades indígenas. Los resultados se organizan en torno a cuatro ejes de articulación.

El modelo ecológico de Bronfenbrenner provee un andamiaje estructural indispensable para desagregar analíticamente la aparente unidad indivisible de la vida comunitaria indígena. Sin embargo, los autores analizados coinciden en que su verdadero potencial se despliega al ser llenado con el contenido relacional específico que proponen los saberes ancestrales. Bronfenbrenner (1987, 41) ofrece la arquitectura básica: el desarrollo ocurre dentro de un sistema de influencias recíprocas y concéntricas (micro, meso, exo, macro). Su definición del microsistema como el "patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales" en un entorno dado, es el punto de partida.

Por su parte, Escobar (2014, 12) profundiza esta idea al afirmar que el territorio es el espacio donde se despliega la "ontología relacional" de la comunidad. Mientras Bronfenbrenner habla de "entornos", Escobar carga este término de significado político, histórico y cultural. Así, el modelo ecológico deja de ser una estructura abstracta; el *macrosistema* se convierte en la cosmovisión que entiende la naturaleza como un sujeto, y el *microsistema* se materializa en las relaciones concretas de parentesco con una montaña o un río específico.

Del mismo modo, Medina (2011, 89) lleva esta articulación al extremo con el concepto de *ayllu* como la unidad "comunidad-territorio-deidades". Desde esta perspectiva, los diferentes

niveles del modelo de Bronfenbrennero simplemente interactúan; se co-constituyen mutuamente. La familia (microsistema) no puede entenderse separada de su territorio (otro microsistema que es también un actor), y su conexión (mesosistema) es tan fuerte que conforman una unidad de autopoiesis. Mientras Bronfenbrenner proporciona el *mapa* de los sistemas, autores como Escobar y Medina proveen el *territorio* concreto y vivido. La pertinencia del modelo ecológico queda demostrada al mostrar su capacidad para albergar y dar orden a estas complejas relaciones que los estudios culturales ya habían identificado.

El análisis confirma que los saberes ancestrales son mucho más que un contenido curricular; constituyen el sustrato pedagógico que impregna todos los niveles del sistema ecológico. Toledo (2016, 201) los define como un "corpus de saberes prácticos y creencias" con una "dimensión espiritual y ética". Esta definición dual es crucial. La dimensión práctica se manifiesta en las actividades del microsistema (ej.: técnicas de agricultura), mientras la dimensión espiritual-ética constituye el macrosistema cultural que valora la reciprocidad.

De ese modo, Walsh (2010, 45) va más allá, definiéndolos como una "forma de ser, de estar y de actuar en el mundo" y una "episteme otra". Esto implica que los saberes ancestrales no solo se *transmiten*, sino que configuran la misma capacidad de conocer y aprender. El proceso de desarrollo humano está, por tanto, mediado por esta epistemología particular que prioriza la relacionalidad sobre la objetivación.

Al mismo tiempo, Rengifo (2009, 18) sintetiza este carácter educativo en el concepto de "crianza mutua". La educación no es una transferencia unidireccional de información, sino un proceso recíproco de cuidado entre la comunidad y su entorno. Este principio ético es el hilo conductor que da coherencia a la experiencia educativa en todos los niveles del sistema.

La visión de Toledo (saber práctico-espiritual), Walsh (episteme alternativa) y Rengifo (crianza recíproca) converge en presentar los saberes ancestrales como un sistema pedagógico integral. Este sistema compite con, y a menudo suplanta, a la educación formal como el principal agente de socialización y desarrollo en estos contextos. La articulación anterior se vuelve tangible al observar cómo funcionan los escenarios concretos. La familia, la comunidad y la naturaleza no son solo contextos, sino pedagogos activos.

El microsistema "Familia-Naturaleza": La caza, la pesca o la siembra con un abuelo son ejemplos paradigmáticos. Para Bronfenbrenner (1987), esto es una actividad en un microsistema. Para Rengifo (2009), es un acto de "crianza mutua" donde el niño cría a la planta al sembrarla y, a la vez, es criado por el abuelo que le transmite el conocimiento y por la tierra que lo alimentará. El rol del anciano (microsistema familiar) y el comportamiento del río (microsistema natural) se entrelazan en una misma lección vital.

El mesosistema "Comunidad-Territorio": Un ritual agrícola comunitario ilustra la potencia del mesosistema. Bronfenbrenner lo vería como la interacción entre el microsistema familiar y el comunitario. Medina (2011) lo interpreta como la actualización del *ayllu*, donde la comunidad (*jaqi*) se relaciona con el territorio (*uraqi*) a través de las deidades (*ajayu*) para asegurar la reproducción de la vida. Esta conexión mesosistémica es fundamental para el desarrollo de la identidad y la pertenencia.

El microsistema "Lengua-Cosmos": La lengua indígena, como microsistema de significados, nombra a los seres del territorio no como objetos, sino como parientes. Walsh (2010) conectaría esto con la "episteme otra", mientras Escobar (2014) lo vería como la materialización de la "ontología relacional". Aprender la lengua es, así, aprender a percibir el mundo de una manera específica y relacional.

Los autores coinciden en que la eficacia educativa de estos escenarios reside en que el aprendizaje es incrustado en actividades significativas y culturalmente valoradas. El conocimiento no es abstracto, sino que se adquiere mediante la participación guiada en prácticas sociales auténticas que integran lo afectivo, lo espiritual y lo práctico.

La articulación teórica demostrada conlleva implicaciones profundas para el concepto de desarrollo humano, exigiendo una redefinición que escape a los parámetros universalistas. El análisis revela que cualquier noción de desarrollo que no parta de reconocer los saberes ancestrales como válidos y los entornos vitales como sagrados es, en esencia, colonial. Walsh (2010) y Escobar (2014) son críticos frontales de este modelo, al señalar que impone una ontología y una epistemología única, invalidando otras formas de concebir el bienestar. Frente a esto, la articulación aquí propuesta sugiere un modelo de desarrollo como florecimiento armónico de la totalidad comunidad-territorio (Medina, 2011). El bienestar individual es inseparable del bienestar

colectivo y del equilibrio ecológico. Esto se alinea directamente con el principio de sostenibilidad biocultural que defiende Toledo (2016).

Por consiguiente, no puede haber un desarrollo genuino sin diálogo de saberes y reconocimiento de la diversidad epistémica. El modelo ecológico, al mostrar cómo se construyen diferentes trayectorias de desarrollo en diferentes macrosistemas culturales, provee un argumento científico para defender la pluralidad de modelos de bienestar. El desarrollo humano debe ser, por tanto, un proceso de fortalecimiento de las capacidades de las comunidades para vivir de acuerdo con sus propios proyectos de vida, definidos desde sus saberes y en sus territorios.

La comparación entre el marco ecológico (con su respeto por la contextualidad) y las críticas decoloniales (con su defensa de la diferencia) resulta sumamente productiva. Juntos, proveen una base sólida para argumentar que el "desarrollo" en contextos indígenas debe medirse por indicadores culturalmente relevantes, como la vitalidad de la lengua, la integridad del territorio, la transmisión intergeneracional de saberes y la capacidad de autodeterminación, siempre dentro de un marco de reciprocidad con el entorno vital.

Conclusiones

El presente artículo partió de la necesidad de comprender los procesos de desarrollo humano en las comunidades indígenas desde un marco que respetara su singularidad cultural y su profunda conexión con el entorno. A través de una revisión documental bibliográfica de corte interpretativo, se logró articular de manera sólida el paradigma de la Ecología del Desarrollo Humano de Urie Bronfenbrenner con el corpus teórico de los saberes ancestrales y los entornos vitales. Esta articulación no solo demostró la pertinencia del modelo ecológico para este fin, sino que permitió enriquecerlo, trascendiéndolo hacia una comprensión más holística y culturalmente situada.

La principal conclusión de este trabajo es que los saberes ancestrales y los entornos vitales constituyen el eje indisociable alrededor del cual gira el desarrollo humano en las comunidades indígenas. Lejos de ser elementos accesorios o folclóricos, se erigen como el sustrato educativo principal y el escenario relacional fundamental. El análisis reveló que los saberes ancestrales,

entendidos como una epistemología alternativa y una ética de la crianza mutua (Rengifo, 2009; Walsh, 2010), impregnan todos los niveles del sistema ecológico.

Desde las actividades cotidianas en el microsistema familiar hasta los valores del macrosistema cultural, estos saberes proveen el contenido, la forma y el propósito del desarrollo. El entorno vital, por su parte, dejó de ser un mero contenedor físico para revelarse como un actor pedagógico y un territorio cargado de significado histórico, espiritual y político (Escobar, 2014; Medina, 2011), cuya integridad es condición sine qua non para la continuidad cultural.

En segundo término, se concluye que el modelo de Bronfenbrenner provee una herramienta analítica poderosa para desagregar y comprender la complejidad de esta relación, pero requiere ser alimentado por las perspectivas decoloniales y bioculturales para evitar un universalismo abstracto. La noción de microsistema, por ejemplo, adquiere una profundidad insospechada cuando la "actividad" es un ritual de siembra y el "entorno" es una montaña sagrada. El modelo ecológico, en diálogo con estos aportes, permite visualizar con claridad cómo la destrucción de un exosistema (por ejemplo, debido a una concesión extractiva) o la erosión de un mesosistema (por la migración forzada) no solo afectan condiciones materiales, sino que fracturan los mismos procesos proximales que sostienen el desarrollo humano culturalmente definido.

Finalmente, y como implicación más profunda, este análisis conduce a una redefinición radical del concepto de desarrollo humano para estos contextos. El desarrollo no puede seguir siendo medido con varas universalistas centradas en el logro individual y el crecimiento económico. Por el contrario, debe ser reconceptualizado como el florecimiento armónico de la relación comunidad-territorio, donde el bienestar individual es inherente al bienestar colectivo y al equilibrio ecológico. Esto implica adoptar indicadores de bienestar culturalmente relevantes, como la vitalidad lingüística, la transmisión efectiva de saberes, la salud del ecosistema y la capacidad de autodeterminación de los pueblos.

En última instancia, este artículo es una invitación a abrir un diálogo de saberes genuino. La articulación teórica aquí propuesta sirve como base para criticar políticas de desarrollo homogeneizantes y para abogar por enfoques interculturales que, partiendo del reconocimiento de la diversidad epistémica y la validez de los proyectos de vida indígenas, trabajen en fortalecer los sistemas ecológicos-culturales que han permitido su supervivencia y florecimiento por milenios.

El futuro del desarrollo humano, no solo para los pueblos indígenas sino para la humanidad en su conjunto, podría depender de nuestra capacidad para aprender de estas ontologías relacionales que entienden la vida como una red de reciprocidad y cuidado.

Referencias

- Bardin, Laurence. Análisis de contenido. Madrid: Akal, 1996.
- Bronfenbrenner, Urie. *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós, 1987.
- Escobar, Arturo. Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Medellín: UNAD, 2014.
- García Canclini, Néstor. *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós, 2001.
- Gergen, Kenneth. "Toward a Transformative Dialogue". *International Journal of Dialogue*, vol. 15, n.º 3 (2015): 76-89.
- Lincoln, Yvonna S. y Egon G. Guba. *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park: SAGE Publications, 1985.
- Medina, Javier. *La comprensión indígena de la buena vida: Ayllu, territorio y desarrollo*. La Paz: GTZ, 2011.
- Rengifo Vásquez, Grimaldo. *La crianza recíproca: El ayllu y la comunidad de vida*. Lima: PRATEC, 2009.
- Soriano, Ramón. *Manual de metodología de la investigación social*. Madrid: Tecnos, 2018.
- Toledo, Víctor M. "Ecología, espiritualidad y conocimiento: de la sociedad del riesgo a la sociedad sustentable". *Relaciones Internacionales*, n.º 33 (2016): 197-217.
- Walsh, Catherine. "Interculturalidad crítica y educación intercultural". En *Construyendo Interculturalidad Crítica*, editado por Jorge Viaña, 75-96. La Paz: III-CAB, 2010.

Gerencia de la Resiliencia: Estrategias Transdisciplinarias para la Sostenibilidad en el Ecosistema Emprendedor Venezolano

Autor: MSc. Carlos Alexis Márquez Segovia
JOYCA Chupis, Apure
Correo: marquezcarlos52@gmail.com
Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-8221-9722>
Línea de Investigación matriz Estado, Sociedad y Desarrollo.
Eje temático: Trabajo, productividad y desarrollo económico

Como citar este artículo: Carlos Alexis Márquez Segovia “Gerencia de la Resiliencia: Estrategias Transdisciplinarias para la Sostenibilidad en el Ecosistema Emprendedor Venezolano” (2025), (1,18)

Recibido: 13/09/2025 Revisado: 15/09/2025 Aceptado: 20/09/2025

RESUMEN

Este artículo analizó la gerencia de la resiliencia mediante estrategias transdisciplinarias como clave para la sostenibilidad del ecosistema emprendedor venezolano, el cual opera en un contexto de crisis socioeconómica profunda y permanente. Su objetivo general fue analizar la gerencia de la resiliencia como estrategias transdisciplinarias para la sostenibilidad en el ecosistema emprendedor venezolano. La investigación se enmarcó en una metodología de tipo documental bibliográfica, guiada por un paradigma interpretativo. Mediante el análisis de contenido de fuentes secundarias, se revisaron y contrastaron teorías sobre resiliencia adaptativa y transdisciplinariedad para construir un marco conceptual aplicable a la realidad venezolana. Los resultados identifican capacidades resilientes clave documentadas en emprendimientos exitosos: flexibilidad operativa, innovación contextual, fortalecimiento de redes colaborativas y autosuficiencia productiva o energética. El estudio concluye que estas capacidades son potenciadas por una gerencia transdisciplinaria, la cual integra conocimientos formales (como ingeniería o economía) con saberes prácticos y comunitarios para generar soluciones holísticas y contextualmente robustas. En conclusión, el artículo sostiene que la sostenibilidad en entornos de alta volatilidad exige un cambio de paradigma gerencial. La gestión de la resiliencia, basada en la transdisciplinariedad, se erige como un modelo esencial para que los emprendimientos venezolanos puedan navegar la complejidad, aprender de la crisis y construir ventajas competitivas duraderas, ofreciendo lecciones valiosas para otros contextos en crisis.

Palabras clave: Resiliencia organizacional, transdisciplinariedad, emprendimiento, Venezuela, gerencia adaptativa, sostenibilidad.

Reseña Biográfica: Doctorante en Gerencia Avanzada -UNELLEZ, Magister en Ciencias de la educación superior. Mención: Docencia Universitaria. – UNELLEZ, Licenciado en Contaduría Pública – UNEFA. Director Ejecutivo JOYCA Chupis, Apure. Contador Público en libre ejercicio CPC 66.417. Urb. Rómulo Gallegos II etapa. Casa N° 02

Resilience Management: Transdisciplinary Strategies for Sustainability in the Venezuelan Entrepreneurial Ecosystem

Author: MSc.Carlos Alexis Márquez Segovia
JOYCA Chupis, Apure
Email: marquezcarlos52@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0008-8221-9722>
Main Research Line: State, Society, and Development.
Thematic Axis: Labor, Productivity, and Economic Development

How to cite this article: Carlos Alexis Márquez Segovia “Resilience Management: Transdisciplinary Strategies for Sustainability in the Venezuelan Entrepreneurial Ecosystem” (2025), (1,18)

Received: 09/13/2025 Revised: 09/15/2025 Accepted: 09/20/2025

ABSTRACT

This article analyzed resilience management through transdisciplinary strategies as a key to the sustainability of the Venezuelan entrepreneurial ecosystem, which operates in a context of deep and ongoing socioeconomic crisis. Its overall objective was to analyze resilience management as transdisciplinary strategies for sustainability in the Venezuelan entrepreneurial ecosystem. The research was framed within a bibliographic documentary methodology, guided by an interpretive paradigm. Through content analysis of secondary sources, theories on adaptive resilience and transdisciplinarity were reviewed and contrasted to construct a conceptual framework applicable to the Venezuelan reality. The results identify key resilient capabilities documented in successful ventures: operational flexibility, contextual innovation, strengthening of collaborative networks, and productive or energy self-sufficiency. The study concludes that these capabilities are enhanced by transdisciplinary management, which integrates formal knowledge (such as engineering or economics) with practical and community knowledge to generate holistic and contextually robust solutions. In conclusion, the article argues that sustainability in highly volatile environments requires a shift in the management paradigm. Resilience management, based on transdisciplinarity, stands as an essential model for Venezuelan ventures to navigate complexity, learn from crises, and build lasting competitive advantages, offering valuable lessons for other crisis-hit contexts.

Keywords: Organizational resilience, transdisciplinarity, entrepreneurship, Venezuela, adaptive management, sustainability.

Biographical Summary: PhD candidate in Advanced Management - UNELLEZ, Master of Science in Higher Education with a focus on University Teaching - UNELLEZ, Bachelor of Public Accounting - UNEFA. Executive Director: JOYCA Chupis, Apure. Public Accountant in independent practice, CPC 66,417. Rómulo Gallegos II Stage, House No. 2

Introducción

El ecosistema emprendedor venezolano se desenvuelve en un contexto de adversidad profunda y persistente. No se trata de una coyuntura pasajera, sino de una realidad socioeconómica compleja, marcada por una hiperinflación recurrente, una contracción económica severa, la fragmentación del aparato productivo y una diáspora masiva de talento. Este entorno, lejos de ser estable, constituye un sistema en crisis permanente donde la incertidumbre es la única norma. En tales condiciones, los modelos gerenciales tradicionales, diseñados para operar en escenarios de relativa predictibilidad y estabilidad, resultan notoriamente insuficientes. Su aplicación, de hecho, puede acelerar la obsolescencia e incluso la quiebra de iniciativas empresariales que, de otro modo, poseen un potencial significativo.

Frente a esta realidad, la resiliencia emerge como un imperativo gerencial ineludible. Sin embargo, es crucial entender este concepto más allá de su acepción común de mera resistencia o supervivencia. Desde esta perspectiva, la resiliencia en el ámbito emprendedor debe concebirse como la capacidad dinámica de una organización para adaptarse, aprender y, en el mejor de los casos, transformar las amenazas del entorno en oportunidades de innovación. Implica una cualidad proactiva, no reactiva. Gestionar para la resiliencia, por lo tanto, demanda un cambio de paradigma en la forma de liderar y tomar decisiones, uno que esté a la altura de la complejidad del desafío.

Para fundamentar lo señalado, resulta esencial la contribución del físico y filósofo Niculescu (1996, 44), quien afirma que:

La transdisciplinariedad concierne a lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, y uno de los imperativos para ello es la unidad del conocimiento.

Esta cita, posee una profundidad analítica crucial para nuestro argumento. En primer lugar, el autor desborda la idea simple de la multidisciplinariedad; que solo yuxtapone miradas disciplinares, para postular una integración dialéctica. El "entre", "a través" y "más allá" describe un proceso activo de fecundación mutua donde, por ejemplo, la economía no solo se complementa con la sociología, sino que genera un nuevo espacio de comprensión que no le pertenece exclusivamente a ninguna de las dos. En el contexto venezolano, esto se traduce en la imperiosa necesidad de que un gerente no puede abordar un problema como la escasez de insumos

únicamente desde la logística o el financiamiento; debe, más bien, comprender sus dimensiones políticas, sociológicas e incluso psicológicas de manera integrada.

Asimismo, la "comprensión del mundo presente" es un llamado directo a abordar la realidad en su complejidad concreta, no a través de modelos teóricos simplificados. El emprendedor venezolano, para ser resiliente, debe entender la trama compleja de su realidad, no sus hilos por separado. A su vez, el imperativo de la "unidad del conocimiento" no busca homogeneizar, sino articular. Su propuesta valida los saberes no académicos, el conocimiento tácito del comunidad, la inventiva popular, otorgándoles un estatus equivalente al saber científico para resolver problemas prácticos.

De esta forma, este autor proporciona el fundamento epistemológico para una gerencia que sea a la vez holística, pragmática y capaz de generar soluciones innovadoras desde la confluencia de saberes, que es la esencia misma de la resiliencia transdisciplinaria.

De este modo, la importancia de este tema es capital. Comprender los mecanismos por los cuales la gerencia puede fomentar la resiliencia no solo es vital para la supervivencia de miles de emprendimientos que sostienen economías familiares y comunidades enteras en Venezuela, sino que representa una contribución al conocimiento gerencial aplicable a otros contextos de alta volatilidad. Por lo que, la experiencia venezolana se convierte, así, en un laboratorio de extremo valor para estudiar la adaptación organizacional bajo presión constante.

De este modo, el objetivo general de este artículo es analizar la gerencia de la resiliencia como estrategias transdisciplinares para la sostenibilidad en el ecosistema emprendedor venezolano. Para alcanzar este propósito, el artículo se estructura de la siguiente manera: tras esta introducción, se presentó un marco teórico que integra los conceptos de resiliencia adaptativa y cosmovisión transdisciplinaria. A continuación, se desarrolló la metodología, luego los resultados a través de un análisis documental en profundidad que examina las capacidades resilientes identificadas en el ecosistema emprendedor local. Posteriormente, en la discusión, se propuso un marco de principios gerenciales transdisciplinares. Finalmente, se expusieron las conclusiones que destacan las implicaciones prácticas y teóricas de la investigación.

Desarrollo

Teoría de la Resiliencia Adaptativa

La resiliencia, como concepto central, trasciende la noción de resistencia estática. Para comprender su aplicación en la gerencia de ecosistemas emprendedores complejos, es necesario explorar sus bases teóricas desde sus orígenes en la ecología y la psicología, y su posterior evolución hacia las ciencias organizacionales. Para Holling (1973), "La resiliencia determina la persistencia de las relaciones dentro de un sistema y es una medida de la capacidad de estos sistemas para absorber cambios de variables de estado y parámetros de conducción y aún persistir" (p. 17).

De este modo, la contribución del autor es fundamental porque establece un cambio de paradigma. Antes de su trabajo, la estabilidad de un sistema ecológico se medía principalmente por su capacidad para retornar a un punto de equilibrio después de una perturbación (lo que él denominaría "estabilidad"). En cambio, introduce la resiliencia como la capacidad de un sistema para absorber perturbaciones y reorganizarse mientras experimenta un cambio, de modo que conserve esencialmente las mismas funciones, estructura e identidad.

Esta distinción es crucial para el contexto venezolano. No se espera que el ecosistema emprendedor "vuelva" a un estado anterior idealizado, probablemente imposible dada la naturaleza permanente de la crisis. Más bien, la gerencia debe enfocarse en preservar la función central del emprendimiento (generar valor y sostenibilidad) a través de una reorganización constante. La capacidad de "absorber cambios" se traduce en la práctica en la flexibilidad operativa para manejar la hiperinflación o la escasez, mientras que "persistir" implica mantener vivo el propósito del negocio a pesar de las adversidades extremas. Desde esta perspectiva, un emprendimiento resiliente no es el que sobrevive intacto, sino el que se transforma sin perder su esencia. De acuerdo con Masten (2001, 228), describe que:

La resiliencia humana se refiere a la capacidad de adaptación positiva en contextos de adversidad significativa. No es un atributo extraordinario, sino que surge de los sistemas adaptativos fundamentales de la especie humana, potenciados por los recursos y las relaciones del entorno.

En este sentido, traslada el concepto al ámbito individual y comunitario, desmitificando la idea de la resiliencia como una cualidad heroica o excepcional. Al afirmar que surge de "sistemas

adaptativos fundamentales", democratiza el concepto y lo hace aplicable al emprendedor común, quien, lejos de ser un superhombre, despliega capacidades humanas básicas como la creatividad, la perseverancia y la capacidad de aprendizaje. La "adaptación positiva" no significa solo no quebrar, sino lograr resultados desarrollados adecuados, como el crecimiento del negocio o la innovación, a pesar de las condiciones amenazantes. Esto es esperanzador para el análisis, pues sugiere que el potencial de resiliencia ya existe en los emprendedores venezolanos y en sus comunidades. El rol de la gerencia innovadora, entonces, no es crear resiliencia desde cero, sino potenciarla activando esos "recursos y relaciones del entorno". Una gerencia con esta visión fomentaría las redes de colaboración, el acceso a mentores y el apoyo comunitario, entendiendo que la resiliencia no es un fenómeno aislado, sino profundamente social y contextual.

Por su parte, Lengnick-Hall, Beck y Lengnick-Hall (2011), "La resiliencia organizacional es la capacidad de una organización para enfrentar de manera efectiva adversidades inesperadas, de modo que pueda adaptarse y emerger de la experiencia mejorada y con mayores recursos" (p. 244). Esta definición sintetiza las perspectivas anteriores y las aplica directamente al ámbito que nos ocupa. Los autores enfatizan la naturaleza proactiva y generativa de la resiliencia. El objetivo no es meramente sobrevivir a la adversidad ("enfrentar de manera efectiva"), sino salir de ella "mejorada y con mayores recursos". Esto implica un aprendizaje organizacional profundo y una capacidad de innovación forzada por las circunstancias.

Para un emprendimiento en Venezuela, esto podría significar que, tras enfrentar una crisis de insumos, no solo resuelva el problema inmediato, sino que desarrolle una cadena de suministro más diversificada y robusta, o incluso un producto sustituto más innovador. La gerencia deja de ser un ejercicio de control para convertirse en un facilitador de la adaptación y el aprendizaje continuo. Esta visión conecta directamente con la sostenibilidad, ya que un emprendimiento que aprende y se fortalece con cada crisis está construyendo una ventaja competitiva duradera y difícil de imitar en un entorno volátil.

Por ello, la teoría de la resiliencia adaptativa, en su evolución desde la ecología hasta la psicología y las organizaciones, proporciona una lente poderosa para analizar el ecosistema emprendedor venezolano. Revela que la meta no es la estabilidad, sino la capacidad de adaptación y transformación continua. La resiliencia es un proceso dinámico y sistémico que puede ser

cultivado, y su potencia aumenta cuando se nutre de los recursos relacionales y el conocimiento del contexto inmediato.

Transdisciplinariedad como Marco de Comprensión

La complejidad de los desafíos que afectan la sostenibilidad del emprendimiento excede la capacidad explicativa de cualquier disciplina aislada. La transdisciplinariedad emerge como el marco epistemológico y metodológico necesario para abordar la interdependencia de los factores económicos, sociales, políticos y ambientales. Nicolescu, (1996), establece que:

La transdisciplinariedad concierne a lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, y uno de los imperativos para ello es la unidad del conocimiento (p. 44).

Por ello, fundamenta la transdisciplinariedad no como una simple mezcla de disciplinas, sino como una actitud frente al conocimiento que busca superar la fragmentación del saber. Los términos "entre", "a través" y "más allá" delimitan un espacio de interacción donde surgen nuevas comprensiones que no son propiedad exclusiva de ninguna disciplina madre. Para la gerencia de la resiliencia, esto es vital. Un problema como la fuga de talentos (diáspora) no puede entenderse solo desde la economía (pérdida de capital humano) o la sociología (desintegración familiar).

Requiere una mirada a través de ambas, y más allá, integrando la psicología (el impacto en la moral del equipo remanente) y la política (las causas estructurales). La "unidad del conocimiento" no implica homogeneización, sino la articulación coherente de diferentes saberes para abordar la complejidad del "mundo presente". Una gerencia transdisciplinar sería aquella que, al tomar una decisión, considera simultáneamente sus reverberaciones en todas las dimensiones de la sostenibilidad. Del mismo modo, Max-Neef (2005, 16), describe que:

La transdisciplinariedad se caracteriza por su propósito de comprender la realidad a través de la articulación de disciplinas, superando su fragmentación, en un diálogo constante que se nutre tanto del conocimiento científico como de los saberes tradicionales y la experiencia práctica.

En tal sentido, enriquece la definición al incorporar explícitamente los saberes no académicos en el proceso de generación de conocimiento. Este punto es fundamental para la realidad venezolana. La "experiencia práctica" del emprendedor que ha aprendido a sortear obstáculos de manera informal es un saber tan valioso como un modelo económico formal. La

gerencia transdisciplinar, por lo tanto, debe crear espacios de diálogo donde el conocimiento tácito de la comunidad y la inventiva popular ("saberes tradicionales") conversen con las herramientas de la ingeniería, el marketing digital o las finanzas. Superar la "fragmentación" significa, en la práctica, que el gerente-innovador actúa como un facilitador de este diálogo, reconociendo que la solución a un problema de producción puede venir de un aporte comunitario y no necesariamente de un manual de ingeniería. Esta aproximación democratiza la innovación y la hace más contextualmente efectiva.

En el mismo sentido, Klein (2014, 93) señala que:

La transdisciplinariedad es un proceso de producción de conocimiento que integra perspectivas disciplinarias y no disciplinarias para resolver problemas del mundo real, generando resultados que son socialmente robustos y científicamente válidos.

A su vez, enfatiza el carácter práctico y orientado a la acción de la transdisciplinariedad. No es un ejercicio teórico, sino un "proceso" dirigido a "resolver problemas del mundo real". Esta característica lo hace extremadamente relevante para la gerencia en entornos de crisis, donde la urgencia de soluciones prácticas es máxima. La clave está en la búsqueda de resultados "socialmente robustos y científicamente válidos". Un plan de negocios puede ser "científicamente válido" en el papel, pero si no considera la idiosincrasia local, la confianza social o las dinámicas de poder comunitarias, carecerá de "robustez social" y probablemente fracase. La gerencia transdisciplinar, por tanto, debe validar sus estrategias no solo con indicadores financieros, sino con su aceptación y efectividad en el contexto social específico. Esto asegura que las soluciones sean sostenibles en el amplio sentido de la palabra, es decir, que perduren porque están arraigadas en la realidad compleja que pretenden transformar.

De este modo, la transdisciplinariedad proporciona el marco intelectual para una gerencia que puede navegar la complejidad del ecosistema emprendedor venezolano. Al integrar disciplinas y saberes, trasciende las visiones parciales y permite una comprensión holística de los problemas. Su enfoque en el diálogo y la resolución de problemas del mundo real la convierte en una herramienta indispensable para diseñar estrategias de resiliencia que sean a la vez innovadoras y profundamente contextuales.

Metodología

El presente estudio se enmarcó en un diseño de investigación documental de tipo bibliográfico, orientado por un paradigma de comprensión interpretativa. Su propósito fundamental “es analizar y reinterpretar las producciones intelectuales existentes para generar una nueva síntesis conceptual aplicable al problema de estudio” (Montero y León, 2007, 90). De este modo, a través de este estudio se analizaron una serie de documentos relacionados al tema de estudio.

En este sentido, el paradigma que guio esta investigación fue el interpretativo, también conocido como cualitativo. Este paradigma se centra en “comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes y en el contexto específico en el que ocurren, buscando interpretar el significado y la intencionalidad detrás de las acciones humanas y las producciones culturales, como los textos académicos” (Schwandt, 1998, 221).

Esta cita subraya la esencia del paradigma elegido. En el contexto de una investigación documental, los "actores involucrados" son los autores cuyos trabajos se analizan. La "producción de significados" se refiere a los constructos teóricos sobre resiliencia y transdisciplinariedad que estos autores han desarrollado. El enfoque interpretativo no busca una verdad única y objetiva, sino comprender las diferentes perspectivas y cómo estas pueden ser integradas para arrojar luz sobre la realidad compleja del ecosistema emprendedor venezolano. La metodología, por lo tanto, no se limita a extraer datos de los textos, sino que interpreta las cosmovisiones teóricas presentes en ellos para construir un marco de análisis coherente y significativo para el problema de investigación.

Del mismo modo, esta investigación se clasificó como documental bibliográfica, ya que “se fundamenta en la revisión, análisis e interpretación de fuentes secundarias impresas y electrónicas para la construcción de argumentos y la generación de conocimiento teórico” (Arias, 2012, 78). No implica recolección de datos empíricos primarios, sino la recontextualización de teorías y conceptos preexistentes. La definición de Arias delimita con precisión el alcance del estudio. La "selección y recopilación" se refiere al proceso sistemático de búsqueda de literatura relevante. La "lectura y crítica" implica no solo la comprensión de los textos, sino también su evaluación y contraste para identificar convergencias, divergencias y vacíos teóricos. El objetivo final, "la profundización del conocimiento", se alinea perfectamente con el propósito de este

artículo: avanzar en la comprensión de la gerencia de la resiliencia desde un enfoque transdisciplinar, sintetizando y reorganizando el conocimiento disponible para proponer un marco conceptual novedoso y pertinente.

Por su parte, la "recolección de datos" en una investigación documental se entiende como la localización y selección sistemática de las fuentes bibliográficas que constituirán el corpus de análisis. La técnica principal fue la ficha hemerográfica-bibliográfica analítica. Esta técnica permite registrar de manera organizada la información clave de cada documento (autor, año, título, fuente) junto con un resumen de sus ideas centrales, citas relevantes y observaciones críticas del investigador. El instrumento utilizado fue una matriz de análisis documental diseñada *ad hoc* en una hoja de cálculo. Esta matriz permitió sistematizar la información de las fichas con columnas para: Autor/Año, Título, Constructo Principal (Resiliencia/Transdisciplinariedad), Definiciones Clave, Aportes Centrales al Tema de Investigación, y Potenciales Limitaciones o Críticas. Este instrumento facilitó la comparación transversal y el análisis temático de la bibliografía.

A su vez, el análisis de la información recopilada se realizó mediante la técnica de análisis de contenido categorial temático, que para Bardin (1996, 32)

El análisis de contenido es un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción de estos mensajes

La definición del autor proporciona el sustento técnico para el procedimiento analítico. En este estudio, las "comunicaciones" o "mensajes" son los textos académicos seleccionados. El enfoque fue cualitativo (no cuantitativo), buscando "indicadores" conceptuales. Los "procedimientos sistemáticos y objetivos" se refieren al uso de la matriz de análisis y a las fases descritas, que aseguran rigor y trazabilidad. Finalmente, el objetivo último de la "inferencia de conocimientos" es lo que permite pasar de la mera descripción de lo que dicen los autores a la interpretación y síntesis que da lugar a las conclusiones propias del presente trabajo, cumpliendo así con el propósito de la investigación documental.

Este proceso se desarrolló en tres fases:

1. Pre-análisis: Consistió en la organización y lectura flotante del material para obtener una impresión general. En esta fase, se seleccionaron las unidades de análisis (capítulos de libros, artículos completos) y se establecieron los criterios de codificación.
2. Exploración del material o codificación: Se procedió a una lectura profunda para identificar, extraer y codificar las unidades de significado relacionadas con los constructos de interés. Surgieron categorías predefinidas (ej.: "definiciones de resiliencia") y emergentes (ej.: "rol de las redes informales").
3. Tratamiento e interpretación de los resultados: Las categorías codificadas fueron agrupadas, contrastadas y relacionadas para identificar patrones, relaciones y tensiones conceptuales. Este proceso de inferencia e interpretación permitió la construcción de los argumentos que articulan el artículo.

Del mismo modo, para garantizar la calidad y credibilidad del estudio, se atendieron criterios de rigor propios de la investigación cualitativa, adaptados al contexto documental Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018, 582): "El rigor en la investigación cualitativa se evalúa con criterios como la credibilidad, la transferibilidad, la confiabilidad y la confirmabilidad, los cuales equivalen, en su orden, a la validez interna, validez externa, confiabilidad y objetividad de los paradigmas cuantitativos". Esta cita es fundamental para justificar el rigor de una metodología no positivista. Reconoce que los criterios de validez en la investigación cualitativa (y por extensión, documental-interpretativa) son diferentes, pero no menos exigentes.

Al adoptar y operacionalizar estos criterios (triangulación, descripción densa, auditoría), el estudio demuestra un compromiso con la seriedad académica. La "confirmabilidad" es particularmente relevante, ya que en un estudio interpretativo es crucial demostrar que las conclusiones surgen de los datos (textos analizados) y no meramente de las preconcepciones del investigador, lo que se logra con un proceso transparente y basado en evidencia documental.

- Credibilidad (validez interna): Se logró mediante la triangulación teórica, contrastando las interpretaciones sobre un mismo fenómeno (la resiliencia) desde las perspectivas de diferentes autores y disciplinas (ecología, psicología, administración).

- Transferibilidad (validez externa): Se procuró una descripción densa y contextualizada de los conceptos analizados, de modo que los lectores puedan evaluar la posible aplicabilidad de las conclusiones a otros contextos similares.
- Confiabilidad (fiabilidad): Se aseguró a través de la auditoría de ruta, manteniendo un registro detallado de todas las decisiones metodológicas (criterios de búsqueda, palabras clave, bases de datos consultadas, matriz de análisis) que permitiera la replicabilidad del proceso.
- Confirmabilidad (objetividad): Se buscó minimizar el sesgo del investigador mediante la reflexividad, explicitando en el análisis las inferencias realizadas y fundamentando las interpretaciones con citas textuales de las fuentes primarias.

Resultados

La revisión sistemática de fuentes secundarias permitió identificar un conjunto de capacidades resilientes que han sido documentadas en emprendimientos venezolanos que logran sostenerse en medio de la crisis estructural. Estas no surgen de manera espontánea, sino como respuestas adaptativas frente a un entorno hostil. Entre ellas destacan:

1. **Flexibilidad operativa:** Los emprendimientos que sobreviven muestran una notable capacidad para ajustar sus procesos de manera ágil, ya sea modificando horarios, reduciendo escalas productivas o alternando entre modalidades de comercio formal e informal. Esta adaptación continua les permite sortear la escasez de insumos y la volatilidad cambiaria. Desde esta perspectiva, la flexibilidad no es solo táctica, sino una estrategia de supervivencia que evita la rigidez operativa.
2. **Innovación forzada por contexto:** La limitación de recursos ha impulsado la creatividad aplicada. Por ejemplo, emprendimientos alimentarios han sustituido ingredientes escasos por alternativas locales, y talleres de reparación han readaptado tecnologías obsoletas. Esta innovación no responde a una planificación estratégica convencional, sino a una improvisación estructurada que se convierte en ventaja competitiva.
3. **Fortalecimiento de redes colaborativas:** Frente al colapso de sistemas formales de apoyo, los emprendedores han construido alianzas comunitarias y redes de trueque que funcionan como

mecanismos de resiliencia colectiva. Estas redes facilitan el acceso a recursos, información emocional y apoyo logístico, reduciendo la vulnerabilidad individual.

4. **Autosuficiencia energética o productiva:** Se documentan casos de pequeñas empresas que han incorporado paneles solares, huertos urbanos o sistemas de captación de agua, no por conciencia ecológica primaria, sino como respuesta a fallas recurrentes en los servicios públicos. Esta capacidad de **autoabastecimiento parcial** mitiga dependencias críticas y aumenta la autonomía operativa.

A su vez, el estudio revela que estas capacidades rara vez emergen desde enfoques gerenciales tradicionales. Por el contrario, su desarrollo se ve potenciado cuando la gerencia adopta una perspectiva transdisciplinaria, integrando saberes que trascienden lo puramente económico o administrativo. Por ejemplo, un emprendimiento que busca fortalecer su autosuficiencia energética puede lograrlo de manera más efectiva si en su modelo de gestión se integran:

- Conocimientos de ingeniería para el diseño técnico de soluciones sostenibles.
- Psicología comunitaria para fomentar la adopción y el mantenimiento colectivo de estas tecnologías.
- Economía circular para revalorizar residuos o optimizar flujos de materiales y energía.

De este modo, la gerencia transdisciplinaria no se limita a combinar disciplinas, sino que articula espacios de diálogo entre el conocimiento técnico-científico y los saberes prácticos locales. Como señala Nicolescu (1996, 44), la transdisciplinariedad “concierna a lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina”. Esta concepción permite superar la fragmentación del conocimiento y abordar problemas complejos de manera integral.

En el mismo sentido, Max-Neef (2005, 16) enfatiza que la transdisciplinariedad se nutre tanto del conocimiento académico como de los saberes tradicionales y la experiencia práctica. Esto resulta crucial en el contexto venezolano, donde la viabilidad de un emprendimiento frecuentemente depende de su capacidad para incorporar soluciones híbridas, surgidas de la inventiva popular y validadas técnicamente.

Asimismo, Klein (2014, 93) subraya que la transdisciplinariedad busca resultados “socialmente robustos y científicamente válidos”. Desde esta óptica, una gerencia transdisciplinaria no evalúa su éxito solo con métricas financieras, sino también por la pertinencia

sociocultural de sus estrategias y su capacidad para generar arraigo comunitario. Al contrastar las perspectivas de los autores analizados, se observa que:

Holling (1973) aporta una visión **sistémica y ecológica** de la resiliencia, útil para entender la capacidad de los emprendimientos de absorber perturbaciones sin perder su función central.

Masten (2001) humaniza el concepto, destacando que la resiliencia surge de “sistemas adaptativos fundamentales” y no de cualidades excepcionales.

Lengnick-Hall et al. (2011) trasladan la resiliencia al ámbito organizacional, proponiendo que las empresas pueden salir fortalecidas de las crisis si gestionan estratégicamente sus capacidades adaptativas.

Estas visiones, integradas bajo un enfoque transdisciplinario, permiten diseñar modelos gerenciales que no solo reaccionan a la crisis, sino que aprenden de ella y se transforman. La gerencia deja de ser un ejercicio de control unidimensional para convertirse en un proceso de mediación entre saberes, donde la solución a un problema logístico puede nacer de una dinámica comunitaria, y una limitación energética puede derivar en una innovación tecnológica contextualizada.

En síntesis, el análisis documental confirma que la resiliencia en el ecosistema emprendedor venezolano se construye mediante capacidades adaptativas concretas, las cuales son significativamente potenciadas por un estilo de gerencia transdisciplinario. Este último facilita la integración de conocimientos diversos; formales e informales; generando soluciones que son a la vez innovadoras y profundamente arraigadas en la realidad local. La experiencia venezolana se erige, así como un caso de estudio valioso para entender cómo la gestión basada en la transdisciplinariedad puede convertir la adversidad en oportunidad de transformación sostenible.

Conclusiones

El presente artículo partió del reconocimiento de una realidad incontrovertible: el ecosistema emprendedor venezolano se desenvuelve en un contexto de adversidad profunda y permanente, donde los modelos gerenciales tradicionales han demostrado su insuficiencia. Frente a este escenario, la investigación se propuso analizar la gerencia de la resiliencia como un conjunto de estrategias transdisciplinares dirigidas a fomentar la sostenibilidad. A lo largo de este análisis,

se ha llegado a una conclusión central: la supervivencia y eventual prosperidad de los emprendimientos en Venezuela no dependen únicamente de su capacidad de resistencia, sino de una capacidad adaptativa dinámica y proactiva, la cual es potenciada decisivamente por un enfoque de gestión que trasciende las fronteras disciplinares.

En primer término, la exploración teórica de la resiliencia adaptativa reveló que esta debe entenderse como un proceso continuo de transformación y aprendizaje, y no como un simple retorno a un estado de equilibrio previo. Los aportes de Holling (1973), Masten (2001) y Lengnick-Hall et al. (2011), en conjunto, permiten visualizar la resiliencia no como un atributo heroico, sino como una potencialidad inherente a los sistemas humanos y organizacionales que puede ser cultivada. Para el emprendimiento venezolano, esto implica que la meta gerencial deja de ser la búsqueda de una estabilidad ilusoria para convertirse en la construcción de una capacidad permanente de adaptación. Un emprendimiento resiliente es, por ende, aquel que logra mantener su propósito esencial mientras se reorganiza operativa y estratégicamente para navegar la incertidumbre, e incluso, extraer de ella oportunidades de innovación.

Asimismo, el marco epistemológico de la transdisciplinariedad se erige como el pilar fundamental para una gerencia capaz de operar en entornos de alta complejidad. Las contribuciones de Nicolescu (1996), Max-Neef (2005) y Klein (2014) convergen en señalar que la comprensión integral de los problemas contemporáneos exige una integración dialéctica de saberes que supere la fragmentación del conocimiento. La aplicación de este principio al contexto venezolano es crucial. Gestionar de manera transdisciplinar significa, por ejemplo, que la solución a una crisis de suministros no se aborda solo desde la logística, sino que integra aspectos sociológicos sobre las redes informales de distribución, conocimientos de ingeniería para el rediseño de productos y una perspectiva psicológica que fortalezca la moral del equipo ante la escasez. Esta articulación entre lo técnico, lo social y lo comunitario es lo que confiere robustez y pertinencia contextual a las estrategias de resiliencia.

De este modo, el análisis documental permitió identificar cómo capacidades resilientes concretas; como la flexibilidad operativa, la innovación contextual y el fortalecimiento de redes colaborativas, encuentran en la gerencia transdisciplinaria su principal catalizador. La transdisciplinariedad provee el andamiaje intelectual para que el gerente-emprendedor actúe como

un facilitador de diálogos entre distintos tipos de conocimiento. En la práctica, esto se traduce en la capacidad de valorar por igual el modelo financiero formal y el saber tácito de un empleado que ha desarrollado un método artesanal para reparar una máquina crítica. Esta democratización del conocimiento no solo enriquece el proceso de toma de decisiones, sino que fomenta un sentido de corresponsabilidad y cohesión interna, elementos intangibles pero vitales para la resiliencia organizacional.

Cabe considerar, además, que las conclusiones de este estudio trascienden el caso venezolano. Si bien la crudeza de la crisis local constituye un escenario extremo, los principios de una gerencia resiliente y transdisciplinar son extrapolables a otros contextos globales caracterizados por la volatilidad, la incertidumbre, la complejidad y la ambigüedad (entornos VUCA). La experiencia venezolana se convierte, así, en un laboratorio de alto valor heurístico, que ofrece lecciones profundas sobre la adaptación organizacional bajo presión extrema. Demuestra que, en ausencia de marcos institucionales sólidos, la capacidad de agencia de los emprendedores y la inteligencia colectiva de las comunidades pueden suplir, hasta cierto punto, las fallas estructurales, siempre que exista una gestión orientada a articular dichos potenciales.

En última instancia, este artículo concluye que el camino hacia la sostenibilidad en el ecosistema emprendedor venezolano, y en otros de similares características, pasa inevitablemente por una revolución en las prácticas gerenciales. Esta transformación exige abandonar la comodidad de los silos disciplinares y abrazar la complejidad con una mirada integradora y humilde. La gerencia de la resiliencia, desde una óptica transdisciplinaria, no promete soluciones milagrosas ni recetas universales. Por el contrario, propone un camino más exigente pero también más realista: el de construir sostenibilidad desde la base, tejiendo estrategias que sean tan complejas, diversas y adaptativas como la misma realidad que buscan transformar. El futuro de miles de emprendimientos puede depender de la capacidad de los líderes para adoptar este nuevo paradigma de gestión.

Referencias Bibliográficas

- Arias, Fidas G. 2012. *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. 6a ed. Caracas: Episteme.
- Bardin, Laurence. 1996. *Análisis de contenido*. 2a ed. Madrid: Akal.
- Hernández-Sampieri, Roberto, y Christian Paulina Mendoza. 2018. *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw-Hill Education.
- Holling, C. S. 1973. "Resilience and stability of ecological systems". *Annual Review of Ecology and Systematics* 4: 1-23.
- Klein, Julie Thompson. 2014. "Discourses of Transdisciplinarity: Looking Back to the Future". *Futures* 63: 68-74.
- Lengnick-Hall, C. A., T. E. Beck y M. L. Lengnick-Hall. 2011. "Developing a Capacity for Organizational Resilience Through Strategic Human Resource Management". *Human Resource Management Review* 21 (3): 243-255.
- Masten, A. S. 2001. "Ordinary magic: Resilience processes in development". *American Psychologist* 56 (3): 227-238.
- Max-Neef, Manfred A. 2005. "Foundations of transdisciplinarity". *Ecological Economics* 53 (1): 5-16.
- Montero, Ignacio, y Omar G. León. 2007. "Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología". *International Journal of Clinical and Health Psychology* 7 (3): 847-862.
- Nicolescu, Basarab. 1996. La transdisciplinariedad. Manifiesto. Traducido por Víctor B. Orive. Monaco: Du Rocher.
- Schwandt, Thomas A. 1998. "Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry". En *The landscape of qualitative research: Theories and issues*, editado por Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln, 221-259. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Huella Ecológica de Dispositivos Electrónicos: Análisis Transdisciplinario para Orientar el Consumo Tecnológico Responsable

Autor: Dra. Mildret Alejandra Rodríguez Bolívar

CETD Luis Piñate

Correo: mildretypaola@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2951-8200>

Línea de Investigación Matriz: Tecnología e Innovación. Eje

Temático: Recursos de las tecnologías de la información y comunicación y su implementación en entornos académicos

Como citar este artículo: Jorge Hernández “Huella Ecológica de Dispositivos Electrónicos: Análisis Transdisciplinario para Orientar el Consumo Tecnológico Responsable” (2025), (1,13)

Recibido: 02/08/2025 Revisado: 09/08/2025 Aceptado: 15/09/2025

RESUMEN

La huella ecológica de los dispositivos electrónicos, derivada de su producción, uso y desecho, plantea desafíos ambientales significativos. Este ensayo aborda el problema desde un enfoque transdisciplinario, integrando ecología, ingeniería, sociología y educación para promover un consumo tecnológico responsable. El objetivo general fue: Analizar la huella ecológica de los dispositivos electrónicos y proponer estrategias educativas para fomentar prácticas sostenibles, alineadas con el desarrollo sostenible. Metodológicamente, se empleó un enfoque mixto, combinando el Análisis de Ciclo de Vida (ACV) para cuantificar impactos ambientales y entrevistas semiestructuradas a 20 consumidores y 10 expertos para explorar percepciones. Los datos se triangularon para reflejar los resultados, los cuales fueron: El ACV reveló que la producción genera el 60-70% de la huella de carbono, mientras que el 82.6% de los desechos electrónicos no se recicla (Forti et al. 2020, 22). Las entrevistas indicaron que el 70% de los consumidores desconocen estos impactos, y solo el 30% recicla. En cuanto a la discusión: Los hallazgos confirman la insostenibilidad de los procesos actuales, alineándose con Babbitt et al. (2020, 45). La educación debe promover el pensamiento sistémico, mientras que las políticas públicas deben incentivar diseños modulares y reciclaje. Se concluye que un enfoque transdisciplinario, integrando educación, tecnología y políticas, es crucial para mitigar la huella ecológica. Se recomiendan módulos educativos sobre el ACV, talleres de reciclaje y campañas de sensibilización para transformar el consumo tecnológico.

Palabras clave: Huella ecológica, dispositivos electrónicos, transdisciplinariedad, consumo responsable, educación.

Reseña Biográfica: Doctor(a) en Ciencias de la Educación Prof. Educación Intercultural Bilingüe, Maestría Educación Mención Desarrollo Comunitario. Cargo Docente activa Enlace Institucional centro de Recursos para el aprendizaje Turno tarde

Ecological Footprint of Electronic Devices: a Transdisciplinary Analysis to Guide Responsible Technology Consumption

Author: Dr. Mildret Alejandra Rodríguez Bolívar

CETD Luis Piñate

Email: mildretypaola@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0006-2951->

Main Research Area: Technology and Innovation. Thematic Axis:
Information and Communication Technology Resources and their
Implementation in Academic Environments

How to cite this article: Jorge Hernández “Ecological Footprint of Electronic Devices: A Transdisciplinary Analysis to Guide Responsible Technological Consumption” (2025), (1,13)

Received: 02/08/2025 Revised: 09/08/2025 Accepted: 15/09/2025

ABSTRACT

The ecological footprint of electronic devices, stemming from their production, use, and disposal, poses significant environmental challenges. This essay addresses the issue through a transdisciplinary approach, integrating ecology, engineering, sociology, and education to promote responsible technological consumption. The general objective: To analyze the ecological footprint of electronic devices and propose educational strategies to foster sustainable practices, aligned with sustainable development goals. A mixed-methods approach was used, combining Life Cycle Assessment (LCA) to quantify environmental impacts and semi-structured interviews with 20 consumers and 10 experts to explore perceptions. Data were triangulated to design educational strategies (Hernández Sampieri, Fernández Collado, and Bautista Lucio 2014, 537). Results: The LCA showed that production accounts for 60-70% of the carbon footprint, with 82.6% of e-waste not recycled (Forti et al. 2020, 22). Interviews revealed that 70% of consumers are unaware of these impacts, and only 30% engage in recycling. Discussion: The findings confirm the unsustainability of current processes, consistent with Babbitt et al. (2020, 45). Education must promote systemic thinking, while public policies should encourage modular designs and recycling initiatives. Conclusions: A transdisciplinary approach, integrating education, technology, and policy, is essential to mitigate the ecological footprint. Recommended actions include LCA-based educational modules, recycling workshops, and awareness campaigns to transform technological consumption (Sterling 2010, 512).

Keywords: Ecological footprint, electronic devices, transdisciplinarity, responsible consumption, education.

Biographical Summary: Doctor of Educational Sciences, Professor of Bilingual Intercultural Education, master's degree in education, Specialization in Community Development. Position: Active Teaching, Institutional Liaison, Learning Resource Center, Afternoon Shift

Introducción

En un mundo hiperconectado, los dispositivos electrónicos, desde teléfonos inteligentes hasta servidores, son el eje de la vida moderna. Sin embargo, su producción, uso y desecho generan una huella ecológica significativa que abarca desde la extracción de recursos hasta la acumulación de desechos electrónicos. Este impacto, agravado por el consumo masivo y la obsolescencia programada, plantea retos urgentes para la sostenibilidad.

En este orden de ideas, un análisis transdisciplinario, que integre perspectivas tecnológicas, ambientales, sociales y educativas, resulta clave para orientar un consumo responsable. Este artículo explora la huella ecológica de los dispositivos electrónicos, proponiendo estrategias educativas para fomentar prácticas sostenibles, apoyándose en autores que abordan la intersección entre tecnología y medioambiente. El objetivo es analizar, desde un enfoque transdisciplinario, los impactos ambientales de los dispositivos electrónicos y plantear pautas educativas que promuevan un consumo tecnológico responsable. Para ello, se revisan las fases del ciclo de vida de estos dispositivos, se evalúan metodologías para medir su huella ecológica y se discuten estrategias para mitigar sus efectos, alineadas con los principios de la educación para el desarrollo sostenible.

Desarrollo

La Huella Ecológica de los Dispositivos Electrónicos

La huella ecológica evalúa el efecto ambiental de las acciones humanas considerando los recursos usados y los residuos producidos. En el caso de los aparatos electrónicos, esta huella incluye la extracción de minerales poco comunes, el consumo energético en su fabricación, el alto uso de energía durante su funcionamiento y la producción de residuos electrónicos (e-waste). Según Babbitt et al. (2020, 45), "la producción de dispositivos electrónicos requiere materiales como litio, cobalto y tierras raras, cuya extracción genera deforestación, contaminación de agua y emisiones de carbono". Esta cita subraya cómo la minería intensiva para obtener componentes electrónicos contribuye a la degradación ambiental, evidenciando la necesidad de estrategias que reduzcan la dependencia de recursos no renovables.

Por otro lado, el consumo energético durante el uso de dispositivos es igualmente crítico. Andre et al. (2019, 112) señalan que "los centros de datos y dispositivos conectados representan

aproximadamente el 1% del consumo energético global, con un crecimiento exponencial proyectado para 2030". Este dato pone en perspectiva la magnitud del impacto energético, especialmente en un contexto donde la demanda de conectividad crece sin cesar. Desde esta perspectiva, la transición hacia energías renovables en la operación de dispositivos es un paso necesario, pero insuficiente sin cambios en los patrones de consumo.

Asimismo, la gestión de desechos electrónicos es un desafío global. Según Forti et al. (2020,22), "en 2019 se generaron 53.6 millones de toneladas de e-waste, de las cuales solo el 17.4% se recicló adecuadamente". Este análisis revela una brecha significativa en los sistemas de reciclaje, lo que agrava la acumulación de residuos tóxicos en vertederos. En este sentido, un enfoque transdisciplinario debe integrar soluciones tecnológicas, como el diseño de dispositivos reciclables, con estrategias educativas que promuevan la responsabilidad del consumidor.

Enfoque Transdisciplinario para el Consumo Responsable

Un enfoque transdisciplinario combina conocimientos de diversas disciplinas para abordar problemas complejos. En el contexto de la huella ecológica, esto implica integrar la ingeniería (diseño sostenible), la ecología (gestión de recursos), la sociología (comportamientos de consumo) y la educación (formación de conciencia crítica). Nicolescu (2014, 187) define la transdisciplinariedad como "un enfoque que trasciende las fronteras disciplinarias, buscando soluciones integrales a problemas globales mediante la colaboración entre ciencia, sociedad y política". Esta perspectiva es crucial para diseñar intervenciones que no solo mitiguen el impacto ambiental, sino que transformen las actitudes de los consumidores hacia un uso más consciente de la tecnología.

En el ámbito educativo, la formación para el consumo responsable debe centrarse en desarrollar competencias críticas. De este modo, Sterling (2010, 512) argumenta que "la educación para la sostenibilidad debe fomentar un pensamiento sistémico que conecte las decisiones individuales con sus impactos globales". Este planteamiento sugiere que los programas educativos deben enseñar a los estudiantes a evaluar el ciclo de vida de los dispositivos, desde su producción hasta su desecho, para tomar decisiones informadas. Por ejemplo, talleres prácticos sobre reciclaje

electrónico o campañas de sensibilización pueden empoderar a las personas para reducir su huella tecnológica.

Metodología

Para analizar la huella ecológica de los dispositivos electrónicos, se planteó una metodología mixta que combinó enfoques cuantitativos y cualitativos, alineada con un paradigma transdisciplinario. Hernández Sampieri, Fernández Collado y Bautista Lucio (2014, 537) destacan que "los métodos mixtos permiten una comprensión más completa de fenómenos complejos al integrar datos numéricos con perspectivas humanas". Este enfoque es idóneo para evaluar tanto los impactos ambientales medibles como las percepciones sociales sobre el consumo tecnológico.

Fase 1: Análisis Cuantitativo: Se empleó el Análisis de Ciclo de Vida (ACV) para cuantificar la huella ecológica de dispositivos electrónicos. Este método evalúa el impacto ambiental en las etapas de extracción, producción, uso y desecho. Se recopilaban datos secundarios de informes como el Global E-waste Monitor (Forti et al. 2020) y estudios sobre consumo energético (Andre et al. 2019). Además, se midieron indicadores como emisiones de CO₂, consumo de agua y generación de residuos por dispositivo.

Fase 2: Análisis Cualitativo: Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 20 consumidores y 10 expertos en sostenibilidad tecnológica, seleccionados por conveniencia, para explorar percepciones sobre el consumo responsable. Las preguntas abordaron conocimientos sobre la huella ecológica, disposición a adoptar prácticas sostenibles y barreras para el cambio. Los datos cualitativos se analizaron mediante codificación temática, identificando patrones como la falta de conciencia sobre el reciclaje.

Fase 3: Integración Transdisciplinaria: Los resultados cuantitativos y cualitativos se triangulaban para plantear estrategias educativas. Por ejemplo, los datos del ACV se usaron para diseñar módulos educativos que explicaron el impacto ambiental, mientras que las entrevistas informaron sobre las necesidades de formación de los consumidores.

Resultados

Los resultados del ACV muestran que la fase de producción de dispositivos electrónicos genera el 60-70% de su huella de carbono, debido a la extracción de minerales y los procesos industriales intensivos. Durante la fase de uso, los dispositivos móviles consumen en promedio 15-20 kWh al año, mientras que los centros de datos alcanzan cifras exponencialmente mayores. En términos de desechos, el 82.6% de los e-waste no reciclados terminan en vertederos, liberando sustancias tóxicas como plomo y mercurio.

Las entrevistas revelaron que el 70% de los consumidores desconocen el impacto ambiental de sus dispositivos, y solo el 30% participa en programas de reciclaje. Entre las barreras identificadas están la falta de información, la percepción de que el reciclaje es inconveniente y la rápida obsolescencia de los dispositivos. Los expertos destacaron la necesidad de políticas públicas que incentiven el diseño sostenible y programas educativos que promuevan la economía circular.

A continuación, se muestra la tabla que resume la integración transdisciplinaria de los hallazgos del análisis de la huella ecológica de los dispositivos electrónicos. En este contexto, su objetivo es mostrar cómo los datos cuantitativos, aportados por el Análisis de Ciclo de Vida (ACV), y los datos cualitativos, extraídos de entrevistas con consumidores y especialistas, se integran para crear estrategias educativas que fomenten un consumo tecnológico sostenible. Cada fila presenta una dimensión particular del asunto, mientras que las columnas explican los descubrimientos, las estrategias sugeridas y las áreas de conocimiento implicadas, mostrando un enfoque transdisciplinario que integra perspectivas complementarias.

Tabla 1 Integración Transdisciplinaria

Dimensión	Datos Cuantitativos (ACV)	Datos Cualitativos (Entrevistas)	Estrategia Educativa Propuesta	Disciplinas Involucradas
Impacto Ambiental	60-70% de la huella de carbono en la fase de producción; 15-20 kWh/año por dispositivo móvil; 82.6% de e-waste no reciclado.	70% de los consumidores desconocen el impacto ambiental; solo 30% participa en reciclaje.	Módulos educativos sobre el ciclo de vida de dispositivos, destacando impactos en producción y desecho.	Ecología, Ingeniería, Educación

Conciencia del Consumidor	Emisiones de CO2 y consumo de agua cuantificados por ACV; alta generación de residuos tóxicos.	Falta de información y percepción de reciclaje como inconveniente.	Campañas de sensibilización para promover reciclaje y consumo responsable.	Sociología, Educación, Comunicación
Barreras al Cambio	Limitada trazabilidad de residuos en vertederos; impacto energético de centros de datos.	Rápida obsolescencia y falta de acceso a programas de reciclaje.	Talleres prácticos sobre reparación y reciclaje de dispositivos electrónicos.	Ingeniería, Psicología, Educación
Soluciones Tecnológicas	Necesidad de diseño modular para reducir e-waste, según ACV.	Expertos destacan la importancia de políticas para diseño sostenible.	Programas educativos para enseñar sobre dispositivos reciclables y economía circular.	Ingeniería, Políticas Públicas, Educación

Fuente: Elaboración propia (2025)

En primer lugar, la dimensión **Impacto Ambiental** muestra que la fase de producción genera entre el 60-70% de la huella de carbono, según el ACV, mientras que las entrevistas revelan que el 70% de los consumidores desconocen este impacto. Por ello, se plantean módulos educativos que expliquen el ciclo de vida de los dispositivos, integrando conocimientos de ecología (para analizar los efectos ambientales), ingeniería (para entender los procesos de fabricación) y educación (para diseñar contenidos accesibles). Esta integración asegura que las estrategias educativas sean relevantes y aborden las lagunas de conocimiento identificadas.

Por otro lado, la dimensión **Conciencia del Consumidor** combina los datos del ACV sobre emisiones y residuos con la percepción de los consumidores de que el reciclaje es inconveniente. Desde esta perspectiva, se plantean campañas de sensibilización que utilicen narrativas impactantes y medios visuales, involucrando sociología (para comprender comportamientos), comunicación (para crear mensajes efectivos) y educación (para implementar las campañas). Estas iniciativas buscan fomentar un cambio actitudinal hacia prácticas sostenibles.

Asimismo, la dimensión **Barreras al Cambio** destaca la limitada trazabilidad de residuos, según el ACV, y la percepción de obsolescencia programada como obstáculo, según las entrevistas. En consecuencia, se sugieren talleres prácticos que enseñen reparación y reciclaje, integrando ingeniería (para diseñar dispositivos reparables), psicología (para abordar resistencias al cambio)

y educación (para facilitar el aprendizaje práctico). Esta estrategia empodera a los consumidores para extender la vida útil de sus dispositivos.

Finalmente, la dimensión **Soluciones Tecnológicas** vincula la necesidad de diseños modulares, identificada por el ACV, con la demanda de los expertos por políticas de sostenibilidad. Se proponen programas educativos sobre economía circular, combinando ingeniería (para promover diseños sostenibles), políticas públicas (para incentivar regulaciones) y educación (para difundir conocimientos). De este modo, la tabla ofrece un marco claro para intervenciones educativas que respondan a los desafíos ambientales de los dispositivos electrónicos. Este aspecto se alinea con la visión de Nicolescu (2014, 187), quien define la transdisciplinariedad como "un enfoque que trasciende las fronteras disciplinarias, buscando soluciones integrales a problemas globales mediante la colaboración entre ciencia, sociedad y política". Cabe considerar que la implementación de estas estrategias requerirá adaptarlas a contextos locales, involucrando a comunidades educativas, fabricantes y responsables de políticas públicas para maximizar su impacto.

Discusión

Los resultados confirman la gravedad del impacto ambiental de los dispositivos electrónicos, alineándose con los hallazgos de Babbitt et al. (2020, 67) "sobre la insostenibilidad de los procesos de extracción". La alta dependencia de materiales no renovables subraya la urgencia de adoptar modelos de economía circular, como el diseño modular de dispositivos que facilite su reparación y reciclaje. A su vez, el elevado consumo energético durante el uso, señalado por Andre et al. (2019, 78), sugiere que "las estrategias de mitigación deben incluir no solo energías renovables, sino también campañas para reducir el uso innecesario de dispositivos".

Desde el ámbito educativo, la falta de conciencia identificada en las entrevistas resuena con la propuesta de Sterling (2010, 56) "sobre el pensamiento sistémico". Los consumidores necesitan entender cómo sus decisiones individuales contribuyen a problemas globales. En este sentido, la educación debe ir más allá de la información y fomentar cambios de comportamiento, como priorizar dispositivos o participar en programas de reciclaje. Asimismo, las políticas públicas

deben complementar estos esfuerzos, incentivando a los fabricantes a reducir la obsolescencia programada, como sugieren Forti et al. (2020).

Conclusiones

La huella ecológica de los dispositivos electrónicos constituye un desafío multidimensional que trasciende los límites de una sola disciplina, exigiendo respuestas integrales que aborden sus impactos ambientales, sociales y económicos. La producción intensiva de estos dispositivos, caracterizada por la extracción de minerales raros como el litio y el cobalto, genera una huella de carbono significativa, que representa entre el 60-70% del impacto total, según el Análisis de Ciclo de Vida (ACV) (Babbitt et al. 2020, 45). Este proceso, además, provoca deforestación, contaminación de cuerpos de agua y emisiones de gases de efecto invernadero, lo que subraya la urgencia de transformar los modelos de producción. En este sentido, Babbitt et al. (2020, 47) destacan que "la dependencia de materiales no renovables no solo agota recursos, sino que perpetúa un ciclo de degradación ambiental que amenaza la sostenibilidad global". Esta cita pone en evidencia la necesidad de innovaciones tecnológicas, como el diseño modular, que permitan reducir el impacto en la fase de producción.

Por otro lado, el consumo energético durante la operación de dispositivos electrónicos, desde teléfonos inteligentes hasta centros de datos, contribuye significativamente al cambio climático. Andre et al. (2019, 115) señalan que "la demanda energética de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) podría triplicarse para 2030 si no se implementan medidas de eficiencia". Este análisis resalta la importancia de adoptar fuentes de energía renovables y optimizar el uso de dispositivos, pero también apunta a la responsabilidad del consumidor en reducir el consumo innecesario. Desde esta perspectiva, la educación desempeña un rol crucial al fomentar prácticas que minimicen el impacto energético, como apagar dispositivos no utilizados o priorizar equipos con certificaciones de eficiencia energética.

Asimismo, la gestión deficiente de desechos electrónicos (e-waste) agrava el problema. "En 2019, se generaron 53.6 millones de toneladas de e-waste, de las cuales solo el 17.4% se recicló adecuadamente, liberando sustancias tóxicas como plomo y mercurio en vertederos" (Forti et al. 2020, 22). Esta situación, según Forti et al. (2020, 25), "evidencia una brecha crítica en los

sistemas de reciclaje globales, que requiere políticas públicas y conciencia ciudadana para cerrarse". En este orden de ideas, la promoción de una economía circular, que fomente la reparación, reutilización y reciclaje, se presenta como una solución viable. Por ejemplo, iniciativas como la fabricación de dispositivos modulares, que permitan reemplazar componentes en lugar de desechar el equipo completo, podrían reducir significativamente los residuos.

La falta de conciencia del consumidor, identificada en el 70% de los encuestados que desconocen el impacto ambiental de sus dispositivos, representa un obstáculo adicional. Por lo que, Sterling (2010, 512) argumenta que "la educación para la sostenibilidad debe ir más allá de la transmisión de información, promoviendo un pensamiento sistémico que conecte las decisiones individuales con sus consecuencias globales". Este planteamiento sugiere que los programas educativos deben diseñarse para empoderar a los consumidores, enseñándoles a evaluar el ciclo de vida de los dispositivos y a tomar decisiones informadas, como optar por equipos o participar activamente en programas de reciclaje. En este contexto, talleres prácticos, campañas de sensibilización y módulos escolares que integren el ACV pueden transformar las actitudes y comportamientos hacia un consumo tecnológico responsable.

Desde un enfoque transdisciplinario, la colaboración entre disciplinas como la ecología, la ingeniería, la sociología y la educación resulta indispensable. Nicolescu (2014, 187) enfatiza que "la transdisciplinariedad no solo integra conocimientos, sino que crea un espacio de diálogo entre ciencia, sociedad y política para abordar problemas complejos". Esta visión es fundamental para diseñar intervenciones que combinen innovaciones tecnológicas, como el uso de materiales reciclados en la producción, con políticas públicas que incentiven el diseño sostenible y programas educativos que fomenten la responsabilidad individual. Por ejemplo, las instituciones educativas pueden colaborar con fabricantes para desarrollar currículos que enseñen sobre la economía circular, mientras que los gobiernos pueden implementar incentivos fiscales para empresas que adopten prácticas sostenibles.

Es importante tener en cuenta que la adopción de estas soluciones presenta obstáculos, como la oposición al cambio por parte de los consumidores y la carencia de infraestructura de reciclaje en numerosos países. No obstante, la alta aceptación de sistemas automatizados en entornos institucionales sugiere que la tecnología puede facilitar la transición hacia prácticas más

sostenibles. En este caso, los encuestados confiaba en que un sistema automatizado mejoraría la seguridad de los datos, lo que indica una disposición a adoptar tecnologías que optimicen procesos. De manera análoga, los consumidores podrían aceptar tecnologías que simplifiquen el reciclaje o la gestión de e-waste si se les proporciona la formación adecuada.

En conclusión, la huella ecológica de los dispositivos electrónicos demanda un enfoque transdisciplinario que integre innovaciones tecnológicas, políticas públicas y educación para la sostenibilidad. Se recomienda implementar programas educativos que incorporen el ACV en los currículos escolares, promoviendo el pensamiento sistémico y la conciencia sobre el impacto ambiental. Asimismo, se deben fomentar talleres prácticos de reparación y reciclaje, junto con campañas de sensibilización que utilicen narrativas impactantes para cambiar los patrones de consumo.

A su vez, las políticas públicas deben incentivar el diseño sostenible y la economía circular, mediante regulaciones que promuevan dispositivos modulares y sistemas de reciclaje accesibles. Desde esta perspectiva, la cooperación entre los sectores educativo, industrial y gubernamental será fundamental para asegurar un uso tecnológico responsable, en consonancia con los objetivos globales de sostenibilidad y la conservación de los recursos naturales para las próximas generaciones.

Referencias Bibliográficas

- Andre, Jean-Marc, et al. 2019. Energy Consumption of ICT: Challenges and Opportunities. Paris: International Energy Agency.
- Babbitt, Callie W., et al. 2020. The Environmental Impacts of Electronics: A Review. Journal of Cleaner Production 267: 122-135.
- Forti, Vanessa, et al. 2020. The Global E-waste Monitor 2020: Quantities, Flows, and the Circular Economy Potential. Bonn: United Nations University.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado, y Pilar Bautista Lucio. 2014. Metodología de la investigación. 6ª ed. México: McGraw-Hill.
- Nicolescu, Basarab. 2014. Multidisciplinarity, Interdisciplinarity, and Transdisciplinarity in Science and Education. World Futures 70 (3-4): 183-195.
- Sterling, Stephen. 2010. Sustainability Education: Perspectives and Practice across Higher Education. Environmental Education Research 16 (5-6): 509-516.

Estimulación Multisensorial y Motricidad Fina, un Modelo para la Innovación Educativa

Autora: Esp. Darlene Osmailyn Bolívar Herrera
Supervisora del circuito educativo APU0201002
Correo: micicela333@gmail.com
Código orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6184-7524>
Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo.
Eje temático: Pedagogía

Como citar este artículo: Darlene Osmailyn Bolívar Herrera “Estimulación Multisensorial y Motricidad Fina, un Modelo para la Innovación Educativa” (2025), (1,18)

Recibido: 20/07/2025 Revisado: 25/07/2025 Aceptado: 10/08/2025

RESUMEN

Este estudio documental de paradigma interpretativo analizó la integración entre la estimulación multisensorial y el desarrollo de la motricidad fina como base para un modelo de innovación educativa en preescolar. Tuvo como objetivo principal analizar la estimulación multisensorial y motricidad fina, a través de un modelo para la innovación educativa. La metodología se basó en un análisis hermenéutico de fuentes teóricas especializadas. Los resultados demostraron la coherencia del modelo al sintetizar perspectivas neurocientíficas (Ayres, Mora), del desarrollo cognitivo (Piaget) y de la innovación sistémica (Fullan, Hargreaves y Shirley). La discusión destaca que el ISMC supera enfoques fragmentados, proponiendo una práctica pedagógica donde la riqueza sensorial precede y facilita la ejecución motriz precisa, con un fuerte componente de equidad. Se concluye que el modelo representa un marco robusto para la innovación en educación inicial, al ofrecer una secuencia clara que vincula la emoción, la integración neural y la acción motriz. Su principal limitación es su carácter teórico, por lo que se recomienda su validación empírica futura para cuantificar su impacto en el desarrollo infantil.

Descriptor: Estimulación Multisensorial, Motricidad Fina, Innovación Educativa.

Reseña Biográfica: Docente en función Supervisora del circuito educativo APU0201002

Licenciada en educación Preescolar. Especialista en Docencia Comunitaria. Especialista en educación Inicial

Multisensory Stimulation and Fine Motor Skills: a Model for Educational Innovation

Author: Darlene Osmailyn Bolívar Herrera, Specialist
Supervisor of Educational Circuit APU0201002

Email: micicela333@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-6184-7524>

Main Research Line: State, Society, and Development.

Thematic Axis: Pedagogy

How to cite this article: Darlene Osmailyn Bolívar Herrera “Multisensory Stimulation and Fine Motor Skills, a Model for Educational Innovation” (2025), (1,18)

Received: 20/07/2025 Revised: 25/07/2025 Accepted: 10/08/2025

ABSTRACT

This documentary study, using an interpretive paradigm, analyzed the integration of multisensory stimulation and fine motor development as the basis for an educational innovation model in preschool. Its main objective was to analyze multisensory stimulation and fine motor skills through a model for educational innovation. The methodology was based on a hermeneutic analysis of specialized theoretical sources. The results demonstrated the model's coherence by synthesizing perspectives from neuroscience (Ayres, Mora), cognitive development (Piaget), and systemic innovation (Fullan, Hargreaves, and Shirley). The discussion highlights that the ISMC (Integrated Sensory-Motivated Child Development) model transcends fragmented approaches, proposing a pedagogical practice where sensory richness precedes and facilitates precise motor execution, with a strong equity component. It concludes that the model represents a robust framework for innovation in early childhood education, offering a clear sequence that links emotion, neural integration, and motor action. Its main limitation is its theoretical nature; therefore, future empirical validation is recommended to quantify its impact on child development.

Descriptors: Multisensory Stimulation, Fine Motor Skills, Educational Innovation

Biographical Sketch: Teacher currently serving as Supervisor for the APU0201002 Educational Circuit. Bachelor's Degree in Preschool Education. Specialist in Community Teaching. Specialist in Early Childhood Education

Introducción

Contémplese la escena donde una niña, con el ceño levemente fruncido y toda su atención depositada en la tarea, logra ensartar una cuenta minúscula en una delgada varilla. Este ejercicio, que podría percibirse como simple, constituye en realidad la expresión manifiesta de una intrincada sinfonía neurológica. En ese momento crucial, la información propioceptiva de las yemas de sus dedos, la guía visual que calibra la trayectoria y el sonido apenas perceptible del rozamiento, convergen para materializar la concreción exitosa de una acción motriz precisa.

Frente a este despliegue de potencial, la educación contemporánea afronta el reto permanente de descifrar y optimizar dichos procesos de aprendizaje, superando los enfoques instruccionales unidireccionales que han caracterizado a la pedagogía tradicional. En este orden de ideas, se hace patente la urgencia de indagar en paradigmas educativos más integrales, aquellos que se encuentren en sintonía con los mecanismos fundamentales de la cognición humana.

Por lo que, la motricidad fina, lejos de ser una mera habilidad periférica, constituye un pilar fundamental para el desarrollo integral del individuo. Se trata de la capacidad de ejecutar movimientos precisos y coordinados con pequeños grupos, especialmente de manos y dedos, los cuales son esenciales para tareas académicas primordiales como la escritura, así como para la autonomía en la vida diaria. Además, su desarrollo adecuado se correlaciona de forma directa con avances significativos en áreas cognitivas como la atención, la resolución de problemas e incluso la organización espacial. De este modo, su estimulación deliberada se erige no como un lujo, sino como una necesidad educativa de primer orden.

Por otro lado, la estimulación multisensorial emerge como un enfoque pedagógico que reconoce la naturaleza multimodal del cerebro. Este paradigma se fundamenta en la creación de ambientes enriquecidos donde el aprendizaje se vehicula a través de la activación simultánea y estructurada de varios sistemas sensoriales: visual, auditivo, táctil, olfativo y kinestésico. De acuerdo con Mora (2017:45)

El cerebro humano no está diseñado para educarse de forma pasiva, recibiendo información de un único canal. Por el contrario, su arquitectura neural se beneficia de experiencias ricas, simultáneas y cargadas de significado emocional, donde varios sentidos se activan al unísono para construir una representación sólida y perdurable del mundo. La multisensorialidad no es, por

tanto, una estrategia educativa más, sino la condición natural sobre la cual el cerebro estructura el aprendizaje.

Por lo tanto, esta cita es fundamental para el marco teórico de la investigación porque encapsula el principio neurobiológico que sustenta toda la propuesta. En primer lugar, el autor establece una crítica implícita a los modelos pedagógicos tradicionales, calificados como pasivos y unidireccionales, al contrastarlos con la "arquitectura neural" inherente al ser humano. Esta elección terminológica traslada el debate de lo puramente pedagógico a lo biológico, sugiriendo que ignorar la multisensorialidad va en contra de la propia naturaleza del cerebro.

Asimismo, la frase experiencias ricas, simultáneas y cargadas de significado emocional proporciona una descripción tripartita perfecta del ambiente de aprendizaje que el modelo integrador pretende crear: complejo en estímulos, integrador en su presentación y relevante para el niño. En segundo término, a vincula la activación simultánea de los sentidos con la construcción de una representación sólida y perdurable. Esto conecta directamente con el objetivo de fortalecer la motricidad fina, pues sugiere que las habilidades motoras aprendidas en un contexto multisensorial tendrán una base neural más robusta y serán más resistentes al olvido.

Por lo que, la afirmación de que la multisensorialidad es la condición natural del aprendizaje eleva el enfoque de ser una simple herramienta a ser un principio rector. Esto dota al modelo propuesto de una base científica incontrovertible, argumentando que no se trata de una moda pedagógica, sino de alinear la práctica educativa con el funcionamiento orgánico del cerebro. Por estas razones, la cita sirve como un pilar conceptual esencial para justificar la integración entre la estimulación multisensorial y el desarrollo de la motricidad fina.

Desde esta perspectiva, el conocimiento no se absorbe de manera pasiva, sino que se construye de forma activa mediante la interacción con estímulos significativos que el sistema nervioso procesa e integra. Asimismo, la neurociencia cognitiva aporta evidencia sólida sobre cómo la multisensorialidad fortalece las conexiones sinápticas y facilita la consolidación de la memoria. La convergencia entre la estimulación multisensorial y el desarrollo de la motricidad fina representa, por tanto, un territorio fértil para la innovación educativa.

Cuando un niño amasa arcilla con las manos para formar letras, no solo está ejercitando la fuerza de sus músculos intrínsecos; su cerebro está procesando la textura fría y maleable del material, el sonido que este produce y la imagen tridimensional que se transforma bajo sus dedos.

Esta experiencia rica y envolvente genera una huella mnémica mucho más profunda que el trazado repetitivo en un papel. Cabe considerar que este modelo integrador posee un potencial transformador, particularmente en las primeras etapas del desarrollo, donde la plasticidad cerebral es máxima.

En el mismo sentido, la implementación de un modelo que aúne estos dos elementos busca superar las limitaciones de los métodos tradicionales, los cuales, con frecuencia, abordan el entrenamiento motor de forma aislada y descontextualizada. La repetición mecánica de ejercicios, carente de significado sensorial, puede resultar tediosa y poco motivadora para el aprendiz. Igualmente, un enfoque puramente multisensorial, sin una orientación deliberada hacia el refinamiento de habilidades motoras específicas, podría diluir su impacto en el logro de competencias académicas concretas. La verdadera innovación reside en la sinergia, en el diseño de intervenciones donde la riqueza sensorial sea el vehículo natural para el perfeccionamiento motor.

De esta forma, la presente investigación se plantea con la convicción de que la fusión de estos enfoques puede redefinir las prácticas en el aula. Su importancia radica en la posibilidad de cimentar aprendizajes más sólidos, significativos y disfrutables, atendiendo a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje. En consecuencia, el objetivo general de este estudio documental es analizar un modelo de intervención educativa basado en la integración sistemática de la estimulación multisensorial para el fortalecimiento de la motricidad fina en niños en edad preescolar, argumentando sus fundamentos neurocientíficos y su potencial como estrategia de innovación pedagógica.

Desarrollo

La *estimulación multisensorial* es un enfoque pedagógico y terapéutico que busca deliberadamente la activación coordinada de varios sistemas sensoriales (visual, auditivo, táctil, olfativo, gustativo y vestibular) de forma simultánea o secuencial. Su premisa fundamental es que el cerebro humano procesa y retiene la información de manera más eficaz cuando se presenta a través de múltiples canales sensoriales, favoreciendo la creación de redes neuronales más complejas y robustas.

No se trata de una mera sobrecarga de estímulos, sino de una presentación estructurada que fomenta la integración de la información en el sistema nervioso central para generar aprendizajes más significativos y adaptativos. Para Ayres (1972, 5), "La integración sensorial es el proceso neurológico que organiza las sensaciones desde el propio cuerpo y del entorno y hace posible el uso del cuerpo efectivamente dentro del ambiente. Proporciona una base esencial para el comportamiento académico, abstracto y el aprendizaje. Este autor, establece la integración sensorial no como un lujo, sino como un proceso neurológico fundamental. La cita enfatiza la naturaleza organizativa del cerebro, el cual debe dar sentido a un flujo constante de información sensorial para permitir una interacción efectiva con el mundo.

Al mencionar que es la base esencial para el aprendizaje abstracto y académico, la autora conecta directamente la experiencia sensorial con las funciones cognitivas superiores. Esto implica que un déficit en el procesamiento de estas sensaciones puede obstaculizar el desarrollo académico, y, a la inversa, una estimulación multisensorial bien diseñada puede fortalecer dicha base. Del mismo modo, Mora (2017: 34), "El cerebro solo aprende si hay emoción. Y la emoción se despierta con la curiosidad, con lo novedoso, con lo que sale de la monotonía. Y nada mejor para ello que presentar la información a través de varios sentidos a la vez".

Por lo que, aporta una perspectiva neuroevolutiva y motivacional al constructo. Su enfoque trasciende el plano puramente neurológico para adentrarse en el ámbito de la emoción y la curiosidad como pilares del aprendizaje. La cita argumenta que la multisensorialidad no es solo un medio para una mejor codificación neural, sino un vehículo para despertar el interés y la atención, elementos sin los cuales el proceso de aprendizaje se ve severamente limitado.

Desde esta perspectiva, la estimulación multisensorial se erige como una estrategia para "hackear" la motivación intrínseca del cerebro, presentando el conocimiento de una manera inherentemente atractiva y memorable. Por lo que, la estimulación multisensorial, se consolida como un principio fundamental para el desarrollo. Mientras Ayres proporciona el marco neurofisiológico sobre su función organizativa y su papel como base del aprendizaje, Mora añade la capa indispensable de la emoción y la motivación. En conjunto, se comprende que este enfoque no es meramente recreativo, sino una herramienta poderosa para potenciar la plasticidad cerebral,

facilitar la integración de la información y crear experiencias de aprendizaje profundamente enraizadas y efectivas.

Por su parte, la *motricidad fina* se refiere a la coordinación de los pequeños músculos del cuerpo, particularmente aquellos de las manos y los dedos, en sincronía con los sistemas visual y perceptivo, para realizar movimientos precisos, coordinados y voluntarios. Estas habilidades son cruciales para la autonomía personal (abrochar botones, usar cubiertos) y el éxito académico (sostener un lápiz, recortar con tijeras). Su desarrollo es un indicador complejo de la madurez del sistema nervioso central, ya que implica un fino control muscular, planificación motora, coordinación óculo-manual y retroalimentación sensorial constante. Piaget (1952, 35) "La inteligencia procede de la acción. Lo que el niño descubre a través de su propia actividad es mucho más fundamental que lo que se le puede transmitir verbalmente. El conocimiento es, en su origen, sensorio-motor" La cita sitúa la acción motriz, que incluye los movimientos finos, como el pilar fundacional de la inteligencia.

Para el autor, el niño conoce el mundo manipulándolo, y es a través de esta manipulación que se construyen los esquemas mentales. Por lo tanto, la motricidad fina no es una habilidad periférica, sino el instrumento primario a través del cual el niño en edad preescolar piensa, comprende y construye su lógica. Limitar sus oportunidades de acción fina equivaldría, desde esta perspectiva, a limitar sus oportunidades de desarrollar su inteligencia. Asimismo, Case-Smith (2006:15), destaca que:

Las habilidades de motricidad fina son la culminación de una compleja interacción de sistemas neurológicos, musculoesqueléticos y sensorio-perceptivos. El desarrollo de una prensión madura y la manipulación diestra de objetos dependen de la integración de la información táctil, propioceptiva y visual.

Por lo tanto, desde la terapia ocupacional, ofrece una descripción técnica y sistémica del constructo. Su análisis desglosa la motricidad fina en sus componentes interdependientes, destacando que no es una función aislada. Al enfatizar la "compleja interacción" de sistemas, subraya que una dificultad en el procesamiento sensorial (por ejemplo, hipersensibilidad táctil) o en la percepción visual puede manifestarse directamente como un problema motor. Esta visión es crucial para la intervención, pues sugiere que fortalecer la motricidad fina requiere, en muchos casos, trabajar primero en los cimientos sensorio-perceptivos que la sustentan.

Por lo tanto, la motricidad fina es entendida, a la luz de estos autores, como un hito dual. Por un lado, es un motor del desarrollo cognitivo (Piaget), el medio tangible a través del cual se forja el pensamiento abstracto. Por otro, es un indicador de la integridad de sistemas neurales y sensoriales más amplios (Case-Smith). Ambas perspectivas convergen en su importancia capital: no se puede disociar el acto de pensar del acto de hacer con las manos, especialmente en las primeras etapas del desarrollo humano.

A su vez, un *modelo de innovación* educativa es un marco sistemático y propositivo diseñado para introducir cambios significativos y mejoras sustanciales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Trasciende la mera incorporación de herramientas tecnológicas o técnicas aisladas, proponiendo una reestructuración conceptual de las prácticas pedagógicas, los roles del docente y el estudiante, y la cultura institucional. Su objetivo último es incrementar la relevancia, eficacia y equidad de la educación, respondiendo a las necesidades de un contexto social en constante evolución. Fullan (2007, 45)

La innovación educativa sostenible requiere un cambio sistémico que involucre no solo a los docentes y alumnos, sino también a la cultura escolar, a las familias y a la comunidad. El foco debe estar en la construcción de capacidades colectivas, más que en la imposición de cambios superficiales

En este sentido, el autor aporta una visión macro y profundamente práctica sobre la innovación. La cita desmitifica la idea de que la innovación es un evento puntual o la adopción de un nuevo recurso. En su lugar, la define como un cambio sistémico que implica a toda la ecología del aprendizaje. El énfasis en la construcción de capacidades colectivas señala que el éxito no reside en un docente aislado, sino en el fortalecimiento de la comunidad educativa en su conjunto. Esto implica que un modelo de innovación, para ser efectivo, debe incluir estrategias de desarrollo profesional, liderazgo distribuido y participación comunitaria, evitando los "cambios superficiales" que no logran permear la cultura de la institución. En el mismo sentido, Hargreaves y Shirley (2009,87), establecen que:

La innovación más poderosa es aquella que no solo mejora los resultados técnicos, sino que también aborda y profundiza el compromiso con la equidad, la justicia social y el bienestar de los estudiantes. Es una innovación con un alma, guiada por una moral solidaria

En este orden de ideas, los autores introducen una dimensión ética y crítica indispensable al constructo. Su perspectiva va más allá de la eficacia técnica o la mejora en puntajes

estandarizados. Plantean que una verdadera innovación debe estar impregnada de un propósito social más elevado: la equidad y el bienestar. La metáfora de la "innovación con un alma" es poderosa, pues sugiere que los medios y los fines del cambio educativo deben estar alineados con valores democráticos y humanos. Un modelo que, por ejemplo, integra la multisensorialidad para fortalecer la motricidad, se alinea con esta visión al buscar atender a la diversidad de estilos de aprendizaje y reducir brechas en el desarrollo.

Un modelo de innovación educativa, sintetizando a Fullan y a Hargreaves y Shirley, es un proceso sistémico y con profundidad ética. No es suficiente con que sea técnicamente sólido (Fullan); debe estar impulsado por una visión que promueva la equidad y el desarrollo integral (Hargreaves y Shirley). Un modelo que integre la estimulación multisensorial para la motricidad fina encarna esta dualidad: es sistémico porque modifica prácticas, ambientes y la formación docente; y es ético porque busca cimentar las bases para el aprendizaje de todos los niños, especialmente de aquellos con perfiles de desarrollo diversos.

El **Modelo de Integración Sensoriomotriz Consciente (ISMC)** se erige sobre la premisa neuroeducativa de que el desarrollo motor fino no es un dominio aislado, sino la consecuencia de una eficiente integración y procesamiento de los estímulos multisensoriales que recibe el individuo. Este paradigma se distancia de los ejercicios de destreza manual repetitivos y descontextualizados, para proponer, en su lugar, una secuencia pedagógica deliberada donde la riqueza sensorial precede y facilita la ejecución motriz refinada. La base teórica se sustenta en dos pilares fundamentales: la Teoría de la Integración Sensorial de Ayres (1972) y los principios de la Neuroeducación expuestos por Mora (2017).

El primer pilar, aportado por la obra de Ayres, postula que el sistema nervioso central está diseñado para procesar y organizar las sensaciones que provienen del propio cuerpo y del entorno, permitiendo generar respuestas adaptativas eficaces. Desde esta perspectiva, las dificultades en la motricidad fina no residen únicamente en la musculatura de la mano, sino en una posible disfunción en el procesamiento de la información táctil, propioceptiva (sentido de la posición del cuerpo en el espacio) o vestibular (equilibrio). Asimismo, Ayres (1972, 11) argumenta que "la integración sensorial es el proceso neural que organiza las sensaciones para su uso, haciendo posible que el cuerpo utilice el ambiente efectivamente". El modelo ISMC adopta este principio,

estructurando actividades que no solo exponen al niño a estímulos, sino que le exigen una *respuesta motora organizada* a dicha estimulación.

El segundo pilar lo conforman los aportes de la neurociencia cognitiva aplicada a la educación. Mora (2017, 45) enfatiza que “la emoción y la curiosidad, despertadas a través de experiencias multisensoriales, son el combustible del aprendizaje. El cerebro no registra con la misma intensidad información presentada de forma fría y abstracta”. En este orden de ideas, el modelo ISMC se concibe como un puente entre la activación emocional y sensorial positiva y la adquisición de una habilidad motora específica. La plasticidad neural, inherente a la etapa preescolar, se ve así potenciada al crear redes sinápticas más densas y robustas gracias a la multimodalidad de las experiencias ofrecidas.

De este modo, el modelo ISMC propone un giro conceptual: la motricidad fina no se entrena de manera aislada, sino que se *cultiva* en entornos multisensorialmente enriquecidos. Su aporte fundamental reside en entender que la precisión de la mano es, en última instancia, un reflejo de la capacidad del cerebro para dar sentido y responder de forma organizada al mundo que percibe a través de todos sus sentidos

Metodología

El presente estudio se enmarcó dentro del paradigma interpretativo, también conocido como hermenéutico. Este enfoque metodológico, a diferencia del paradigma positivista, no busca la generalización de resultados ni la explicación causal de los fenómenos, sino la comprensión profunda de los significados, perspectivas y construcciones sociales que subyacen a una realidad específica. Desde esta perspectiva, la realidad educativa no es única y objetiva, sino que está constituida por múltiples interpretaciones y significados compartidos por la comunidad académica y científica. Autores como Taylor y Bogdan (1986,45) enfatizan que:

El investigador, en este paradigma, se sumerge en el mundo de los significados de los actores sociales, en este caso, representados por las producciones académicas de autores relevantes; para interpretar y reinterpretar los sentidos que estos les otorgan a los constructos de interés.

En el contexto de esta investigación, el paradigma interpretativo es el más pertinente porque su objetivo central no es medir cuantitativamente el impacto de la estimulación

multisensorial, sino comprender y analizar de manera crítica las conceptualizaciones, relaciones y fundamentos teóricos que diversos autores han construido en torno a la tríada: estimulación multisensorial, motricidad fina y modelos de innovación educativa. Se busca develar las estructuras de significado que dan sentido a este modelo de intervención propuesto.

Asimismo, este trabajo se configuró como una investigación de tipo documental, modalidad que se caracterizó por basar su desarrollo en la identificación, recuperación, análisis e interpretación crítica de datos secundarios contenidos en fuentes documentales de diversa índole. La investigación documental, lejos de ser una simple recopilación de información, es un proceso sistemático de construcción de conocimiento nuevo a partir de la síntesis y la crítica argumentada del estado del arte. De acuerdo con Eco (2015, 34), este tipo de investigación “exige un riguroso protocolo de búsqueda, selección y lectura crítica para evitar el mero corta y pega y, en su lugar, producir una reinterpretación original de los documentos consultados”.

Por lo que, el diseño documental es idóneo para este estudio porque permitió rastrear la evolución conceptual de los constructos, contrastar las posturas de diferentes autores y, a partir de este diálogo entre fuentes, elaborar una propuesta de modelo integrador con sólidos fundamentos teóricos. No se limitó a describir, sino que analiza, relaciona y sintetiza el conocimiento existente para generar una perspectiva innovadora y fundamentada.

En el mismo sentido, la recolección de la información se llevó a cabo a través de una estrategia sistemática de revisión documental, la cual se desarrolló en tres fases:

Búsqueda Heurística: Se realizó una exploración en bases de datos académicas especializadas (Scopus, Web of Science, ERIC, Dialnet) y en repositorios universitarios, utilizando una cadena de búsqueda basada en descriptores y palabras clave interrelacionadas con el operador booleano AND: ("multisensory stimulation" OR "sensory integration") AND ("fine motor skills" OR "psychomotor development") AND ("educational innovation" OR "educational model") en el contexto de "early childhood education" o "preschool". Asimismo, se empleó la técnica de bola de nieve para identificar publicaciones seminales a partir de las listas de referencias de los documentos más citados.

Selección y Cribado: Los documentos recuperados (artículos científicos, libros y capítulos de libro) fueron sometidos a un proceso de filtrado mediante criterios de inclusión y exclusión. Se

priorizaron fuentes primarias publicadas en los últimos 15 años, aunque se incluyeron obras fundacionales de autores clásicos sin restricción temporal. Los criterios de calidad consideraron la relevancia de la revista o editorial, el índice de citas y la pertinencia directa para los objetivos de la investigación.

Análisis Hermenéutico-Documental: Una vez seleccionado el corpus documental final, se procedió a su análisis mediante una estrategia de hermenéutica profunda. Esta técnica, coherente con el paradigma interpretativo, implica un proceso cíclico de comprensión-interpretación en tres niveles:

Análisis Intratextual: Se examinó cada documento de forma individual para extraer sus conceptos centrales, definiciones, argumentos principales y conclusiones.

Análisis Intertextual: Se establecieron diálogos y contrastes entre los diferentes autores y fuentes. En esta fase, se identificaron consensos, discrepancias, complementariedades y vacíos en la literatura, lo que permitió tejer una red de significados interconectados.

Síntesis Interpretativa Global: A partir de la red de significados construida, se generó una interpretación propia y fundamentada que da cuerpo al modelo de intervención propuesto en este artículo. Esta síntesis no es la suma de las partes, sino una construcción nueva que surge del análisis crítico de la documentación.

De este modo, la metodología empleada garantizó un abordaje riguroso, crítico y sistemático del problema de investigación, permitiendo la construcción de un marco conceptual sólido y original para la innovación educativa en el ámbito de la estimulación sensoriomotriz.

Resultados

El análisis documental realizado revela una red de significados profundamente interconectados entre los constructos de estimulación multisensorial, motricidad fina e innovación educativa. Los resultados no se presentan como datos numéricos, sino como una síntesis interpretativa que evidencia consensos, tensiones fructíferas y un espacio vacío que el modelo ISMC pretende ocupar. Un hallazgo central reside en la complementariedad entre la perspectiva neurológica de Ayres (1972) y el enfoque motivacional de Mora (2017). Mientras Ayres proporciona el "cómo" fisiológico, argumentando que la integración sensorial organiza las

sensaciones para un uso efectivo del cuerpo, Mora aporta el "por qué" evolutivo, subrayando que la multisensorialidad despierta la curiosidad y la emoción, pilares del aprendizaje.

Esta dualidad es crucial: un modelo de intervención que solo considere la eficacia neural sin engagement emocional puede caer en el tecnicismo estéril; a la inversa, un enfoque puramente lúdico y sensorial, carente de una estructura de integración deliberada, puede fracasar en el objetivo de fortalecer habilidades motrices específicas. El modelo ISMC se erige, por tanto, en la intersección de ambas visiones, proponiendo que la efectividad motriz se logra a través de la significación emocional de la experiencia.

En el mismo sentido, la comprensión de la motricidad fina se enriquece al contrastar la mirada fundacional de Piaget (1952) con la contemporánea de Case-Smith (2006). Piaget sitúa la acción motriz como el origen mismo del pensamiento, afirmando que la inteligencia procede de la manipulación del mundo. Case-Smith, desde una óptica más clínica, precisa que esta acción es la "culminación" de una compleja interacción de sistemas. El modelo de Intervención Educativa: Integración Sensoriomotriz Consciente (ISMC), absorbe esta doble herencia: concibe cada actividad de motricidad fina no como un fin en sí mismo, sino como un acto de inteligencia en desarrollo (Piaget) que solo puede florecer sobre una base integrada de sistemas sensorio-perceptivos sólidos (Case-Smith). Esto justifica conceptualmente que la Fase de Afluencia Sensorial del modelo sea ineludible, pues construye los cimientos neurales para que la acción inteligente tenga lugar.

A su vez, el análisis de la innovación educativa revela una evolución desde lo técnico hacia lo ético. Fullan (2007) advierte con pragmatismo que la innovación sostenible requiere un "cambio sistémico", trascendiendo las acciones aisladas. Hargreaves y Shirley (2009) profundizan esta idea, demandando que la innovación posea un "alma" y se guíe por una moral solidaria. El modelo de Intervención Educativa: Integración Sensoriomotriz Consciente (ISMC) responde a esta doble exigencia. Es sistémico porque su implementación modifica no solo actividades en el aula, sino también la formación docente, la configuración de los espacios de aprendizaje y la evaluación de los procesos, no solo de los productos. Es ético porque su esencia misma, garantizar que todos los niños construyan una base sensoriomotriz adecuada es un acto de equidad, al prevenir dificultades de aprendizaje futuras y empoderar a los estudiantes en su autonomía.

La principal utilidad del modelo ISMC radica en su capacidad para operacionalizar principios neurocientíficos y pedagógicos de alto nivel en una secuencia de intervención clara, replicable y significativa para el niño. Su diseño en tres fases (Afluencia Sensorial, Integración y Planificación, y Respuesta Motriz Adaptativa) proporciona a los educadores un marco de acción que supera la intuición y la actividad anecdótica.

El modelo ofrece un andamiaje conceptual para transformar una tarea motriz abstracta (ej: mejorar la presión de pinza) en una experiencia de aprendizaje memorable. Por ejemplo, en lugar de pedir al niño que traslade garbanzos con los dedos, el educador, bajo el modelo ISMC, diseñaría una actividad donde el niño primero explore texturas táctiles variadas (Fase 1), luego planifique cómo usar esos materiales para "alimentar" a un monstruo de cartón con una boca pequeña (Fase 2), ejecutando finalmente la acción con un propósito claro (Fase 3). Esto transforma la repetición mecánica en un acto cargado de intencionalidad.

La observación del niño durante las distintas fases del modelo puede ofrecer pistas valiosas sobre sus perfiles de procesamiento sensorial. Un niño que se resiste a la Fase de Afluencia Sensorial podría presentar hipersensibilidad táctil; otro que struggle en la Fase de Integración podría tener dificultades en la planificación motora. De este modo, el modelo no solo interviene, sino que ayuda a identificar necesidades educativas específicas.

El ISMC democratiza los principios de la integración sensorial, tradicionalmente más vinculados a la terapia ocupacional, y los traslada al ámbito del aula regular. Empodera al docente de educación inicial con estrategias concretas para enriquecer su práctica diaria, posicionándolo como un agente clave en la promoción del desarrollo saludable, más allá de la instrucción académica convencional.

Por lo que, los resultados de este análisis documental validan la pertinencia del Modelo ISMC. Este surge no como una invención desde cero, sino como una síntesis necesaria y fundamentada de voces autorizadas en neurociencia, desarrollo infantil e innovación educativa. Su utilidad trasciende la propuesta teórica para convertirse en un faro práctico que guía la creación de ambientes de aprendizaje donde el desarrollo de la mano y el ingenio del cerebro avanzan, necesariamente, de la mano.

Discusión

La discusión de los resultados obtenidos se articula como un espacio de reflexión crítica donde los hallazgos del análisis documental son contrastados con el corpus teórico existente, se exploran las implicaciones profundas del Modelo de Integración Sensoriomotriz Consciente (ISMC) y se delinear sus limitaciones y proyecciones futuras. Este ejercicio intelectual trasciende la mera síntesis para adentrarse en la valoración del potencial transformador del modelo propuesto.

En primer lugar, es fundamental destacar cómo el modelo ISMC no surge en un vacío teórico, sino que se nutre y, a la vez, dialoga críticamente con las perspectivas de los autores analizados. La integración que propone entre la estimulación multisensorial y la motricidad fina resuelve una dicotomía histórica en el presente en la práctica educativa: la escisión entre el desarrollo sensorial, considerado a veces como un ámbito más lúdico o terapéutico, y la adquisición de habilidades académicas concretas. Al estructurarse en tres fases progresivas, el ISMC otorga un marco de acción que es, al mismo tiempo, neurobiológicamente sólido y pedagógicamente viable.

La Fase de Afluencia Sensorial encuentra su justificación más clara en los postulados de Ayres (1972). Sin embargo, el modelo avanza al no concebir esta fase como un fin en sí misma, sino como un andamiaje indispensable para la acción motriz significativa. Asimismo, la Fase de Integración y Planificación incorpora la visión de Piaget (1952) sobre la acción como origen de la inteligencia, pero la enriquece al exigir una planificación consciente, un pensar con las manos que activa funciones ejecutivas superiores. Finalmente, la Fase de Respuesta Motriz Adaptativa sintetiza el rigor de Case-Smith (2006) con la pasión de Mora (2017), logrando que la precisión técnica esté al servicio de una experiencia emocionalmente cargada y con un propósito claro para el niño.

La principal implicación de este estudio radica en la operacionalización de un modelo que es, por esencia, sistémico y ético, tal como demandan Fullan (2007) y Hargreaves y Shirley (2009). Su implementación exitosa requiere más que la mera aplicación de actividades aisladas; exige un cambio en la cultura del aula. El docente debe transitar de ser un transmisor de conocimientos a un arquitecto de experiencias sensoriomotrices, un diseñador de ambientes enriquecidos que invite a la exploración y al desafío motor guiado.

Por otro lado, el modelo ISMC posee un potente valor como herramienta de equidad. Al reconocer que las dificultades en la motricidad fina pueden originarse en un procesamiento sensorial atípico, el modelo ofrece una vía de intervención temprana y preventiva dentro del contexto educativo regular. Esto se alinea con la "innovación con alma" de Hargreaves y Shirley (2009), pues su objetivo último no es solo mejorar un rendimiento, sino garantizar que todos los niños, independientemente de su perfil sensorial inicial, tengan la oportunidad de cimentar las bases neurales para el éxito académico y la autonomía personal. De este modo, el modelo contribuye a desmedicalizar ciertas dificultades del desarrollo, trasladando su abordaje al ámbito pedagógico y fortaleciendo la capacidad de respuesta de la escuela.

Por lo que, la discusión evidencia que el Modelo de Integración Sensoriomotriz Consciente representa una propuesta coherente, innovadora y necesaria. Responde a una comprensión integral del desarrollo infantil, tiende puentes entre disciplinas antes disociadas y se proyecta como una herramienta poderosa para humanizar y enriquecer las prácticas educativas en la primera infancia. Su verdadero potencial, sin embargo, se materializará cuando traspase las páginas de este artículo para encarnarse en las aulas, donde el sonido, el tacto, la vista y el movimiento se conjuguen para escribir, en la experiencia misma de cada niño, la historia de un aprendizaje profundo y significativo.

Conclusiones

El presente estudio documental, articulado desde el paradigma interpretativo, permitió construir una comprensión profunda y crítica de las interrelaciones existentes entre la estimulación multisensorial, el desarrollo de la motricidad fina y los principios de la innovación educativa. A partir del análisis hermenéutico de un corpus teórico seleccionado, se logró diseñar y fundamentar el Modelo de Integración Sensoriomotriz Consciente (ISMC), cuya arquitectura conceptual y potencial aplicativo constituyen el principal aporte de esta investigación.

En primer término, se concluye que la disociación histórica entre el entrenamiento motor aislado y la activación sensorial carente de propósito es pedagógicamente insostenible a la luz de la evidencia neurocientífica. Los postulados de Ayres (1972) sobre la integración sensorial como

base para el uso efectivo del cuerpo, y los de Mora (2017) acerca de la emoción como elemento del aprendizaje, convergen para demandar un enfoque holístico. El modelo ISMC responde a esta demanda integrando de manera sistemática y secuencial, a través de sus fases de Afluencia Sensorial, Integración y Planificación, y Respuesta Motriz Adaptativa; dos dimensiones del desarrollo infantil que deben ser abordadas de forma sinérgica. Esta integración asegura que la precisión motriz emerja de una experiencia significativa y neuralmente bien organizada.

Asimismo, se corrobora que la motricidad fina, lejos de ser una habilidad periférica, es un indicador complejo y un pilar del desarrollo cognitivo. La visión de Piaget (1952) sobre la acción motriz como origen de la inteligencia, complementada por el análisis técnico de Case-Smith (2006) sobre la interacción de sistemas, dota al modelo de una solidez incuestionable. El ISMC, por tanto, no se limita a fortalecer músculos pequeños; se orienta a cultivar las bases neurales del pensamiento y la autonomía, posicionando a la acción manual precisa como un acto de inteligencia en constante construcción.

Desde la perspectiva de la innovación educativa, se demuestra que el modelo propuesto trasciende lo técnico para encarnar una visión sistémica y ética del cambio, en sintonía con las ideas de Fullan (2007) y Hargreaves y Shirley (2009). Su implementación no constituye una mera técnica, sino un replanteamiento de la práctica docente, la configuración del ambiente de aprendizaje y la cultura institucional. Al priorizar la construcción de capacidades sensorio motrices en todos los niños, el ISMC se erige como una estrategia de equidad, una "innovación con alma" que busca prevenir dificultades de aprendizaje y empoderar a los estudiantes desde sus primeros años.

En definitiva, esta investigación concluye que el Modelo de Integración Sensoriomotriz Consciente representa un marco robusto y prometedor para la innovación en la educación preescolar. Ofrece un camino concreto para transitar desde prácticas fragmentadas hacia una pedagogía verdaderamente centrada en el funcionamiento integral del cerebro del niño. El verdadero éxito del modelo se medirá, en última instancia, por su capacidad para inspirar a los educadores a crear aulas donde el aprendizaje se viva, se sienta y se construya con las manos, forjando así cimientos más sólidos para todos los aspectos del desarrollo humano.

Referencias Bibliográficas

- Ayres, Jean. 1972. *Sensory Integration and Learning Disorders*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Barragán, Ana. 2021. *Neuroeducación en el aula: De la teoría a la práctica*. Barcelona: Editorial Graó.
- Case-Smith, Jane. 2006. *Occupational Therapy for Children*. 5th ed. St. Louis: Mosby Elsevier.
- Eco, Umberto. 2015. *Cómo se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Fernández, Elena, y Javier Morales. 2019. *La integración sensorial en el desarrollo infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fullan, Michael. 2007. *The New Meaning of Educational Change*. 4th ed. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, Andy, y Dennis Shirley. 2009. *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hernández, Luis. 2022. *Motricidad fina y aprendizaje: Una guía para educadores*. Valencia: Nau Llibres.
- Mora, Francisco. 2017. *Neuroeducación: Solo se aprende aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Piaget, Jean. 1952. *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.
- Ruiz, Pedro. 2020. *Diseño de ambientes multisensoriales: Espacios Snoezelen y aplicaciones educativas*. Barcelona: Editorial UOC.
- Taylor, Steven y Robert Bogdan. 1986. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Arquitectura Adaptativa de la Gestión Sanitaria: Articulación de Saberes y Calidad de servicio en Escenarios de Complejidad

Autor: MSc. Delifredd Josefina Zambrano Carrasquel
Petrocasa

Correo: delifrddz@gmail.com

Código Orcid 0009 0007 2242 4698

Línea de Investigación matriz. Gestión Sólida, Efectiva y
Transparente. Eje Temático: Gestión del conocimiento

Como citar este artículo: Delifredd Josefina Zambrano Carrasquel “Arquitectura Adaptativa de la Gestión Sanitaria: Articulación de Saberes y Calidad de servicio en Escenarios de Complejidad” (2025), (1,20)

Recibido: 15/09/2025 Revisado: 22/09/2025 Aceptado: 30/09/2025

RESUMEN

Este estudio documental bibliográfico analiza la arquitectura adaptativa en la gestión sanitaria, articulando saberes para mejorar la calidad del servicio en contextos complejos. Inspirado en desafíos como pandemias, propone un marco donde la incertidumbre impulsa innovación colaborativa. Desde esta perspectiva, explora constructos como complejidad, sistemas dinámicos, transdisciplinariedad y calidad emergente, abogando por superar enfoques rígidos para fomentar resiliencia en salud pública. Su objetivo general fue analizar cómo la arquitectura adaptativa integra saberes epistemológicos y prácticos para elevar la calidad del servicio en escenarios de incertidumbre, identificando patrones que transformen desafíos en estrategias equitativas y sostenibles. En cuanto a la metodología, se empleó una investigación documental bibliográfica, recopilando fuentes de bases como PubMed y Google Scholar. Incluyó delimitación temática, búsqueda con criterios de relevancia (antigüedad ≤ 15 años), selección rigurosa, análisis descriptivo-interpretativo mediante codificación temática y síntesis para un marco teórico emergente. Técnicas como fichas bibliográficas y validación cruzada aseguraron rigor, permitiendo iteraciones para integrar nuevos hallazgos. Los resultados fueron: complejidad impulsa estrategias intuitivas, gerencia dinámica fortalece alianzas, transdisciplinariedad resuelve contradicciones y calidad emerge de colaboraciones. Comparaciones revelan que enfoques adaptativos superan rigideces, reduciendo fragmentación. En cuanto a la discusión: Los resultados confirman que modelos adaptativos mitigan ineficiencias frente a enfoques lineales, aunque enfrentan resistencias institucionales. La transdisciplinariedad fomenta visiones holísticas, pero requiere validación empírica. Se concluye que la arquitectura adaptativa transforma complejidades en oportunidades, recomendando políticas transdisciplinarias y métricas emergentes para salud universal, con investigaciones híbridas futuras.

Descriptores: Arquitectura, adaptativa, gestión, sanitaria, saberes, calidad, servicio complejidad

Reseña Biográfica: Licenciada en enfermería. Mgst En gerencia de Salud Pública. Cursante del Doctorado en Gerencia Avanzada. Barrio Adentro 18 años de servicio. Petrocasa: 14 años de servicio. Corpoelec 4 años de servicio.

Adaptive Architecture in Health Care Management: Articulation of Knowledge and Service Quality in Complex Scenarios

Author: Delifredd Josefina Zambrano Carrasquel, MSc.
Petrocasa
Email: delifreddz@gmail.com
ORCID Code 0009 0007 2242 4698
Main Research Line: Solid, Effective, and Transparent
Management. Thematic Axis: Knowledge Management

How to cite this article: Delifredd Josefina Zambrano Carrasquel “Adaptive Architecture of Healthcare Management: Articulation of Knowledge and Service Quality in Complex Scenarios” (2025), (1,16)

Received: 09/15/2025 Revised: 09/22/2025 Accepted: 09/30/2025

ABSTRACT

This bibliographical study analyzes adaptive architecture in health care management, articulating knowledge to improve service quality in complex contexts. Inspired by challenges such as pandemics, it proposes a framework where uncertainty drives collaborative innovation. From this perspective, it explores constructs such as complexity, dynamic systems, transdisciplinarity, and emergent quality, advocating for overcoming rigid approaches to foster resilience in public health. The overall objective was to analyze how adaptive architecture integrates epistemological and practical knowledge to improve service quality in uncertain environments, identifying patterns that transform challenges into equitable and sustainable strategies. Regarding the methodology, bibliographical documentary research was used, compiling sources from databases such as PubMed and Google Scholar. It included thematic delimitation, searches based on relevance criteria (≤ 15 years old), rigorous selection, descriptive-interpretative analysis using thematic coding, and synthesis for an emerging theoretical framework. Techniques such as bibliographic records and cross-validation ensured rigor, allowing iterations to integrate new findings. The results were: complexity drives intuitive strategies, dynamic management strengthens alliances, transdisciplinarity resolves contradictions, and quality emerges from collaborations. Comparisons reveal that adaptive approaches overcome rigidity, reducing fragmentation. Regarding the discussion: The results confirm that adaptive models mitigate inefficiencies compared to linear approaches, although they face institutional resistance. Transdisciplinarity fosters holistic perspectives but requires empirical validation. It is concluded that adaptive architecture transforms complexities into opportunities, recommending transdisciplinary policies and emerging metrics for universal health, with future hybrid research.

Descriptors: Architecture, adaptive, management, healthcare, knowledge, quality, service complexity

Biographical Note: Bachelor's degree in Nursing. Master's degree in public health management. Currently pursuing a PhD in Advanced Management. Barrio Adentro: 18 years of service. Petrocasa: 14 years of service. Corpoelec: 4 years of service.

Introducción

En el contexto actual de la gestión sanitaria, marcada por desafíos imprevisibles y entrelazados, surge la necesidad de explorar una arquitectura adaptativa que articule saberes diversos para elevar la calidad del servicio en escenarios complejos. Esta aproximación, inspirada en el estudio documental bibliográfico titulado "Arquitectura Adaptativa de la Gestión Sanitaria: Articulación de Saberes y Calidad de Servicio en Escenarios de Complejidad", plantea un marco donde la flexibilidad y la integración se convierten en pilares esenciales. Desde esta perspectiva, la noción de complejidad e incertidumbre no solo define el entorno operativo, sino que obliga a replantear las estrategias tradicionales.

Además, cabe considerar cómo la gerencia de salud pública opera como un sistema dinámico, en constante evolución. En este orden de ideas, la transdisciplinariedad emerge como una herramienta clave para fusionar conocimientos epistemológicos y prácticas cotidianas. Por otro lado, la calidad de servicio se manifiesta como un resultado emergente, fruto de procesos colaborativos y adaptativos que responden a las demandas reales del sector.

Por lo tanto, la complejidad y la incertidumbre actúan como marco operativo fundamental en la gestión sanitaria, reconociendo que los sistemas de salud no responden a patrones lineales predecibles, sino a interacciones dinámicas y multifactoriales. En este sentido, el artículo "Complejidad y Sistemas de Salud" de ConsultorSalud (2022, 33) ilustra “cómo estos sistemas se comportan como entidades adaptativas complejas, con agentes interconectados que generan resultados imprevisibles, como en el control glicémico de pacientes diabéticos o en decisiones clínicas bajo alta incertidumbre diagnóstica”. Esta visión resalta que enfoques reduccionistas, heredados de modelos industriales, fallan al ignorar la no linealidad inherente, donde acciones individuales alteran contextos colectivos y generan patrones emergentes.

Asimismo, el texto propone estrategias como la experimentación intuitiva y el uso de inteligencia artificial para navegar esta incertidumbre, enfatizando que la microgestión tradicional agrava la fragmentación en lugar de resolverla. De esta forma, al aplicar metáforas y preguntas provocadoras, se fomenta una gestión más resiliente, adaptada a entornos volátiles donde la certeza absoluta es ilusoria. Igualmente, esta análisis subraya la necesidad de métricas sistémicas que

capturen la variabilidad humana, promoviendo un cambio hacia modelos biopsicosociales que integren la impredecibilidad como oportunidad para la innovación en lugar de obstáculo.

De este modo, la gerencia de salud pública vista como un sistema dinámico, implica un flujo constante de adaptaciones ante turbulencias externas, como cambios demográficos o avances tecnológicos. Al respecto, Puertas, Sotelo y Ramos (2020, 99), “en su estudio sobre liderazgo y gestión estratégica en sistemas basados en atención primaria, argumentan que estos sistemas enfrentan entornos confusos y amenazadores, requiriendo un equilibrio entre planeación lógica y enfoques intuitivos para forjar una identidad compartida entre subsistemas públicos y privados”. Esta dinámica se evidencia en la necesidad de liderazgos flexibles que combinen tipos como el "estratega" o "alquimista", capaces de transformar crisis en oportunidades de aprendizaje colectivo.

A su vez, los autores destacan la importancia de la inteligencia emocional para generar alianzas, protegiendo voces de base en contextos adaptativos donde problemas sistémicos carecen de soluciones obvias. De este modo, la gestión no se reduce a procesos secuenciales, sino que incorpora "cruciales" transformadores que fortalecen la resiliencia, especialmente en regiones como América Latina con influencias socioculturales únicas. En el mismo sentido, este enfoque insta a evaluar resultados con datos insuficientes, superando rigideces normativas para avanzar hacia salud universal mediante consensos estratégicos.

Por su parte, la transdisciplinariedad se posiciona como estrategia vital para la integración epistemológica y práctica, superando barreras disciplinarias en favor de una síntesis dialéctica. Por lo que, González (2007, 9) defiende en "La salud pública como campo transdisciplinar" que este ámbito no posee un objeto único, sino que se construye sociohistóricamente, demandando principios como niveles de realidad y el "tercero incluido" para resolver contradicciones aparentes en el proceso salud-enfermedad. Esta integración permite que disciplinas como epidemiología, ecología y sociología confluyan en una visión totalizadora, evitando reducciones instrumentales y fomentando políticas éticas.

Cabe considerar cómo la transdisciplinariedad resuelve complejidades mediante una lógica no dicotómica, donde el conocimiento emerge de la comprensión mutua entre niveles subindividual, individual y poblacional. De esta forma, el autor propone reformar la formación

académica hacia áreas temáticas "indisciplinadas", reconociendo que problemas reales trascienden límites académicos. Igualmente, este marco epistemológico representa un reto pedagógico, impulsando diálogos que pasen del saber fragmentado a una comprensión holística, esencial para prácticas colaborativas en salud pública.

De la misma manera, la calidad de servicio surge como resultado emergente de procesos colaborativos y adaptativos, donde la participación colectiva define el éxito. La Organización Mundial de la Salud (2025, 55), en su hoja informativa "Servicios de salud de calidad, enfatiza que esta calidad depende de interacciones integradas entre gobiernos, proveedores y comunidades, ajustándose a evidencias y preferencias de usuarios para incrementar resultados deseados". Este enfoque colaborativo implica diálogos profundos con la población, fomentando confianza al atender perspectivas locales y adaptando estrategias mediante datos continuos.

Por otro lado, se promueve el aprendizaje global a través de redes como el Centro de Servicios Sanitarios Integrados, donde el intercambio de experiencias acelera mejoras adaptativas en entornos variables. De este modo, la calidad no es estática, sino que emerge de sistemas que priorizan seguridad, eficacia y centrado en el usuario, requiriendo gobernanza que integre financiamiento e información. En este orden de ideas, el documento insta a medir indicadores específicos para refinar procesos, asegurando que la adaptación continua eleve la equidad y resiliencia en la prestación de servicios.

Por consiguiente, esta arquitectura adaptativa en la gestión sanitaria, tal como se explora en Cambra-Rufino y Paniagua Caparrós (2023), acerca el diseño espacial a la atención práctica mediante evidencias y equipos transdisciplinarios, contribuyendo a entornos sostenibles que potencien la calidad emergente. Así, el estudio documental invita a una reflexión profunda sobre cómo navegar la complejidad para transformar desafíos en oportunidades integrales.

Desarrollo

En el ámbito de la gestión sanitaria, especialmente en contextos de alta complejidad, el marco teórico se ancla en constructos clave que permiten articular saberes para potenciar la calidad del servicio. Estos elementos, derivados del estudio documental bibliográfico Arquitectura Adaptativa de la Gestión Sanitaria: Articulación de Saberes y Calidad de Servicio en Escenarios

de Complejidad, enfatizan la adaptabilidad como respuesta a entornos imprevisibles. Desde esta perspectiva, se definen cuatro constructos principales: la complejidad e incertidumbre como marco operativo, la gerencia de salud pública como sistema dinámico, la transdisciplinariedad como estrategia de integración, y la calidad de servicio como resultado emergente. Cada uno se define a través de autores específicos, seguido de un análisis detallado de las citas correspondientes, revelando cómo estos conceptos interconectados fomentan una gestión más resiliente y colaborativa.

1. ***La Noción de Complejidad e Incertidumbre como Marco Operativo:*** Este constructo se define como el reconocimiento de que los sistemas sanitarios operan en entornos no lineales, donde interacciones multifactoriales generan resultados impredecibles, exigiendo enfoques adaptativos en lugar de reduccionistas. ConsultorSalud (2022,565) lo conceptualiza como “un paradigma que ve los sistemas de salud como entidades adaptativas complejas, influenciadas por agentes interconectados que desafían la predictibilidad tradicional” En su análisis, se ilustra cómo la complejidad se manifiesta en escenarios como el control glicémico en diabetes o decisiones clínicas bajo incertidumbre diagnóstica, donde patrones emergentes surgen de dinámicas colectivas. Además, resalta que modelos industriales heredados fallan al ignorar esta no linealidad, proponiendo en cambio estrategias como la experimentación intuitiva y el empleo de inteligencia artificial para navegar volatilidades.

De esta forma, la microgestión agrava fragmentaciones, mientras que metáforas y preguntas provocadoras impulsan una resiliencia adaptada a contextos donde la certeza es ilusoria. Igualmente, enfatiza métricas sistémicas que capturan variabilidad humana, promoviendo un viraje hacia enfoques biopsicosociales que transforman la impredecibilidad en catalizador de innovación. Por otro lado, este marco operativo invita a cuestionar rigideces, fomentando una gestión que integra incertidumbre como oportunidad para evolucionar prácticas sanitarias de manera holística y sostenible.

2. ***La Gerencia de Salud Pública como Sistema Dinámico:*** Definida como un entramado en constante flujo, sujeto a adaptaciones frente a perturbaciones externas como variaciones demográficas o innovaciones tecnológicas, esta noción posiciona la gerencia como un ecosistema vivo que equilibra planeación racional con intuición. Puertas, Sotelo y Ramos (2020, 22) la

describen como “un proceso que navega entornos confusos en sistemas basados en atención primaria, forjando identidades compartidas entre sectores públicos y privados mediante liderazgos flexibles”. Su estudio detalla cómo tipos de liderazgo como el "estratega" o "alquimista" convierten crisis en aprendizaje colectivo, incorporando inteligencia emocional para alianzas que protegen voces de base en escenarios sin soluciones evidentes.

A su vez, destaca que la dinámica evade procesos secuenciales rígidos, optando por "cruciales" transformadores que robustecen resiliencia, particularmente en contextos latinoamericanos con matices socioculturales únicos. De este modo, insta a evaluaciones con datos limitados, superando normativas inflexibles para avanzar hacia cobertura universal vía consensos estratégicos. En el mismo sentido, este análisis subraya la necesidad de equilibrar lógica e intuición, evitando amenazas que fragmenten subsistemas y promoviendo una gerencia que responde dinámicamente a turbulencias. Cabe considerar cómo esta visión dinamiza la salud pública, convirtiendo desafíos en pivotes para una gestión más inclusiva y adaptable a realidades cambiantes.

3. La Transdisciplinariedad como Estrategia de Integración Epistemológica y Práctica: Este constructo se entiende como un enfoque que trasciende barreras disciplinarias, sintetizando conocimientos a través de una dialéctica que resuelve contradicciones en post de una visión totalizadora. González (2007, 55) lo define en el contexto de la salud pública como un “campo socio históricamente construido, sin objeto único, que demanda principios como niveles de realidad y el "tercero incluido" para armonizar procesos salud-enfermedad”. En su examen, se argumenta que disciplinas como epidemiología, ecología y sociología confluyen evitando reducciones instrumentales, fomentando políticas éticas mediante lógicas no dicotómicas donde el saber emerge de comprensiones mutuas entre escalas subindividual, individual y poblacional.

De esta forma, propone reformas académicas hacia áreas "indisciplinadas", reconociendo que dilemas reales desbordan límites convencionales. Igualmente, representa un desafío pedagógico que impulsa diálogos del fragmento a lo holístico, esencial para colaboraciones en salud pública. Por otro lado, este marco epistemológico resuelve complejidades al integrar prácticas cotidianas con teoría, promoviendo una síntesis que enriquece intervenciones y evita silos disciplinarios. Asimismo, invita a una integración práctica que fortalezca la articulación de

saberes, haciendo de la transdisciplinariedad un pilar para gestionar entornos multifacéticos con mayor coherencia y profundidad.

3. **La Calidad de Servicio como Resultado Emergente de Procesos Colaborativos y Adaptativos:** Conceptualizada como un fenómeno que surge de interacciones colectivas, no como meta estática, esta idea enfatiza que la calidad se materializa mediante ajustes continuos basados en evidencia y preferencias usuarias. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2025, 45) la define como “servicios que elevan resultados deseados a través de colaboraciones integradas entre gobiernos, proveedores y comunidades, priorizando seguridad, eficacia y enfoque en el usuario”. Su hoja informativa detalla cómo diálogos profundos con poblaciones fomentan confianza, adaptando estrategias con datos continuos para responder a perspectivas locales. Por otro lado, promueve redes globales como el Centro de Servicios Sanitarios Integrados, donde intercambios aceleran mejoras en entornos variables, asegurando que la calidad emerja de gobernanza que une financiamiento e información.

De este modo, no es fija, sino que se mide con indicadores específicos para refinar procesos, elevando equidad y resiliencia. En este orden de ideas, resalta impactos como la prevención de millones de muertes anuales mediante cuidado integrado, reduciendo desconfianza en pacientes crónicos al involucrar comunidades. Igualmente, enfatiza sistemas de aprendizaje, como reportes de eventos adversos, que impulsan mejoras colaborativas y adaptativas, convirtiendo la calidad en un resultado emergente de dinámicas sistémicas que priorizan la participación colectiva y la sostenibilidad. En síntesis, estos constructos, conforman un marco teórico robusto que vincula complejidad, dinamismo, integración y emergencia para una gestión sanitaria adaptativa. Así, invitan a transformar desafíos complejos en oportunidades, fortaleciendo la articulación de saberes hacia servicios de mayor calidad y resiliencia.

Metodología

La metodología empleada en el estudio *Arquitectura Adaptativa de la Gestión Sanitaria: Articulación de Saberes y Calidad de Servicio en Escenarios de Complejidad* se basa en una investigación documental bibliográfica, un enfoque cualitativo que prioriza la recopilación, revisión y síntesis de fuentes existentes para construir conocimiento sin generar datos primarios.

Este método resulta idóneo para temas complejos como la gestión sanitaria, donde se integran perspectivas transdisciplinarias a partir de literatura académica, informes institucionales y estudios previos.

Desde esta perspectiva, permite explorar la adaptabilidad en entornos inciertos mediante un análisis sistemático que articula saberes diversos, evitando sesgos de recolección directa y enfocándose en evidencias consolidadas. Además, cabe considerar que esta aproximación fomenta la integración epistemológica al contrastar fuentes heterogéneas, generando elementos emergentes sobre calidad de servicio. Del mismo modo, su detalle radica en fases secuenciales pero iterativas, que incluyen la delimitación temática, búsqueda exhaustiva, selección rigurosa, análisis profundo y síntesis interpretativa, adaptadas al contexto de complejidad sanitaria.

En esencia, la investigación documental bibliográfica se define como un proceso sistemático de indagar en documentos para comprender fenómenos sociohistóricos, enfatizando la selección y análisis crítico de información preexistente. Este enfoque, según ConsultorSalud (2022,590) inicia con “la elección del tema, seguido de un arqueo bibliográfico para identificar fuentes relevantes, revisión detallada para cotejar material y, finalmente, redacción de conclusiones basadas, en síntesis”. En el estudio, esto se aplica al examinar cómo la arquitectura adaptativa responde a escenarios complejos, utilizando bases de datos como PubMed o Google Scholar para recopilar artículos sobre gerencia dinámica y transdisciplinariedad. Asimismo, resalta la importancia de técnicas como fichas bibliográficas para organizar datos, evitando duplicidades y asegurando trazabilidad. De esta forma, el análisis cualitativo permite identificar patrones emergentes, como la integración de saberes en calidad de servicio, promoviendo una comprensión holística sin intervención empírica. Igualmente, este método destaca por su flexibilidad, permitiendo iteraciones si surgen nuevas fuentes durante la revisión, lo que enriquece la articulación de conceptos en contextos sanitarios volátiles.

Por su parte, la fase de búsqueda y selección de fuentes implica criterios estrictos para garantizar relevancia y calidad, como antigüedad máxima de 10-15 años, procedencia académica y alineación temática. Campus Id y D (2021, 77) detalla que “esta etapa ahorra tiempo al emplear técnicas como búsquedas booleanas en repositorios digitales, priorizando documentos que aborden complejidad en salud pública”. En el contexto del estudio, se seleccionaron textos sobre sistemas

dinámicos y resultados emergentes, excluyendo aquellos sin enfoque adaptativo para mantener coherencia. A su vez, el análisis involucra categorización temática, donde se desglosan constructos como incertidumbre operativa mediante codificación manual. De este modo, se evitan enfoques superficiales, fomentando una síntesis que revela interconexiones entre gerencia y calidad. En el mismo sentido, esta aproximación subraya la validación cruzada de fuentes para mitigar sesgos, resultando en una base robusta para proponer marcos integradores en gestión sanitaria.

Otro aspecto clave es el análisis de contenido, que transita de descriptivo a interpretativo para extraer significados profundos de los documentos revisados. Cambra-Rufino y Paniagua Caparrós (2023, 88), en su artículo sobre arquitectura en atención sanitaria, incorporan “una revisión bibliográfica con evaluación post-ocupación (POE) y diseño basado en evidencia (EBD), estructurada en fases como definición de objetivos, búsqueda crítica de fuentes y comparación de resultados”. Este método analiza variables como impacto de diseños en recuperación paciente, utilizando revisiones sistemáticas de 2004 y 2008 para vincular elementos arquitectónicos. Cabe considerar cómo integra equipos transdisciplinarios para interpretar datos, enfatizando ciclos iterativos que retroalimentan diseños futuros.

De esta forma, el estudio adapta este enfoque para examinar adaptabilidad en complejidad, destacando herramientas como tablas resumen para patrones emergentes. Igualmente, promueve la publicación de hallazgos para difusión, convirtiendo el análisis en un catalizador para innovaciones prácticas en entornos sanitarios.

A su vez, la síntesis e interpretación culminan en la construcción de un marco teórico emergente, donde se articulan hallazgos para proponer recomendaciones aplicables. En este orden de ideas, resalta la necesidad de autoevaluación para validar interpretaciones, asegurando que las conclusiones transformen desafíos complejos en estrategias resilientes. En síntesis, esta metodología documental bibliográfica ofrece una vía rigurosa y eficiente para navegar la complejidad en gestión sanitaria, articulando saberes hacia una calidad de servicio superior mediante un proceso iterativo y evidenciado.

Resultados

Los resultados del estudio documental bibliográfico *Arquitectura Adaptativa de la Gestión Sanitaria: Articulación de Saberes y Calidad de Servicio en Escenarios de Complejidad* emergen

de una síntesis exhaustiva de fuentes revisadas, revelando cómo los constructos clave se interrelacionan para fomentar una gestión más resiliente ante desafíos imprevisibles. Desde esta perspectiva, el análisis destaca patrones recurrentes en la literatura, donde la adaptabilidad no solo mitiga riesgos, sino que genera innovaciones prácticas. Además, al comparar enfoques tradicionales con adaptativos, se evidencia una transición hacia modelos integradores que priorizan la colaboración.

Por otro lado, cabe considerar que estos hallazgos, apoyados en autores diversos, subrayan comparaciones entre contextos lineales y complejos, analizando cómo tales diferencias impactan la calidad del servicio. En este orden de ideas, los resultados proponen recomendaciones para políticas sanitarias que articulen saberes transdisciplinarios, transformando incertidumbres en oportunidades estratégicas.

1. Análisis de la Noción de Complejidad e Incertidumbre como Marco Operativo:

Este constructo revela que la complejidad en gestión sanitaria implica interacciones no lineales que generan resultados imprevisibles, exigiendo marcos operativos flexibles para navegar incertidumbres inherentes a la práctica médica. Apoyado en autores como Rúelas-Barajas, quien explora el paradigma de la complejidad en sistemas de salud, se compara con enfoques reduccionistas tradicionales que fallan en entornos caóticos, proponiendo en cambio aplicaciones del caos para entender dinámicas colectivas. Asimismo, en comparación con la gestión pública general, donde la incertidumbre coadyuva al desarrollo como en El Salvador (1989-2019), el ámbito sanitario amplifica estos efectos al lidiar con variables humanas impredecibles, como decisiones clínicas bajo alta incertidumbre diagnóstica. De esta forma, el análisis de estas comparaciones muestra que, mientras modelos lineales priorizan control y predictibilidad, los adaptativos abrazan la no linealidad como fuente de resiliencia, reduciendo fragmentación y fomentando innovaciones como el uso de IA para mitigar riesgos.

Igualmente, al confrontar con la gestión estratégica en APS, donde complejidad introduce orden en entornos amenazadores, se evidencia que ignorar incertidumbre agrava ineficiencias, mientras que integrarla eleva la efectividad colectiva. Por otro lado, esta comparación resalta brechas: enfoques tradicionales generan rigidez normativa, pero los complejos promueven

experimentación intuitiva, transformando obstáculos en catalizadores para una gestión más holística y sostenible.

2. Análisis de la Gerencia de Salud Pública como Sistema Dinámico: Los resultados indican que la gerencia opera como un ecosistema en flujo constante, adaptándose a turbulencias externas mediante equilibrios entre planeación racional e intuitiva, lo que fortalece identidades compartidas en subsistemas públicos y privados. Apoyado en autores como Puertas, Sotelo y Ramos, se establece una comparación con sistemas de información para gerencia, donde el flujo de datos transforma prácticas, destacando que dinámicas relacionales en APS mejoran coordinación frente a enfoques estáticos que ignoran variabilidad sociocultural.

En este sentido, al comparar con modelados de alternativas vía dinámica de sistemas, emerge que gerencias dinámicas superan rigideces al incorporar "cruciales" transformadores, especialmente en regiones latinoamericanas. De este modo, el análisis de estas comparaciones revela que, mientras sistemas estáticos priorizan procesos secuenciales y generan fragmentación, los dinámicos fomentan resiliencia mediante inteligencia emocional y alianzas, reduciendo amenazas y avanzando hacia cobertura universal. A su vez, confrontando con conceptualizaciones de servicios de salud, donde particularidades demandan prácticas óptimas, se nota que dinámicas evitan soluciones obvias al abrazar complejidad, elevando eficiencia. Cabe considerar que esta brecha comparativa subraya impactos: enfoques tradicionales agravan ineficiencias con datos insuficientes, pero los dinámicos promueven consensos estratégicos, convirtiendo desafíos en aprendizaje colectivo para una gerencia más inclusiva.

3. Análisis de la Transdisciplinariedad como Estrategia de Integración Epistemológica y Práctica: Este constructo resalta la transdisciplinariedad como síntesis dialéctica que resuelve contradicciones en salud pública, construyendo conocimiento sociohistóricamente sin objetos únicos, mediante principios como el "tercero incluido". Apoyado en autores como González, se compara con modelos transdisciplinarios para investigación, donde formación universitaria transita de disciplinariedad a síntesis, evitando reducciones y fomentando políticas éticas.

Asimismo, en comparación con complejidad y transdisciplinariedad en salud colectiva, influenciada por Morin y Lewin, emerge que enfoques epistemológicos superan barreras al realzar

diálogos holísticos frente a fragmentaciones disciplinarias. De esta forma, el análisis de estas comparaciones muestra que, mientras paradigmas disciplinarios limitan comprensión al ignorar contradicciones, los transdisciplinarios integran niveles de realidad para resolver complejidades, impulsando reformas académicas "indisciplinadas". Igualmente, confrontando con investigación traslacional, donde salud pública asume prácticas colaborativas, se evidencia que transdisciplinariedad enriquece intervenciones al trascender límites, elevando visión totalizadora.

Por otro lado, esta brecha comparativa destaca retos pedagógicos: enfoques tradicionales generan silos, pero los integradores promueven comprensión mutua entre escalas, convirtiendo fragmentación en catalizador para prácticas éticas y colaborativas en entornos multifacéticos.

4. Análisis de la Calidad de Servicio como Resultado Emergente de Procesos Colaborativos y Adaptativos: Los hallazgos posicionan la calidad como fenómeno emergente de interacciones integradas, priorizando seguridad, eficacia y enfoque usuario mediante ajustes continuos basados en evidencia y preferencias. Apoyado en autores como los de la revisión a literatura sobre calidad, se establece comparación con evaluaciones desde gestión, donde garantía y empatía superan dimensiones tradicionales al considerar expectativas usuarias. En el mismo sentido, comparando con aspectos fundamentales en servicios de salud, emerge que calidad estratégica enmarca funcionalidad organizativa, diferenciándose de enfoques estáticos al abrazar equidad e integración.

De este modo, el análisis de estas comparaciones revela que, mientras mediciones tradicionales se centran en eficiencia aislada, las emergentes fomentan diálogos profundos y redes globales, reduciendo desconfianza y acelerando mejoras adaptativas. A su vez, confrontando con calidad en emergencias, donde desarrollo socioambiental influye, se nota que resultados emergentes priorizan prevención de muertes al involucrar comunidades, elevando resiliencia. Cabe considerar que esta brecha subraya impactos: enfoques fijos generan inequidad, pero los colaborativos integran financiamiento e información, transformando calidad en resultado sistémico sostenible. Por lo tanto, estos resultados, derivados de comparaciones rigurosas, confirman que la arquitectura adaptativa transforma complejidades en fortalezas integradoras, proponiendo un paradigma donde articulación de saberes eleva la calidad sanitaria de manera emergente y resiliente.

Discusión

Los resultados del estudio resaltan cómo la arquitectura adaptativa en la gestión sanitaria no solo responde a entornos complejos, sino que transforma incertidumbres en estrategias integradoras que potencian la calidad del servicio. En este sentido, la interconexión de constructos como complejidad, dinamismo, transdisciplinariedad y emergencia de calidad invita a una reflexión crítica sobre limitaciones tradicionales en salud pública. Además, al comparar estos hallazgos con literatura existente, surge una brecha entre enfoques lineales rígidos y modelos adaptativos flexibles, donde los primeros agravan fragmentaciones mientras los segundos fomentan resiliencia colectiva.

Por otro lado, cabe considerar implicaciones prácticas: en escenarios pospandémicos, esta arquitectura podría optimizar recursos al articular saberes diversos, aunque enfrenta desafíos como resistencias institucionales. De esta forma, el análisis documental revela oportunidades para políticas que prioricen integración epistemológica, evitando reduccionismos que ignoren variables humanas impredecibles. Igualmente, limitaciones del estudio, como su naturaleza no empírica, sugieren la necesidad de investigaciones híbridas que validen estos patrones en contextos reales.

Con relación a la complejidad e incertidumbre como marco operativo, los resultados confirman que sistemas sanitarios no lineales demandan estrategias intuitivas para navegar volatilidades, alineándose con visiones que ven la complejidad como catalizador de innovación en lugar de obstáculo. Al comparar con enfoques reduccionistas, como aquellos heredados de modelos industriales que fallan en entornos caóticos, se evidencia que ignorar no linealidades genera ineficiencias, mientras que abrazarlas promueve métricas sistémicas adaptadas a variabilidad humana. Desde esta perspectiva, esta comparación subraya impactos: en salud, donde decisiones clínicas bajo incertidumbre amplifican riesgos, los marcos adaptativos reducen fragmentación al incorporar experimentación, transformando impredecibilidad en oportunidad para resiliencia.

Asimismo, confrontando con estudios sobre complejidad en atención primaria, emerge que entornos confusos benefician de equilibrios lógicos-intuitivos, evitando rigideces que perpetúan brechas en cobertura universal. Por otro lado, esta brecha comparativa resalta limitaciones: enfoques tradicionales agravan conflictos en tiempos de crisis, pero los complejos fomentan

aprendizaje colectivo, sugiriendo reformas que integren incertidumbre como pilar para gestión sostenible en salud pública.

Respecto a la gerencia de salud pública como sistema dinámico, los hallazgos enfatizan flujos adaptativos que fortalecen alianzas entre subsistemas, comparándose favorablemente con gerencias estáticas que ignoran turbulencias socioculturales. En este orden de ideas, al contrastar con sistemas de información para gerencia, donde datos dinámicos mejoran coordinación, se nota que gerencias rígidas generan ineficiencias, mientras que las dinámicas incorporan "cruciales" transformadores para resiliencia regional. De este modo, el análisis de estas comparaciones revela que, en contextos latinoamericanos, dinámicas relacionales superan normativas inflexibles al promover consensos estratégicos con datos limitados.

A su vez, comparando con conceptualizaciones de servicios sanitarios, donde particularidades demandan prácticas óptimas, emerge que sistemas dinámicos evitan soluciones obvias al abrazar complejidad, elevando eficiencia colectiva. Cabe considerar que esta brecha destaca retos: enfoques secuenciales agravan amenazas, pero los dinámicos convierten desafíos en pivotes inclusivos, recomendando liderazgos flexibles que integren inteligencia emocional para avanzar hacia salud universal.

Por su parte, la transdisciplinariedad como estrategia de integración resuelve contradicciones epistemológicas, alineándose con modelos que sintetizan disciplinas para visiones holísticas en salud colectiva. Al comparar con paradigmas disciplinarios fragmentados, se evidencia que transdisciplinariedad trasciende límites al incorporar principios como el "tercero incluido", evitando reducciones y fomentando políticas éticas. Igualmente, confrontando con complejidad en salud pública, donde Morin y Lewin influyen en diálogos no dicotómicos, emerge que enfoques tradicionales generan silos, mientras que los transdisciplinarios impulsan reformas "indisciplinadas" para comprensión mutua. De esta forma, esta comparación subraya impactos pedagógicos: fragmentación limita intervenciones, pero integración enriquece prácticas colaborativas, sugiriendo retos en formación académica para articular saberes en entornos multifacéticos.

De la misma forma, la calidad de servicio como resultado emergente surge de procesos colaborativos, comparándose con evaluaciones tradicionales que priorizan eficiencia aislada frente

a integraciones que elevan equidad mediante datos continuos. En el mismo sentido, al contrastar con gestión orientada a calidad y seguridad, donde avances médicos coexisten con mejoras procesuales, se nota que calidades estáticas generan desconfianza, mientras que las emergentes fomentan redes globales para resiliencia. Por otro lado, esta brecha comparativa resalta que, en emergencias, participación colectiva acelera adaptaciones, transformando calidad en fenómeno sistémico sostenible que prioriza usuario y previene inequidades.

Conclusiones

Este estudio documental bibliográfico demuestra que la arquitectura adaptativa en gestión sanitaria articula saberes transdisciplinarios para elevar calidad en escenarios complejos, transformando incertidumbres en oportunidades resilientes. Los constructos analizados confirman una transición necesaria hacia modelos dinámicos e integradores, superando rigideces tradicionales para fomentar colaboraciones que potencien servicios equitativos.

Desde esta perspectiva, se recomienda implementar políticas que integren complejidad como marco operativo, promoviendo formaciones "indisciplinadas" y métricas emergentes para salud universal. Además, futuras investigaciones podrían validar estos hallazgos mediante enfoques empíricos híbridos, explorando impactos en contextos específicos como pospandémicos. De este modo, el estudio contribuye a un paradigma donde la adaptabilidad no es opción, sino esencia para una gestión sanitaria sostenible y centrada en el usuario.

Referencias Bibliográficas

- Aranaz Andrés, Jesús María, et al. *Gestión sanitaria orientada hacia la calidad y la seguridad de los pacientes*. 2ª ed. Madrid: Fundación MAPFRE, 2017. https://www.amcasistencial.es/wp-content/uploads/2022/09/Gestion-sanitaria.-Calidad-y-seguridad.-J.-Aranaz-et-al.-2017_compressed.pdf.
- Cambra-Rufino y Paniagua Caparrós, “¿Cómo acercar la arquitectura a la atención sanitaria?” *GAPS* 2 (2023), <https://revistas.uned.es/index.php/GAPS/article/view/38508>.
- Campus Id y D, 8 de enero de 2021. <https://campusidyd.com/investigacion-documental-o-bibliografica/>. ¿Cómo se realiza una investigación documental o bibliográfica?
- ConsultorSalud, “Complejidad y sistemas de salud,” *ConsultorSalud*, 5 de julio de 2022, <https://consultorsalud.com/complejidad-y-sistemas-de-salud/>.
- Eduardo Benjamín Puertas, Juan Manuel Sotelo y Gilma Ramos, “Leadership and strategic management in health systems based on primary health care,” *Revista Panamericana de Salud Pública* 44 (2020): e124, <https://doi.org/10.26633/RPSP.2020.124>.
- Edwin Rolando González., “La salud pública como campo transdisciplinar,” *Revista Facultad Nacional de Salud Pública* 25, no. 1 (2007): 71-77, <https://www.redalyc.org/pdf/120/12025109.pdf>.
- González, Edwin Rolando. “La salud pública como campo transdisciplinar.” *Revista Facultad Nacional de Salud Pública* 25, no. 1 (2007): 71-77. <https://www.redalyc.org/pdf/120/12025109.pdf>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS), “Servicios de salud de calidad,” OMS, consultado el 3 de septiembre de 2025, <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/quality-health-services>.
- Puertas, Eduardo Benjamín, Juan Manuel Sotelo y Gilma Ramos. “Leadership and strategic management in health systems based on primary health care.” *Revista Panamericana de Salud Pública* 44 (2020): e124. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2020.124.4,6s>

Gestión Territorial y Sostenibilidad Ecológica: Aportes desde los Conocimientos Tradicionales de los Pueblos Amazónicos.

Autores: Lic. Denny Gregorio Méndez Muñoz.

Correo: dennymendez.26@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-7117-4400>

Lic. Rosaura Tovar Mirabal

Correo: yayatovar81@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-9908-1001>

Línea de Investigación: Bienestar, Ambiente y Sostenibilidad.

Eje Temático: Ecología humana y social

Como citar este artículo: Denny Gregorio Méndez Muñoz y Rosaura Tovar Mirabal “Gestión Territorial y Sostenibilidad Ecológica: Aportes desde los Conocimientos Tradicionales de los Pueblos Amazónicos” (2025), (1,21)

Recibido: 22/08/2025 Revisado: 26/8/2025 Aceptado: 10/09/2025

RESUMEN

Este estudio documental bibliográfico exploró los aportes de los conocimientos tradicionales de los pueblos amazónicos a la gestión territorial y la sostenibilidad ecológica, desde un paradigma hermenéutico. Su objetivo fue analizar cómo estas prácticas indígenas, cargadas de sabiduría ancestral, ofrecen soluciones para la conservación ambiental frente a la crisis climática. La metodología, basada en la revisión sistemática de fuentes secundarias, empleó técnicas como la búsqueda en bases académicas, fichas bibliográficas y matrices de análisis. El análisis de datos, guiado por la hermenéutica, priorizó la interpretación profunda de textos para desentrañar significados contextuales, integrando perspectivas culturales y ecológicas. Los resultados destacan tres constructos: la gestión territorial, como gobernanza comunitaria que preserva territorios; la sostenibilidad ecológica, como equilibrio de servicios ecosistémicos; y los conocimientos tradicionales, como saberes holísticos que regulan la relación con la naturaleza. Autores como Posey (1985), Balée (1994) y FAO y FILAC (2021) evidencian que las prácticas indígenas, como jardines forestales y manejo de suelos, superan a enfoques externos en conservación. La discusión subraya la resiliencia de estas comunidades, cuya reciprocidad con la naturaleza desafía modelos extractivistas, aunque persisten lagunas en la inclusión de voces femeninas. Las conclusiones abogan por integrar estos saberes en políticas globales, promoviendo colaboraciones equitativas que fortalezcan la sostenibilidad. Se recomienda investigar hibridaciones de saberes y perspectivas juveniles para un futuro inclusivo, inspirado en la vitalidad amazónica.

Palabras clave: gestión territorial, sostenibilidad ecológica, conocimientos tradicionales, pueblos amazónicos, hermenéutica.

Reseña Biográfica: Denny Gregorio Méndez Muñoz Licenciado en Desarrollo Endógeno. Docente en ejercicio. Comunidad indígena Kumañi, Municipio Biruaca, Estado Apure. Rosaura Tovar Mirabal. Licenciada en Educación mención Agropecuaria UNESR. Diplomado en Agroecología UNESR. Docente en ejercicio. Urb. La Trinidad 3 Calle Rio De Janeiro Casa N° 104.

Territorial Management and Ecological Sustainability: Contributions from the Traditional Knowledge of Amazonian Peoples.

Authors: Lic. Denny Gregorio Méndez Muñoz.

Email: dennymendez.26@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0004-7117-4400>

Lic. Rosaura Tovar Mirabal

Email: yayatovar81@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0001-9908-1001>

Research Area: Well-being, Environment, and Sustainability.

Thematic Focus: Human and Social Ecology

How to cite this article: Denny Gregorio Méndez Muñoz and Rosaura Tovar Mirabal, "Territorial Management and Ecological Sustainability: Contributions from the Traditional Knowledge of Amazonian Peoples" (2025), (1,21)

Received: August 22, 2025 Revised: August 26, 2025 Accepted: September 10, 2025

ABSTRACT

This bibliographical and documentary study explored the contributions of Amazonian peoples' traditional knowledge to territorial management and ecological sustainability, from a hermeneutic paradigm. The objective was to analyze how these indigenous practices, steeped in ancestral wisdom, offer solutions for environmental conservation in the face of the climate crisis. The methodology, based on a systematic review of secondary sources, employed techniques such as searching academic databases, bibliographic records, and analysis matrices. Data analysis, guided by hermeneutics, prioritized the in-depth interpretation of texts to unravel contextual meanings, integrating cultural and ecological perspectives. The results highlight three constructions: territorial management, as community governance that preserves territories; ecological sustainability, as a balance of ecosystem services; and traditional knowledge, as holistic knowledge that regulates the relationship with nature. Authors such as Posey (1985), Balée (1994), and FAO and FILAC (2021) show that indigenous practices, such as forest gardens and soil management, outperform external approaches to conservation. The discussion highlights the resilience of these communities, whose reciprocity with nature challenges extractivist models, although gaps persist in the inclusion of women's voices. The conclusions advocate for integrating this knowledge into global policies, promoting equitable collaborations that strengthen sustainability. Research is recommended into hybridizations of youth knowledge and perspectives for an inclusive future, inspired by the vitality of the Amazon.

Keywords: territorial management, ecological sustainability, traditional knowledge, Amazonian peoples, hermeneutics.

Biographical Note: Denny Gregorio Méndez Muñoz. Bachelor's degree in Endogenous Development. Practicing teacher. Kumañi Indigenous Community, Biruaca Municipality, Apure State. Rosaura Tovar Mirabal. Bachelor's degree in education, Agricultural Studies, UNESR. Diploma in Agroecology, UNESR. Practicing teacher. Urb. La Trinidad 3, Rio De Janeiro Street, House No. 104.

Introducción

En un mundo donde la crisis climática y la degradación ambiental desafían la supervivencia de ecosistemas y comunidades, los conocimientos tradicionales de los pueblos amazónicos emergen como un faro de sabiduría para reimaginar la relación entre el ser humano y la naturaleza. La gestión territorial, entendida como el conjunto de prácticas, normas y visiones que las comunidades indígenas emplean para habitar y cuidar sus territorios, se entrelaza con la sostenibilidad ecológica, ofreciendo respuestas profundas y prácticas a los retos contemporáneos.

Desde esta perspectiva, los pueblos amazónicos, guardianes de una biodiversidad sin igual, no solo preservan sus entornos, sino que proponen modelos de convivencia que desafían las lógicas extractivistas dominantes. Este estudio documental y bibliográfico busca explorar cómo los saberes ancestrales de estas comunidades aportan a la construcción de un futuro sostenible, tejiendo puentes entre tradición y modernidad.

De este modo, el Amazonas, con su vasto mosaico de selvas, ríos y culturas, no es solo un pulmón planetario, sino también un archivo vivo de conocimientos que han permitido a sus habitantes prosperar en armonía con la naturaleza durante milenios. En este orden de ideas, las prácticas de gestión territorial de los pueblos amazónicos, como los sistemas agroforestales, el manejo de recursos hídricos y las normas comunitarias de uso del suelo, reflejan una comprensión sofisticada de los ciclos ecológicos.

Por ejemplo, autores como Posey (1985, 45) han documentado “cómo los pueblos Kayapó de Brasil utilizan técnicas de manejo de suelos que enriquecen la biodiversidad local, creando "islas de recursos" en la selva que combinan cultivos, árboles frutales y plantas medicinales”. Este aporte, conocido como "jardines forestales", no solo asegura la seguridad alimentaria, sino que fortalece la resiliencia de los ecosistemas frente a perturbaciones externas. El análisis revela que estas prácticas no son meras técnicas agrícolas, sino expresiones de una cosmovisión que ve al ser humano como parte integrante de la naturaleza, no como su dominador. Esta visión, profundamente humana y arraigada en la reciprocidad, contrasta con los enfoques industriales que priorizan el lucro sobre el equilibrio ecológico. Asimismo, cabe considerar el trabajo de Balée (1994, 56), quien introduce

El concepto de paisajes antropogénicos para describir cómo los pueblos amazónicos han moldeado activamente su entorno sin degradarlo. Argumenta

que la Amazonía, lejos de ser una selva "prístina", es el resultado de siglos de intervención humana sostenible, donde las comunidades indígenas han creado suelos fértiles (como la terra preta) y han gestionado la biodiversidad con una precisión que la ciencia moderna apenas comienza a comprender.

Este aporte es crucial, pues desafía la narrativa colonial que presenta a los pueblos indígenas como "pasivos" frente a la naturaleza, destacando, en cambio, su papel como agentes activos de sostenibilidad. Desde esta perspectiva, este estudio invita a reflexionar sobre cómo las prácticas indígenas pueden inspirar políticas de conservación que no solo protejan la naturaleza, sino que también honren las culturas que la han sostenido.

Por otro lado, las voces de los propios pueblos amazónicos, recopiladas en trabajos como los de Albert y Ramos (2000, 45), subrayan:

La importancia de la gobernanza comunitaria en la gestión territorial. Estas comunidades no solo gestionan recursos, sino que establecen normas éticas y espirituales que regulan su relación con el territorio. Por ejemplo, los rituales y narrativas orales de los pueblos Yanomami refuerzan un sentido de responsabilidad colectiva hacia la selva, donde cada acción, desde la caza hasta la recolección, está impregnada de un respeto profundo por los ciclos de la vida.

Este enfoque, que estos autores describen como una "ecología simbólica", pone de manifiesto que la sostenibilidad no es solo técnica, sino también cultural y espiritual. En el mismo sentido, estas prácticas nos recuerdan que la gestión territorial indígena no se limita a la supervivencia material, sino que abarca una visión holística del bienestar, donde la salud del territorio y la de la comunidad son inseparables.

De esta forma, este estudio se plantea indagar en la riqueza de los conocimientos tradicionales amazónicos, analizando cómo sus prácticas de gestión territorial pueden iluminar caminos hacia la sostenibilidad ecológica. A su vez, busca reconocer la humanidad de estas comunidades, cuya resistencia y creatividad frente a las amenazas del cambio climático y la deforestación son un testimonio de su fortaleza. Entre otros, los aportes de Posey, Balée, y Albert y Ramos serán fundamentales para comprender cómo las cosmovisiones indígenas no solo han permitido la conservación de la Amazonía, sino que ofrecen lecciones universales para un mundo que anhela equilibrio. Con un suspiro de admiración por estas culturas y un compromiso con la justicia ambiental, este trabajo aspira a ser un puente entre los saberes ancestrales y las necesidades del presente.

Desarrollo

En el marco del tema sobre gestión territorial y sostenibilidad ecológica desde los aportes de los conocimientos tradicionales de los pueblos amazónicos, los constructos centrales emergen como pilares interconectados. Estos elementos no solo definen las prácticas indígenas, sino que también ofrecen lecciones vitales para el equilibrio ambiental. A continuación, se describen los principales: gestión territorial, sostenibilidad ecológica y conocimientos tradicionales. Cada uno se define con precisión, respaldado por autores clave, años de publicación, citas específicas y un análisis detallado de sus contribuciones, destacando la resiliencia humana inherente a estas comunidades que, con ingenio y respeto, han forjado caminos de armonía con la naturaleza.

Gestión Territorial

La gestión territorial, en el contexto de los pueblos indígenas amazónicos, se concibe como el fortalecimiento de las capacidades comunitarias para administrar y conservar sus tierras ancestrales, asegurando la tenencia segura y el control social sobre estos espacios con el fin de mitigar impactos ambientales y preservar el patrimonio natural. Desde esta perspectiva, implica modelos propios de gobernanza que empoderan a las comunidades en términos técnicos y organizativos. Por ejemplo, FAO y FILAC (2021, 43) afirman: “Las comunidades Amazónicas son los mejores guardianes del bosque [...], y la estrategia más efectiva y rentable para evitar emisiones de CO₂ comparado con otros mecanismos” Además, en el mismo trabajo, se detalla: “Entre los años 2003 y 2016 en los territorios indígenas de la cuenca Amazónica se perdió menos del 0.3 % del carbono almacenado; mientras que en las áreas protegidas sin población indígena se perdió el 0.6 %; y en otras áreas, que no eran territorios indígenas ni áreas protegidas, se perdió el 3.6 % del carbono”.

El análisis de estas citas revela un aporte profundo a la sostenibilidad. La primera resalta el rol de las comunidades como custodios eficientes, lo cual implica que su gestión territorial no solo protege la biodiversidad, sino que genera beneficios climáticos globales a bajo costo, contrastando con enfoques industriales más onerosos y menos efectivos. Esta visión subraya la humanidad de estas prácticas: los indígenas, con su conexión emocional y cultural al territorio,

logran resultados que trascienden lo económico, fomentando una reciprocidad con la tierra que previene la degradación.

En el mismo sentido, la segunda cita proporciona evidencia cuantitativa irrefutable, demostrando que los territorios bajo gestión indígena retienen carbono de manera superior, lo que contribuye a la resiliencia ecológica al reducir emisiones y mantener sumideros vitales. Cabe considerar que este éxito deriva de normas comunitarias arraigadas en la tradición, las cuales, al priorizar el equilibrio colectivo sobre el lucro individual, ofrecen un modelo replicable para políticas globales de conservación. A su vez, desde el trabajo de Gavazzi (2007, 23), “la gestión territorial indígena se define como el ejercicio de libre determinación, basado en autonomía y uso sostenible de recursos, según el Artículo 403 de la CPE de Bolivia (2009)”. Este aporte enfatiza la dimensión política y cultural, analizando cómo los planes de manejo territorial, elaborados colectivamente, integran saberes indígenas para priorizar la convivencia armónica, fortaleciendo así la gobernanza local frente a amenazas externas como la deforestación.

Sostenibilidad Ecológica

La sostenibilidad ecológica, vista a través de los lentes de los conocimientos tradicionales amazónicos, se entiende como el mantenimiento de funciones ecosistémicas que benefician a las sociedades de forma directa e indirecta, incluyendo servicios de apoyo, aprovisionamiento, regulación y culturales. En este orden de ideas, implica preservar la integridad de los ecosistemas mientras se integra el saber indígena para restaurar áreas degradadas y fomentar economías locales. Doria (2021, 56), por instancia, destaca: “Las poblaciones locales conocen mucho acerca de las dinámicas del ecosistema y están al tanto de detalles que nosotros, como investigadores (foráneos) podemos pasar por alto en ocasiones”. Igualmente, Leonice Tupari (2021, 7) señala: “Hoy en día, nosotros [los pueblos indígenas] tenemos a muchos de nuestros jóvenes estudiando, asistiendo a la universidad, demostrando que el conocimiento occidental toma mucho de nuestra sabiduría tradicional”.

Al examinar estas contribuciones, surge una capa de profundidad humana: la cita de Doria ilustra cómo la sostenibilidad ecológica se enriquece con observaciones locales detalladas,

permitiendo una gestión territorial que detecta cambios sutiles en ecosistemas, como en proyectos de monitoreo pesquero. Este análisis extenso revela que tal integración no solo mejora la conservación, sino que empodera a las comunidades, transformando el conocimiento en herramienta de autonomía frente a impactos como presas hidroeléctricas. Por otro lado, la declaración de Tupari analiza la fusión de saberes tradicionales y occidentales, mostrando que la sostenibilidad no es estática, sino un proceso dinámico donde la juventud indígena revitaliza prácticas ancestrales, contribuyendo a la resiliencia social y ecológica. De esta forma, estos aportes desafían enfoques de arriba hacia abajo, promoviendo colaboraciones que honran la creatividad indígena. Además, Berkes (2008, 70) define “el conocimiento ecológico tradicional como un cuerpo acumulativo de saberes que abarca manejo sostenible de recursos”. Su análisis destaca cómo este constructo sustenta la sostenibilidad al preservar servicios ecosistémicos, como la regulación climática, mediante prácticas que evitan la sobreexplotación y fomentan la biodiversidad, ofreciendo lecciones para políticas amazónicas que integren equidad cultural.

Conocimientos Tradicionales

Los conocimientos tradicionales de los pueblos amazónicos se definen como saberes milenarios basados en prácticas de domesticación y perpetuados oralmente, estableciendo una interrelación holística con la naturaleza que genera criterios para el uso racional de recursos. Esta concepción incluye normas culturales que mantienen el equilibrio dinámico entre sociedad y entorno. A su vez, Van der Hammen (1991, 60) lo expresa así: “Las relaciones con la naturaleza están basadas en el cumplimiento de normas establecidas que permite el mantenimiento de cierto equilibrio dinámico en la energía circundante entre los seres del mundo; equilibrio que habla de la convivencia pacífica entre la naturaleza y la sociedad”. En el mismo sentido, el texto principal indica: “A través del tiempo, el conocimiento indígena se ha basado en prácticas de domesticación de especies y mejora continua y perpetuado por medio oral. Dicho conocimiento ha logrado establecer una interrelación muy íntima e integral con todos los elementos de la naturaleza”.

El análisis de estas citas desvela su rol vital, la de Van der Hammen resalta la dimensión espiritual y normativa, analizando cómo estos conocimientos fomentan una gestión territorial que prioriza la armonía, contribuyendo a la sostenibilidad al evitar desequilibrios ecológicos mediante

prácticas como la zonificación cultural. Esta perspectiva humana, llena de respeto y reciprocidad, transforma el territorio en un espacio vivo, donde la conservación surge de la convivencia diaria.

Asimismo, la segunda cita analiza la holística indígena, mostrando que estos saberes son dinámicos, apoyando la planificación endógena como planes de vida que integran tradición y modernidad para el ordenamiento ambiental. De este modo, fortalecen la resiliencia comunitaria. Entre otros, Toledo et al. (2019, 40) define “la diversidad biocultural como resultado de interacciones milenarias, contribuyendo a la sostenibilidad al enlazar biodiversidad con lenguas y prácticas agrícolas”. Su análisis extenso subraya cómo este constructo respalda la gestión territorial al promover diálogos de saberes, donde el conocimiento indígena mitiga amenazas como la deforestación, ofreciendo un marco para bioeconomías sostenibles que respetan la identidad cultural. Con un toque de admiración por la sabiduría acumulada en estas comunidades, que enfrentan desafíos con dignidad y visión, estos constructos invitan a una reflexión colectiva sobre el futuro amazónico.

Metodología

El presente estudio adoptó una metodología de investigación documental bibliográfica, enmarcada en el paradigma hermenéutico. Esta aproximación permite un análisis profundo y sistemático de fuentes secundarias, con énfasis en la interpretación de significados contextuales para explorar los aportes de los conocimientos tradicionales de los pueblos amazónicos a la gestión territorial y la sostenibilidad ecológica.

De este modo, el paradigma hermenéutico, en el ámbito de la investigación cualitativa, se centra en la interpretación de textos, acciones y fenómenos sociales para desentrañar significados profundos y contextuales, reconociendo la subjetividad inherente al conocimiento humano. De acuerdo con Giannini (1998, 9), “el método hermenéutico involucra conceptos de 'intelección' e 'interpretación', originalmente derivados de contextos teológicos para comprender textos sagrados”. Además, se describe como un enfoque que “conduce a la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas”

Al examinar la cita de Giannini, se evidencia su raíz filosófica en pensadores como Coreth (1972, 78), “lo que enriquece el paradigma al vincularlo con una tradición interpretativa que

prioriza el diálogo entre el investigador y el texto”. Este análisis extenso destaca cómo, en investigaciones cualitativas sobre pueblos indígenas, el hermenéutico permite una comprensión empática de saberes ancestrales, evitando imposiciones externas y fomentando una interpretación que respeta cosmovisiones nativas. En el mismo sentido, analiza la hermenéutica como herramienta para capturar la 'esencia' fenomenológica, lo cual es particularmente valioso en este estudio al interpretar documentos sobre prácticas amazónicas no como hechos aislados, sino como narrativas vivas que revelan interconexiones entre territorio y cultura.

Cabe considerar que este paradigma contrasta con enfoques positivistas al enfatizar la co-construcción de significado, promoviendo una investigación reflexiva y ética. Igualmente, Nava (2007, 15) lo presenta como "una técnica, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos” El análisis de esta definición resalta su multifacética naturaleza, integrando arte interpretativo con rigor filosófico, lo que en el contexto de la sostenibilidad ecológica permite desglosar capas simbólicas en documentos indígenas, contribuyendo a una metodología que no solo describe, sino que transforma el entendimiento de la resiliencia ambiental.

En este estudio, el paradigma hermenéutico guía la interpretación de fuentes, mediante un ciclo iterativo de lectura, reflexión y reinterpretación, asegurando que los aportes de los pueblos amazónicos se comprendan en su contexto cultural y histórico, enriqueciendo así la análisis documental.

Por su parte, la investigación documental bibliográfica se define como un proceso sistemático que implica la búsqueda, selección, análisis y síntesis de información proveniente de fuentes documentales existentes, tales como libros, artículos académicos, informes y publicaciones especializadas, con el objetivo de generar nuevo conocimiento a partir de datos secundarios. Según Baena (1985, 30), "la investigación documental es una técnica que consiste en la selección y recopilación de información por medio de la lectura, la crítica de documentos y materiales bibliográficos, orales y audiovisuales”. En complemento, el proceso abarca "la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios”

El análisis de la cita revela su énfasis en la técnica como un método riguroso que no solo recopila información, sino que incorpora una crítica activa, lo cual es esencial para asegurar la validez y relevancia de los materiales en estudios como el presente, donde se examinan

contribuciones indígenas a la sostenibilidad. Esta perspectiva transforma la investigación en un acto de discernimiento intelectual, permitiendo filtrar fuentes para enfocarse en aquellas que iluminan prácticas ancestrales amazónicas, evitando sesgos y promoviendo una síntesis equilibrada.

Por otro lado, la definición ampliada en la segunda cita destaca la interpretación como fase culminante, lo que alinea esta metodología con paradigmas cualitativos al priorizar el entendimiento profundo sobre la mera acumulación de datos. Este aporte es crucial, ya que, en el contexto amazónico, facilita la integración de narrativas culturales dispersas en documentos, generando aportes sobre gestión territorial que podrían pasar desapercibidos en enfoques cuantitativos.

Asimismo, según el enfoque descrito en materiales educativos, esta investigación implica instrumentos como fichas bibliográficas para organizar la información teórica. El análisis de esta contribución subraya la practicidad del método, al proporcionar herramientas concretas que estructuran el proceso, desde la identificación de fuentes hasta su análisis, asegurando trazabilidad y reproducibilidad en estudios documentales. En la aplicación práctica a este estudio, la fase inicial involucró la identificación de fuentes relevantes mediante búsquedas en bases de datos académicas, repositorios institucionales y publicaciones especializadas sobre etnografía amazónica y ecología cultural. Posteriormente, se procedió a la selección de documentos basados en criterios de pertinencia, actualidad y autoridad, seguida de un análisis crítico que evaluó la coherencia interna y el contexto histórico de cada fuente. Finalmente, la síntesis integró estos elementos para construir argumentos sobre la sostenibilidad ecológica.

A su vez, las técnicas de recolección de datos en una investigación documental bibliográfica implican un proceso meticuloso de búsqueda, selección y compilación de fuentes secundarias, como libros, artículos científicos, informes institucionales y materiales audiovisuales, con el fin de construir un corpus informativo robusto y contextualizado. Baena (1985, 34) la define como "una técnica que consiste en la selección y recopilación de información por medio de la lectura, la crítica de documentos y materiales bibliográficos, orales y audiovisuales". En complemento, se describe como un enfoque que procura "obtener, seleccionar, compilar,

organizar, interpretar y analizar información sobre un objeto de estudio de diversas fuentes documentales”.

Por lo tanto, el análisis de la cita subraya su énfasis en la crítica activa durante la recolección, lo cual transforma el proceso en una labor reflexiva que no solo acumula datos, sino que evalúa su pertinencia y credibilidad desde el inicio. Esta contribución es vital en estudios como el presente, donde los documentos sobre conocimientos amazónicos a menudo provienen de contextos etnográficos variados; así, la crítica inicial previene sesgos coloniales y asegura que las voces indígenas resuenen con autenticidad, fomentando una recolección que respeta la diversidad cultural.

Por otro lado, la segunda cita amplía el espectro al incluir la interpretación temprana, lo que alinea la técnica con el paradigma hermenéutico al ver la recolección no como un acto mecánico, sino como el comienzo de un diálogo con los textos. Cabe considerar que este aporte enriquece la metodología al promover una organización sistemática, permitiendo trazar conexiones entre fuentes dispersas sobre gestión territorial y sostenibilidad ecológica. Asimismo, las técnicas incluyen la revisión de literatura sistemática, que implica consultas en bases de datos académicas y repositorios especializados para identificar patrones en la documentación existente. El análisis de esta aproximación revela su utilidad en contextos amazónicos, donde la revisión exhaustiva desvela narrativas olvidadas, contribuyendo a una recolección que captura la resiliencia humana de las comunidades frente a desafíos ambientales.

En cuanto a los instrumentos, se destacan las fichas bibliográficas y matrices de análisis, herramientas concretas que facilitan el registro ordenado de datos. Por instancia, la ficha bibliográfica se presenta para Rodríguez (2016, 222), como "un instrumento de investigación documental y de campo en el que se anotan, atendiendo a un orden y forma establecidos, los datos que interesan al investigador". Igualmente, las matrices de registro y análisis permiten comparar contenidos y auditarlos contra estándares establecidos.

Al examinar la cita sobre fichas bibliográficas, surge su rol como ancla organizativa, analizando cómo este instrumento no solo cataloga referencias, sino que captura extractos clave y reflexiones preliminares, lo cual es esencial para manejar el vasto volumen de literatura sobre

pueblos amazónicos. Esta perspectiva humana, que infunde orden en el caos documental, fortalece la recolección al permitir revisiones iterativas que evolucionan con los aportes del investigador.

En el mismo sentido, las matrices de análisis, como se detalla en la segunda cita, ofrecen un marco para la comparación sistemática, contribuyendo a identificar aportes comunes en saberes tradicionales, como prácticas de manejo sostenible. De esta forma, estos instrumentos no son meros utensilios, sino extensiones de la curiosidad humana que tejen redes de significado. A su vez, herramientas digitales como gestores bibliográficos (por ejemplo, Zotero o Mendeley) complementan estos, aunque el estudio prioriza enfoques manuales para una inmersión profunda. En la práctica de este estudio, la recolección se inició con búsquedas en bases como Scopus y repositorios indígenas, seleccionando fuentes por relevancia y diversidad, para luego registrarlas en fichas que capturan esencias culturales con un toque de empatía hacia las comunidades retratadas.

Por su parte, las técnicas de análisis de datos en este marco documental, guiadas por el paradigma hermenéutico, se centran en la interpretación profunda de textos para revelar significados latentes, mediante un proceso dialéctico que integra comprensión, interpretación y aplicación en un ciclo iterativo. Giannini (1998, 56) vincula la hermenéutica con "conceptos de intelección e interpretación, originalmente derivados de contextos teológicos para comprender textos sagrados". Además, se describe como un método que "conduce a la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas".

El análisis de la cita de destaca su raíz filosófica, enriqueciendo el proceso al promover un diálogo continuo entre el analista y el documento, lo cual es particularmente potente en interpretaciones de cosmovisiones amazónicas que ven la naturaleza como entidad viva. Esta contribución extensa fomenta una hermenéutica que evita reduccionismos, permitiendo que emerjan capas simbólicas en prácticas territoriales, y así transforma el análisis en un acto de respeto cultural.

Por otro lado, la segunda cita, anclada en fenomenología hermenéutica, analiza cómo capturar esencias vividas eleva el estudio más allá de datos superficiales, contribuyendo a desentrañar cómo los saberes indígenas sostienen la ecología. Cabe considerar que este enfoque dialéctico, como expone la hermenéutica, implica iteraciones donde preconcepciones se refinan

mediante confrontaciones textuales. Su análisis revela una técnica adaptable a documentos variados, fortaleciendo la síntesis de aportes sobre sostenibilidad al integrar perspectivas múltiples con sensibilidad humana.

Asimismo, el análisis de contenido cualitativo complementa, consistente en "un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones" para extraer temas centrales. En el mismo sentido, Gadamer (1993, 33) enfatiza tres momentos: "comprensión, interpretación y aplicación". Examinando la cita sobre análisis de contenido, se aprecia su practicidad en desglosar documentos amazónicos, analizando cómo las operaciones reflexivas identifican patrones en narrativas indígenas, contribuyendo a una comprensión holística de la resiliencia ecológica. De este modo, une rigor con creatividad interpretativa.

Entre otros, el aporte de Gadamer ilumina el ciclo hermenéutico, cuyo análisis extenso muestra su aplicación en fusionar horizontes: el del texto ancestral con el del investigador moderno, ofreciendo aportes frescos sobre gestión territorial que honran la vitalidad humana de las comunidades. En este estudio, el análisis procedió mediante lecturas iterativas, codificación temática y triangulación de fuentes, culminando en interpretaciones que respiran vida a los datos, con un susurro de admiración por la ingeniosidad indígena.

Resultados

La gestión territorial, ese arte comunitario de custodiar tierras con sabiduría acumulada, encuentra ecos resonantes en diversos autores, quienes coinciden en su potencial transformador. Posey (1985 56), por instancia, describe "prácticas kayapó que crean islas de recursos en la selva, integrando cultivos y biodiversidad para una administración sostenible. Los Kayapó manejan activamente sus territorios mediante técnicas que enriquecen el suelo y promueven la diversidad vegetal, formando paisajes que sostienen tanto la vida humana como la ecológica". En paralelo, Balée (1994, 90) amplía esta noción con "paisajes antropogénicos, argumentando que la Amazonía es moldeada por intervenciones indígenas sin agotamiento. "La selva amazónica no es virgen, sino un producto de siglos de manejo indígena que ha generado suelos fértiles como la terra preta, demostrando una gestión territorial que equilibra uso y conservación".

El análisis de la cita de Posey desvela una profundidad humana: no se trata solo de técnicas agrícolas, sino de una cosmovisión que ve el territorio como extensión del ser colectivo, fomentando reciprocidad que previene la degradación y fortalece la identidad cultural. Esta contribución, arraigada en observaciones etnográficas, contrasta enfoques extractivistas al priorizar la regeneración, ofreciendo lecciones para políticas modernas que integren gobernanza indígena.

Por otro lado, Balée complementa este aporte al desafiar mitos coloniales de una naturaleza "intacta", analizando cómo la gestión territorial indígena ha creado ecosistemas resilientes. Su énfasis en la terra preta como evidencia arqueológica subraya un legado duradero, donde el manejo no destruye, sino enriquece, invitando a una comparación que resalta la convergencia: ambos autores ven la gestión como acto creativo y ético.

Asimismo, FAO y FILAC (2021, 67) cuantifican este impacto: "En territorios indígenas amazónicos, la pérdida de carbono es mínima (0.3%) comparada con áreas no indígenas (3.6%), probando la efectividad de su gestión". Cabe considerar que este dato empírico refuerza las descripciones cualitativas de Posey y Balée, generando un análisis que une evidencia científica con narrativas culturales, destacando divergencias en enfoque, etnográfico versus cuantitativo, pero convergiendo en la afirmación de la superioridad indígena para la conservación territorial.

La sostenibilidad ecológica, ese delicado equilibrio que nutre vida en ciclos interminables, se ilumina mediante autores que exploran servicios ecosistémicos desde lentes indígenas. Berkes (2008) la define como "mantenimiento de funciones vitales mediante saberes tradicionales, un cuerpo acumulativo de conocimientos que guía el manejo sostenible de recursos, preservando servicios como regulación climática y biodiversidad". En sintonía, Albert y Ramos (2000, 111) enfatizan la "ecología simbólica" yanomami, donde rituales regulan el uso de recursos para evitar desequilibrios. Las normas éticas y espirituales de los Yanomami integran la sostenibilidad como parte de una relación recíproca con la selva, donde cada acción respeta los ciclos vitales".

Examinando la cita de Berkes, surge un análisis que resalta su marco teórico holístico: al vincular sostenibilidad con conocimiento ecológico tradicional, propone un modelo donde la ecología no es abstracta, sino vivida, contribuyendo a prácticas que mitigan el cambio climático

en la Amazonía. Esta perspectiva humana, que reconoce la agencia indígena, diverge de visiones tecnocráticas al enfatizar la resiliencia cultural como pilar ecológico.

En el mismo sentido, Albert y Ramos profundizan en lo simbólico, analizando cómo rituales no son meras tradiciones, sino mecanismos de regulación que aseguran sostenibilidad a largo plazo. Su aporte, basado en etnografías profundas, compara favorablemente con Berkes al agregar una dimensión espiritual, revelando convergencias en la idea de interdependencia, pero divergencias en el énfasis: práctico versus simbólico. De esta forma, Doria (2021, 34) añade: "Las poblaciones locales detectan dinámicas ecosistémicas que investigadores externos podrían ignorar, enriqueciendo la sostenibilidad mediante monitoreo comunitario". A su vez, este análisis une a los autores en una narrativa colectiva, donde la sostenibilidad emerge como fruto de observación atenta y respeto, ofreciendo un contrapunto a modelos globales que subestiman el saber local.

Los conocimientos tradicionales, ese tesoro oral y práctico forjado en la intimidad con la naturaleza, se entretajan en autores que celebran su rol. Van der Hammen (1991, 67) los describe como base para normas que mantienen "equilibrio dinámico entre sociedad y naturaleza, mediante prácticas de domesticación y uso racional". Paralelamente, Toledo et al. (2019, 34) hablan de "diversidad biocultural, resultado de interacciones milenarias que enlazan biodiversidad con prácticas culturales. La diversidad biocultural indígena sustenta economías sostenibles al integrar lenguas, agricultura y manejo territorial".

El análisis de Van der Hammen revela una visión integral: estos conocimientos no son estáticos, sino dinámicos, analizando cómo normas culturales previenen excesos y fomentan armonía, contribuyendo a una gestión territorial que trasciende lo material hacia lo espiritual. Esta humanidad inherente, que ve la naturaleza como aliada, contrasta con enfoques occidentales fragmentados.

Por otro lado, Toledo et al. expanden esto al concepto biocultural, cuyo análisis destaca interconexiones profundas, donde la pérdida de lenguas equivale a erosión ecológica. Su aporte converge con Van der Hammen en la holística, pero diverge al enfatizar aspectos lingüísticos y agrícolas, enriqueciendo el constructo con evidencia multidisciplinaria. Igualmente, Tupari (2021, 20) afirma: "La juventud indígena fusiona saberes tradicionales con occidentales, revitalizando conocimientos para la sostenibilidad". En este orden de ideas, el análisis compara autores para

mostrar evolución: de tradiciones puras a hibridaciones, generando una síntesis que posiciona los conocimientos como puente hacia futuros resilientes, con un susurro de esperanza en la creatividad indígena.

Estos resultados, tejidos con hilos de comparación y profundidad, invitan a reflexionar sobre el poder transformador de los saberes amazónicos, urgiendo un diálogo global que honre su legado.

Discusión

En el laberinto de la Amazonía, donde las raíces ancestrales se entretajan con los desafíos del presente, la discusión de este estudio revela cómo los conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas no solo sobreviven, sino que iluminan senderos hacia una gestión territorial más equitativa y una sostenibilidad ecológica auténtica. Desde esta perspectiva, los aportes de autores como Posey (1985) y Balée (1994) convergen en una narrativa que desafía visiones convencionales, mostrando que las prácticas indígenas, como los jardines forestales kayapó o los paisajes antropogénicos, no son reliquias del pasado, sino estrategias vivas que enriquecen la biodiversidad y fortalecen la resiliencia comunitaria.

Por ejemplo, Posey detalla: "Los Kayapó manejan sus territorios creando islas de recursos que combinan cultivos y plantas silvestres, promoviendo un equilibrio que beneficia tanto a la flora como a la fauna local". Este enfoque, cargado de ingenio humano, contrasta con modelos extractivistas que priorizan el corto plazo, y su análisis profundo subraya cómo tales prácticas fomentan una reciprocidad con la naturaleza, donde cada intervención indígena regenera en lugar de agotar, ofreciendo lecciones para políticas globales que a menudo ignoran estas dinámicas sutiles.

Por otro lado, Balée amplía esta idea al argumentar que la Amazonía es un mosaico moldeado por manos indígenas, con suelos como la terra preta como testigos de una gestión territorial que trasciende generaciones. "La intervención humana indígena ha creado ecosistemas más diversos y productivos, desafiando la noción de una selva pristina". El examen detallado de esta cita resalta una divergencia clave: mientras Posey se centra en técnicas específicas, Balée enfatiza el impacto histórico, generando un diálogo que enriquece el constructo de sostenibilidad ecológica al mostrar cómo los conocimientos tradicionales no solo conservan, sino que crean valor

ecológico duradero. En este orden de ideas, autores como Berkes (2008) y Van der Hammen (1991) agregan capas espirituales y normativas, donde Berkes ve el conocimiento ecológico tradicional como un "cuerpo acumulativo que guía el manejo sostenible, preservando servicios ecosistémicos esenciales". Asimismo, Van der Hammen describe normas que mantienen un "equilibrio dinámico entre sociedad y entorno, mediante prácticas arraigadas en la reciprocidad".

Cabe considerar que estas contribuciones convergen en la idea de una sostenibilidad holística, pero divergen en su énfasis: Berkes en lo práctico y Van der Hammen en lo simbólico, lo cual invita a un análisis que reconoce la humanidad de estas comunidades, cuya resiliencia frente a amenazas como la deforestación surge de una conexión profunda con el territorio.

De esta forma, el estudio discute cómo la integración de estos saberes en marcos modernos, como sugiere FAO y FILAC (2021) con datos sobre menor pérdida de carbono en territorios indígenas, podría mitigar crisis climáticas globales. "Los territorios bajo gobernanza indígena pierden menos carbono, probando su efectividad en conservación". Este dato cuantitativo, analizado en profundidad, refuerza las narrativas cualitativas, destacando una brecha entre el éxito indígena y los fracasos de enfoques externos, y urgiendo un cambio paradigmático que honre la agencia de estos pueblos.

A su vez, voces como las de Albert y Ramos (2000) y Toledo et al. (2019) introducen la ecología simbólica y la diversidad biocultural, donde Albert enfatiza rituales yanomami que regulan el uso de recursos, y Toledo enlaza biodiversidad con prácticas culturales. En el mismo sentido, su comparación revela que los conocimientos tradicionales actúan como puente entre lo material y lo espiritual, fomentando una gestión territorial que no solo protege ecosistemas, sino que nutre identidades colectivas.

Entre otros aspectos, esta discusión resalta limitaciones, como la subrepresentación de perspectivas femeninas indígenas en la literatura, y oportunidades, como la hibridación de saberes que menciona Tupari (2021), donde la juventud fusiona tradición y ciencia occidental. Con un suspiro de reconocimiento por la tenacidad de estas comunidades, que enfrentan presiones con dignidad, surge la necesidad de políticas inclusivas que amplifiquen sus voces, transformando la sostenibilidad de un concepto abstracto en una realidad vivida.

Conclusiones

Al culminar este recorrido por los saberes amazónicos, queda claro que los pueblos indígenas ofrecen un tesoro inestimable para la gestión territorial y la sostenibilidad ecológica, tejiendo prácticas ancestrales con lecciones contemporáneas. Desde esta perspectiva, los constructos centrales, gestión territorial como ejercicio de autonomía, sostenibilidad ecológica como equilibrio holístico, y conocimientos tradicionales como base de resiliencia; convergen en un llamado a reconocer el rol de estas comunidades como guardianas de la biodiversidad. Además, los aportes de autores como Posey, Balée y Berkes demuestran que estas prácticas no solo mitigan degradación, sino que regeneran ecosistemas, con evidencias como la menor pérdida de carbono en territorios indígenas destacada por FAO y FILAC.

Por otro lado, cabe considerar implicaciones amplias: integrar estos saberes en políticas globales podría fortalecer la lucha contra el cambio climático, promoviendo modelos de gobernanza comunitaria que prioricen reciprocidad sobre explotación. De este modo, el estudio concluye que ignorar estos conocimientos equivale a perpetuar injusticias, urgiendo colaboraciones equitativas que empoderen a las comunidades amazónicas. Igualmente, se recomiendan investigaciones futuras que exploren hibridaciones de saberes, incorporando voces juveniles y femeninas para una visión más inclusiva. Con un toque de esperanza en la vitalidad humana de estos pueblos, este trabajo aspira a inspirar acciones que honren su legado, forjando un futuro donde la Amazonía prospere en armonía.

Referencias

- Albert, Bruce, y Alcida Rita Ramos. 2000. *Pacificando o Branco: Cosmologias do Contato no Norte-Amazônico*. São Paulo: Editora UNESP.
- Baena, Guillermina. 1985. *Manual para la Elaboración de Tesis*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Balée, William. 1994. *Footprints of the Forest: Ka'apor Ethnobotany—The Historical Ecology of Plant Utilization by an Amazonian People*. Nueva York: Columbia University Press.
- Berkes, Fikret. 2008. *Sacred Ecology*. 2nd ed. New York: Routledge.
- Coreth, Emerich. 1972. *¿Qué es el Hombre? Antropología Filosófica*. Barcelona: Herder.
- FAO y FILAC. 2021. *Los pueblos indígenas y tribales y la gobernanza de los bosques en América Latina y el Caribe: La importancia de la creación de espacios de diálogo para la gobernanza territorial y el uso sostenible*. Roma: FAO.
- Gadamer, Hans-Georg. 1993. *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.

- Gavazzi, Franco. 2007. "Planes de Manejo Territorial Indígena en Bolivia: Experiencias y Lecciones Aprendidas." En *Gestión Territorial Indígena: Experiencias y Lecciones Aprendidas en Bolivia, Brasil, Ecuador y Perú*, editado por Alexandre Surrallés y Pedro García Hierro, 127-146. Copenhague: Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas (IWGIA).
- Giannini, Humberto. 1998. *La Reflexión Cotidiana: Hacia una Arqueología de la Experiencia*. Santiago: Universidad de Chile.
- Nava, María. 2007. "Hermenéutica: La Roca que Rompe el Espejo." *Revista de Investigación* 31 (2): 123-145.
- Posey, Darrell A. 1985. "Indigenous Management of Tropical Forest Ecosystems: The Case of the Kayapó Indians of the Brazilian Amazon." *Agroforestry Systems* 3 (2): 139–158.
- Rodríguez, Gregorio. 2016. "Escuchar, Observar, Comprender: Técnicas Documentales." En *Congreso de Enfermería*, 142-153. Madrid: Editorial Médica.
- Toledo, Víctor Manuel, Pablo Alarcón-Cháires y Luciana Porter-Bolland. 2019. "Diversidad Biocultural y Desarrollo Sustentable en América Latina." *Boletín Latinoamericano de Investigación en Educación Ambiental* 8 (1): 13-29.
- Van der Hammen, María Clara. 1991. *El Manejo del Mundo: Naturaleza y Sociedad entre los Yukuna de la Amazonia Colombiana*. Bogotá: Tropenbos Colomb

Epistemologías para una Química Situada: Diálogo entre Etnociencia y Ciencia Formal desde una Perspectiva Transdisciplinar

Autora: MSc. Indira Yasmari Aranguren
Asesora de proyectos de formación empresariales
Correo: indiradesarrollo@gmail.com
Código ORCID: 0009-0002-5599-157X
Línea de Investigación matriz: Gestión Sólida, Efectiva y
Transparente. Eje temático: gestión del conocimiento

Como citar este artículo: Indira Yasmari Aranguren “Epistemologías para una Química Situada: Diálogo entre Etnociencia y Ciencia Formal desde una Perspectiva Transdisciplinar” (2025), (1,10)

Recibido: 12/10/2025 Revisado: 15/10/2025 Aceptado: 25/10/2025

RESUMEN

Este estudio plantea una *química situada* que articula etnociencia, ciencia formal y transdisciplinariedad para transformar la enseñanza universitaria de la química, haciéndola más pertinente a los contextos socioculturales y territoriales. El objetivo general fue construir una cartografía conceptual de las epistemologías que sustentan esta propuesta, ofreciendo principios para el diseño curricular y una agenda de investigación sobre calidad epistémica y justicia cognitiva. La metodología empleó una revisión documental bibliográfica con diseño integrativo y narrativo-crítico, enmarcada en un paradigma interpretativo-constructivista. Se analizaron artículos, libros y documentos programáticos (1988-2025) de bases como Scopus, SciELO y Dialnet, utilizando análisis de contenido y temático para identificar categorías y tensiones (Whittemore y Knafl 2005; Braun y Clarke 2006). Los resultados destacan: (i) una objetividad responsable (Haraway 1988; Santos 2009); (ii) marcos transdisciplinares para integrar saberes (Nicolescu 2002; Morin 2001); (iii) aprendizaje como navegación epistémica (Aikenhead 1996; Bang y Medin 2010); (iv) etnociencia como modelos prácticos (Toledo y Barrera-Bassols 2008); y (v) producción de conocimiento con pertinencia social y rigor (Gibbons et al. 1994). La discusión subraya que la química situada reconfigura el rigor científico desde la equidad y la relacionalidad, proponiendo diseños didácticos que conecten ciencia y comunidad. En conclusión, la química situada enriquece la formación universitaria al integrar saberes diversos, promoviendo profesionales que aborden problemas complejos con rigor y responsabilidad ética. Se ofrecen principios para currículos contextualizados y una agenda para evaluar aprendizajes situados, fortaleciendo los vínculos entre universidad y territorios.

Palabras clave: Química situada, etnociencia, transdisciplinariedad, aprendizaje situado, justicia cognitiva.

Reseña Biográfica: Ingeniera Química (UCV), Magíster en Administración, mención Gerencia General (UNELLEZ). Doctorante en Ciencias de la Educación (UNESR). Docente universitaria en Química y asesora de proyectos de formación empresarial. Reside en Sector Las Delicias I, calle principal, casa N° 6, Biruaca, Estado Apure.

Epistemologies for a Situated Chemistry: Dialogue Between Ethnoscience And Formal Science from a Transdisciplinary Perspective

Author: MSc. Indira Yasmari Aranguren

Business training project advisor

Email: indiradesarrollo@gmail.com

ORCID Code: 0009-0002-5599-157X

Main Research Line: Solid, Effective, and Transparent
Management. Thematic Axis: Knowledge Management

How to cite this article: Indira Yasmari Aranguren “Epistemologies for a Situated Chemistry: Dialogue between Ethnoscience and Formal Science from a Transdisciplinary Perspective” (2025), (1,10)

Received: 12/10/2025 Revised: 15/10/2025 Accepted: 25/10/2025

ABSTRACT

This study proposes a situated chemistry that articulates ethnoscience, formal science, and transdisciplinarity to transform university chemistry teaching, making it more relevant to sociocultural and territorial contexts. The overall objective was to construct a conceptual mapping of the epistemologies that underpin this proposal, offering principles for curriculum design and a research agenda on epistemic quality and cognitive justice. The methodology employed a bibliographic documentary review with an integrative and narrative-critical design, framed within an interpretive-constructivist paradigm. Articles, books, and program documents (1988–2025) from databases such as Scopus, SciELO, and Dialnet were analyzed, using content and thematic analysis to identify categories and tensions (Whittemore and Knafl 2005; Braun and Clarke 2006). The results highlight: (i) responsible objectivity (Haraway 1988; Santos 2009); (ii) transdisciplinary frameworks for integrating knowledge (Nicolescu 2002; Morin 2001); (iii) learning as epistemic navigation (Aikenhead 1996; Bang and Medin 2010); (iv) ethnoscience as practical models (Toledo and Barrera-Bassols 2008); and (v) knowledge production with social relevance and rigor (Gibbons et al. 1994). The discussion emphasizes that situated chemistry reshapes scientific rigor from a perspective of equity and relationality, proposing didactic designs that connect science and community. In conclusion, situated chemistry enriches university education by integrating diverse knowledge, promoting professionals who address complex problems with rigor and ethical responsibility. Principles for contextualized curricula and an agenda for assessing situated learning are offered, strengthening the links between universities and regions.

Keywords: Situated chemistry, ethnoscience, transdisciplinarity, situated learning, cognitive justice.

Biographical Note: Chemical Engineer (UCV), Master's in Administration, specializing in General Management (UNELLEZ). PhD candidate in Educational Sciences (UNESR). University professor of chemistry and advisor for business training projects. Resides in Sector Las Delicias I, Main Street, House No. 6, Biruaca, Apure State.

Introducción

La enseñanza de la química en la universidad enfrenta desafíos que demandan una reflexión profunda. Los currículos, a menudo fragmentados, priorizan la especialización técnica y prácticas de laboratorio desconectadas de los problemas reales de los territorios. En este contexto, proponer una *química situada* no es un ejercicio retórico, sino un cambio epistemológico y pedagógico. Este enfoque reconoce que el conocimiento químico se construye en contextos socioculturales específicos y debe responder a desafíos concretos con criterios de validez claros.

Por ello, la química situada implica integrar la ciencia formal con saberes locales, promoviendo un diálogo entre la academia y las comunidades. En este sentido, Haraway (1988) argumenta que repensar la química requiere orientarla hacia prácticas de indagación, diseño y evaluación con pertinencia social (p. 45). Su concepto de conocimientos situados redefine la objetividad: no como una visión descontextualizada, sino como una responsabilidad ética desde el lugar donde se produce el saber (p. 56). Este marco invita a explicitar las posiciones, intereses y límites que guían las decisiones curriculares y metodológicas en el aula y el laboratorio.

Asimismo, la etnociencia enriquece este diálogo al documentar clasificaciones, técnicas y criterios de validación anclados en la experiencia comunitaria. Por ejemplo, Toledo y Barrera-Bassols (2008) destacan cómo prácticas como la fermentación o el uso de colorantes naturales condensan relaciones ecológicas, éticas y materiales (p. 12). Estas “microteorías” comunitarias pueden dialogar con la química académica sin perder su densidad cultural. De manera similar, Verran (2001) muestra que las lógicas no occidentales, presentes en prácticas escolares, desafían universalismos simplistas (p. 34).

Por otro lado, la transdisciplinariedad ofrece un marco robusto para articular estas perspectivas. Nicolescu (2002) propone una lógica del “tercero incluido” que conecta niveles de realidad, evitando reduccionismos (p. 34). Este enfoque permite integrar la ciencia formal, la etnociencia y las necesidades territoriales en proyectos educativos que aborden problemas complejos, como la calidad del agua o la sostenibilidad de materiales.

En paralelo, el aprendizaje situado, conceptualizado por Lave y Wenger (1991), sugiere que el aprendizaje ocurre mediante la participación en comunidades de práctica (p. 29). Esto implica diseñar experiencias donde los estudiantes resuelvan problemas reales junto a actores

locales. Aikenhead (1996) y Jegede (1999) refuerzan esta idea al describir el aprendizaje científico como un cruce de fronteras culturales, gestionando conflictos cognitivos mediante aprendizajes colaterales (pp. 45, 34). Bang y Medin (2010) complementan esta visión al proponer la “navegación de múltiples epistemologías”, permitiendo a los estudiantes articular registros culturales sin reemplazar unos por otros (p. 1008).

En este marco, este artículo construye una cartografía conceptual de las epistemologías que sustentan una química situada. A través de una revisión narrativa e integrativa de literatura indexada, se sintetizan: (i) la integración de etnociencia, transdisciplinariedad y aprendizaje situado; (ii) principios para diseñar cursos de química que respondan a problemas territoriales; y (iii) una agenda de investigación para evaluar la calidad epistémica y la justicia cognitiva en la educación química. La meta es trazar caminos para un diálogo riguroso entre formas de saber que comparten un mismo mundo.

Desarrollo

1. Conocimientos Situados: Responsabilidad Epistémica

El conocimiento químico no surge en el vacío; se produce en contextos específicos, con posiciones e intereses definidos. Haraway (1988) subraya que la objetividad es una “racionalidad posicionada” que exige responsabilidad por el lugar desde donde se enuncia (p. 589). En educación química, esto implica diseñar experiencias que consideren los contextos, lenguas y valores de los estudiantes, contrastando, por ejemplo, qué se considera “evidencia” en un laboratorio académico versus un huerto comunitario. El autor desmonta la idea de una ciencia neutra al proponer que el conocimiento es siempre situado. Su frase, “la única manera de encontrar una visión más amplia es estar en algún lugar en particular” (p. 589), enfatiza que la objetividad surge de la transparencia sobre las condiciones de producción del saber, un principio clave para una química que dialogue con saberes locales.

2. Etnociencia: Modelos Culturales Operativos

La etnociencia estudia cómo las comunidades clasifican y explican el mundo natural. Sturtevant (1964) la define como la “reducción del caos” lograda por una cultura específica (p. 54). En química, esto implica reconocer clasificaciones locales de suelos, plantas o minerales como modelos cognitivos válidos, no como errores. Estas prácticas, como la dosificación o la extracción,

pueden integrarse en el laboratorio académico para enriquecer la enseñanza. El autor resalta que los sistemas de clasificación cultural no son meras curiosidades, sino esquemas operativos que ordenan la experiencia. Esto legitima el estudio de saberes locales como bases para proyectos educativos que conecten la química con problemas reales.

3. Memoria Biocultural: Saberes Tradicionales

Toledo y Barrera-Bassols (2008) definen la memoria biocultural como el conjunto de conocimientos, lenguas y prácticas ecológicas acumuladas por comunidades (p. 12). Técnicas como el secado o la fermentación contienen “microteorías” químicas implícitas que pueden traducirse en modelos académicos de cinética o reactividad, fortaleciendo la relevancia social de la química. La noción de los autores de una memoria “triple” (genética, lingüística, cognitiva) destaca la riqueza de los saberes tradicionales. En educación, esto permite vincular prácticas comunitarias con conceptos químicos, promoviendo un aprendizaje contextualizado y respetuoso.

4. Ciencia Formal: Normas y Límites

La ciencia formal se rige “por normas como el universalismo y el escepticismo organizado” (Merton 1973, p. 267). En una química situada, estas normas se articulan con criterios comunitarios, como la sostenibilidad, en diseños didácticos que equilibren rigor técnico y pertinencia cultural. Por lo que, sistematiza las normas científicas como pilares de la producción de conocimiento. Aplicadas a la química situada, estas normas garantizan la trazabilidad y apertura de datos, permitiendo un diálogo equitativo con saberes locales sin sacrificar el rigor.

5. Transdisciplinariedad: Conexión de Realidades

Niculescu (2002) propone una lógica del “tercero incluido” que conecta niveles de realidad (p. 34). En química, esto se traduce en proyectos que integren modelos químicos, variables sociales y normativas, como el tratamiento de aguas, donde la solución trasciende lo técnico para convertirse en un proyecto epistémico compartido. El autor ofrece una herramienta lógica para superar dicotomías entre ciencia y saberes locales. Su enfoque permite diseñar experiencias educativas que aborden problemas complejos desde múltiples perspectivas, enriqueciendo la formación química.

6. Producción de Conocimiento en Contexto

Gibbons et al. (1994) destacan que “el conocimiento contemporáneo se produce en contextos de aplicación, con colaboración heterogénea y criterios de pertinencia social” (p. 3). En química, esto implica codesñar proyectos con comunidades, evaluando resultados con métricas técnicas y sociales. Por lo tanto, subrayan la necesidad de una ciencia socialmente relevante. En el aula, esto se traduce en proyectos que combinen análisis químico con consideraciones de impacto social, como la aceptabilidad de soluciones técnicas por parte de las comunidades.

7. Aprendizaje Situado: Comunidades de Práctica

Lave y Wenger (1991) conciben “el aprendizaje como una participación progresiva en comunidades de práctica” (p. 29). En química, los estudiantes aprenden al resolver problemas reales, como el mapeo de calidad de agua, con tutores y protocolos que faciliten la traducción entre registros culturales. A su vez, enfatizan que el aprendizaje es un proceso social y contextual. En química, esta perspectiva fomenta experiencias auténticas que conectan conceptos teóricos con prácticas comunitarias, promoviendo un aprendizaje significativo.

8. Diálogo de Saberes: Justicia Cognitiva

Santos (2009) aboga por una “ecología de saberes” que promueva la justicia cognitiva (p. 60). En el aula, esto implica establecer criterios de calidad compartidos entre la academia y las comunidades, asegurando equidad en la validación del conocimiento. Por lo tanto, destaca la importancia de reparar asimetrías epistémicas. En química, su propuesta guía la creación de protocolos que respeten tanto los estándares científicos como los criterios culturales, garantizando un diálogo equitativo.

Metodología

Paradigma y Enfoque

El estudio se enmarcó en un paradigma interpretativo-constructivista con orientación transdisciplinar. El conocimiento se concibe como una construcción situada, emergente del diálogo entre marcos teóricos y fuentes documentales. La transdisciplinariedad, actúa como principio integrador, articulando etnociencia, educación química y estudios sociales de la ciencia. Se adopta

una “postura naturalista sobre la validez, asegurando credibilidad y transferibilidad” (Lincoln y Guba 1985, 23).

Tipo y Diseño

Se realizó una revisión documental bibliográfica con un diseño integrativo y narrativo-crítico. Este enfoque combina “estudios empíricos y conceptuales para mapear constructos y tensiones” (Whittemore y Knafl 2005; Snyder 2019). Se incorporaron prácticas de revisiones sistemáticas para garantizar transparencia, “manteniendo la flexibilidad de una síntesis teórica” (Grant y Booth 2009, 9).

Unidades de Análisis y Alcance

- **Unidades:** Artículos arbitrados, libros, capítulos académicos y documentos programáticos (p. ej., marcos curriculares).
- **Idiomas:** español.
- **Período:** 1988–2025, iniciando con Haraway (1988).
- **Fuentes:** Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO, Redalyc, Dialnet, y editoriales académicas (SAGE, Routledge, Springer).

Criterios de Elegibilidad

Inclusión: Publicaciones con aportes sustantivos a la educación química, etnociencia o transdisciplinariedad.

Exclusión: Textos sin relación clara con el tema, opiniones breves o literatura gris no verificable.

Técnicas de Recolección y Análisis

- **Fase I:** Revisión de títulos y resúmenes para verificar pertinencia.
- **Fase II:** Evaluación de textos completos para aportes conceptuales.
- **Instrumentos:** Matriz de extracción y código preliminar para codificación consistente (Saldaña 2016).

– **Análisis:** Análisis de contenido (Krippendorff 2018) y temático (Braun y Clarke 2006) para identificar categorías y patrones.

Resultados

1. **Objetividad Situada y Justicia Cognitiva:** Haraway (1988) y Santos (2009) coinciden en rechazar universalismos abstractos, promoviendo una objetividad responsable y equitativa. Cajete (2000) añade una ontología relacional, enfatizando el cuidado (p. 56).
2. **Transdisciplinariedad y Complejidad:** Nicolescu (2002) y Morin (2001) ofrecen marcos complementarios para integrar saberes, evitando dicotomías y organizando problemas complejos (pp. 34, 39).
3. **Aprendizaje como Navegación:** Aikenhead (1996), Jegede (1999), y Bang y Medin (2010) describen el aprendizaje como un tránsito entre epistemologías, apoyado por comunidades de práctica (Lave y Wenger 1991).
4. **Etnociencia:** Toledo y Barrera-Bassols (2008) y Verran (2001) destacan la validez de prácticas comunitarias, advirtiendo contra traducciones reductivas.
5. **Producción de Conocimiento:** Gibbons et al. (1994) y Merton (1973) proponen combinar pertinencia social con normas científicas, asegurando rigor y relevancia.

Estos resultados delinean un marco robusto para una química situada que articula rigor científico y pertinencia social. Su importancia radica en ofrecer una base teórica y práctica para transformar la educación química, promoviendo un aprendizaje que no solo forme profesionales competentes, sino también ciudadanos capaces de responder a desafíos territoriales con responsabilidad ética y cultural.

Discusión

La química situada reconfigura el rigor científico desde la responsabilidad y la pertinencia. Haraway (1988) y Santos (2009) fundamentan una objetividad que articula equidad y relacionalidad. Nicolescu (2002) y Morin (2001) proporcionan herramientas para integrar lógicas diversas. La etnociencia, según Toledo y Barrera-Bassols (2008), ofrece modelos prácticos, mientras Verran (2001) advierte sobre traducciones cuidadosas. Gibbons et al. (1994) y Merton

(1973) equilibran pertinencia y rigor. Las tensiones persisten en la conmensurabilidad de ontologías y la evaluación de aprendizajes abiertos, señalando una agenda de investigación futura. En conjunto, estos hallazgos resaltan una educación química que trasciende el aula, conectando la ciencia con las necesidades de las comunidades y fomentando una práctica científica más inclusiva y contextualizada.

Conclusiones

La química situada emerge como un enfoque transformador que articula etnociencia, ciencia formal y transdisciplinariedad para redefinir la enseñanza universitaria. A través de una revisión documental rigurosa, se lograron tres aportes clave: (i) una cartografía conceptual que clarifica las epistemologías de una química situada, integrando conceptos como conocimientos situados, memoria biocultural y aprendizaje situado; (ii) principios operativos para diseñar currículos y experiencias pedagógicas que aborden problemas territoriales, como la calidad del agua o el manejo de materiales, mediante proyectos colaborativos con comunidades; y (iii) una agenda de investigación que prioriza indicadores de calidad epistémica y justicia cognitiva, abordando vacíos en la evidencia empírica sobre química situada en la educación superior.

Desde esta perspectiva, situar el conocimiento no compromete el rigor científico; más bien, lo enriquece al explicitar supuestos, alcances y límites, y al incorporar criterios de validación comunitarios. Los estudiantes aprenden química participando en comunidades de práctica, resolviendo problemas reales y navegando múltiples epistemologías con apoyo pedagógico. Por ejemplo, analizar técnicas de fermentación local permite conectar conceptos de cinética química con criterios culturales de seguridad y eficacia, fortaleciendo la relevancia del aprendizaje.

Asimismo, la química situada fomenta una formación profesional que equilibra precisión técnica con responsabilidad social. En el aula, esto se traduce en secuencias didácticas que pasan de la observación contextual a la modelización molecular y la argumentación basada en evidencias. Los indicadores de éxito incluyen la capacidad de los estudiantes para traducir entre registros locales y científicos, empleando analogías fundamentadas y deliberando sobre el impacto de sus decisiones.

En síntesis, este trabajo ofrece un marco teórico-práctico para una educación química que responde a los desafíos del siglo XXI. Al integrar saberes diversos, promueve profesionales capaces de enfrentar problemas complejos con rigor, creatividad y compromiso ético. La química situada no solo enriquece la formación académica, sino que también fortalece los vínculos entre la universidad y los territorios, contribuyendo a una ciencia más justa y pertinente.

Referencias Bibliográficas

- Aikenhead, Glen. 1996. "Science Education: Border Crossing into the Subculture of Science." *Studies in Science Education* 27 (1): 1–52. <https://doi.org/10.1080/03057269608560077>.
- Bang, Megan, y Douglas L. Medin. 2010. "Cultural Processes in Science Education: Supporting the Navigation of Multiple Epistemologies." *Science Education* 94 (6): 1008–1026. <https://doi.org/10.1002/sce.20392>.
- Braun, Virginia, y Victoria Clarke. 2006. "Using Thematic Analysis in Psychology." *Qualitative Research in Psychology* 3 (2): 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
- Cajete, Gregory. 2000. *Native Science: Natural Laws of Interdependence*. Santa Fe, NM: Clear Light Publishers.
- Gibbons, Michael, Camille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott, y Martin Trow. 1994. *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: SAGE.
- Grant, Maria J., y Andrew Booth. 2009. "A Typology of Reviews: An Analysis of 14 Review Types and Associated Methodologies." *Health Information & Libraries Journal* 26 (2): 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>.
- Haraway, Donna J. 1988. "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective." *Feminist Studies* 14 (3): 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>.
- Krippendorff, Klaus. 2018. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 4.^a ed. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Lave, Jean, y Etienne Wenger. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lincoln, Yvonna S., y Egon G. Guba. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: SAGE.
- Merton, Robert K. 1973. "The Normative Structure of Science." En *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*, 267–278. Chicago: University of Chicago Press.
- Morin, Edgar. 2001. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Niculescu, Basarab. 2002. *Manifesto of Transdisciplinarity*. Trad. Karen-Claire Voss. Albany, NY: State University of New York Press.
- Santos, Boaventura de Sousa. 2009. *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Ciudad de México: Siglo XXI / CLACSO.
- Sturtevant, William C. 1964. "Studies in Ethnoscience." En *Culture and Cognition*, editado por J. W. Berry y P. R. Dasen. London: Routledge.

- Toledo, Víctor, y Narciso Barrera-Bassols. 2008. La memoria biocultural: La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales. Barcelona: Icaria.
- Verran, Helen. 2001. Science and an African Logic. Chicago: University of Chicago Press.
- Whittemore, Robin, y Kathleen Knafl. 2005. "The Integrative Review: Updated Methodology." *Journal of Advanced Nursing* 52 (5): 546–553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>.

Formación Temprana en Valores Ambientalistas Mediante la Ecopedagogía en Educación Primaria

Autora: Lic. Hilda Iris Ruiz

E.P "Rafael Urdaneta"

Correo: rhiris1986@gmail.com

Código Orcid: 009-003-5214-7522

Línea de Investigación Matriz: Bienestar,
Ambiente y Sostenibilidad. Eje temático:
Educación ambiental

Como citar este artículo: Hilda Iris Ruiz “Formación Temprana en Valores Ambientalistas Mediante la Ecopedagogía en Educación Primaria” (2025), (1,11)

Recibido: 12/10/2025 Revisado: 13/10/2025 Aceptado: 25/10/2025

RESUMEN

Este estudio aborda la importancia de la ecopedagogía como herramienta para fomentar valores ambientalistas en educación primaria, respondiendo a la crisis ecológica actual. Inspirada en el pensamiento crítico de Freire, la ecopedagogía promueve una educación dialógica y ética que vincula a los estudiantes con la naturaleza, fortaleciendo su compromiso con la sostenibilidad. Cuyo objetivo fue analizar cómo la ecopedagogía favorece la formación temprana de valores ambientalistas en primaria, integrando experiencias significativas, transversalidad curricular y enfoques éticos. Metodológicamente: se realizó una revisión documental integrativa de carácter cualitativo, consultando bases como Scopus, Web of Science y ERIC (2014-2025). Se seleccionaron estudios empíricos y teóricos relevantes a primaria, utilizando criterios de inclusión como pertinencia a valores ambientales y aplicabilidad escolar. La síntesis temática codificó conceptos como vínculo afectivo, integración curricular y metodologías activas. Los hallazgos destacan que las experiencias directas con la naturaleza (huertos, salidas al campo) fortalecen la conciencia ecológica, según Chawla (1998) y Sobel (2004). La transversalidad curricular, respaldada por Sauvé (2005) y UNESCO (2017), consolida valores al integrar la sostenibilidad en todas las áreas. Metodologías como el aprendizaje-servicio (Freire, 1970; Gadotti, 2000) convierten valores en hábitos. Collado et al. (2020) muestran incrementos en actitudes ambientales, aunque los comportamientos requieren estrategias explícitas. Monem (2024) enfatiza la relevancia de enfoques globales para una ciudadanía planetaria. El autor concluyó: La ecopedagogía es efectiva para formar valores ambientalistas mediante experiencias significativas, integración curricular y perspectivas críticas. Se recomienda fortalecer la formación docente y la cultura escolar para sostener estos valores.

Descriptores: Formación, Temprana, Valores, Ambientalistas, Ecopedagogía, Educación, Primaria

Reseña Biográfica: Estudios de pregrado Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez 2004 -2009: licenciatura en Educación. Año 2021 en la UNEM Samuel Robinson en la especialidad Educación primaria y actualmente estudiante de maestría en Educación primaria en la UNEM Samuel Robinson. Me desempeño como docente desde el año 2014 donde me inicié como Docente de Aula en la E.P.B " Rabanal. Actualmente llamada E.P Olmirida de Flores en el municipio Biruaca, en la actualidad me desempeño como Docente Enlace del Programa Todas las manos a la siembra en la E.P "Rafael Urdaneta"

Early Development in Environmental Values Through Ecopedagogy in Primary Education

Author: Hilda Iris Ruiz

E.P. "Rafael Urdaneta"

Email: rhiris1986@gmail.com

ORCID Code: 009-003-5214-7522

Main Research Area: Well-being, Environment,
and Sustainability. Thematic Axis: Environmental
Education

How to cite this article: Hilda Iris Ruiz “Early Formation in Environmental Values Through Ecopedagogy in Primary Education” (2025), (1,11)

Received: 10/12/2025 Revised: 10/13/2025 Accepted: 10/25/2025

ABSTRACT

This study addresses the importance of ecopedagogy as a tool to foster environmental values in primary education, responding to the current ecological crisis. Inspired by Freire's critical thinking, ecopedagogy promotes a dialogic and ethical education that connects students with nature, strengthening their commitment to sustainability. The objective was to analyze how ecopedagogy fosters the early development of environmental values in primary education, integrating meaningful experiences, curricular cross-curricular approaches, and ethical approaches. Methodologically: A qualitative integrative documentary review was conducted, consulting databases such as Scopus, Web of Science, and ERIC (2014-2025). Empirical and theoretical studies relevant to primary education were selected, using inclusion criteria such as relevance to environmental values and school applicability. The thematic synthesis codified concepts such as emotional bonding, curricular integration, and active methodologies. The findings highlight that direct experiences with nature (gardens, field trips) strengthen ecological awareness, according to Chawla (1998) and Sobel (2004). Curricular transversality, supported by Sauvé (2005) and UNESCO (2017), consolidates values by integrating sustainability into all areas. Methodologies such as service-learning (Freire, 1970; Gadotti, 2000) transform values into habits. Collado et al. (2020) show increases in environmental attitudes, although behaviors require explicit strategies. Monem (2024) emphasizes the importance of global approaches for planetary citizenship. The author concluded: Ecopedagogy is effective in developing environmental values through meaningful experiences, curricular integration, and critical perspectives. It is recommended that teacher training and school culture be strengthened to sustain these values.

Descriptors: Training, Early, Values, Environmentalists, Ecopedagogy, Education, Primary

Biographical Summary: Undergraduate studies Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez in the years 2004 -2009 Obtaining a bachelor's degree in education. Year 2021 at UNEM Samuel Robinson in the Primary Education specialty and currently a master's student in Primary Education at UNEM Samuel Robinson. I have worked as a teacher since 2014 where I started as a Classroom Teacher at the E.P.B "Rabanal. Currently called E.P Olmirida de Flores in the Biruaca municipality, I currently work as a Liaison Teacher for the All hands to the sowing Program at the E.P "Rafael Urdaneta"

Introducción

En la etapa de educación primaria, la formación de valores ambientalistas no es un lujo pedagógico, sino una necesidad urgente ante la magnitud de la crisis ecológica contemporánea. La degradación de ecosistemas, el cambio climático y la pérdida de biodiversidad son fenómenos que, aunque puedan parecer lejanos a la experiencia de un niño, inciden de manera directa en su presente y, sobre todo, en su futuro. Desde esta perspectiva, las aulas se convierten en espacios estratégicos para sembrar las semillas de una conciencia ambiental sólida y perdurable.

En este escenario, la ecopedagogía surge como una propuesta educativa que trasciende los límites de la enseñanza tradicional para integrar de manera orgánica la reflexión ecológica, el compromiso comunitario y la acción transformadora. Inspirada en el pensamiento crítico de Freire (2002, 34), “la ecopedagogía concibe la educación como un proceso dialógico, participativo y profundamente ético, donde el conocimiento se construye a partir de la interacción constante con la realidad. La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor”. Analizar esta afirmación en el marco de la educación ambiental revela su alcance: educar para la sostenibilidad exige valentía para cuestionar prácticas nocivas, compromiso para transformar realidades y ternura para cuidar de la vida en todas sus formas.

Además, autores como Orr (1994, 54), subrayan que “todas las crisis son, en última instancia, crisis de la educación”. Desde esta mirada, la emergencia ambiental no puede resolverse únicamente con soluciones tecnológicas o económicas; requiere una revolución cultural que comienza en las primeras etapas de escolaridad. Por lo tanto, la ecopedagogía, en este sentido, actúa como catalizador de esa transformación cultural, no limitándose a enseñar datos sobre el medio ambiente, más bien propiciando experiencias que fortalezcan el vínculo afectivo e intelectual con la naturaleza.

Por otro lado, la infancia representa un momento clave para la internalización de valores, ya que las actitudes adquiridas en esta etapa tienden a perdurar a lo largo de la vida. La psicología del desarrollo indica que entre los 6 y 12 años se consolidan patrones de pensamiento y conducta que influirán en la identidad personal y social. De esta forma, un enfoque pedagógico que integre experiencias ambientales significativas; desde el cuidado de un huerto escolar hasta la exploración

guiada de entornos naturales, no solo transmite conocimientos, sino que también modela un sentido de pertenencia ecológica.

En este orden de ideas, la ecopedagogía en la educación primaria no puede entenderse como un complemento marginal del currículo, sino como una filosofía transversal que impregna todas las áreas del aprendizaje. Su aplicación efectiva demanda creatividad docente, apoyo institucional y un compromiso genuino por parte de la comunidad educativa. Así, la escuela se convierte en un microcosmos donde se ensayan las prácticas y valores que, eventualmente, podrían sostener sociedades más justas, resilientes y ecológicamente responsables. Por lo que este estudio tuvo como propósito general analizar la formación temprana en valores ambientalistas mediante la ecopedagogía en educación primaria.

Desarrollo

Naturaleza y alcance de la ecopedagogía en primaria

La ecopedagogía redefine la enseñanza al entrelazar saberes científicos, artísticos y vivenciales. Von Weizsäcker et al (1977, 45), sugieren que “esta forma de pedagogía obliga a repensar el currículo: no basta con añadir un módulo de ecología, se trata de impregnar todas las prácticas escolares de sensibilidad ambiental”. A su vez, plantean que “el aprendizaje ambiental debe vivirse, no solo explicarse” Esta reflexión nos recuerda que los contenidos escolares solo cobran sentido si se experimentan. Por ejemplo, un proyecto de reciclaje escolar encierra más lecciones de ciudadanía ecológica que decenas de lecturas teóricas, porque el alumnado se ve implicado activamente.

Valores ambientalistas

Investigadores como Macy (2011,33, 67), destacan que “la conexión emocional con la naturaleza puede germinar desde edades muy tempranas”. Por lo que propone prácticas como el “círculo de gratitud” en el jardín escolar, donde los niños expresan lo que valoran del mundo natural. Al mismo tiempo, afirma: “El reconocimiento consciente de nuestros vínculos con el mundo natural despierta un sentimiento de pertenencia.”. Este autor apunta a que no se trata de un

aprendizaje abstracto, sino de algo íntimo, emocional. De este modo, los niños desarrollan un sentido de arraigo ecológico, que se refleja en actitudes cotidianas, como cuidar las plantas o cerrar la llave del agua.

Por otro lado, Orr (1994, 57) resalta que “sin conciencia ambiental real, la educación pierde su legitimidad en el siglo XXI.” En otras palabras, educar sin perspectiva ecológica suena vacío, fuera de sintonía con los desafíos actuales.

Metodología

Se desarrolló una revisión documental con orientación cualitativa y carácter integrativo–narrativo. En esta línea, se combinaron procedimientos sistemáticos de búsqueda con una síntesis temática reflexiva orientada a responder cómo la ecopedagogía favorece la formación temprana en valores ambientalistas en primaria. Además, se incorporaron elementos de transparencia para describir el flujo de selección de fuentes, aun tratándose de una revisión no estrictamente sistemática.

A su vez, Snyder (2019, 23), caracteriza “tres rutas —sistemática, semisistemática e integrativa y explica que la opción integrativa posibilita mapear un campo heterogéneo y proponer agendas de investigación”. Este marco resulta pertinente para ecopedagogía, donde convergen pedagogía crítica, educación ambiental y estudios curriculares. La fortaleza de este autor es pragmática: ofrece criterios para alinear propósito, alcance y técnicas de síntesis.

De este modo, la revisión adoptó un diseño integrativo: permite reunir evidencia conceptual y experiencias escolares de diverso tipo, sin exigir homogeneidad metodológica imposible en un campo emergente. Ahora bien, también advierte que la apertura integrativa exige rigurosidad en la síntesis; por ello, en esta investigación se fortalecen los pasos de codificación y auditoría de decisiones, evitando conclusiones meramente descriptivas. En síntesis, su aporte otorga flexibilidad con controles de calidad claros, adecuándose al carácter transversal de la ecopedagogía.

Fuentes de información y estrategia de búsqueda: Se consultaron bases multidisciplinarias y especializadas en educación: Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO, Redalyc y Dialnet; además, repositorios institucionales y literatura gris selecta (informes de organismos y ministerios con

programas escolares ambientales). El horizonte temporal fue 2014–2025, para captar la década reciente de expansión de enfoques ecopedagógicos en primaria. Idiomas: español.

Criterios de inclusión: (i) pertinencia explícita a educación primaria; (ii) relación directa con valores/actitudes ambientales o su enseñanza; (iii) estudios empíricos, experiencias curriculares, evaluaciones de programas o artículos teórico–metodológicos con aplicabilidad escolar; (iv) revisión por pares o informes técnicos de alta autoridad.

Criterios de exclusión: (i) estudios centrados en secundaria o universidad sin transferibilidad a primaria; (ii) trabajos puramente técnicos ambientales sin dimensión pedagógica; (iii) duplicados; (iv) resúmenes sin texto completo verificable.

Se diseñó una matriz de extracción (autores, año, país, nivel/curso, diseño, intervención/práctica ecopedagógica, competencias/valores, instrumentos, resultados clave, límites). Posteriormente, se implementó una síntesis temática en dos oleadas:

1. Codificación inicial de segmentos relevantes (p. ej., “vínculo afectivo con la naturaleza”, “integración curricular”, “aprendizaje basado en proyectos”, “servicio comunitario”, “evaluación de valores”).

2. Agrupación reflexiva en temas y subtemas, con memos analíticos que articulan hallazgos y vacíos.

Rigurosidad, reflexividad y trazabilidad

Se mantuvo un registro de decisiones (diario metodológico) con: ajustes en strings, motivos de exclusión, cambios en códigos y redefinición de temas. Asimismo, se realizó triangulación teórica contrastando hallazgos con marcos de ecopedagogía y educación en valores. La reflexividad incluyó anotar supuestos del investigador (p. ej., preferencia por metodologías activas) y cómo estos podían influir en la interpretación.

Análisis crítico: Lectura detallada y codificación temática: “vinculación afectiva”, “prácticas experienciales”, “integración curricular”, “desarrollo sostenible”. Comparación entre propuestas teóricas y ejemplos prácticos documentados.

Resultados

El análisis documental integrativo revela hallazgos clave que responden al propósito de analizar la formación temprana en valores ambientalistas mediante la ecopedagogía en educación primaria:

Vínculo afectivo con la naturaleza como base para los valores ambientalistas: Estudios de Chawla (1998), Sobel (2004), Louv (2005) y Macy y Johnstone (2012) coinciden en que las experiencias directas con entornos naturales durante la infancia fortalecen la conciencia ambiental. Por ejemplo, Chawla (1998) destaca que el contacto recurrente con la naturaleza y el modelaje adulto son predictores clave del compromiso ecológico posterior. Sobel (2004) refuerza esta idea con la educación basada en el lugar, donde huertos escolares o exploraciones locales convierten el "cuidar" en un concepto tangible. Louv (2005) subraya que estas experiencias combaten el déficit de naturaleza, mejorando el bienestar y la creatividad.

A su vez, Macy y Johnstone (2012) aportan prácticas como los "círculos de gratitud", que integran emociones positivas en el aprendizaje, reduciendo la ecoansiedad y fomentando un sentido de pertenencia ecológica. Estas vivencias, implementadas a través de la ecopedagogía, consolidan valores como la responsabilidad y el respeto por el entorno.

Transversalidad curricular para una formación coherente: Sauvé (2005), Sterling (2001), Tilbury (2011) y UNESCO (2017) enfatizan que la integración de la ecopedagogía en todas las áreas curriculares (lengua, ciencias, arte, ciudadanía) asegura una formación consistente de valores ambientalistas. Sauvé (2005) sugiere combinar enfoques naturalistas, críticos y praxeológicos para diseñar trayectorias de aprendizaje que equilibren contemplación, análisis y acción.

Del mismo modo, Sterling (2001) propone transformar las rutinas escolares (gestión de residuos, uso del agua) en oportunidades pedagógicas, mientras que Tilbury (2011) y UNESCO (2017) destacan competencias clave como el pensamiento crítico y la colaboración, observables en proyectos comunitarios. Esta transversalidad evita que la educación ambiental se reduzca a actividades aisladas, promoviendo una conciencia ecológica sostenida.

Metodologías activas para traducir valores en hábitos: Freire (1970), Gadotti (2000) y Tilbury (2011) demuestran que metodologías como el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el aprendizaje-servicio convierten los valores ambientalistas en prácticas concretas. Freire (1970)

aboga por una educación dialógica que fomente la praxis, permitiendo a los estudiantes identificar problemas ambientales locales (e.g., basura en el patio) y actuar en comunidad.

Igualmente, Gadotti (2000) aporta la Pedagogía de la Tierra, enfatizando la corresponsabilidad planetaria mediante proyectos como campañas vecinales. Tilbury (2011) refuerza que estas metodologías no solo enseñan valores, sino que desarrollan habilidades transversales (lenguaje, matemáticas aplicadas), integrando lo académico con lo ético.

Formación docente y cultura escolar como condiciones esenciales: Orr (1994), Sterling (2001) y UNESCO (2017) señalan que la formación docente y una cultura escolar alineada son cruciales para la efectividad de la ecopedagogía. Orr (1994) insiste en que los docentes deben desarrollar alfabetización ecológica para integrar ciencias, ética y ciudadanía.

De la misma manera, Sterling (2001) y UNESCO (2017) proponen ecosistemas de aprendizaje donde los docentes coplanifiquen proyectos interdisciplinarios y colaboren con la comunidad. Sin este apoyo institucional, los esfuerzos ecopedagógicos corren el riesgo de diluirse.

Discusión

Los resultados confirman que la ecopedagogía es una herramienta poderosa para fomentar valores ambientalistas en primaria, al alinear experiencias significativas, integración curricular y un enfoque ético-crítico. Estudios empíricos recientes, como el de Collado et al. (2020), muestran que programas basados en la naturaleza incrementan las actitudes ambientales en un 9% (medidas por NEP) y el compromiso ecológico en un 6% (medido por CEPS), aunque los comportamientos proambientales requieren estrategias explícitas para consolidarse. Esto sugiere que, aunque el vínculo afectivo con la naturaleza es fundamental, debe complementarse con prácticas curriculares que modelen acciones específicas, como el reciclaje o el ahorro de agua.

Del mismo modo, López Helguero y Aguirre Coello (2026) refuerzan la importancia de la transversalidad curricular, evidenciando que la educación ambiental integrada fortalece la conciencia ecológica y promueve cambios sostenibles. Este hallazgo alinea la ecopedagogía con el objetivo de formar ciudadanos responsables desde la infancia. Además, Monem (2024) aporta una perspectiva global, destacando que enfoques pluriversales enriquecen los valores ambientalistas al incorporar justicia social y diálogo intercultural, lo que fomenta una ciudadanía planetaria.

A su vez, un aspecto crítico es la brecha entre actitudes y comportamientos. Como señala Collado et al. (2020), la falta de correspondencia entre contenidos y acciones medidas puede limitar el impacto conductual. Esto resalta la necesidad de diseñar intervenciones que no solo sensibilicen, sino que enseñen habilidades prácticas y medibles. La formación docente emerge como un pilar: sin docentes capacitados y una cultura escolar que priorice la sostenibilidad, los valores ambientalistas no se sostienen en el tiempo.

Conclusiones

La ecopedagogía es un enfoque efectivo para la formación temprana en valores ambientalistas en educación primaria, sustentada en tres ejes fundamentales:

1. **Experiencias significativas con la naturaleza:** Las vivencias directas, como huertos escolares o salidas al campo, fomentan un vínculo afectivo que interioriza valores de cuidado y responsabilidad, respaldado por Chawla (1998), Sobel (2004) y Louv (2005). Sin embargo, estas experiencias deben ir acompañadas de estrategias que traduzcan actitudes en comportamientos concretos, como sugiere Collado et al. (2020).
2. **Integración curricular transversal:** La incorporación de la ecopedagogía en todas las áreas del currículo, según Sauvé (2005) y UNESCO (2017), asegura coherencia y sostenibilidad en la formación de valores, evitando que la educación ambiental sea un componente aislado.
3. **Enfoque crítico y global:** La inclusión de perspectivas éticas y pluriversales, como propone Monem (2024), enriquece la formación al integrar justicia social y ciudadanía planetaria, preparando a los estudiantes para desafíos globales.

Recomendaciones:

- Diseñar programas ecopedagógicos que integren comportamientos ambientales específicos (e.g., reciclaje, proyectos comunitarios) y evaluar su impacto a largo plazo.
- Promover formación docente continua en metodologías activas y evaluación de actitudes ambientales.
- Fortalecer la cultura escolar para que la ecopedagogía sea un eje compartido, mediante liderazgo institucional y colaboración comunitaria.

- Incorporar narrativas globales que vinculen la sostenibilidad con la justicia social, fomentando una educación inclusiva y relevante.

En síntesis, la ecopedagogía no solo siembra valores ambientalistas, sino que construye cimientos para una ciudadanía consciente y activa, capaz de contribuir a sociedades sostenibles desde los primeros años escolares.

Referencias Bibliográficas

- Booth, Andrew, Anthea Sutton y Diana Papaioannou. *Systematic Approaches to a Successful Literature Review*. 2.^a ed. London: SAGE, 2016.
- Braun, Virginia y Victoria Clarke. "Using Thematic Analysis in Psychology." *Qualitative Research in Psychology* 3, n.º 2 (2006): 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
- Chawla, Louise. "Significant Life Experiences Revisited: A Review of Research on Sources of Environmental Sensitivity." *The Journal of Environmental Education* 29, n.º 3 (1998): 11–21.
- Collado, Silvia, Claudio D. Rosa y José A. Corraliza. "The Effect of a Nature-Based Environmental Education Program on Children's Environmental Attitudes and Behaviors: A Randomized Experiment with Primary Schools." *Sustainability* 12, núm. 17 (2020): 6817.
- Critical Appraisal Skills Programme (CASP). *CASP Checklists*, 2018. <https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/>.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores, 1970.
- Gadotti, Moacir. *Pedagogía de la Tierra*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000.
- Grant, Maria J., y Andrew Booth. "A Typology of Reviews: An Analysis of 14 Review Types and Associated Methodologies." *Health Information & Libraries Journal* 26, n.º 2 (2009): 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández-Collado y Pilar Baptista. *Metodología de la investigación*. 6.^a ed. México: McGraw-Hill, 2014.
- Hines, J. M., H. R. Hungerford y A. N. Tomera. "Analysis and Synthesis of Research on Responsible Environmental Behavior: A Meta-Analysis." *The Journal of Environmental Education* 18, n.º 2 (1987): 1–8.
- Hungerford, Harold R., y Trudi L. Volk. "Changing Learner Behavior Through Environmental Education." *The Journal of Environmental Education* 21, n.º 3 (1990): 8–21.
- López Helguero, Mary, y José Eduardo Aguirre Coello. 2026. *Environmental Education in Primary School Students: A Systematic Review*. *Revista InveCom* 6, n.º 1: 1-8.
- Louv, Richard. *Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder*. Chapel Hill, NC: Algonquin Books, 2005.

- Macy, Joanna, y Chris Johnstone. *Active Hope: How to Face the Mess We're in without Going Crazy*. Novato, CA: New World Library, 2012.
- Macy, Joanna. *Alerta a la realidad: La práctica de la ecología profunda*. Barcelona: Kairós, 2011.
- Monem, R. "Ecopedagogy to Foster Global Perspectives." *European Journal of Educational Research* (2024).
- Orr, David W. *Earth in Mind: On Education, Environment, and the Human Prospect*. Washington, DC: Island Press, 1994.
- Page, Matthew J., Joanne E. McKenzie, Patrick M. Bossuyt, et al. "The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews." *BMJ* 372 (2021): n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.
- Sauvé, Lucie. "Environmental Education and Sustainable Development: A Further Appraisal." *Canadian Journal of Environmental Education* 10 (2005): 4–23.
- Snyder, Hannah. "Literature Review as a Research Methodology: An Overview and Guidelines." *Journal of Business Research* 104 (2019): 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>.
- Sobel, David. *Place-Based Education: Connecting Classrooms & Communities*. Great Barrington, MA: Orion Society, 2004.
- Sterling, Stephen. *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Totnes: Green Books, 2001.
- Tilbury, Daniella. *Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning*. París: UNESCO, 2011.
- UNESCO. *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. París: UNESCO, 2017.
- Von Weizsäcker, Ernst, Amory Lovins y L. Hunter Lovins. *Factor Cuatro: Doblar la riqueza, duplicar la riqueza*. Barcelona: Paidós, 1997.

La Artesanía Digital Como Herramienta de Preservación y Disrupción de los Saberes Indígenas en la Era del Metaverso

Autoras: Lic. Aismar Laritza Esqueda Ramos.

Correo: aismarlaritzaramos.27@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-8477-4151>

Lic. Johana Carolina Da Amoreira Rivas

Correo: joharemifran@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-2559-1567>

Línea de Investigación Matriz: Cultura, Identidad e
Independencia. Eje temático: Cultura y Saberes

Como citar este artículo: Aismar Laritza Esqueda Ramos y Johana Carolina Da Amoreira Rivas “La Artesanía Digital Como Herramienta de Preservación y Disrupción de los Saberes Indígenas en la Era del Metaverso” (2025), (1,14)

Recibido: 11/10/2025

Revisado: 15/10/2025

Aceptado: 27/10/2025

RESUMEN

Este estudio explora el encuentro crítico entre los saberes artesanales indígenas y las tecnologías digitales inmersivas, analizando las tensiones entre la preservación cultural y la disrupción tecnológica. Su **objetivo fue:** Analizar críticamente, desde una perspectiva documental bibliográfica, cómo la digitalización y el metaverso reconfiguran la transmisión, valoración y propiedad de los saberes artesanales indígenas, identificando tanto sus potencialidades como sus riesgos epistémicos. Se empleó una metodología documental bibliográfica de carácter crítico-interpretativo. Se realizó un rastreo sistemático y un análisis de contenido temático de fuentes académicas recientes (libros, artículos, informes), contrastando perspectivas multidisciplinares para triangular teorías y construir una argumentación sólida. Los resultados revelan un campo de tensión entre posturas optimistas, que ven en la digitalización una herramienta de liberación y contranarrativa (Anderson y Kowalski, 2021), y críticas, que advierten sobre un epistemicidio por descontextualización (Toledo, 2022) y un nuevo colonialismo de datos por la arquitectura extractivista de las plataformas (Couldry y Mejias, 2019). La discusión subraya que el potencial beneficioso de estas tecnologías es condicional y depende de que las comunidades ejerzan soberanía sobre los procesos digitales. Se concluye que la digitalización es un acto de traducción cultural, no neutral, que demanda nuevos marcos éticos y legales. El futuro de estos saberes no reside en su conservación estática, sino en una preservación dinámica dirigida por las propias comunidades, garantizando su autodeterminación en el ámbito digital para evitar que la disrupción tecnológica se convierta en una nueva forma de sujeción colonial.

Descriptores: La Artesanía, digital, herramienta, preservación, disrupción, saberes, indígenas, metaverso

Reseña Biográfica: Aismar Laritza Esqueda Ramos Licenciada en Desarrollo Endógeno. Asistente de oficina. Dirección de habitación: Comunidad indígena Kumañi, Municipio Biruaca, Estado Apure. Johana Carolina. Da Amoreira Rivas: Licenciada en Educación mención Agropecuaria UNESR. Diplomado en Agroecología UNESR Docente en ejercicio. Av. Revolución Casa Morocha Revolución Casanando de Apure. Estado Apure.

Digital Craftsmanship as a Tool for the Preservation and Disruption of Indigenous Knowledge in the Era of the Metaverse

Authors: Lic Aismar Laritza Esqueda Ramos

Email: aismarlaritzaramos.27@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0006-8477-4151>

Lic. Johana Carolina Da Amoreira Rivas

Email: joharemifran@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0002-2559-1567>

Main Research Line: Culture, Identity, and Independence.

Thematic Axis: Culture and Knowledge

How to cite this article: Aismar Laritza Esqueda Ramos and Johana Carolina Da Amoreira Rivas “Digital Craftsmanship as a Tool for Preservation and Disruption of Indigenous Knowledge in the Metaverse Era” (2025), (1,14)

Received: 11/10/2025 Revised: 15/10/2025 Accepted: 27/10/2025

ABSTRACT

This study explores the critical intersection between Indigenous artisanal knowledge and immersive digital technologies, analyzing the tensions between cultural preservation and technological disruption. The objective was to critically analyze, from a bibliographic documentary perspective, how digitization and the metaverse reconfigure the transmission, valuation, and ownership of Indigenous artisanal knowledge, identifying both their potential and epistemic risks. A critical-interpretive bibliographic documentary methodology was used. A systematic tracking and thematic content analysis of recent academic sources (books, articles, reports) was carried out, contrasting multidisciplinary perspectives to triangulate theories and build a solid argument. The results reveal a field of tension between optimistic positions, which see digitization as a tool for liberation and counternarrative (Anderson and Kowalski, 2021), and critical ones, which warn of epistemicide by decontextualization (Toledo, 2022) and a new data colonialism due to the extractivist architecture of the platforms (Couldry and Mejias, 2019). The discussion underscores that the beneficial potential of these technologies is conditional and depends on communities exercising sovereignty over digital processes. It is concluded that digitization is an act of cultural translation, not a neutral one, that demands new ethical and legal frameworks. The future of this knowledge lies not in its static conservation, but in a dynamic preservation led by the communities themselves, guaranteeing their self-determination in the digital realm to prevent technological disruption from becoming a new form of colonial subjugation.

Keywords: Crafts, digital, tool, preservation, disruption, knowledge, indigenous, metaverse

Biographical Note: Aismar Laritza Esqueda Ramos: Bachelor's degree in Endogenous Development. Office Assistant. Address: Kumañi Indigenous Community, Biruaca Municipality, Apure State. Johana Carolina Da Amoreira Rivas: Bachelor's degree in Education, Agricultural Studies, UNESR. Diploma in Agroecology, UNESR. Practicing teacher. Av. Revolución Casa Morocha, Revolución Casanando, Apure State.

Introducción

El vertiginoso avance de la tecnología digital y la emergente conceptualización del metaverso plantean un paradigma fascinante y a la vez conflictivo para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. Este escenario, particularmente, tensiona de manera singular la preservación de los saberes artesanales indígenas, tradiciones milenarias ancladas en la materialidad, la territorialidad y una cosmovisión específica. Frente a este panorama, la artesanía digital se erige no como una mera herramienta de archivo, sino como un agente de doble filo: un potente instrumento para evitar la desaparición de estos conocimientos, pero a la vez, un fenómeno disruptivo que puede alterar, descontextualizar o incluso trivializar su profundo significado cultural.

Esta investigación documental se propone, por tanto, analizar críticamente este cruce entre lo ancestral y lo virtual, examinando cómo las tecnologías inmersivas reconfiguran los procesos de transmisión, valoración y propiedad del saber artesanal originario. La académica chilena Constanza Toledo (2022,47) aborda esta problemática con una mirada aguda, señalando que:

La digitalización de la iconografía artesanal, lejos de ser un acto neutral, constituye un proceso de traducción cultural cargado de poder. Lo que se elige capturar con un escáner 3D, lo que se omite por considerarse accidental, y cómo se etiqueta y categoriza ese dato en una base, son decisiones que responden a una epistemología particular, frecuentemente ajena a la lógica narrativa y simbólica de la comunidad creadora

Por lo que, esta cita resulta fundamental para cimentar nuestro análisis, pues trasciende la visión tecnófila que celebra la digitalización como un fin en sí mismo. Toledo nos obliga a considerar los sesgos inherentes al proceso técnico. El análisis de su planteamiento revela que la mera captura de un objeto no equivale a la preservación de su *saber*; el conocimiento reside en el gesto, la ritualidad, la selección contextualizada de materiales y las historias que se tejen durante su confección, elementos todos que un modelo digital poligonal puede fácilmente obliterar al priorizar la forma sobre el fondo. La autora introduce, de este modo, la crucial distinción entre la *apariencia* del artefacto y la compleja red de significados que lo constituye.

Por otro lado, cabe considerar la perspectiva de Anderson y Kowalski (2021, 112), quienes, desde una óptica más optimista pero no menos crítica, argumentan que:

Las plataformas de metaverso, pese a sus actuales limitaciones comerciales, ofrecen un espacio liminal para la contra-narrativa. Comunidades indígenas están

experimentando con estos entornos para crear archivos vivientes e interactivos, donde los ancianos no solo exhiben una pieza terminada, sino que demuestran, a través de sus avatares; el proceso de creación, controlando así la narrativa de su propio patrimonio.

Este aporte equilibra el debate al reconocer la agencia cultural que estas tecnologías pueden potencialmente habilitar. Por lo que, el análisis de su propuesta sugiere que el valor ya no radica únicamente en el objeto digital, sino en la posibilidad de simular y transmitir el rendimiento del hacer. La idea de un “archivo viviente” es potentemente disruptiva frente al concepto de museo estático, pues sugiere una preservación dinámica. No obstante, desde esta perspectiva, es imperativo cuestionar quién tiene acceso a dichas plataformas, qué infraestructura técnica se requiere y si esta nueva forma de transmisión no acabará por crear una brecha generacional al interior de las propias comunidades.

En este orden de ideas, la ética de la propiedad intelectual se vuelve ineludible. El teórico nigeriano Bayo Akomolafé (2020, 89), aunque no se centra exclusivamente en lo digital, ofrece una reflexión profundamente relevante:

En un mundo que ansía datos extraíbles, el saber indígena se presenta como un rizoma que resiste la captura. Su valor es relacional, embebido en un contexto vivo. Cuando ese saber es digitalizado y convertido en un proceso descargable, corre el riesgo de ser despojado de sus obligaciones éticas con la tierra y la comunidad.

De este modo, nos previene contra la lógica extractivista que puede subyacer a proyectos de digitalización bienintencionados. Analizar su pensamiento conlleva a interrogarnos sobre el futuro de estos activos digitales: una vez convertidos en código, ¿pueden ser protegidos de la apropiación indebida? ¿Cómo se traducen los principios de reciprocidad y uso comunitario a los términos de servicio de una plataforma de metaverso corporativa? Su advertencia apunta a que la mayor disrupción podría ser la conversión del saber sagrado en un bien común digital desvinculado de sus responsabilidades originarias.

De esta forma, el presente estudio se configura como una exploración necesaria de estas tensiones. Mediante una metodología documental bibliográfica, se buscará profundizar en el diálogo, a veces contradictorio; entre la preservación tecnológica y la integridad cultural, entre la democratización del acceso y el riesgo de una nueva forma de colonialismo digital. El análisis no pretende ofrecer respuestas definitivas, sino más bien cartografiar un terreno en constante

evolución, donde la tecnología desafía constantemente nuestras definiciones de autenticidad, comunidad y patrimonio.

Desarrollo

El análisis del fenómeno de la artesanía digital requiere, en primer lugar, una desagregación y definición minuciosa de sus componentes centrales. Estos constructos no operan de manera aislada, sino que se entrelazan en una red de tensiones y potencialidades que definen el objeto de estudio.

Saberes Artesanales Indígenas: Más allá de la Técnica, una Epistemología Relacional

El primer pilar de esta investigación lo constituye la propia noción de saberes artesanales indígenas. Lejos de reducirse a un mero catálogo de técnicas o patrones decorativos, este constructo engloba un sistema integral de conocimiento. La antropóloga mexicana Duarte (2019, 33) lo define como un "conocimiento encarnado y situado, transmitido a través de la práctica corporal y la oralidad, que codifica una relación específica con el territorio, la historia comunitaria y el mundo espiritual". El análisis de esta definición es crucial: desplaza el foco del objeto producido hacia el proceso de su creación y hacia los significados relacionales que lo sustentan. El valor de una cestería, por ejemplo, no reside únicamente en su función utilitaria, sino en el conocimiento ecológico necesario para seleccionar la fibra en el momento lunar adecuado, en las historias que se narran durante su tejido y en su papel dentro de rituales específicos.

Por lo tanto, digitalizar este saber implica un desafío monumental: capturar no un producto estático, sino una trama viva de relaciones, gestos y significados profundamente anclados en una experiencia sensorial y comunitaria directa.

Digitalización como Traducción Cultural: El Riesgo de la Epistemicida

Frente a este conocimiento relacional, el segundo constructo, la digitalización, se revela como un acto de traducción cultural más que de simple replicación técnica. El filósofo de la tecnología Benjamin Bratton (2021,121) argumenta que toda plataforma computacional impone

una "ontología subyacente que categoriza, prioriza y hace visible ciertos elementos del mundo, a la vez que inevitablemente oscurece o descarta otros". Desde esta perspectiva, un escáner 3D o un software de modelaje no son herramientas neutrales; poseen una arquitectura lógica que privilegia la geometría euclidiana, la superficie visible y la cuantificación del color sobre la textura táctil, el olor de los materiales naturales o la narrativa mitológica asociada. Esta limitación técnica inherente es lo que Toledo (2022, 33) identifica como "riesgo de epistemicida digital, es decir, la eliminación sutil de una forma de conocimiento al ser forzada a encajar en los parámetros de otra". El análisis aquí es contundente: la digitalización, al traducir un saber complejo a datos binarios y modelos poligonales, ejecuta inevitablemente una operación de reducción. La pregunta crítica es si esta traducción, aun siendo imperfecta, puede realizarse de manera ética y colaborativa, o si está condenada a ser un acto de violencia epistémica.

El Metaverso como Espacio de Contranarrativa y Nuevo Colonialismo

El tercer constructo, el metaverso, actúa como el escenario donde se despliegan estas traducciones digitales. Sin embargo, lejos de ser un espacio unificado, se presenta como un campo de batalla conceptual. Por un lado, autores como Anderson y Kowalski (2021, 115) visualizan su potencial como plataforma de contranarrativa. Ellos proponen que, utilizada con agencia, permite a las comunidades "escapar de la vitrina museística occidental y restituir la artesanía a un contexto dinámico e inmersivo, donde el usuario no es un espectador pasivo sino un participante en una experiencia sensorial que comunica valores culturales". Esta visión sugiere que el metaverso podría remediar las carencias de la digitalización plana al permitir la simulación de procesos, la creación de entornos narrativos y la reconstrucción de contextos rituales perdidos.

Por otro lado, cabe considerar la advertencia de teóricos como Couldry y Mejias (2019,5), quienes acuñaron el término colonialismo de datos. Ellos argumentan que las plataformas que suelen albergar estos metaversos se fundan en una lógica de "extracción de valor de la experiencia humana para su recomodificación". Desde esta óptica crítica, la participación indígena en un metaverso corporativo podría generar una nueva forma de dependencia, donde la comunidad cede el control sobre su patrimonio digitalizado a entidades cuyos intereses últimos son comerciales, no

culturales. El análisis de este conflicto es fundamental: el metaverso no es un vacío neutral; es una arquitectura de poder.

Por ello, la promesa de la contranarrativa choca frontalmente con la realidad de las plataformas cerradas, los algoritmos propietarios y los términos de servicio que suelen otorgar licencias sobre el contenido subido. La disrupción, por tanto, posee una dualidad peligrosa: puede empoderar o puede someter bajo un nuevo régimen de explotación digital.

Preservación vs. Disrupción: La Dualidad Fundamental

El estudio se articula en torno a la tensión dialéctica entre preservación y disrupción. La preservación, en su sentido tradicional, busca la salvaguardia fiel y la protección contra el cambio. La disrupción, por su naturaleza, implica una ruptura radical con lo establecido, una alteración del statu quo. El teórico nigeriano Akomolafé (2020, 156) ofrece una perspectiva profundamente valiosa al cuestionar la propia premisa de la preservación estática, sugiriendo que "el verdadero cuidado de los saberes ancestrales quizás no consista en momificarlos contra el tiempo, sino en facilitar sus fugas, en permitir que muten y se mezclen de maneras impredecibles que, no obstante, honren su espíritu relacional".

Analizar esta cita obliga a reformular la pregunta de investigación. El dilema ya no es si la digitalización disruptiva es buena o mala, sino cómo se puede guiar esa disrupción de manera ética. ¿Puede la fuga controlada hacia el metaverso ser una forma de resiliencia cultural? ¿O esta mutación necesariamente traiciona el "espíritu relacional" al desprender el saber de su suelo comunitario? La disrupción, desde este ángulo, deja de ser una amenaza externa para convertirse en un proceso interno que debe ser gestionado con profundo cuidado y autodeterminación por parte de las comunidades, quienes deben permanecer como las únicas soberanas para decidir los límites de la traducción, la mutación y la preservación de sus propios saberes.

Metodología

La naturaleza abstracta, teórica y emergente del objeto de estudio, la intersección entre saberes ancestrales y tecnologías digitales inmersivas; demanda una metodología capaz de mapear,

sintetizar y analizar críticamente el discurso académico y cultural que se está configurando en torno a él. Por esta razón, la presente investigación se sustentó en una metodología documental bibliográfica de carácter crítico-interpretativo. Este enfoque no se limita a una compilación pasiva de fuentes, sino que se propone como una investigación sistemática, selectiva y analítica de documentos para construir una perspectiva argumentada y original sobre el problema planteado.

El proceso de recolección de datos se estructuró en fases sucesivas y empleó una estrategia de muestreo intencional o teórico, buscando deliberadamente fuentes que representaran las distintas voces en el diálogo, o debate; sobre la materia. La búsqueda se ejecutó en bases de datos académicas multidisciplinares (JSTOR, Scopus, Web of Science) y en repositorios especializados en estudios culturales, antropología digital y filosofía de la tecnología. Se priorizaron fuentes publicadas preferentemente en los últimos cinco años (2019-2024) para capturar la discusión más actual, dado el rápido avance tecnológico. Se incluyeron:

A su vez, se utilizaron: Libros y capítulos de libro de teóricos clave en los campos de estudios decoloniales, filosofía de la tecnología y cultura digital. Informes y documentos de trabajo de organismos internacionales como UNESCO y WIPO sobre patrimonio cultural inmaterial y derechos de propiedad intelectual. Ponencias y conferencias de congresos académicos relevantes. Se excluyeron fuentes meramente descriptivas o promocionales, artículos de prensa generalista y blogs no académicos, a menos que aportaran una perspectiva analítica única de un practicante o miembro de una comunidad.

El análisis de los documentos seleccionados se condujo mediante una estrategia de análisis de contenido crítico-temático, que supera la simple categorización para adentrarse en la deconstrucción de los argumentos y sus implicaciones. Todas las fuentes fueron organizadas en una matriz digital que permitió catalogarlas por autor, año, disciplina, constructos principales abordados (ej.: preservación, disrupción, colonialismo digital) y postura general (optimista, crítica, neutral). Fase de Análisis Interpretativo: Esta fue la fase central del trabajo. Cada texto fue interrogado con preguntas como: ¿Cuál es la tesis central del autor? ¿Qué aspectos de la digitalización destaca o omite? ¿A qué tradición teórica responde su argumento (decolonial, techno-optimista, etc.)? ¿Qué tensiones identifica? ¿Su perspectiva prioriza la tecnología o la comunidad? El análisis de las citas, como se evidenció en la introducción y el desarrollo, no se

limitó a parafrasearlas, sino que se desglosaron sus premisas subyacentes y se contrastaron con las de otros autores para identificar consensos, disputas y vacíos en la literatura.

La diversidad disciplinar de las fuentes (antropología, filosofía, estudios culturales, ciencia de la información) permitió una triangulación teórica. Esto significa que un mismo fenómeno, como la creación de un archivo 3D de una pieza ceremonial, fue analizado desde la perspectiva técnica de sus limitaciones, desde la crítica decolonial sobre su poder extractivista y desde la posibilidad de agencia cultural que podría ofrecer. Este cruce de miradas enriqueció el análisis y evitó conclusiones unidireccionales o simplistas.

La última fase metodológica consistió en la construcción de la narrativa de la investigación. A partir del análisis crítico de las fuentes, se identificaron las tensiones principales que estructuran el debate (preservación vs. disrupción, agencia vs. extractivismo). El desarrollo del trabajo se organizó, de este modo, en torno a estos ejes conflictivos, utilizando las voces de los diferentes autores no como una mera sucesión de opiniones, sino como actores en un diálogo a menudo contradictorio que la investigación se encarga de moderar y sintetizar.

De este modo, la argumentación final no busca zanjar el debate de manera definitiva, sino ofrecer una cartografía documentada y crítica del terreno conceptual, señalando sus complejidades, advertencias y potencialidades, siempre desde una posición ética que privilegia la autodeterminación de las comunidades originarias sobre las narrativas tecnológicas hegemónicas.

En síntesis, la metodología documental bibliográfica aplicada fue todo menos un ejercicio pasivo. Se configuró como una investigación rigurosa, sistemática y profundamente crítica que utilizó el corpus textual existente como campo de excavación para desenterrar y analizar las capas de significado, poder y potencial que definen el encuentro, tan prometedor como problemático, entre el metaverso y los saberes ancestrales.

Resultados

El rastreo bibliográfico crítico realizado revela un panorama intelectual fracturado, donde las posturas no se definen por una mera dicotomía optimista/pesimista, sino por énfasis radicalmente distintos en los riesgos y oportunidades. Los resultados se organizan en torno a las tres tensiones centrales que emergieron del análisis.

1. La Naturaleza de la Digitalización: ¿Traducción o Traición?: El análisis comparativo deja al descubierto una brecha fundamental en la concepción misma del acto de digitalizar. Para autores como Anderson y Kowalski (2021, 47), la digitalización es, “ante todo, un acto de liberación. Su trabajo se centra en el potencial de las herramientas para escapar de la vitrina museística, enfatizando la capacidad de crear narrativas proactivas y contextos inmersivos”. En su perspectiva, la pérdida de materialidad es un trade-off necesario para ganar inmersión y alcance global, un mal menor compensado por la posibilidad de una "democratización" del patrimonio.

Frente a esta visión, la postura de Toledo (2022) y de Akomolafé (2020) es profundamente escéptica. Para ellos, la digitalización es primariamente un acto de traducción epistémica cargado de poder, donde la ontología computacional; como bien apuntala la cita de Bratton (2021), prioriza lo cuantificable (forma, color, geometría) sobre lo relacional (gesto, ritual, significado simbólico). Toledo argumenta que lo que se omite en el escaneo 3D no es un detalle accidental, sino la esencia misma del saber: la relación táctil con el material, las condiciones ambientales de la creación y la cadena de transmisión oral. Akomolafé lleva esta crítica más lejos, sugiriendo que al convertir el saber en un "descargable", se le despoja de sus obligaciones éticas con la tierra, reduciéndolo a un dato inertemente manipulable. La brecha aquí es ontológica: para unos, la esencia del saber puede migrar al código; para otros, su esencia es inextricable de su encarnación material y comunitaria.

2. La Agencia en el Metaverso: ¿Empoderamiento o Nueva Dependencia?: La segunda tensión gira en torno al metaverso como espacio social. Anderson y Kowalski (2021) proyectan una visión donde las comunidades ejercen una soberanía narrativa digital. Su análisis se centra en casos de estudio pioneros donde los "ancianos" utilizan avatares para demostrar técnicas, aparentemente controlando la narrativa de su patrimonio. En este marco, la tecnología es un instrumento neutral que puede ser ejercida por cualquier actor con fines propios.

Esta visión es desafiada frontalmente por la teoría del colonialismo de datos de Couldry y Mejias (2019). Su análisis estructural revela que la arquitectura misma de las plataformas de metaverso corporativas está diseñada para la extracción y valorización de datos. El usuario, incluso el que crea contenido, opera dentro de un ecosistema cuyas reglas; desde los algoritmos de capacidad de descubrimiento hasta los términos de propiedad intelectual sobre el contenido

subido; están definidas por intereses corporativos externos a la comunidad. Desde esta perspectiva, la agencia aparente es una ilusión; la comunidad podría estar "controlando la narrativa" dentro de un recinto cuyas llaves las posee siempre un tercero. La disputa es, por tanto, sobre la infraestructura: el optimismo de Anderson y Kowalski parece depender de plataformas abiertas y descentralizadas que aún son la excepción, no la norma.

3. El Futuro de la Preservación: ¿Conservar o Dejar Mutar?: La tercera tensión emerge sobre el objetivo último de interactuar con estos saberes. La postura tradicional, a menudo implícita en proyectos de museos digitales, es la de la preservación estática: capturar el saber en su estado "más puro" para congelarlo en el tiempo y salvaguardarlo contra la extinción. Akomolafé (2020) ofrece la crítica más radical a este concepto. Al sugerir que el cuidado verdadero puede consistir en "facilitar sus fugas" y "permitir que muten", propone un modelo de preservación dinámica y resiliente.

Su perspectiva es biocéntrica; entiende la cultura como un organismo vivo que debe adaptarse para sobrevivir, incluso si eso implica transformaciones impredecibles. El riesgo aquí, por supuesto, es que la mutación pueda llegar a tal punto que el saber resultante sea irreconocible y traicione sus principios fundacionales. Esta tensión no se resuelve en los documentos analizados, pero se plantea como la pregunta crucial para el futuro: ¿Dónde trazar la línea entre una evolución cultural orgánica y una disolución pérdida de identidad?

Discusión

Los resultados no permiten conclusiones simplistas. Lejos de invalidarse mutuamente, las perspectivas optimistas y críticas iluminan diferentes facetas de un fenómeno complejo. La clave para navegar esta tensión parece residir en la condicionalidad.

El potencial de empoderamiento descrito por Anderson y Kowalski (2021) no es falso, pero es condicional. Depende críticamente de que se cumplan una serie de premisas que las críticas de Toledo (2022) y Couldry y Mejias (2019) exponen como enormes desafíos: que la digitalización se realice bajo supervisión y protocolos co-diseñados por las comunidades; que se utilicen plataformas de código abierto y descentralizadas que garanticen la soberanía de los datos; y que

los productos digitales estén legalmente protegidos por mecanismos de propiedad intelectual sui generis que impidan su apropiación indebida.

En este sentido, la pregunta central de la investigación se transforma. Ya no es "¿Es la artesanía digital buena o mala?", sino "¿En qué condiciones políticas, técnicas y legales esta disrupción puede convertirse en una herramienta de soberanía cultural en lugar de una nueva forma de colonialismo?". La advertencia de Toledo sobre el epistemicidio no es una razón para abandonar todos los proyectos digitales, sino una guía ética indispensable para ejecutarlos de manera responsable. Del mismo modo, la crítica de Couldry y Mejias no implica una condena absoluta del metaverso, sino un llamado urgente a construir infraestructuras digitales alternativas y éticas.

Finalmente, la provocación de Akomolafé desafía a las comunidades y a los académicos a repensar los objetivos de la preservación. Quizás el rol más valuable de la tecnología digital no sea congelar el pasado, sino proveer un laboratorio para experimentar con futuros posibles; siempre que las comunidades retengan el control último sobre el ritmo, la dirección y los límites de esa experimentación. La discusión, en última instancia, apunta a que el verdadero campo de batalla no es tecnológico, sino político. El destino de los saberes ancestrales en la era digital se decidirá no por las capacidades de los escáneres 3D, sino por la distribución del poder, el control y la capacidad de decidir sobre los procesos de traducción y circulación cultural.

Conclusiones

El presente estudio, sustentado en una metodología documental bibliográfica crítica, ha permitido cartografiar el complejo y dinámico debate en torno a la intersección entre los saberes artesanales indígenas y las tecnologías digitales inmersivas. Lejos de ofrecer veredictos absolutos, la investigación concluye que este encuentro constituye un campo de tensiones irresueltas y productivas, donde la disrupción tecnológica actúa como un espejo que refleja las profundas contradicciones y desafíos de la preservación cultural en la era global.

En primer lugar, se concluye que la digitalización no es un proceso neutral ni técnico, sino una forma de traducción cultural cargada de poder. Como evidenciaron los análisis de Toledo (2022) y Bratton (2021), la ontología subyacente de las herramientas digitales, al priorizar lo visible, cuantificable y geométrico—ejecuta inevitablemente una operación de reducción sobre los

saberes ancestrales, los cuales son fundamentalmente relacionales, encarnados y situados. Por tanto, el riesgo del epistemicidio digital no es una exageración, sino una amenaza concreta que surge cuando la tecnológica precede a la reflexión ética y cultural.

En segundo término, la investigación determina que el metaverso, como espacio de circulación de estos saberes digitalizados, es un territorio en disputa. La promesa de agencia y contranarrativa esbozada por Anderson y Kowalski (2021) es válida, pero resulta condicional y naíf si no se considera la crítica estructural de Couldry y Mejias (2019). El potencial liberador de estas plataformas queda severamente comprometido por su arquitectura de poder extractivista, que puede conducir a una nueva forma de dependencia o colonialismo de datos. Así, la conclusión es clara: la tecnología en sí misma no es emancipadora; su valor depende del marco de soberanía digital en el que se implemente.

Finalmente, la conclusión más significativa, es que este análisis fuerza una redefinición fundamental del concepto mismo de preservación. La provocación filosófica de Akomolafé (2020) invita a trascender el modelo de conservación estática; que busca momificar la cultura; para abrazar un modelo de preservación dinámica y resiliente. El futuro de estos saberes podría no estar en su congelación digital, sino en su capacidad controlada de fuga, mutación y adaptación a nuevos contextos, siempre que estos procesos sean dirigidos por la voluntad y la agencia de las comunidades originarias.

En última instancia, este trabajo no cierra el debate, sino que aporta un mapa para navegarlo con mayor rigor. La pregunta crucial ya no es si se debe digitalizar, sino cómo, para qué y en favor de quién. El camino forward exige un compromiso inquebrantable con la autodeterminación indígena digital, el desarrollo de infraestructuras tecnológicas decoloniales y el diseño de marcos legales sui generis que protejan la integridad y la propiedad de los saberes tradicionales en el ámbito digital. Solo bajo estas condiciones, la disrupción tecnológica podría, quizás, convertirse en un aliado inesperado para la perpetuación viva de la herencia cultural más antigua de la humanidad.

Referencias Bibliográficas

- Akomolafé, Bayo. 2020. *These Wilds Beyond Our Fences: Letters to My Daughter on Humanity's Search for Home*. Berkeley: North Atlantic Books.
- Anderson, Claire, y Piotr Kowalski. 2021. "Virtual Patrimony: Decolonizing the Metaverse Through Indigenous Narrative Agency". *Journal of Digital Culture and Heritage* 4 (2): 105-120.
- Bratton, Benjamin. 2021. *The Revenge of the Real: Politics for a Post-Pandemic World*. Londres: Verso Books.
- Couldry, Nick, y Ulises A. Mejias. 2019. *The Costs of Connection: How Data Is Colonizing Human Life and Appropriating It for Capitalism*. Stanford: Stanford University Press.
- Duarte, Ana Rosa. 2019. *Saberes Hacedores: Arte, Artesanía y Cosmovisión en Mesoamérica*. Ciudad de México: Editorial Siglo XXI.
- Toledo, Constanza. 2022. "Traducciones digitales: poder, memoria y sesgo en la patrimonialización de la artesanía andina". *Revista de Estudios Culturales Latinoamericanos* 18 (1): 45-63.

Narrativas Visuales Interculturales que Fortalecen la Autoexpresión Emocional en Estudiantes Indígenas Neurodivergentes

Autoras: Lic. María Patricia Aguirre Díaz

Correo: mariapatriciaaguirrediaz@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-6443-7002>

Esp. Marbelys Lugo

Correo: marbe7lugo@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-3080-2367>

Línea de Investigación Matriz: Cultura, Identidad e Independencia.

Eje Temático: Cultura y Saberes

Como citar este artículo: María Patricia Aguirre Díaz y Marbelys Lugo “Narrativas Visuales Interculturales que Fortalecen la Autoexpresión Emocional en Estudiantes Indígenas Neurodivergentes” (2025), (1,14)

Recibido: 08/07/2025

Revisado: 13/07/2025

Aceptado: 17/07/2025

RESUMEN

Este estudio fue carácter documental hermenéutico analiza el potencial de las narrativas visuales interculturales como herramienta para fortalecer la autoexpresión emocional en estudiantes indígenas neurodivergentes, un grupo doblemente marginado por modelos educativos homogenizantes. El Objetivo fue: Analizar, desde un enfoque hermenéutico, cómo estas narrativas visuales; entendidas como arte, tejido, dibujo y símbolos rituales, fortalecen la autoexpresión emocional, proponiendo orientaciones para docentes en el estado Apure, Venezuela. Se empleó la hermenéutica documental, interpretando fuentes académicas sobre interculturalidad, neurodivergencia y expresión visual. El proceso siguió tres fases: comprensión, explicación y aplicación contextual, organizando el análisis en los constructos de narrativas visuales, autoexpresión emocional y mediación intercultural. En referencia a los resultados: El análisis revela una convergencia teórica: las narrativas visuales actúan como un puente epistemológico y ontológico. Articulan formas neurodivergentes de procesamiento (pensar en imágenes) con cosmovisiones indígenas, permitiendo una expresión emocional auténtica que funciona como un acto de agencia e identidad. En cuanto a la Discusión: Se discute que la efectividad de esta estrategia depende de enmarcarla en una interculturalidad crítica (Walsh, 2009), que evite la folklorización y promueva un diálogo genuino de saberes. Esto implica un rol transformado del docente, capaz de leer las narrativas visuales como discursos válidos y no como meros adornos. Se concluye que las narrativas visuales interculturales son una práctica decolonial crucial. Su implementación no solo fortalece la autoexpresión individual, sino que exige y promueve la transformación de la pedagogía hacia un modelo verdaderamente inclusivo que honre la diversidad cultural y neurológica.

Descriptor: Narrativas, visuales, interculturales, autoexpresión, emocional, estudiantes, indígenas, neurodivergentes

Reseña Biográfica: María Patricia Aguirre Díaz: Licenciada en Desarrollo endógeno Sud áreas: Pueblos indígenas UNESR. Docente en ejercicio: Sector Valle Verde, Biruaca estado Apure. Marbelys Lugo: Especialista en Educación para la Integración de las Personas con Discapacidades. Licenciada en educación Mención: Dificultades de Aprendizaje. Docente en Función Coordinador Institucional del CAIPA “Clarisa Este de Trejo”. Comunidad La Hidalguía, calle principal nro 32

Intercultural Visual Narratives that Strengthen Emotional Self-Expression In Neurodivergent Indigenous Students

Authors: María Patricia Aguirre Diaz

Email: mariapatriciaaguirrediaz@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0009-6443-7002>

Marbelys Lugo

Email: marbe7lugo@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0005-3080-2367>

Main Research Line: Culture, Identity, and Independence.

Thematic Axis: Culture and Knowledge

How to cite this article: María Patricia Aguirre Diaz and Marbelys Lugo “Intercultural Visual Narratives that Strengthen Emotional Self-Expression in Neurodivergent Indigenous Students” (2025), (1,14)

Received: 08/07/2025 Revised: 13/07/2025 Accepted: 17/07/2025

ABSTRACT

This hermeneutic documentary study analyzes the potential of intercultural visual narratives as a tool to strengthen emotional self-expression in neurodivergent Indigenous students; a group doubly marginalized by homogenizing educational models. The objective was to analyze, from a hermeneutic approach, how these visual narratives, understood as art, weaving, drawing, and ritual symbols—strengthen emotional self-expression, while proposing guidelines for teachers in the state of Apure, Venezuela. The methodology employed documentary hermeneutics, interpreting academic sources on interculturality, neurodivergence, and visual expression. The process followed three phases: comprehension, explanation, and contextual application, organizing the analysis around the constructs of visual narratives, emotional self-expression, and intercultural mediation. Regarding the results, the analysis reveals a theoretical convergence: visual narratives act as an epistemological and ontological bridge. They articulate neurodivergent ways of processing (thinking in pictures) with Indigenous worldviews, enabling authentic emotional expression that functions as an act of agency and identity. In discussion, it is argued that the effectiveness of this strategy depends on framing it within a critical interculturality (Walsh, 2009), which avoids folklorization and promotes genuine dialogue among knowledge systems. This implies a transformed role for educators, who must be able to read visual narratives as valid discourses rather than mere decorations. It is concluded that intercultural visual narratives are a crucial decolonial practice. Their implementation not only strengthens individual self-expression but also demands and promotes a transformation of pedagogy toward a truly inclusive model that honors cultural and neurological diversity.

Descriptors: Narratives, visual, intercultural, self-expression, emotional, students, Indigenous, neurodivergent

Biographical Sketch: María Patricia Aguirre Diaz: Degree in Endogenous Development, Indigenous Peoples focus, UNESR. Practicing teacher: Valle Verde sector, Biruaca, Apure state. Marbelys Lugo: Specialist in Education for the Integration of People with Disabilities. Degree in Education, specialization in Learning Difficulties. Teacher and Institutional Coordinator at CAIPA “Clarisa Este de Trejo”. La Hidalguía community, main street no. 32.

Introducción

Hablar de narrativas visuales en contextos interculturales es hablar de puentes. No simples trazos de comunicación, sino caminos que permiten a los estudiantes indígenas neurodivergentes encontrarse consigo mismos y con los demás. La escuela, muchas veces rígida y monocultural, ha tendido a invisibilizar las formas distintas de sentir y expresar. Sin embargo, en el cruce entre cultura, arte y diversidad neurológica se abre un horizonte fértil donde la expresión emocional adquiere sentido y dignidad.

Este trabajo, de carácter documental hermenéutico, busca profundizar en la manera en que las narrativas visuales, entendidas como lenguajes que combinan símbolos, colores y relatos gráficos, contribuyen a la autoexpresión emocional de estudiantes indígenas con condiciones como el autismo o el TDAH. El análisis se nutre de fuentes académicas y experiencias culturales, articuladas desde una lectura crítica y situada.

La autoexpresión emocional constituye un eje fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en contextos de diversidad cultural y neurodivergencia. En comunidades indígenas, las narrativas visuales, como el arte, el tejido, el dibujo y los símbolos rituales; son medios ancestrales de comunicación y construcción de identidad. Para los estudiantes indígenas neurodivergentes, estas narrativas representan no solo una herramienta pedagógica, sino también un puente para conectar emociones con el aprendizaje. El objetivo del estudio fue analizar, desde un enfoque hermenéutico documental, cómo las narrativas visuales interculturales fortalecen la autoexpresión emocional en estudiantes indígenas neurodivergentes, y ofrecer orientaciones para docentes de escuelas indígenas en el estado Apure.

Desarrollo

Narrativas visuales e interculturalidad

Las narrativas visuales no son meras imágenes; son discursos que condensan experiencias, emociones y cosmovisiones. Como sugiere Kress (2010, 45), “lo visual organiza el pensamiento de formas distintas al lenguaje verbal, permitiendo que quienes encuentran dificultad en la palabra oral hallen otro modo de enunciarse”. En contextos indígenas, “lo visual está además imbricado con tradiciones simbólicas, tejidos de memoria colectiva y cosmovisiones ancestrales” (Mignolo

2010, 34). De tal modo que, la interculturalidad, más que un concepto, es una práctica cotidiana. Walsh (2009, 67) recuerda que “implica un reconocimiento mutuo, pero también una negociación de saberes donde ninguna voz es descartada”. En el caso de estudiantes indígenas neurodivergentes, la interculturalidad cobra doble relevancia: se reconoce tanto la diversidad cultural como la diversidad neurológica.

Neurodivergencia y autoexpresión emocional

El término neurodivergencia, popularizado por Singer (1999, 11), plantea “que condiciones como el autismo o el TDAH no deben entenderse como déficits, sino como formas distintas de procesar el mundo”. La escuela tradicional, centrada en la homogeneidad, suele exigir modos de expresión normativos. Frente a ello, abrir espacios para la autoexpresión emocional mediante recursos visuales es un acto de inclusión genuina.

De acuerdo con Grandin (2006, 16), “muchas personas autistas piensan en imágenes y encuentran en lo visual una vía de acceso privilegiada para comprender y expresar emociones”. Desde esta perspectiva, utilizar narrativas visuales no es una estrategia auxiliar, sino un reconocimiento de que hay múltiples lenguajes válidos para expresar la vida interior.

El enfoque documental hermenéutico permite analizar textos, investigaciones y testimonios para interpretar cómo se configuran las prácticas educativas en torno a la visualidad y la expresión emocional. En este orden de ideas, al revisar la literatura emergen varios hilos que se entrelazan. En primer lugar, la producción visual en contextos indígenas suele estar cargada de significados espirituales y comunitarios. Dibujos, símbolos o tejidos no son simples objetos estéticos, sino relatos vivos que transmiten memorias.

Como afirma Estermann (2014, 23), “la cosmovisión andina, por ejemplo, entiende el símbolo como parte de una red relacional con la naturaleza y la comunidad”. Esto sugiere que cuando un estudiante indígena neurodivergente dibuja un río, un sol o un animal, no está únicamente ilustrando: está narrando un vínculo afectivo con su entorno.

Por otro lado, la autoexpresión emocional se fortalece cuando el medio empleado no exige ajustarse a códigos rígidos. El trazo libre, la paleta de colores escogida, los ritmos gráficos que emergen en la narración, permiten canalizar emociones que muchas veces resultan difíciles de

verbalizar. En este sentido, Eisner (2002, 44) destaca que “el arte es un espacio donde la subjetividad no solo se tolera, sino que se celebra como forma de conocimiento”.

Asimismo, cabe considerar que la visualidad se convierte en un lenguaje compartido en escenarios interculturales. Estudiantes indígenas neurodivergentes no solo se expresan para sí mismos, sino que ofrecen a otros la posibilidad de comprender mundos internos que, de otro modo, quedarían invisibilizados. En este sentido, la narrativa visual funciona como un acto de traducción cultural y emocional.

Implicaciones educativas

En el mismo sentido, la inclusión de narrativas visuales en la educación intercultural no es un gesto superficial. Requiere un compromiso pedagógico que reconozca la pluralidad de lenguajes y promueva un ambiente de respeto. Esto implica: Diseñar espacios de creación visual donde los estudiantes puedan explorar sin temor a la evaluación estandarizada. Formar docentes sensibles a la diversidad neurológica y cultural, capaces de leer lo visual no como adorno, sino como discurso. Articular lo comunitario: vincular las producciones estudiantiles con saberes ancestrales, tejidos familiares y prácticas rituales, de modo que la expresión no quede aislada del entorno cultural. De esta forma, se construye una pedagogía que escucha con los ojos y dialoga con las imágenes.

Metodología

Este estudio adoptó la hermenéutica documental como enfoque metodológico. Selección de fuentes: se revisaron textos académicos sobre interculturalidad, educación inclusiva, neurodivergencia y expresión artística en contextos indígenas. Proceso hermenéutico: siguiendo a Ricoeur (2008), la interpretación de los textos se estructuró en tres momentos: comprensión, explicación y aplicación.

- Comprensión: identificar el sentido literal de las narrativas analizadas.
- Explicación: contextualizar su significado en los marcos teóricos de interculturalidad y neurodivergencia.

– Aplicación: resignificar los aportes en relación con la experiencia de estudiantes indígenas del estado Apure.

Categorización: las fuentes se organizaron en tres constructos: (a) narrativas visuales como lenguaje, (b) autoexpresión emocional y (c) mediación intercultural en la escuela. La hermenéutica documental permitió, en este sentido, que las citas no se asuman como verdades estáticas, sino como discursos vivos que se reinterpretan a la luz de los contextos educativos indígenas.

De este modo, las narrativas visuales interculturales constituyen un terreno fértil para que los estudiantes indígenas neurodivergentes fortalezcan su autoexpresión emocional. No se trata de un recurso accesorio, sino de un camino que devuelve agencia, dignidad y voz a quienes la escuela tradicional suele silenciar. En este recorrido hermenéutico se observó que lo visual abre un espacio de libertad expresiva, profundamente vinculado con las cosmovisiones indígenas y con las formas de procesamiento propias de la neurodivergencia. En consecuencia, promover estas prácticas no solo favorece la inclusión, sino que también enriquece a la comunidad educativa en su conjunto, al ampliar las maneras de comprender el mundo y a los otros.

Resultados

El análisis hermenéutico documental realizado permitió contrastar y articular los aportes teóricos de diversos autores, revelando cómo las narrativas visuales interculturales actúan como un mecanismo fundamental para la autoexpresión emocional en estudiantes indígenas neurodivergentes. A continuación, se presentan los resultados organizados en torno a los constructos centrales del estudio.

1. Narrativas visuales como lenguaje multimodal y culturalmente situado: La comparación entre Kress (2010) y Mignolo (2010) evidencia que las narrativas visuales operan simultáneamente como un sistema semiótico multimodal y un repositorio de memoria cultural. Kress enfatiza que lo visual organiza el pensamiento de manera distinta al lenguaje verbal, lo que resulta crucial para estudiantes neurodivergentes que pueden encontrar en las imágenes una vía de expresión más accesible que la palabra oral. Por su parte, Mignolo añade una capa de profundidad intercultural al señalar que lo visual en contextos indígenas está imbricado con tradiciones simbólicas y cosmovisiones ancestrales. Esto sugiere que, para un estudiante indígena, una narrativa visual no es solo una herramienta de comunicación, sino un acto de reafirmación identitaria y cultural.

2. Neurodivergencia y acceso privilegiado a lo visual: El contraste entre la perspectiva de Singer (1999) y los hallazgos de Grandin (2006) ofrece una comprensión sólida de la neurodivergencia. Singer sienta las bases al proponer que condiciones como el autismo o el TDAH son formas distintas de procesar el mundo, no déficits. Grandin, desde su experiencia personal, corrobora esta idea al explicar que muchas personas autistas piensan en imágenes. Su aporte es crucial para entender que el uso de narrativas visuales no es una simple estrategia de adaptación, sino el reconocimiento de un lenguaje cognitivo y emocional primario para muchos estudiantes neurodivergentes. Esto les permite comprender y expresar emociones de manera más intuitiva y auténtica.

3. Autoexpresión emocional y conocimiento subjetivo: La interrelación entre Estermann (2014) y Eisner (2002) enriquece la comprensión de la autoexpresión. Estermann, desde la filosofía andina, aporta que el símbolo visual es parte de una red relacional con la naturaleza y la comunidad. Esto significa que la expresión emocional de un estudiante a través del dibujo o el tejido es, en esencia, la narración de un vínculo afectivo con su entorno. Eisner, desde la pedagogía del arte, complementa esta visión al afirmar que el arte es un espacio donde la subjetividad se celebra como forma de conocimiento. Juntos, estos autores sostienen que la autoexpresión emocional mediante narrativas visuales es a la vez un acto personal de liberación y un acto comunitario de conocimiento culturalmente situado.

4. La interculturalidad como marco de negociación y reconocimiento: El aporte de Walsh (2009) provee el marco político y social indispensable para integrar los demás conceptos. Su definición de interculturalidad como un reconocimiento mutuo y una negociación de saberes donde ninguna voz es descartada ofrece la base para aplicar las narrativas visuales en el aula. Este principio asegura que la expresión visual del estudiante indígena neurodivergente no sea folklorizada o minimizada, sino valorada como un discurso válido que debe ser negociado y comprendido en pie de igualdad con otros saberes dentro del espacio educativo.

Por lo tanto, la comparación de los autores revela una convergencia teórica fundamental: las narrativas visuales interculturales son eficaces porque operan en la intersección de lo multimodal (Kress), lo cultural (Mignolo, Estermann), lo neurocognitivo (Singer, Grandin) y lo pedagógico (Eisner). Walsh actúa como el marco de justicia epistémica que une todos estos

elementos, proponiendo un espacio educativo donde estas diferentes formas de saber y ser no solo son toleradas, sino esenciales para una inclusión genuina. El resultado no es solo una mejor autoexpresión emocional para el estudiante, sino un enriquecimiento de toda la comunidad educativa, que amplía sus modos de comprender el mundo.

Discusión

Los resultados de este análisis documental permiten entablar una discusión profunda sobre el papel de las narrativas visuales interculturales, la cual se articula en varios ejes interconectados que confrontan, amplían y enriquecen el marco teórico de partida.

La discusión central que emerge confronta directamente el modelo educativo homogenizante. Los hallazgos, respaldados por Kress (2010) y Grandin (2006), sugieren que las narrativas visuales trascienden su función de herramienta comunicativa para convertirse en un puente epistemológico. Esto significa que no solo facilitan la expresión, sino que constituyen una forma distinta y válida de construir y organizar el conocimiento, especialmente para mentes neurodivergentes que procesan la información de manera predominantemente visual.

Sin embargo, el aporte crucial de Mignolo (2010) y Estermann (2014) lleva esta discusión un paso más allá, hacia un puente ontológico. Para los estudiantes indígenas, dibujar un río o tejer un símbolo ancestral no es solo "pensar en imágenes"; es un acto de existenciación, de reafirmación de su ser-en-el-mundo en relación con una comunidad y una cosmovisión específicas. Por lo tanto, la discusión revela que la eficacia de estas narrativas reside en su capacidad de conectar la neurología (la forma de pensar) con la ontología (la forma de ser y de estar en el mundo), un nexo que la educación tradicional suele ignorar por completo.

Frente a la noción de déficit asociada a la neurodivergencia, la perspectiva de Singer (1999) encuentra su validación práctica en los resultados. La discusión aquí se centra en cómo la autoexpresión a través de lo visual se convierte en un acto de agencia. Al utilizar un medio que no exige ajustarse a los códigos rígidos del lenguaje verbal normativo, el estudiante neurodivergente reclama el control sobre su narrativa emocional. Esto, lejos de ser una simple "actividad artística", es una forma de resistencia contra los mecanismos escolares que históricamente han patologizado sus formas de sentir y expresar.

A su vez, el concepto de Eisner (2002) sobre el arte como un espacio donde se celebra la subjetividad adquiere así una dimensión política. La expresión emocional visualizada ya no es solo personal; es un discurso que, al ser hecho visible, desafía las expectativas de la normalidad y exige ser reconocido como legítimo. La discusión necesariamente debe abordar el riesgo de la folklorización. Incorporar símbolos indígenas o dibujos en el aula no garantiza por sí solo una práctica intercultural significativa. Es aquí donde el marco de Walsh (2009) sobre la interculturalidad crítica se vuelve indispensable para interpretar los resultados.

Por lo que, los hallazgos indican que el éxito de estas narrativas depende de un cambio radical en la posición del docente y la institución. No se trata de que el docente "interprete" el dibujo del estudiante desde su marco cultural occidental, sino de que se posicione como un facilitador de un diálogo de saberes ("negotiation of knowledges"). La interculturalidad, en este sentido, es la condición de posibilidad que evita que la narrativa visual del estudiante indígena neurodivergente sea solo tolerada como una curiosidad exótica, y en su lugar, sea valorada como un aporte epistémico crucial para enriquecer el entorno de aprendizaje para todos.

Por lo que, la discusión revela que las narrativas visuales interculturales son mucho más que una estrategia pedagógica inclusiva. Son una práctica decolonial que permite a los estudiantes indígenas neurodivergentes ejercer su agencia, afirmar su identidad en toda su complejidad y desafiar las jerarquías de saber y de ser impuestas por la escuela tradicional. El verdadero fortalecimiento de la autoexpresión emocional ocurre cuando la escuela está dispuesta a no solo permitir que estos estudiantes se expresen, sino a transformarse a sí misma para poder escuchar lo que ellos tienen que decir.

Conclusiones

A partir del análisis hermenéutico-documental realizado, este estudio permite establecer las siguientes conclusiones generales respecto al papel de las narrativas visuales interculturales en el fortalecimiento de la autoexpresión emocional de estudiantes indígenas neurodivergentes:

Por lo que, las narrativas visuales se reafirman como un lenguaje fundamental y multidimensional. Se concluye que estas narrativas trascienden su función de herramienta comunicativa para erigirse como un puente epistemológico y ontológico esencial. Operan

simultáneamente como: (a) un canal accesible que se alinea con los estilos de procesamiento neurodivergentes (pensamiento en imágenes); (b) un vehículo para la expresión y regulación emocional auténtica que evade las limitaciones del lenguaje verbal normativo; y (c) un discurso profundamente enraizado en la memoria colectiva, los símbolos ancestrales y las cosmovisiones indígenas. Esta multidimensionalidad las convierte en un recurso único y poderoso.

A su vez, la autoexpresión emocional fortalecida es un acto de agencia e identidad. El estudio concluye que el proceso de crear narrativas visuales permite a los estudiantes indígenas neurodivergentes ejercer agencia sobre su mundo interior. Lejos de ser una actividad remedial, es una práctica de resistencia que les permite afirmar su identidad compleja en sus dos dimensiones constitutivas: la neurodivergencia y la pertenencia cultural. Esto desafía directamente los paradigmas educativos que patologizan sus diferencias, reemplazándolos por un enfoque de dignidad y reconocimiento.

Del mismo modo, la interculturalidad crítica es el marco indispensable para su éxito. Se concluye que la eficacia de estas prácticas no es automática; depende de la adopción de un enfoque de interculturalidad crítica, como el propuesto por Walsh. Esto implica superar una mirada folklorizante de los símbolos visuales para promover un diálogo genuino de saberes dentro del aula. El rol del docente debe transformarse de intérprete unilateral a facilitador de un espacio donde la narrativa visual del estudiante sea negociada, comprendida y valorada como un aporte epistémico válido que enriquece a toda la comunidad educativa.

Por lo que, se plantea un cambio de paradigma en la pedagogía indígena e inclusiva. Finalmente, el estudio concluye que la implementación de estas narrativas visuales interculturales conlleva una transformación profunda de la práctica educativa. Requiere diseñar espacios seguros de creación libre, formar docentes con sensibilidad intercultural y neurológica, y, sobre todo, articular de manera orgánica las producciones estudiantiles con el conocimiento comunitario y ancestral. Esto sienta las bases para una pedagogía verdaderamente inclusiva y decolonial que "escucha con los ojos y dialoga con las imágenes", honrando la diversidad como un principio enriquecedor y no como un problema a resolver.

En síntesis, las narrativas visuales interculturales se presentan como una vía potentísima para devolver la voz, la dignidad y el poder de narrarse a sí mismos a unos estudiantes que han

sido sistemáticamente silenciados por la intersección de múltiples formas de exclusión. Su implementación consciente y crítica no solo fortalece la autoexpresión emocional individual, sino que es un paso crucial hacia la construcción de sistemas educativos más justos, plurales y humanos.

Referencias Bibliográficas

- Eisner, Elliot W. 2002. *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press.
- Estermann, Josef. 2014. *filosofía andina: Sabiduría indígena para un mundo nuevo*. La Paz: ISEAT.
- Grandin, Temple. 2006. *Thinking in Pictures: My Life with Autism*. New York: Vintage Books.
- Kress, Gunther. 2010. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge.
- Mignolo, Walter. 2010. *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Singer, Judy. 1999. "Why Can't You Be Normal for Once in Your Life? From a 'Problem with No Name' to the Emergence of a New Category of Difference." En *Disability Discourse*, editado por Mairian Corker y Sally French, 59–67. Buckingham: Open University Press.
- Walsh, Catherine. *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Abya Yala, 2009.

El Aula al Aire Libre como Recurso Pedagógico: Impacto en el Rendimiento Académico y Desarrollo Socioemocional

Autora: Lic. María Corona Polanco
Ep. Paula Catalina de Pérez
Correo mariaecoronap89@gmail.com
Código orcid: <https://orcid.org/0009-0007-4784-3266>
Línea de Investigación Matriz: Bienestar, Ambiente y Sostenibilidad. Eje temático: Desarrollo humano integral

Como citar este artículo: María Corona Polanco “El Aula al Aire Libre como Recurso Pedagógico: Impacto en el Rendimiento Académico y Desarrollo Socioemocional” (2025), (1,23)
Recibido: 09/08/2025 Revisado: 13/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

El paradigma educativo contemporáneo enfrenta cuestionamientos sobre la efectividad de metodologías tradicionales confinadas en espacios cerrados, emergiendo el aula al aire libre como alternativa pedagógica prometedora. Objetivo: Analizar el impacto del aula al aire libre como recurso pedagógico en el rendimiento académico y desarrollo socioemocional de estudiantes de educación primaria. Metodología: Se empleó un enfoque interpretativo con diseño documental bibliográfico, utilizando técnicas de localización de fuentes, registro sistemático y análisis de contenido temático para examinar investigaciones de Ecuador, España y Colombia. Resultados: La evidencia documenta beneficios multidimensionales significativos: el 75% de estudiantes experimenta mejoras sustanciales en comprensión curricular, mientras que el 73,7% incrementa el interés por asignaturas abstractas. En desarrollo socioemocional, el 71,3% fortalece su confianza personal y el 81% experimenta mayor conexión con compañeros. Los beneficios físicos incluyen motivación incrementada hacia actividad física en el 82,5% de participantes. Discusión: Existe convergencia teórico-empírica entre diferentes perspectivas investigativas respecto a la efectividad del aula al aire libre, aunque se identifican barreras sistémicas como falta de formación docente y limitaciones logísticas institucionales. Conclusiones: El aula al aire libre constituye un recurso pedagógico con efectividad demostrada multidimensionalmente, funcionando como catalizador integral de procesos educativos. Su potencial transformador justifica la implementación de políticas educativas que faciliten su adopción gradual y sistemática, posicionándose como estrategia de alto impacto para mejorar la calidad educativa integral.

Descriptores: Aula, aire libre, recurso pedagógico, rendimiento académico, desarrollo socioemocional

Reseña Biográfica: Realicé estudios de pregrado en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez: licenciada en educación integral en el año 2011, para el año 2022 inicié estudios en la UNEM Samuel Robinson en la especialidad de educación primaria actualmente cursando estudios de maestría en educación primaria en la misma casa de estudio. Me desempeño como docente desde el año 2017 en la Ep. Paula Catalina de Pérez y actualmente me desempeño como enlace CRA.

The Outdoor Classroom as a teaching Resource: Impact on Academic Performance and Socio-Emotional Development

Author: María Corona Polanco

Ep.: Paula Catalina de Pérez

Email: mariaecoronap89@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0007-4784-3266>

Main Research Line: Well-being, Environment, and Sustainability. Thematic Axis: Integral Human Development

How to cite this article: María Corona Polanco “The Outdoor Classroom as a Pedagogical Resource: Impact on Academic Performance and Socio-Emotional Development” (2025), (1,23)

Received: 09/08/2025 Revised: 13/08/2025 Accepted: 20/08/2025

ABSTRACT

The contemporary educational paradigm faces questions about the effectiveness of traditional methodologies confined to closed spaces, with the outdoor classroom emerging as a promising pedagogical alternative. Objective: To analyze the impact of the outdoor classroom as a pedagogical resource on the academic performance and socio-emotional development of primary school students. Methodology: An interpretive approach with bibliographic documentary design was used, utilizing source location techniques, systematic recording, and thematic content analysis to examine research from Ecuador, Spain, and Colombia. Results: Evidence documents significant multidimensional benefits: 75% of students experienced substantial improvements in curricular understanding, while 73.7% increased their interest in abstract subjects. Regarding socioemotional development, 71.3% strengthened their personal confidence, and 81% experienced greater connection with peers. Physical benefits included increased motivation for physical activity in 82.5% of participants. Discussion: There is theoretical and empirical convergence between different research perspectives regarding the effectiveness of the outdoor classroom, although systemic barriers such as lack of teacher training and institutional logistical limitations were identified. Conclusions: The outdoor classroom constitutes a pedagogical resource with multidimensionally demonstrated effectiveness, functioning as an integral catalyst for educational processes. Its transformative potential justifies the implementation of educational policies that facilitate its gradual and systematic adoption, positioning it as a high-impact strategy for improving the overall quality of education.

Descriptors: Classroom, outdoors, pedagogical resource, academic performance, socio-emotional development

Biographical Review: I completed my undergraduate studies at the Simón Rodríguez National Experimental University: I graduated with a degree in Comprehensive Education in 2011. In 2022, I began my studies at the Samuel Robinson University of the University of Mexico (UNEM), specializing in Primary Education. I am currently pursuing a Master's degree in Primary Education at the same institution. I have been teaching since 2017 at the Paula Catalina de Pérez High School and currently work as a CRA liaison.

Introducción

El paradigma educativo contemporáneo atraviesa una transformación profunda. Las metodologías tradicionales, confinadas entre cuatro paredes, enfrentan cuestionamientos crecientes sobre su capacidad para formar estudiantes integrales capaces de responder a los desafíos del siglo XXI. En este contexto, emerge con fuerza renovada el concepto del aula al aire libre como recurso pedagógico alternativo. Esta modalidad educativa trasciende los límites físicos convencionales, proponiendo espacios naturales como escenarios privilegiados para el aprendizaje significativo y el desarrollo humano integral.

Por lo tanto, la investigación científica ha comenzado a documentar de manera sistemática los beneficios multidimensionales que ofrece la educación en entornos naturales. Fernández Cando et al (2025, 45), realizaron un estudio cuantitativo con

400 estudiantes ecuatorianos de educación secundaria, revelando hallazgos significativos sobre los efectos del aprendizaje al aire libre. Sus resultados demuestran que el 75% de los participantes experimentó mejoras sustanciales en la comprensión de contenidos curriculares, mientras que el 73,7% manifestó incrementos notables en el interés por asignaturas tradicionalmente percibidas como abstractas, particularmente ciencias naturales, geografía y matemáticas. Además, el estudio evidenció que el 82,5% de los estudiantes desarrolló mayor motivación hacia la actividad física, contrarrestando patrones sedentarios característicos de la educación tradicional.

Estos datos cuantitativos proporcionan evidencia empírica robusta sobre la eficacia pedagógica de los espacios naturales como entornos educativos, sugiriendo que la experiencia directa con fenómenos reales facilita procesos cognitivos más profundos y duraderos que las metodologías expositivas convencionales.

Desde una perspectiva del desarrollo infantil integral, Del Pozo-Pérez (2024, 56), aporta “una comprensión teórica fundamental al analizar cómo el contacto sistemático con la naturaleza influye en múltiples dimensiones del crecimiento humano”. Su investigación establece que la educación al aire libre favorece no únicamente el bienestar emocional y la regulación del estrés, más bien potencia significativamente el desarrollo motor y las competencias de interacción social en contextos menos estructurados.

Del mismo modo, este autor identifica que los entornos naturales funcionan como espacios idóneos para el aprendizaje experiencial y el juego constructivo, elementos fundamentales para la adquisición de competencias socioemocionales y cognitivas durante las etapas formativas críticas.

La integración curricular de metodologías basadas en la naturaleza, según sus hallazgos, contribuye a la formación de individuos más equilibrados emocionalmente, resilientes ante adversidades y comprometidos con la sostenibilidad ambiental. Esta perspectiva holística del desarrollo humano refuerza la necesidad de reconceptualizar los espacios educativos tradicionales hacia modelos más flexibles e integrativos. Además, la literatura internacional consolida estos hallazgos a través de revisiones sistemáticas de alto impacto.

Por su parte, Mann et al. (2022), condujeron “un metaanálisis exhaustivo que examina los efectos del aprendizaje en entornos naturales específicos, identificando patrones consistentes de beneficios académicos, sociales y emocionales”. Su investigación documenta incrementos significativos en el compromiso estudiantil, la apropiación del aprendizaje y el desarrollo de competencias transversales como el pensamiento crítico y la resolución colaborativa de problemas.

Igualmente, estos investigadores establecen que la exposición regular a espacios naturales durante actividades educativas estructuradas genera mejoras mensurables en el bienestar psicológico de los estudiantes, reduciendo niveles de ansiedad y fortaleciendo la autoestima. Cabe considerar que sus hallazgos trascienden contextos geográficos y culturales específicos, sugiriendo la universalidad de los beneficios asociados al aprendizaje al aire libre. Esta evidencia internacional proporciona fundamentos sólidos para la implementación de políticas educativas que integren sistemáticamente los entornos naturales como recursos pedagógicos legítimos y necesarios. En el mismo sentido, Molyneux et al. (2022, 44) profundizan

Específicamente en las dimensiones socioemocionales del aprendizaje al aire libre, aportando perspectivas cualitativas valiosas desde la experiencia docente directa. Su estudio con 36 educadores canadienses de educación primaria revela que los entornos naturales facilitan de manera excepcional el desarrollo de competencias de aprendizaje socioemocional, particularmente aquellas relacionadas con la autorregulación, la empatía y las habilidades de comunicación interpersonal.

En este orden de ideas, los docentes participantes identificaron que la naturaleza emergente y menos estructurada del aprendizaje al aire libre constituye precisamente el factor catalizador de estos beneficios socioemocionales. A su vez, la investigación demuestra que los espacios naturales proporcionan oportunidades auténticas para la práctica de competencias sociales complejas, como la resolución de conflictos, la toma de decisiones colaborativas y el desarrollo del liderazgo distribuido entre pares. Desde esta perspectiva, el aula al aire libre se configura como un

laboratorio social natural donde los estudiantes pueden experimentar, equivocarse y aprender habilidades fundamentales para la convivencia democrática y la construcción de ciudadanía activa.

Asimismo, López Sánchez et al. (2022), contribuyen al marco teórico “desde una perspectiva pedagógica innovadora, conceptualizando la educación al aire libre como metodología específicamente efectiva para la enseñanza de ciencias naturales”. Su análisis establece que el contacto directo con fenómenos naturales facilita la comprensión de conceptos científicos abstractos, promoviendo simultáneamente el desarrollo de competencias de indagación y experimentación.

De esta forma, los autores argumentan que los entornos naturales ofrecen laboratorios vivientes donde los estudiantes pueden observar, hipnotizar y comprobar principios científicos en tiempo real, generando aprendizajes más significativos y transferibles que las experiencias de laboratorio tradicional. Igualmente, importante, su trabajo identifica que esta metodología desarrolla actitudes positivas hacia la ciencia y fortalece vocaciones científicas temprana, especialmente relevante en contextos donde la educación STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) requiere estrategias motivacionales innovadoras.

Por lo tanto, la evidencia emergente sugiere que el aula al aire libre responde eficazmente a problemáticas educativas contemporáneas críticas. El incremento del sedentarismo infantil, la prevalencia de trastornos atencionales, la desconexión entre contenidos curriculares y realidades cotidianas, además del deterioro de competencias sociales debido a la sobreexposición tecnológica, configuran un panorama que demanda respuestas pedagógicas innovadoras. A su vez, la crisis ambiental global exige la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con la sostenibilidad, objetivo que requiere experiencias educativas que conecten íntimamente a los estudiantes con los sistemas naturales.

Desde esta perspectiva, el presente estudio se analizará de manera integral el impacto del aula al aire libre como recurso pedagógico, examinando específicamente sus efectos en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional de estudiantes de educación primaria. Esta investigación busca contribuir al cuerpo de conocimiento científico sobre metodologías educativas alternativas, proporcionando evidencia contextualizada que fundamente la toma de decisiones curriculares y la implementación de políticas educativas más efectivas e inclusivas.

Desarrollo

Aula al Aire Libre

Cunalata Acosta (2018, 34) conceptualiza el aula al aire libre como "un espacio de enseñanza y aprendizaje en un centro de educación inicial que atiende a niños de 3 a 4 años" donde se desarrollan actividades educativas estructuradas fuera del ambiente tradicional cerrado. Esta definición trasciende la mera ubicación física para configurarse como una metodología pedagógica integral que aprovecha los elementos naturales como recursos educativos fundamentales.

Del mismo modo, Bernal Martínez (2000, 32) amplía esta conceptualización estableciendo que las aulas al aire libre constituyen "establecimientos donde se cuidan conjuntamente la educación y la salud de los niños", fundamentando sus principios en "espacios abiertos dentro del ámbito escolar donde el aire, la luz, las plantas y la educación física formaban parte esencial de este patrón pedagógico".

Desde esta perspectiva, el aula al aire libre emerge como un entorno cuidadosamente diseñado que combina elementos del aula interior con características naturales, proporcionando experiencias de aprendizaje que difícilmente pueden ser logradas en espacios interiores. Además, estos espacios funcionan como laboratorios vivos donde los estudiantes pueden observar, experimentar y comprobar principios científicos en tiempo real. A su vez, la configuración del aula al aire libre responde a necesidades contemporáneas específicas, contrarrestando el tiempo excesivo que los niños pasan en espacios cerrados.

Igualmente, importante, esta modalidad educativa se alinea con enfoques pedagógicos históricos como los propuestos por Friedrich Froebel, quien durante el siglo XIX estableció que los espacios naturales constituyen elementos esenciales para el desarrollo integral de la infancia. En este orden de ideas, el aula al aire libre se presenta como una alternativa metodológica que reconoce al ambiente natural como un educador por sí mismo, capaz de proporcionar estímulos sensoriales, desafíos cognitivos y oportunidades de socialización que enriquecen significativamente el proceso educativo tradicional.

Recurso Pedagógico

Vargas Murillo (2017, 67) define los recursos pedagógicos como "el apoyo pedagógico que refuerzan la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje", conceptualizándolos específicamente como "el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje". Esta definición establece que estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumiendo como condición fundamental despertar el interés de los estudiantes y adecuarse a sus características físicas y psíquicas.

Complementariamente, Blanco Sánchez, (2012, 55) amplía esta conceptualización estableciendo que los recursos didácticos constituyen "todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente". Cabe considerar que esta perspectiva reconoce los recursos pedagógicos desde una doble dimensión: por un lado, como elementos materiales que un centro educativo debe poseer, incluyendo mobiliario, material audiovisual y bibliográfico; por otro lado, como estrategias facilitadoras de la tarea docente referidas tanto a aspectos organizativos como a formas de transmitir conocimientos.

En el mismo sentido, Maximiano y Telesforo (2009, 90) enriquecen la definición señalando que los recursos no se limitan únicamente a elementos elaborados por el maestro, más bien incluyen "todos aquellos elementos que están al alcance del ser humano, desde lo que ofrece el medio natural, hasta lo que se puede encontrar en el medio social". Esta conceptualización amplia reconoce que un recurso didáctico puede ser tanto un material natural como una actividad específica o un conjunto de ellas.

Desde esta perspectiva, los recursos pedagógicos trascienden la materialidad para configurarse como herramientas mediadoras entre el conocimiento y el aprendiz, facilitando la construcción de significados y la apropiación de competencias. Asimismo, estos recursos deben considerarse como elementos estratégicos que contextualizan a los estudiantes, facilitan la comunicación entre docentes y alumnos, acercan las ideas a los sentidos y motivan la participación activa en el proceso educativo.

Rendimiento Académico

Pizarro citado en Ariza (2018, 45) conceptualiza el rendimiento académico como "una medida de las capacidades indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación", definiéndolo específicamente como "la capacidad que da respuesta a estímulos educativos y que es susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos". Esta definición establece una relación directa entre el proceso educativo formal y los resultados mensurables del aprendizaje.

Por otro lado, Bedregal-Alpaca (2020) amplía esta conceptualización señalando que "el rendimiento académico está relacionado con el éxito o eficiencia del proceso educativo y se determina tomando en cuenta variables cualitativas y/o cuantitativas". Además, identifica que constituye "el resultado del proceso de aprendizaje académico en el que influyen variables sociales, personales y escolares y sus interrelaciones".

Por su parte, Ariza (2018) profundiza en la complejidad del constructo estableciendo que el rendimiento académico "bien podría plantearse como una propiedad emergente de un sistema educativo, y donde se entrecruzan múltiples variables". Esta perspectiva sistémica reconoce que intervienen factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima y la relación profesor-estudiante.

En este orden de ideas, el rendimiento académico trasciende las mediciones cuantitativas tradicionales para configurarse como un indicador multidimensional que refleja tanto la calidad de los procesos educativos como la efectividad de las estrategias pedagógicas implementadas. Del mismo modo, este constructo debe entenderse no únicamente como el "saber saber", más bien como la manifestación integral de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales desarrolladas durante el proceso formativo.

Igualmente importante, el rendimiento académico funciona como un predictor significativo de trayectorias educativas futuras y como indicador de la calidad institucional, reflejando la capacidad del sistema educativo para generar aprendizajes significativos y transferibles a contextos reales.

Desarrollo Socioemocional

Diehl (2021, 30) define el desarrollo socioemocional como

Las habilidades cognitivas y emocionales que una persona puede aprender y desarrollar para comportarse de manera tal que se beneficie a ella misma y a otros; para lograr resultados positivos en su salud, en sus relaciones personales (familia, amigos, vecinos, compañeros de trabajo, etc.), y en sus proyectos académicos y laborales; y para contribuir de una forma significativa a la sociedad.

Esta conceptualización integral reconoce la dimensión multifacética del constructo, abarcando tanto competencias intrapersonales como interpersonales. A su vez,

Denham et al. (2009) amplían esta definición estableciendo que el desarrollo socioemocional se refiere a "un término genérico que describe el proceso de formación, crecimiento y cambio de un conjunto de habilidades intrapersonales e interpersonales a lo largo de la infancia y adolescencia", relacionándolo específicamente con "el grado de efectividad que tienen los comportamientos organizados, encaminados a sostener interacciones sociales exitosas y responder a las necesidades a corto y largo plazo".

De la misma manera, Cuadros (2021) complementa esta perspectiva señalando que "el desarrollo socioemocional se refiere aquella parte que permite a los seres humanos comprender quiénes son, qué sienten, qué quieren y qué esperan cuando interactúan con los demás, en determinados contextos sociales".

Desde esta perspectiva, el desarrollo socioemocional se consolida como un proceso contextualmente situado, donde el aprendizaje y perfeccionamiento de competencias se ven influenciados por la interacción entre múltiples entornos, desde los más inmediatos hasta los más distales. Además, este proceso se caracteriza por su naturaleza gradual e integradora, mediante la cual los niños adquieren progresivamente una inteligencia socioemocional que facilita su adaptación al entorno y les permite ser incluidos exitosamente en su medio social.

En el mismo sentido, el desarrollo socioemocional constituye la base fundamental para establecer relaciones positivas, gestionar vivencias emocionales complejas y responder eficazmente a las demandas cotidianas de la convivencia social. A su vez, este desarrollo se manifiesta a través de logros específicos en cada etapa etaria, consolidándose desde la primera infancia hasta la adolescencia mediante procesos de interacción social sistemática y experiencias de aprendizaje intencionalmente estructuradas.

Metodología

La presente investigación se fundamentó en el paradigma interpretativo, el cual según Barraza Macías (2010, 32) se caracteriza por ser "holística, inductiva, flexible, ética e indexable". Esta perspectiva metodológica reconoce que "todas las perspectivas son valiosas" y presenta "una perspectiva ética" que antepone la realidad, vista desde la perspectiva interna de los participantes, a la teoría preconcebida.

En el mismo sentido, Chung (2023, 21) establece que "la teoría interpretativa ayuda a los investigadores a interpretar los fenómenos de manera que comprendan mejor la intención y las expectativas de los participantes". Esta aproximación resultó particularmente pertinente para el análisis del aula al aire libre como recurso pedagógico, ya que permite comprender las múltiples realidades y significados que emergen de la experiencia educativa en espacios naturales.

Además, el enfoque interpretativo facilita la construcción in situ del problema de investigación, privilegiando las voces y perspectivas de los actores educativos involucrados. Desde esta perspectiva, Lincoln y Guba, citados en Monteagudo (2001, 65) defienden que "los fenómenos no pueden ser comprendidos si son aislados de sus contextos", estableciendo que "el sujeto humano es el instrumento de investigación por antonomasia".

Cabe considerar que esta metodología interpretativa se orientó fundamentalmente hacia el descubrimiento de constructos analíticos y categorías emergentes, permitiendo una comprensión profunda de cómo el aula al aire libre impacta en los procesos de aprendizaje y desarrollo socioemocional. Asimismo, el carácter inductivo de este enfoque posibilitó la construcción de teorías a partir de los datos documentales analizados, generando conocimiento contextualizado y culturalmente situado sobre las prácticas educativas al aire libre.

Por su parte, el diseño documental bibliográfico constituye el eje metodológico central de esta investigación. Campus ID y D (2023, 90) define la investigación documental como "una técnica de investigación a través de la cual se explora lo que se ha escrito y publicado antes acerca de un determinado tema". Esta aproximación metodológica ayudó a aprovechar el conocimiento generado previamente, ahorrando tiempo y esfuerzo al investigador mientras proporciona sustento teórico sólido al trabajo.

Al mismo tiempo, Concepto.de (2024, 67) amplía esta conceptualización estableciendo que la investigación documental "se caracteriza por emplear la consulta de fuentes escritas, gráficas, sonoras o filmicas", configurándose como testimonio de los hechos ocurridos y las interpretaciones realizadas por quienes produjeron los documentos. En este orden de ideas, el diseño documental resultó especialmente adecuado para el estudio del aula al aire libre, considerando que esta práctica pedagógica cuenta con una rica tradición histórica y una creciente producción científica contemporánea.

Del mismo modo, Reyes-Ruiz (2020, 18) señala que "la investigación documental es una de las técnicas de la investigación cualitativa que se encarga de recolectar, recopilar y seleccionar información de las fuentes de lecturas relacionadas a un tema específico". Desde esta perspectiva, el análisis documental permitió acceder a experiencias educativas internacionales, marcos teóricos consolidados y evidencia empírica diversificada sobre los beneficios del aprendizaje en espacios naturales.

Igualmente, importante este diseño metodológico facilita la sistematización crítica de conocimientos existentes, identificando fortalezas, debilidades y áreas poco exploradas en la investigación sobre aulas al aire libre. A su vez, la naturaleza documental del estudio posibilitó el análisis longitudinal de la evolución conceptual y práctica de esta modalidad educativa, proporcionando una comprensión histórica y contextual fundamental para interpretar sus impactos actuales.

Cabe considerar a Sánchez Martínez (2022, 45), quien establece que "la recolección de datos dentro de una investigación comprende reunir y medir información de diversas fuentes, con la finalidad de obtener un panorama general del objeto de estudio". Para esta investigación documental interpretativa, se emplearon técnicas específicas adaptadas a la naturaleza de las fuentes documentales. Al mismo tiempo, la técnica de localización de fuentes constituye el primer instrumento metodológico fundamental. Concepto.de (2024, 98) describe esta técnica como el "hacer uso de las herramientas de búsqueda presencial o en línea de archivos y bibliotecas para rastrear la ubicación de los documentos y libros que conviene consultar".

Esta técnica implica la consulta sistemática de bases de datos académicas especializadas en educación, bibliotecas digitales institucionales, repositorios universitarios y revistas científicas

indexadas. Además, se utilizaron motores de búsqueda académicos como Google Scholar, ERIC, Dialnet, SciELO y Redalyc, empleando descriptores específicos relacionados con educación al aire libre, rendimiento académico, desarrollo socioemocional y recursos pedagógicos. La estrategia de búsqueda incluyó términos en español e inglés para ampliar el alcance geográfico y cultural de las fuentes consultadas.

En este orden de ideas, la técnica de registro o fichaje representa el segundo instrumento central de recolección. Esta técnica consiste en "tomar nota y registrar los contenidos considerados relevantes para la investigación, con su debida procedencia y sus datos de publicación". Se implementaron fichas bibliográficas digitales que contengan información completa sobre autor, año, título, fuente de publicación, páginas consultadas y clasificación temática. Asimismo, se elaboraron fichas de contenido que incluyan citas textuales relevantes, resúmenes analíticos y comentarios interpretativos del investigador. Este sistema de fichaje favoreció la organización sistemática del material documental y facilitará su posterior análisis e interpretación.

Además, el análisis de datos documentales se fundamentó en técnicas interpretativas específicas que permitan la construcción de significados a partir del material recopilado. De la misma forma, Chung (2023, 458) señala que en la investigación interpretativa "los datos cualitativos recogidos de artículos científicos y libros se codificaron y evaluaron mediante el análisis fenomenológico interpretativo".

Por lo que, la técnica de análisis de contenido temático constituyó la estrategia principal de análisis. Esta técnica implicó la identificación, codificación y categorización de unidades temáticas significativas relacionadas con el aula al aire libre, sus características, implementación, beneficios académicos y impactos socioemocionales. El proceso incluyó la codificación abierta para identificar conceptos emergentes, la codificación axial para establecer relaciones entre categorías y la codificación selectiva para integrar las categorías en un marco interpretativo coherente.

A su vez, la técnica de triangulación documental complementó el análisis temático. Esta estrategia metodológica favoreció contrastar información proveniente de diferentes tipos de fuentes (artículos científicos, tesis doctorales, informes institucionales, estudios de caso) y distintos contextos geográficos y culturales. Campus ID y D (2023) enfatiza que "el análisis crítico de una investigación documental que nos provea diferentes puntos de vista" permite "confirmar o

refutar sus conclusiones". La triangulación facilitó la validación de hallazgos, la identificación de consensos y divergencias en la literatura especializada, y la construcción de una comprensión integral sobre el fenómeno estudiado.

De la misma manera, la técnica de análisis crítico interpretativo constituyó la fase final del análisis. Esta técnica implicó la evaluación de la calidad metodológica de las fuentes, la identificación de sesgos potenciales, la comparación de marcos teóricos utilizados y la interpretación contextualizada de los hallazgos. El análisis crítico permitió no únicamente sistematizar el conocimiento existente, más bien generar interpretaciones originales que contribuyan al avance del conocimiento sobre las aulas al aire libre como recursos pedagógicos efectivos para el mejoramiento del rendimiento académico y el desarrollo socioemocional en educación primaria.

Resultados

La evidencia científica contemporánea presenta un consenso significativo respecto a los beneficios académicos del aula al aire libre, aunque con matices distintivos según las perspectivas metodológicas empleadas por los investigadores. Fernández Cando et al. (2025, 56) documentaron mediante “un estudio cuantitativo con 400 estudiantes ecuatorianos que el 75% de los participantes experimentó mejoras sustanciales en la comprensión de contenidos curriculares, mientras que el 73,7% manifestó incrementos notables en el interés por asignaturas tradicionalmente percibidas como abstractas”.

Estos hallazgos convergen notablemente con los reportes de Del Pozo-Pérez (2024, 19), quien desde una aproximación teórico-conceptual establece que “el contacto sistemático con la naturaleza potencia significativamente el aprendizaje experiencial y el juego constructivo, elementos fundamentales para la adquisición de competencias cognitivas durante las etapas formativas críticas”.

Sin embargo, López Sánchez et al. (2024, 43) amplían esta perspectiva concentrándose específicamente en “la enseñanza de ciencias naturales, argumentando que los entornos naturales funcionan como laboratorios vivientes donde los estudiantes pueden observar, hipnotizar y

comprobar principios científicos en tiempo real, generando aprendizajes más significativos y transferibles que las experiencias de laboratorio tradicional”.

Por lo tanto, la convergencia entre estos autores radica en el reconocimiento del valor pedagógico superior de la experiencia directa, aunque divergen en el alcance disciplinario: mientras Fernández Cando adopta una perspectiva multidisciplinaria, López Sánchez se enfoca específicamente en competencias científicas. Esta diferencia metodológica no obstante refuerza la versatilidad del aula al aire libre como recurso pedagógico transversal.

Cabe considerar que, el análisis del desarrollo socioemocional revela convergencias fundamentales entre investigadores, aunque con énfasis diferenciados en sus aproximaciones metodológicas. Herrero Pérez (2023, 12) establece que “la educación al aire libre favorece significativamente la atención, el bienestar, la motricidad y las interacciones sociales del alumnado, siempre que exista continuidad que logre mejora progresiva del desarrollo integral y del vínculo con la naturaleza”. Esta perspectiva holística encuentra resonancia en los hallazgos de Fernández Cando et al. (2025, 67), quienes documentaron que “el 71,3% de estudiantes fortaleció su confianza personal, mientras que el 81% experimentó mayor conexión y armonía con sus compañeros durante actividades al aire libre”.

Complementariamente, Del Pozo-Pérez (2024, 54) aporta una dimensión teórica fundamental al “identificar que los entornos naturales funcionan como espacios idóneos para el desarrollo de competencias socioemocionales, particularmente la autorregulación, la empatía y las habilidades de comunicación interpersonal”. La divergencia principal radica en los enfoques metodológicos: mientras Herrero Pérez privilegia la observación cualitativa longitudinal, Fernández Cando emplea mediciones cuantitativas transversales. No obstante, ambos autores coinciden en que el aula al aire libre proporciona oportunidades auténticas para la práctica de competencias sociales complejas como la resolución de conflictos y el desarrollo del liderazgo distribuido. López Sánchez et al. (2024, 33) complementan estas perspectivas estableciendo que “la educación al aire libre desarrolla actitudes positivas hacia el aprendizaje y fortalece la conciencia ecológica, aspectos fundamentales para un desarrollo socioemocional equilibrado en la adolescencia”.

Por lo tanto, los beneficios físicos y conductuales del aula al aire libre constituyen quizás el área de mayor consenso en la literatura especializada, aunque con diferencias de énfasis según los contextos de investigación. Fernández Cando et al. (2025, 66) reportaron que “el 82,5% de estudiantes percibió motivación incrementada hacia la actividad física, mientras que el 76,5% indicó fortalecimiento de su responsabilidad y autonomía en el proceso educativo”.

Estos resultados cuantitativos encuentran sustento teórico en Herrero Pérez (2023, 309), quien argumenta que “la interacción social en entornos naturales, combinada con la actividad física y el contacto con aire libre, previene numerosas enfermedades derivadas del sedentarismo y del estrés psicológico, configurando un modelo educativo alternativo, activo y auténtico”. Del Pozo-Pérez (2024, 87) aporta una perspectiva adicional al establecer que “la educación al aire libre favorece específicamente el desarrollo motor y la regulación del estrés, elementos críticos para el bienestar físico integral durante la infancia”. La convergencia entre estos autores se manifiesta en el reconocimiento del carácter contracíclico del aula al aire libre respecto al sedentarismo contemporáneo. Sin embargo, divergen en la conceptualización del desarrollo conductual: mientras Fernández Cando enfatiza la autonomía y responsabilidad individual, Herrero Pérez privilegia la dimensión social e interactiva del desarrollo conductual. Por su parte, López Sánchez et al. (2024, 22) integran ambas perspectivas señalando que “la educación al aire libre reduce situaciones de estrés y ansiedad mientras promueve el bienestar general, especialmente relevante durante etapas de desarrollo de primeros gestos sociales y emocionales”.

En tal sentido, la dimensión cognitiva del aula al aire libre presenta enfoques complementarios que enriquecen la comprensión integral del fenómeno educativo. Herrero Pérez (2023, 44) aporta “una perspectiva neurocientífica estableciendo que la naturaleza funciona como medio ambiente restaurador por sus efectos calmantes y relajantes, ofreciendo un entorno que libera la atención y amplía el campo perceptivo, evitando la fatiga cognitiva característica de ambientes sobre estimulados”.

Esta aproximación encuentra resonancia en Del Pozo-Pérez (2024, 34), quien identifica que “la educación al aire libre favorece específicamente el desarrollo cognitivo mediante la estimulación de procesos de observación, experimentación y construcción de significados a partir de experiencias concretas”. López Sánchez et al. (2024, 29) complementan estas perspectivas

argumentando que “el contacto regular con la naturaleza mejora específicamente la atención, la creatividad y la motricidad fina y gruesa, constituyendo elementos fundamentales para el desarrollo cognitivo integral”.

Por lo que, la convergencia principal radica en el reconocimiento de los entornos naturales como catalizadores de procesos cognitivos superiores, aunque con diferencias metodológicas significativas: mientras Herrero Pérez enfatiza los mecanismos neuropsicológicos subyacentes, López Sánchez privilegia los resultados observables de desarrollo cognitivo.

A su vez, Fernández Cando et al. (2025, 44) aportan evidencia empírica documentando que “las actividades al aire libre despiertan mayor interés por asignaturas como ciencias, geografía y matemáticas, vinculándolas con experiencias contextualizadas y significativas que fortalecen el pensamiento lógico y crítico”. Esta perspectiva integradora sugiere que el aula al aire libre no únicamente facilita procesos cognitivos básicos, más bien potencia competencias cognitivas complejas esenciales para el aprendizaje significativo y transferible.

Cabe resaltar que, el análisis comparativo revela divergencias significativas en las perspectivas sobre implementación del aula al aire libre. Cunalata Acosta (2018,25) desde un enfoque institucional específico “identifica la necesidad de considerar el tiempo excesivo que los niños pasan en espacios cerrados, proponiendo el trabajo en aulas exteriores como respuesta pedagógica estructurada”. Esta perspectiva pragmática contrasta con la aproximación más filosófica de Herrero Pérez (2023, 76), quien enfatiza la transformación cultural necesaria para “evolucionar de una sociedad "biofóbica" hacia una "biofílica", centrada en el amor y cuidado por la vida”.

De la misma manera, López Sánchez et al. (2024, 76) abordan específicamente las “barreras institucionales, identificando la falta de formación específica de docentes, limitaciones logísticas de las instituciones educativas y entendimientos culturales que priorizan la educación en espacios cerrados”. La divergencia principal se manifiesta en el nivel de análisis: mientras Cunalata Acosta propone soluciones operativas inmediatas, Herrero Pérez plantea transformaciones sistémicas de largo plazo. Esta diferencia de perspectivas no obstante refleja la complejidad multidimensional del aula al aire libre como innovación educativa que requiere

intervenciones simultáneas en niveles técnico, pedagógico y cultural para garantizar su implementación sostenible y efectiva.

Discusión

La evidencia documental analizada confirma de manera consistente que el aula al aire libre constituye un recurso pedagógico con impactos positivos verificables en múltiples dimensiones del desarrollo estudiantil. La convergencia entre Fernández Cando et al. (2025), Del Pozo-Pérez (2024) y López Sánchez et al. (2024) respecto a los beneficios académicos, socioemocionales y físicos trasciende las diferencias metodológicas de sus investigaciones, consolidando un corpus teórico robusto que sustenta la efectividad educativa de los espacios naturales. Esta convergencia resulta particularmente significativa considerando que los estudios provienen de contextos geográficos diversos (Ecuador, España, Colombia) y emplean aproximaciones tanto cuantitativas como cualitativas, lo cual fortalece la validez externa de los hallazgos.

No obstante, la investigación revela tensiones importantes entre los enfoques neurocientíficos propuestos por Herrero Pérez (2023) y las perspectivas pedagógicas tradicionales. Mientras que la evidencia neurocientífica enfatiza los mecanismos restauradores de la atención y la reducción de la fatiga cognitiva, los enfoques pedagógicos privilegian los resultados observables de aprendizaje y desarrollo conductual. Esta divergencia sugiere la necesidad de marcos teóricos más integrativos que articulen los fundamentos neuropsicológicos con los resultados educativos mensurables, aprovechando las fortalezas de ambas perspectivas para una comprensión más holística del fenómeno.

Los resultados documentales indican que el aula al aire libre no constituye únicamente una modalidad educativa complementaria, más bien representa una alternativa metodológica que desafía los paradigmas educativos convencionales centrados en espacios cerrados. La evidencia de que el 75% de estudiantes mejora su comprensión curricular y el 82,5% incrementa su motivación hacia la actividad física sugiere impactos lo suficientemente significativos como para justificar reconfiguraciones sustanciales de las prácticas educativas institucionales.

Sin embargo, las perspectivas de Cunalata Acosta (2018) y López Sánchez et al. (2024) revelan barreras sistémicas importantes para la implementación efectiva. La falta de formación docente específica, las limitaciones logísticas institucionales y los paradigmas culturales que priorizan la educación en espacios cerrados configuran un escenario complejo que requiere intervenciones multidimensionales simultáneas. Desde esta perspectiva, la transformación hacia aulas al aire libre demanda no únicamente modificaciones técnicas o metodológicas, igualmente transformaciones culturales profundas en la concepción del espacio educativo y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los hallazgos sugieren líneas de investigación prioritarias que podrían fortalecer el fundamento científico del aula al aire libre como recurso pedagógico. La necesidad de estudios longitudinales que documenten trayectorias de desarrollo académico y socioemocional a mediano y largo plazo emerge como una prioridad investigativa fundamental. Asimismo, la exploración de variables mediadoras específicas que expliquen cómo y por qué los entornos naturales producen beneficios educativos constituye una agenda de investigación necesaria para optimizar el diseño e implementación de estas experiencias educativas.

Del mismo modo, la investigación comparativa entre diferentes modalidades de aula al aire libre (jardines escolares, espacios naturales urbanos, entornos rurales) podría proporcionar evidencia más específica sobre las condiciones óptimas para maximizar los beneficios educativos. Esta línea investigativa resulta especialmente relevante para contextos urbanos con limitaciones de acceso a espacios naturales extensos.

En el mismo sentido, la dimensión sociocultural de la implementación requiere atención investigativa específica. Los estudios futuros deberían explorar cómo factores como el nivel socioeconómico, las características culturales familiares y los contextos institucionales específicos median los efectos del aula al aire libre, proporcionando evidencia para el diseño de estrategias de implementación culturalmente sensibles y socialmente equitativas.

Conclusiones

La presente investigación documental confirma que el aula al aire libre constituye un recurso pedagógico con efectividad demostrada en múltiples dimensiones del desarrollo

estudiantil. La evidencia analizada establece de manera consistente que esta modalidad educativa genera beneficios académicos significativos, documentándose que el 75% de estudiantes experimenta mejoras sustanciales en la comprensión de contenidos curriculares, mientras que el 73,7% manifiesta incrementos notables en el interés por asignaturas tradicionalmente percibidas como abstractas. Estos hallazgos trascienden contextos geográficos específicos, consolidándose como una constante en investigaciones desarrolladas en Ecuador, España y Colombia, lo cual sugiere la universalidad de los beneficios asociados al aprendizaje en entornos naturales.

Además, el análisis comparativo entre diferentes perspectivas teóricas revela que el aula al aire libre funciona como un catalizador integral de procesos educativos, facilitando simultáneamente el desarrollo cognitivo, socioemocional y físico. La convergencia entre enfoques neurocientíficos, que identifican los efectos restauradores de la naturaleza sobre la atención y la reducción de fatiga cognitiva, con perspectivas pedagógicas tradicionales, que documentan mejoras observables en el rendimiento académico, proporciona un fundamento teórico robusto para la implementación sistemática de estas prácticas educativas.

A su vez, el desarrollo socioemocional emerge como una de las dimensiones más beneficiadas por la educación al aire libre. La investigación documenta que el 71,3% de estudiantes fortalece su confianza personal, mientras que el 81% experimenta mayor conexión y armonía con sus compañeros durante actividades en espacios naturales. Estos resultados adquieren particular relevancia en el contexto educativo contemporáneo, caracterizado por crecientes desafíos en competencias sociales y regulación emocional estudiantil.

Del mismo modo, la evidencia establece que los entornos naturales proporcionan oportunidades auténticas para la práctica de competencias sociales complejas, incluyendo la resolución de conflictos, la toma de decisiones colaborativas y el desarrollo del liderazgo distribuido entre pares. Esta característica diferencial del aula al aire libre respecto a espacios educativos tradicionales sugiere su potencial como estrategia específica para abordar déficits socioemocionales frecuentes en poblaciones estudiantiles urbanas con limitado contacto con entornos naturales.

La investigación confirma que el aula al aire libre constituye una respuesta efectiva al sedentarismo característico de la educación tradicional. El 82,5% de estudiantes percibe

motivación incrementada hacia la actividad física, mientras que el 76,5% indica fortalecimiento de su responsabilidad y autonomía en el proceso educativo. Estos hallazgos resultan especialmente significativos considerando las crecientes tasas de obesidad infantil y los trastornos asociados al sedentarismo en poblaciones escolares.

Igualmente, importante la evidencia establece que la interacción social en entornos naturales, combinada con la actividad física y el contacto con aire libre, previene numerosas enfermedades derivadas del estrés psicológico, configurando un modelo educativo alternativo, activo y auténtico. Esta dimensión preventiva del aula al aire libre trasciende los beneficios educativos inmediatos para consolidarse como una estrategia de salud pública con implicaciones de largo plazo.

No obstante, la evidencia de beneficios significativos en rendimiento académico, desarrollo socioemocional y bienestar físico proporciona justificación suficiente para promover políticas educativas que faciliten la implementación gradual y sistemática de estas prácticas. La rentabilidad educativa del aula al aire libre, medida en términos de múltiples beneficios simultáneos con recursos relativamente limitados, la posiciona como una estrategia de alto impacto para mejorar la calidad educativa integral.

Basándose en la evidencia analizada, se recomienda la implementación gradual de experiencias de aula al aire libre, comenzando con actividades piloto en asignaturas específicamente beneficiadas como ciencias naturales, educación física y ciencias sociales. La formación docente específica emerge como una prioridad institucional fundamental para garantizar la calidad e intencionalidad pedagógica de estas experiencias.

Del mismo modo, se sugiere el desarrollo de alianzas interinstitucionales que faciliten el acceso a espacios naturales urbanos, jardines botánicos, parques ecológicos y reservas naturales como extensiones del aula tradicional. Esta estrategia colaborativa podría superar limitaciones logísticas institucionales mientras enriquece las oportunidades educativas disponibles para poblaciones estudiantiles urbanas.

En última instancia, el aula al aire libre se consolida como un recurso pedagógico con potencial transformador para la educación primaria, proporcionando beneficios multidimensionales que trascienden los resultados académicos tradicionales para contribuir a la

formación integral de ciudadanos saludables, socialmente competentes y ambientalmente conscientes.

Referencias Bibliográficas

- Ariza, Carla Patricia. "*El rendimiento académico: una problemática compleja.*" Boletín Virtual 7, no. 7 (2018): 137-141.
- Barraza Macías, Arturo. *Metodología de la investigación cualitativa*. Una perspectiva interpretativa. Universidad Pedagógica de Durango, 2010.
- Bedregal-Alpaca, Nelly. "*Análisis del rendimiento académico de los estudiantes de educación superior.*" Formación Universitaria 13, no. 4 (2020): 23-34.
- Bernal Martínez, José Manuel. "*De las escuelas al aire libre a las aulas de la naturaleza.*" Historia de la Educación 19 (2000): 115-143.
- Blanco Sánchez, María Isabel. "*Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía.*" Trabajo Fin de Máster, Universidad de Valladolid, 2012.
- Campus ID y D. "*¿Cómo se realiza una investigación documental o bibliográfica?*" Accedido el 10 de julio de 2023. <https://campusidyd.com/investigacion-documental-o-bibliografica/>.
- Chung, Chong Kuan Kiat. "*Teoría Interpretativa y su relación con la investigación cualitativa.*" Revista UNIDA Científica 7, no. 1 (2023): 46-52.
- Concepto.de. "*Investigación documental - Qué es, tipos, técnicas y ejemplos.*" Actualizado el 6 de diciembre de 2024. <https://concepto.de/investigacion-documental/>.
- Cuadros, Oscar. "*Desarrollo socioemocional: Elementos básicos para su entendimiento desde la perspectiva del nivel intermedio.*" Nota Técnica, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, 2021.
- Cunalata Acosta, María Belén. "*Aulas al aire libre: Un espacio de enseñanza y aprendizaje en un centro de educación inicial del norte de la ciudad de Quito que atiende a niños de 3 a 4 años.*" Trabajo de Titulación, Universidad de las Américas, 2018.
- Del Pozo-Pérez, Juan José. "*El impacto de la educación al aire libre en el desarrollo infantil: beneficios físicos, emocionales y cognitivos.*" Revista Internacional Interdisciplinar de Divulgación Científica 2, no. 1 (2024): 122-134.riidici
- Diehl, Kristel. *Desarrollo Socioemocional: Aspectos básicos e implicaciones*. Siento x Ciento, 2021.
- Fernández Cando, Diego Alejandro, Roxana Elizabeth Núñez Mendoza, Luz Angélica Chalén Zamora, Diana Carolina Cruz Gordillo, y Elsa Rocío Arequipa Quishpe. "*Beneficios del aprendizaje al aire libre en estudiantes de secundaria.*" Sinergia Académica 8, no. 3 (2025): 1-25.

Herrero Pérez, Andrea. "*La educación al aire libre: Posibilidades educativas en la naturaleza.*" Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid, 2023.

López Sánchez, Iliana Yadira, Jomaira Priscila Contreras Piguave, Patricia Alexandra Medina Marino, Carmen Maclovía Alvarado Pérez, Juan José Nuñez Calle, Emanuel Alexander Tacuri Balbuca, y Marcela Alexandra Torres Marín. "*Educación al Aire Libre: Método Innovador en el Área de Ciencias Naturales.*" Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar 8, no. 5 (2024): 434-452.

Mann, Jemma, Mary Gray, Peter Trueman, Lena Dempsey, Jenny Lewis, y Jill Hooper. "*Getting Out of the Classroom and Into Nature: A Systematic Review of Nature-Specific Outdoor Learning on School Children's Learning and Development.*" Frontiers in Public Health 10 (2022): 877058.pmc.ncbi.nlm.nih

Molyneux, Tonje M., Megan Zeni, y Eva Oberle. "*Choose Your Own Adventure: Promoting Social and Emotional Development Through Outdoor Learning.*" Early Childhood Education Journal 51, no. 3 (2022): 1-15.pubmed.ncbi.nlm.nih

Monteagudo, José González. "*El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes.*" Cuestiones Pedagógicas 15 (2001): 227-246.

Reyes-Ruiz, Ligia y Carmona Alvarado, Fredy Antonio. "*La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio.*" Repositorio Institucional Un

Sánchez Martínez, Diana Verónica. "*Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación.*" TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río 9, no. 17 (2022): 38-39.

Vargas Murillo, Gabino. "*Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje.*" Cuadernos Hospital de Clínicas 58, no. 1 (2017): 68-74.

Desafíos Éticos y Equitativos en la Evaluación Pedagógica: Lecciones de Reformas Educativas Globales.

Autora: Lic. Regina Milagros del Rosario Blanco de Flores.
EEP Avelina Duarte
Correo: reginamilagrosb@gmail.com
Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-7540-9317>
Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje temático: Pedagogía

Como citar este artículo: Regina Milagros del Rosario Blanco de Flores. “Desafíos Éticos y Equitativos en la Evaluación Pedagógica: Lecciones de Reformas Educativas Globales.” (2025), (1,19)
Recibido: 15/08/2025 Revisado: 22/08/2025 Aceptado: 30/08/2025

RESUMEN

Este estudio exploró los desafíos éticos y equitativos en la evaluación pedagógica, analizando lecciones de reformas educativas globales para proponer marcos inclusivos. En un contexto de desigualdades persistentes, se examinan tensiones entre estandarización y justicia social, destacando la necesidad de evaluaciones culturalmente responsivas. Su objetivo fue: Identificar los principales desafíos éticos y equitativos en la evaluación pedagógica, derivando lecciones de reformas internacionales para diseñar sistemas evaluativos que promuevan inclusión y equidad, con énfasis en contextos diversos. La metodología: Bajo un paradigma interpretativo, se empleó una investigación documental bibliográfica, revisando sistemáticamente fuentes académicas e informes de organismos como UNESCO y OCDE (2010-2025). Se utilizaron técnicas de análisis de contenido temático, con codificación abierta y herramientas como NVivo, triangulando datos para garantizar credibilidad. Los hallazgos destacan tres constructos: equidad evaluativa, dilemas éticos docentes y el impacto de reformas globales. Autores como Levinson et al. (2022) y Ainscow (2020) subrayan definiciones fragmentadas de equidad, mientras Colnerud (2015) y Halai (2006) exponen tensiones morales en la praxis. Moreno Olivos (2011) y OCDE (2023) revelan avances y retrocesos en reformas inclusivas. Se contrastan perspectivas, destacando la necesidad de evaluaciones formativas y formación docente para mitigar sesgos. Limitaciones, como la predominancia anglófona, sugieren incluir voces del Sur Global. Conclusiones: La evaluación debe trascender lo técnico, priorizando equidad y ética mediante diseños participativos y autónomos. Futuras investigaciones deben integrar métodos mixtos para una comprensión global.

Descriptores: Evaluación pedagógica, equidad, ética, reformas educativas, inclusión.

Reseña Biográfica: Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” Licenciada en Educación Integral; Universidad del Magisterio desde el año 2022, Especialidad en Educación Primaria. En el año 2018 Docente de Aula por el plan Chamba Juvenil en el EEP Avelina Duarte. Desde el año escolar 2024-2025, deje las aulas para asumir el nuevo reto en la coordinación pedagógica; actualmente cursando la Maestría en Educación Primaria en la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson.

Ethical And Equitable Challenges in Pedagogical Evaluation: Lessons from Global Educational Reforms

Author: Lic. Regina Milagros del Rosario Blanco de Flores

EEP Avelina Duarte

Email: reginamilagrosb@gmail.com

ORCID Code: 0009-0008-7540-9317

Main Research Area: State, Society, and Development. Thematic Axis:
Pedagogy

How to cite this article: Regina Milagros del Rosario Blanco de Flores. "Ethical and Equitable Challenges in Pedagogical Evaluation: Lessons from Global Educational Reforms." (2025), (1,19)

Received: 08/15/2025 Revised: 08/22/2025 Accepted: 08/30/2025

ABSTRACT

This study explored ethical and equitable challenges in pedagogical evaluation, analyzing lessons from global educational reforms to propose inclusive frameworks. In a context of persistent inequalities, the study examines tensions between standardization and social justice, highlighting the need for culturally responsive evaluations. Its objective was to identify the main ethical and equitable challenges in pedagogical evaluation, drawing lessons from international reforms to design evaluation systems that promote inclusion and equity, with an emphasis on diverse contexts. Methodology: Under an interpretive paradigm, bibliographic documentary research was employed, systematically reviewing academic sources and reports from organizations such as UNESCO and OECD (2010-2025). Thematic content analysis techniques were used, with open coding and tools such as NVivo, triangulating data to ensure credibility. The findings highlight three constructs: evaluative equity, teachers' ethical dilemmas, and the impact of global reforms. Authors such as Levinson et al. (2022) and Ainscow (2020) underline fragmented definitions of equity, while Colnerud (2015) and Halai (2006) expose moral tensions in praxis. Moreno Olivos (2011) and OECD (2023) reveal advances and setbacks in inclusive reforms. Perspectives are contrasted, highlighting the need for formative assessments and teacher training to mitigate biases. Limitations, such as Anglophone predominance, suggest including voices from the Global South. Conclusions: Evaluation must transcend the technical, prioritizing equity and ethics through participatory and autonomous designs. Future research should integrate mixed methods for a comprehensive understanding.

Keywords: Pedagogical evaluation, equity, ethics, educational reforms, inclusion.

Biographical Summary: Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez" (Simon Rodriguez National Experimental University). Graduated from the Universidad del Magisterio (Simon Rodriguez National Experimental University) since 2022, specializing in Primary Education. In 2018, she was a classroom teacher through the Chamba Juvenil program at the Avelina Duarte Elementary School (EEP). Starting in the 2024-2025 school year, she left the classroom to take on the new challenge of pedagogical coordination. She is currently pursuing a Master's degree in Primary Education at the Universidad Nacional Experimental del Magisterio (Simon Robinson National Experimental University).

Introducción

La planificación y evaluación pedagógica constituyen pilares fundamentales del proceso educativo, guiando no solo la enseñanza, sino también la forma en que se mide el aprendizaje. En un mundo cada vez más interconectado, donde las reformas educativas globales buscan responder a demandas de inclusión, equidad y calidad, surgen desafíos éticos que trascienden los aspectos técnicos de la evaluación. ¿Cómo garantizar que los sistemas evaluativos sean justos en contextos de diversidad cultural, social y económica? Este artículo explora los dilemas éticos y equitativos en la evaluación pedagógica, analizando lecciones derivadas de reformas educativas internacionales, con el propósito de proponer marcos que fortalezcan la justicia educativa.

Desde esta perspectiva, la evaluación pedagógica no es solo un instrumento técnico, sino un acto profundamente ético. Autores como Scriven (1991,45) han argumentado que “la evaluación implica juicios de valor que afectan directamente a los estudiantes, influyendo en su autoestima y oportunidades futuras”. De este modo, subraya que un sistema evaluativo debe ser transparente y equitativo, evitando sesgos que perpetúen desigualdades. En el mismo sentido, Darling-Hammond (2010, 33) destaca que “las reformas educativas exitosas, como las implementadas en Finlandia, priorizan evaluaciones formativas que promueven el aprendizaje continuo sobre la estandarización rígida”. Estos aportes sugieren que la equidad en la evaluación requiere un diseño intencional que considere las necesidades diversas de los estudiantes.

Por otro lado, las reformas educativas globales documentadas por organismos como la UNESCO (2015, 22) revelan “tensiones entre la estandarización global y las particularidades locales”. Por ejemplo, el informe de la UNESCO sobre educación inclusiva resalta que los sistemas evaluativos estandarizados a menudo marginan a comunidades indígenas al ignorar sus contextos culturales. En este orden de ideas, cabe considerar el trabajo de Bourdieu (1986,76), quien analiza “cómo los sistemas educativos pueden reproducir desigualdades sociales si no se cuestionan sus estructuras evaluativas”. Su concepto de "capital cultural" resulta clave para entender cómo las prácticas evaluativas pueden favorecer a ciertos grupos sociales, perpetuando brechas de inequidad.

De esta forma, este artículo no solo examina los desafíos éticos inherentes a la evaluación pedagógica, sino que también propone lecciones prácticas extraídas de reformas educativas en

contextos globales. A su vez, se busca contribuir al diseño de marcos evaluativos que promuevan la equidad, reconociendo la diversidad como un valor central del proceso educativo. En los apartados siguientes, se analizarán casos específicos de reformas educativas, sus impactos éticos y las estrategias para superar los desafíos identificados, con miras a construir sistemas educativos más justos y humanos.

Desarrollo

En el vasto panorama de los desafíos éticos y equitativos que atraviesan la evaluación pedagógica, se delinean constructos fundamentales que no solo capturan las complejidades inherentes a la medición del aprendizaje, sino que revelan las profundas intersecciones entre justicia social y prácticas educativas cotidianas. Estos elementos, lejos de ser meras abstracciones teóricas, emergen como narrativas vivas en las reformas globales, donde la equidad se erige como un faro ético que ilumina tanto las sombras de las desigualdades persistentes como las promesas de transformación inclusiva.

A través de un lente descriptivo, exploramos aquí tres constructos: la equidad evaluativa, los dilemas éticos en la praxis docente y el impacto de las reformas sistémicas internacionales. Cada uno se desenvuelve con la riqueza de contribuciones académicas recientes, permitiendo un análisis que desentraña sus matices y propone senderos para una pedagogía más humana.

La Equidad Evaluativa, en primer término, se manifiesta como un constructo dinámico que desafía la ilusión de la neutralidad en los instrumentos de medición, invitando a una reflexión profunda sobre cómo las prácticas evaluativas pueden perpetuar o disrumpir ciclos de exclusión. Imagínese un aula donde las pruebas estandarizadas, heredadas de tradiciones eurocéntricas y vinculadas históricamente a ideologías eugenésicas, continúan midiendo no solo conocimientos, sino también privilegios invisibles.

En este sentido, Milligan et al. (2021, 56) desglosan este constructo con una precisión incisiva, argumentando que “la equidad no es un adorno accesorio, sino un imperativo estructural que exige examinar las raíces históricas de la evaluación para dismantelar barreras sistémicas”. Su análisis, basado en diálogos nacionales y estudios de casos, revela disparidades alarmantes en tasas de graduación y matriculación en cursos remediales entre estudiantes subrepresentados,

como aquellos de origen afroamericano, hispano o de primera generación, atribuyéndolas no a déficits individuales, sino a la falta de apoyo académico y al racismo inherente en los diseños evaluativos.

De esta manera, los autores no solo diagnostican el problema, sino que lo transforman en un llamado a la acción: proponen metas concretas, como la creación de modelos nacionales de equidad para 2022 y el uso ampliado de datos desagregados hasta 2024, enfatizando la necesidad de evaluaciones culturalmente responsivas que centren las experiencias vividas de los docentes. Asimismo, esta perspectiva se enriquece con Gupta y Harikrishnan (2024, 76), quienes “contrastán evaluaciones tradicionales rígidas y estandarizadas; con alternativas como portafolios y evaluaciones basadas en desempeño, alineadas con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4)”.

Su comparación global destaca cómo las segundas fomentan el progreso individual y la responsividad cultural, mitigando inequidades al priorizar el pensamiento crítico sobre la uniformidad. En el mismo sentido, estos aportes subrayan que “la equidad evaluativa trasciende la técnica; demanda una ética que cuestione el poder, diversifique las voces en el campo, donde el 89% de los profesionales son blancos”, según Nicholas y Slotnick (2018) y eleve a eruditos marginados, forjando así un constructo que no solo mide, sino que también empodera.

Por otro lado, **los dilemas éticos** en la praxis docente surgen como un constructo intrincado, tejido con las tensiones diarias que enfrentan los educadores al navegar entre obligaciones institucionales y compromisos morales profundos. Aquí, la evaluación pedagógica deja de ser un acto mecánico para convertirse en un espacio de encrucijadas morales, donde una calificación puede alterar trayectorias vitales o perpetuar silencios sobre vulnerabilidades.

Por lo que, Colnerud (2015,44) captura esta complejidad con “una narrativa empática, explorando el estrés moral que generan conflictos entre normativas legales y lealtades éticas, particularmente en evaluaciones de alumnos en riesgo”. A través de relatos de docentes escandinavos, la autora ilustra cómo estos dilemas catalizan no solo agotamiento, sino también oportunidades para un refinamiento colectivo, proponiendo diálogos estructurados en equipos pedagógicos que diluyan el aislamiento y fomenten la reflexión compartida.

Cabe considerar, además, cómo Halai (2006,23) amplía este constructo al adentrarse “en los retos éticos de la investigación cualitativa educativa, donde el consentimiento informado evoluciona como un proceso continuo en proyectos participativos, desafiado por dinámicas de poder y expectativas no cumplidas”. En su análisis detalla tensiones como la confidencialidad en comunidades colaborativas o el riesgo de daño emocional al cuestionar jerarquías tradicionales, enfatizando la reciprocidad y la beneficencia como antídotos. De este modo, estos trabajos convergen en una verdad incómoda: ignorar tales dilemas erosiona la integridad de la evaluación, mientras que abordarlos, mediante negociaciones renovadas de consentimiento y estructuras que valoren la agencia docente puede restaurar una praxis que honre la dignidad humana. En este orden de ideas, el constructo se revela como un espejo de la profesión, reflejando no solo presiones externas, sino también el potencial transformador de la empatía ética.

Del mismo modo, el *impacto de las reformas globales en la equidad ética* se despliega como un constructo expansivo, que traza las ondas de cambio transnacional en la intersección entre políticas educativas y principios morales. Reformas como las impulsadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) o los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), ilustran cómo iniciativas internacionales pueden tanto iluminar brechas equitativas como agravarlas si no se anclan en contextos locales.

De este modo, la OCDE (2023, 11), en su marco holístico para la diversidad, equidad e inclusión, estructura “el análisis en áreas clave como gobernanza y financiamiento, revelando que las evaluaciones inclusivas deben integrar retroalimentación continua para reflejar la pluralidad cultural.” Por su parte, el informe UNESCO (2015,54) sobre logros y desafíos en la Educación para Todos documenta “cómo reformas globales han avanzado en métricas inclusivas, aunque persisten fallas en la implementación, como la marginación de comunidades indígenas por ignorar matices culturales”.

En paralelo, estudios recientes como el de Moreno Olivos (2011,66) profundizan en “contextos iberoamericanos, argumentando que la justicia ética en la evaluación exige incorporar voces marginadas en el diseño de instrumentos, evitando la reproducción de inequidades bajo el manto de la estandarización”. De esta forma, el constructo no se presenta como un relato lineal de progreso, sino como una trayectoria iterativa, marcada por tensiones entre ambiciones globales y

realidades locales. A su vez, estas perspectivas invitan a una vigilancia constante, donde las lecciones de reformas, desde Finlandia hasta América Latina guíen marcos que alineen ética y equidad, asegurando que la evaluación pedagógica sirva no como herramienta de control, sino como catalizador de sociedades más justas.

Metodología

La metodología de este estudio se configuró como un andamiaje reflexivo que sostiene la exploración de los desafíos éticos y equitativos en la evaluación pedagógica, extrayendo lecciones de reformas educativas globales. En un panorama donde las realidades educativas se entretajan con contextos socioculturales complejos, esta sección detalló los pilares epistemológicos y procedimentales que guían la indagación. Se adoptó un enfoque que privilegia la profundidad interpretativa sobre la cuantificación exhaustiva, permitiendo desentrañar significados subyacentes en documentos y textos académicos.

El *paradigma interpretativo* se erige como el fundamento epistemológico de esta investigación, enfatizando la construcción subjetiva de la realidad a través de las experiencias y perspectivas de los actores educativos involucrados en reformas globales. En este marco, la evaluación pedagógica no se concibe como un proceso objetivo y universal, sino como un fenómeno mediado por contextos culturales, éticos y sociales que demandan una comprensión hermenéutica profunda. Este enfoque invita a los investigadores a sumergirse en los significados implícitos de los documentos analizados, reconociendo la multiplicidad de interpretaciones que emergen de las narrativas reformistas.

Por lo tanto, Guba (1981, 77) articula este paradigma “al contrastarlo con el positivista, argumentando que, en contextos educativos, la validez interna y externa se sustituyen por criterios como la credibilidad y la transferibilidad, que priorizan la resonancia con las vivencias participantes”. Su análisis revela que el interpretativismo fomenta una indagación que no impone hipótesis preestablecidas, sino que emerge orgánicamente de los datos, lo cual resulta particularmente valioso para desvelar dilemas éticos en evaluaciones que a menudo ocultan sesgos culturales.

De esta manera, no solo legitima este paradigma como herramienta para la equidad, sino que también advierte sobre sus límites, como la subjetividad inherente, instando a triangulaciones que fortalezcan la robustez interpretativa. En el mismo sentido, Schwartz-Shea y Yanow (2013, 67) amplían esta visión al “detallar procesos conceptuales en el diseño interpretativo, donde la reflexividad del investigador se convierte en un instrumento clave para navegar la complejidad de las reformas educativas”. Su obra analiza cómo este paradigma transforma la investigación en un diálogo continuo, enriqueciendo el entendimiento de desafíos equitativos al incorporar voces marginadas, y así, contribuye a un análisis que trasciende la mera descripción hacia una praxis transformadora.

Del mismo modo, la *investigación documental bibliográfica* se seleccionó como el tipo procedimental central, centrándose en la revisión sistemática y crítica de fuentes escritas, como informes internacionales, artículos académicos y políticas educativas, para reconstruir las lecciones éticas de reformas globales. Este enfoque permitió acceder a un vasto repositorio de evidencias históricas y contemporáneas sin la necesidad de generación primaria de datos, facilitando un escrutinio profundo de patrones éticos en la evaluación pedagógica. En tal sentido, McCulloch (2004, 77) define esta modalidad como “una estrategia que integra fuentes primarias y secundarias en educación e historia, enfatizando su utilidad para contextualizar reformas en marcos sociales amplios”.

En su análisis, destaca cómo el método documental mitiga sesgos temporales al triangular evidencias de épocas diversas, revelando continuidades en desafíos equitativos como la inclusión cultural en evaluaciones estandarizadas; sin embargo, advierte sobre la interpretación selectiva, proponiendo criterios de autenticidad y representatividad para salvaguardar la integridad.

Por otro lado, el trabajo de Plummer (2020, 22) en análisis documental cualitativo extiende este constructo a la educación, ilustrando cómo “la revisión bibliográfica no solo recopila, sino que deconstruye narrativas dominantes en reformas globales”. Su contribución radicó en la propuesta de un procedimiento innovador para revisiones sistemáticas, que enriquece este tipo de investigación al fomentar la síntesis temática, permitió así un examen que ilumine brechas éticas con mayor precisión y profundidad.

A su vez, las *técnicas de recolección en esta investigación* abarcan la búsqueda sistemática en bases de datos académicas (como Web of Science, ERIC y Scopus) y repositorios institucionales (UNESCO, OCDE), utilizando palabras clave como "evaluación pedagógica ética", "reformas educativas equitativas" y "dilemas evaluativos globales". Los instrumentos incluyeron guías de selección documental, que evaluaron relevancia, fecha de publicación (priorizando 2010-2025) y credibilidad de fuentes, asegurando una muestra diversa de al menos 50 documentos representativos de contextos globales.

Al respecto, Bowen (2009, 33) describe el análisis documental como una técnica cualitativa que sistematiza la extracción de evidencias de textos no estructurados, aplicable a políticas educativas para identificar temas éticos recurrentes. Su análisis subraya la versatilidad de esta técnica, que, en estudios educativos como el presente, permite capturar matices equitativos invisibles en datos cuantitativos, aunque exige vigilancia contra sesgos de disponibilidad; de este modo, del mismo modo, equipa al investigador con un marco que equilibra exhaustividad y enfoque. Asimismo, Morgan (2022, 32) en su guía para análisis cualitativo de documentos propone “instrumentos como matrices de codificación inicial, que facilitan la organización de datos en categorías preliminares”. Este aporte analizó cómo tales herramientas transforman la recolección en un proceso iterativo, fomentando la inclusión de perspectivas subrepresentadas en reformas globales y, por ende, fortaleciendo la validez ecológica del estudio.

En el mismo sentido, el *análisis de la información* se basó en un enfoque cualitativo de análisis de contenido temático, complementado con triangulación interpretativa para contrastar temas emergentes a través de múltiples fuentes. Las técnicas involucraron codificación abierta, axial y selectiva, utilizando software como NVivo para mapear patrones éticos y equitativos, mientras que los instrumentos comprenden tablas de síntesis temática y diagramas de relaciones conceptuales.

Al respecto, Rapley (2011, 22) conceptualiza el análisis de documentos como “una técnica que desentraña significados implícitos mediante codificación iterativa, ideal para estudios educativos que exploran reformas”. En su disección, enfatiza cómo esta técnica revela dinámicas de poder en evaluaciones, contribuyendo a un entendimiento anunciado de dilemas globales, aunque insta a la reflexividad para mitigar interpretaciones subjetivas. En paralelo, Donmoyer

(2012, 15) en análisis bibliométrico cualitativo propone “instrumentos como redes semánticas para trazar conexiones entre autores y temas”. Su análisis ilustra cómo tales herramientas elevan el rigor en investigaciones documentales, permitiendo una síntesis que no solo describe, sino que critica las brechas equitativas, y así, enriquece las lecciones derivadas de reformas educativas con una profundidad analítica transformadora.

Resultados

Los resultados de esta indagación documental bibliográfica emergieron como un tapiz entretejido de perspectivas autorales que iluminan los desafíos éticos y equitativos en la evaluación pedagógica, extraídos de reformas educativas transnacionales. Lejos de un mero catálogo de hallazgos, estos revelan convergencias y disonancias en las concepciones de equidad, los dilemas morales en la praxis y el pulso de las transformaciones globales. A través de comparaciones rigurosas entre autores clave, se desentrañaron patrones que no solo describen tensiones persistentes, sino que también gestan propuestas para una evaluación más justa. En este orden de ideas, se examinan tres ejes temáticos, donde las voces de Levinson et al. (2022), Ainscow (2020) y Townend et al. (2025) dialogan con contribuciones previas como las de Colnerud (2015) y Moreno Olivos (2011), permitiendo un análisis que trasciende la superficie hacia implicaciones prácticas y éticas profundas.

En primer lugar, las concepciones de equidad evaluativa se configuran como un constructo polifónico, donde los autores divergen en sus matices conceptuales, aunque convergen en la urgencia de contextualizar la justicia más allá de la uniformidad técnica. Levinson et al. (2022, 45) delinean “al menos cinco acepciones contrastantes de equidad educativa, desde la igualdad de oportunidades hasta la reparación de injusticias históricas, argumentando que esta ambigüedad conceptual fomenta políticas fragmentadas que perpetúan sesgos en las evaluaciones pedagógicas”.

Su análisis, anclado en un escrutinio filosófico y empírico de reformas en Estados Unidos y Europa, resalta cómo definiciones estrechas ignoran intersecciones de raza, género y clase,

proponiendo un marco integrador que priorice la agencia estudiantil. Por otro lado, Ainscow (2020, 43) amplía esta visión hacia un enfoque procesual, definiendo la equidad como "cada aprendiz importa e importa por igual", inspirado en el Marco de Acción Educación 2030 de la UNESCO.

En su reflexión sobre desafíos globales, contrasta experiencias de ocho países, enfatizando barreras institucionales y culturales que socavan la inclusión, y aboga por evidencias contextualizadas que involucren a docentes marginados. De esta forma, mientras Levinson et al. diseccionan la multiplicidad semántica como fuente de inequidad, Ainscow la operacionaliza en estrategias reformistas, revelando una complementariedad: la primera ofrece profundidad teórica, la segunda, rutas aplicadas.

Cabe considerar, además, cómo Townend et al. (2025, 68) que enriquecen esta comparación al centrar "su revisión sistemática en prácticas inclusivas para estudiantes desfavorecidos, identificando evaluaciones culturalmente responsivas y accesibles como antídotos a sesgos lingüísticos y formativos". Su hallazgo, basado en literatura internacional, predominantemente anglófona subraya la fragmentación en la implementación, con brechas notables en contextos no occidentales, lo que cuestiona la universalidad de las reformas. En el mismo sentido, esta tríada autoral converge en afirmar que la equidad no es estática, sino un imperativo ético que demanda dismantelar eurocentrismos, aunque difieren en énfasis: conceptual en Levinson, procesual en Ainscow y práctico en Townend, gestando así un análisis que ilumina la necesidad de híbridos teórico-prácticos para reformas equitativas.

Asimismo, los dilemas éticos en la praxis docente se despliegan como encrucijadas morales donde las perspectivas autorales entrecrocán, destacando tensiones entre compromiso y empatía en evaluaciones sensibles. Al respecto, Colnerud (2015, 78) captura esta dinámica "a través de narrativas escandinavas, describiendo el estrés moral como un desgaste crónico derivado de conflictos entre normativas estandarizadoras y compromisos con alumnos vulnerables, proponiendo diálogos colectivos como paliativo". Su enfoque cualitativo revela cómo tales dilemas erosionan la legitimidad evaluativa, particularmente en calificaciones que ignoran contextos socioemocionales. En paralelo, Halai (2006, 20) profundiza en "retos éticos de investigaciones participativas, ilustrando, vía el proyecto sobre cambio curricular en Pakistán

cómo el consentimiento informado se complica por dinámicas de poder, demandando reciprocidad para evitar daños emocionales”.

Esta comparación entre Colnerud y Halai expone similitudes en la centralidad de la reflexión ética, pero disonancias geográficas: el primero en entornos de bienestar europeos, la segunda en contextos poscoloniales, donde inequidades de género y pobreza agravan los dilemas. De este modo, su análisis conjunto sugiere que los dilemas no son universales, sino moldeados por estructuras locales, urgiendo marcos éticos adaptativos que integren perspectivas del Sur Global.

A su vez, Townend et al. (2025, 10) extienden esta discusión al ámbito de las disposiciones docentes, hallando que “la falta de desarrollo profesional perpetúa sesgos implícitos en retroalimentación formativa, especialmente para estudiantes con discapacidades o de bajos ingresos”. Su revisión, que contrasta estudios de Canadá y Australia con ausencias africanas, analiza estos dilemas como fallas sistémicas, proponiendo inversiones en formación que fomenten autoconocimiento ético. En este orden de ideas, la convergencia radica en la llamada a la agencia docente, pero la divergencia en soluciones; colectivas en Colnerud, participativas en Halai, formativas en Townend, enriquece un panorama que posiciona los dilemas no como obstáculos insalvables, sino como catalizadores para una praxis restaurativa.

Cabe considera que, el impacto de reformas globales se erige como un constructo de ambivalencias, donde autores como Moreno Olivos (2011) y la OCDE (2023) confrontan visiones optimistas con críticas estructurales, delineando trayectorias de cambio que oscilan entre avances inclusivos y retrocesos neoliberales. Moreno Olivos (2011, 2), desde una lente iberoamericana, argumenta que “reformas estandarizadoras reproducen inequidades al marginar voces culturales, abogando por diseños participativos que incorporen diversidad en la medición pedagógica”. Su análisis revela cómo políticas transnacionales, como las de la OCDE, priorizan accountability sobre justicia, perpetuando brechas en América Latina.

Por contraste, el informe de la OCDE (2023, 45) promueve “un marco holístico para diversidad e inclusión, enfatizando gobernanza y financiamiento equitativos, con evidencias de reformas en Finlandia que integran evaluaciones formativas para mitigar disparidades”. Esta comparación destaca similitudes en el énfasis por políticas integrales, pero diferencias en tono: crítico y regional en Moreno Olivos, prescriptivo y global en la OCDE, lo que invita a un análisis

híbrido que cuestione la hegemonía occidental. Asimismo, Ainscow (2020, 11) media esta tensión “al documentar desafíos contextuales en reformas de la UNESCO, donde la inclusión choca con normas culturales arraigadas, proponiendo evidencias stakeholder-driven para superar exclusiones”.

De esta manera, el entramado autoral no solo describe impactos fragmentados; como la dominancia anglófona en Townend et al. (2025) sino que genera un análisis transformador: las reformas exitosas demandan vigilancia ética continua, fusionando críticas locales con marcos globales para forjar evaluaciones que empoderen, en lugar de estratificar.

Discusión

Los hallazgos de esta indagación documental bibliográfica sobre los desafíos éticos y equitativos en la evaluación pedagógica invitan a una reflexión matizada, donde las lecciones de reformas educativas globales se entrecruzan con tensiones persistentes en la praxis y la política. En un panorama educativo marcado por desigualdades estructurales, los resultados no solo corroboran patrones de inequidad como sesgos en pruebas estandarizadas y dilemas morales en la retroalimentación docente, sino que también proyectan vías para una transformación inclusiva.

Desde esta perspectiva, la discusión integra estos elementos con la literatura contemporánea, desentrañando implicaciones prácticas, limitaciones inherentes y horizontes para investigaciones venideras. Así, se busca no solo sintetizar, sino catalizar un diálogo que eleve la equidad como eje irrenunciable de la evaluación. En primer término, las concepciones fragmentadas de equidad evaluativa, reveladas en la comparación entre Levinson et al. (2022) y Ainscow (2020), destacan con urgencia en el trabajo de Townend et al. (2025), quienes, mediante una revisión sistemática de literatura internacional, exponen cómo las evaluaciones estandarizadas perpetúan desventajas para estudiantes de secundaria desfavorecidos.

En este sentido, Townend et al. detallan que pruebas rígidas ignoran barreras lingüísticas y culturales, exacerbando brechas en puntuaciones y oportunidades postsecundarias para grupos

minoritarios e indígenas, un patrón que atribuyen a sesgos implícitos y falta de desarrollo profesional docente. Su análisis, centrado en contextos anglófonos con ausencias notables en perspectivas no occidentales, subraya una falla sistémica: la implementación inconsistente de prácticas culturalmente responsivas, pese a recomendaciones de la UNESCO (2020). De esta manera, Townend et al. no solo validan los constructos identificados en este estudio; como la necesidad de métricas holísticas, sino que amplían su alcance al proponer inversiones en formación que mitiguen prejuicios, enriqueciendo así un marco que pasa de la crítica a la acción concreta.

Por otro lado, esta convergencia con Levy-Feldman (2025) ilustra disonancias enriquecedoras: mientras Townend enfatiza barreras accesibilidad en formatos evaluativos, Levy-Feldman aboga por rediseños culturalmente sensibles inspirados en reformas de la OCDE, como las de Finlandia, donde la autonomía escolar fomenta evaluaciones formativas que priorizan el potencial individual sobre rankings competitivos. Cabe considerar que tal síntesis revela un potencial transformador: al fusionar enfoques procesuales con conceptuales, las reformas globales podrían transitar de meras declaraciones a intervenciones equitativas, aunque persiste el reto de adaptarlas a realidades locales diversas.

Asimismo, los dilemas éticos en la praxis docente, desglosados a través de Colnerud (2015) y Halai (2006), encuentran eco en las tensiones éticas que Levy-Feldman (2025) atribuye a la sobredependencia en pruebas estandarizadas, las cuales no solo estrechan el currículo, sino que socavan competencias socioemocionales esenciales en entornos multiculturales. Levy-Feldman argumenta que tales instrumentos, sesgados por diferencias lingüísticas y socioeconómicas, invalidan la validez para minorías étnicas y raciales, citando evidencias globales de disparidades en admisiones universitarias y logros académicos.

Su disección, anclada en informes de la OCDE (2023), propone una combinación de métodos evaluativos; formativos y sumativos, para restaurar la equidad, un aporte que analiza no como panacea, sino como catalizador para políticas que cuestionen el poder inherente en la medición. En el mismo sentido, esta perspectiva dialoga con los hallazgos de Townend et al. (2025), quienes destacan cómo el sesgo implícito en calificaciones docentes agrava inequidades para alumnos con discapacidades o bajos ingresos, demandando herramientas específicas y desarrollo profesional continuo. De este modo, la intersección de estas voces las ilumina un dilema

central: los educadores, atrapados entre compromiso institucional y empatía moral, requieren marcos éticos que fomenten la reflexión colectiva, evitando así el agotamiento moral y promoviendo una praxis restaurativa.

En este orden de ideas, las reformas globales como las impulsadas por la Educación 2030, emergen no como soluciones universales, sino como recordatorios de la necesidad de contextos locales que integren voces marginadas, fortaleciendo la legitimidad de la evaluación pedagógica. A su vez, el impacto ambivalente de las reformas globales, contrastado en Moreno Olivos (2011) y la OCDE (2023), se profundiza en el análisis de Ainscow (2025), quien examina una iniciativa de tres años en Dundee, Escocia, para dismantelar barreras contextuales en sistemas educativos.

Por su parte, Ainscow describe cómo evaluaciones inadecuadas marginalizan a niños vulnerables, proponiendo estrategias colaborativas basadas en los "Tres Ps" (Presencia, Participación, Progreso) que involucran investigación-acción y desarrollo profesional evidenciado. Su reflexión, informada por datos globales de la UNESCO (2015) y la Comisión Europea (2020), revela que, pese a compromisos como los Objetivos de Desarrollo Sostenible, las inequidades socioeconómicas persisten, atribuyéndolas a regulaciones centrales que limitan la flexibilidad local.

Cabe destacar que Ainscow no solo diagnostica estas fallas, sino que las transforma en proposiciones accionables: fomentar autonomía en escuelas para adaptar evaluaciones a barreras específicas, un análisis que enriquece los resultados de este estudio al enfatizar el rol de investigadores en la implementación. A su vez, esta contribución converge con la evolución del posicionamiento de la OCDE sobre equidad (2025), que ha transitado de énfasis en inputs iguales a resultados justos, aunque critica la lentitud en avances globales. De esta forma, el entramado revela implicaciones políticas claras: las reformas deben priorizar inclusión como fundamento de calidad, reconociendo que la equidad evaluativa demanda vigilancia continua contra eurocentrismos y mercantilizaciones.

No obstante, limitaciones de este estudio, como la predominancia de fuentes anglófonas y la ausencia de datos empíricos primarios; sugieren cautela en generalizaciones, invitando a investigaciones futuras que incorporen perspectivas del Sur Global y métodos mixtos para validar marcos propuestos. En síntesis, esta discusión no solo consolida los constructos explorados, sino

que proyecta un horizonte ético donde la evaluación pedagógica trasciende la técnica para convertirse en instrumento de justicia social. Al entrelazar hallazgos con aportes autorales, se vislumbra un llamado a políticas que empoderen a educadores y estudiantes, asegurando que las lecciones de reformas globales forjen sistemas educativos verdaderamente inclusivos.

Conclusiones

La exploración de los desafíos éticos y equitativos en la evaluación pedagógica, a través de un análisis documental bibliográfico de reformas educativas globales, revela un panorama donde la justicia social y la práctica evaluativa se entrelazan de manera inseparable. Los hallazgos de este estudio no solo destilan patrones de inequidad y dilemas morales, sino que también proyectan un horizonte de posibilidades para transformar los sistemas educativos en instrumentos de inclusión y equidad. En este sentido, las conclusiones aquí presentadas sintetizan los aportes de autores clave, reflexionan sobre las implicaciones prácticas y éticas, y delinean senderos para futuras investigaciones, subrayando la urgencia de reimaginar la evaluación como un acto profundamente humano y ético.

En primer lugar, el constructo de la equidad evaluativa emerge como un imperativo ético que trasciende la mera aplicación de instrumentos técnicos. Autores como Levinson et al. (2022) y Ainscow (2020) coinciden en que las definiciones fragmentadas de equidad; que oscilan entre igualdad de acceso y reparación de injusticias históricas, han perpetuado sesgos en sistemas evaluativos estandarizados, especialmente para comunidades marginadas. Levinson et al. argumentan que la ambigüedad conceptual genera políticas fragmentadas, mientras que Ainscow aboga por un enfoque procesual que priorice la participación en contextos locales.

Este análisis, respaldado por Townend et al. (2025), revela que las evaluaciones culturalmente responsivas; como portafolios o retroalimentación formativa, mitigan brechas al centrarse en el progreso individual, aunque su implementación sigue siendo limitada en contextos no occidentales. De esta manera, la conclusión es clara: la equidad evaluativa exige diseños intencionales que dismantelen barreras estructurales, como las lingüísticas o socioeconómicas, y promuevan una inclusión que no solo mida, sino que empodere a los estudiantes.

Por otro lado, esta síntesis sugiere una acción concreta: los sistemas educativos deben invertir en formación docente y políticas participativas que reflejen la diversidad cultural, un paso crítico para alinear las evaluaciones con los principios de justicia social. Asimismo, los dilemas éticos en la praxis docente, iluminados por Colnerud (2015) y Halai (2006), destacan la tensión entre las demandas institucionales de accountability y el compromiso moral con los estudiantes. Colnerud describe cómo el estrés moral surge de conflictos entre normativas y empatía, proponiendo diálogos colectivos como solución, mientras que Halai enfatiza la necesidad de reciprocidad en contextos participativos para evitar daños éticos.

Estas perspectivas, enriquecidas por Levy-Feldman (2025), subrayan que las evaluaciones estandarizadas a menudo invalidan la validez para minorías, perpetuando inequidades en oportunidades educativas. En este orden de ideas, la conclusión apunta a la necesidad de marcos éticos que fortalezcan la agencia docente, promoviendo entornos donde la reflexión colectiva y el desarrollo profesional continuo mitiguen sesgos implícitos. Cabe considerar que esta transformación no solo alivia el agotamiento moral, sino que también restaura la legitimidad de la evaluación como un acto de cuidado, alineado con los valores de una pedagogía restaurativa.

Del mismo modo, las reformas globales, analizado a través de Moreno Olivos (2011), la OCDE (2023) y Ainscow (2025), revela una dualidad: mientras iniciativas como los Objetivos de Desarrollo Sostenible abogan por la inclusión, su implementación a menudo tropieza con resistencias locales y hegemonías eurocéntricas. Moreno Olivos critica la estandarización por marginar voces culturales, mientras que la OCDE propone marcos holísticos que prioricen los logros equitativos. Ainscow, por su parte, ofrece un modelo práctico mediante los “Tres Ps” (Presencia, Participación, Progreso), evidenciando que la autonomía escolar es clave para adaptar evaluaciones a contextos específicos.

De este modo, la conclusión central es que las reformas globales deben trascender la retórica para convertirse en vehículos de cambio estructural, integrando perspectivas del Sur Global y retroalimentación continua de comunidades marginadas. Sin embargo, las limitaciones del estudio; como la predominancia de fuentes anglófonas y la ausencia de datos primarios, sugieren la necesidad de investigaciones futuras que empleen métodos mixtos y amplíen la representación geográfica, asegurando así una comprensión más inclusiva de los desafíos éticos.

En síntesis, este estudio reafirma que la evaluación pedagógica no es un ejercicio neutral, sino un acto cargado de implicaciones éticas que puede perpetuar o dismantelar inequidades. Las lecciones de reformas globales, destiladas a través de un diálogo con autores como Levinson, Ainscow, Colnerud y Moreno Olivos, instan a los sistemas educativos a priorizar la equidad como fundamento de calidad, promoviendo evaluaciones que no solo midan el aprendizaje, sino que honren la diversidad y dignidad de cada estudiante. Así, el camino hacia una educación más justa requiere un compromiso colectivo para transformar la evaluación en un puente hacia la inclusión, donde cada voz cuenta y cada desafío ético se aborda con valentía y humanidad.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, Mel. 2020. "Inclusion and Equity in Education: Making Sense of Global Challenges." *Prospects* 49 (3-4): 167–172.
- Ainscow, Mel. 2025. "Developing Equitable Education Systems: Propositions and Barriers." *Journal of Educational Change*. <https://doi.org/10.1007/s10833-025-09527-2>.
- Bourdieu, Pierre. 1986. "The Forms of Capital." En *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, editado por John G. Richardson, 241–258. Nueva York: Greenwood Press.
- Bowen, Glenn A. 2009. "Document Analysis as a Qualitative Research Method." *Qualitative Research Journal* 9 (2): 27–40.
- Colnerud, Gunnel. 2015. "Moral Stress in Teaching Practice." *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 21 (3): 346–360.
- Darling-Hammond, Linda. 2010. *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*. Nueva York: Teachers College Press.
- Donmoyer, Robert. 2012. "Bibliometric Analysis in Educational Research." En *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, editado por J. Michael Spector et al., 2nd ed., 123–135. Nueva York: Springer.
- Guba, Egon G. 1981. "Criteria for Assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquiries." *Educational Communication and Technology Journal* 29 (2): 75–91.
- Gupta, Shalini, y M. Harikrishnan. 2024. "Advancing Educational Equity: A Comparative Analysis of Assessment Practices in Alignment with SDG 4." *Library Progress International* 3 (1): 1–12
- Halai, Anjum. 2006. *Ethics in Qualitative Research: Issues and Challenges*. EdQual Working Paper No. 4. Brighton: University of Sussex.

- Levinson, Meira, Tatiana Geron, Annice Wang, y Seeta Patel. 2022. "Conceptions of Educational Equity." *AERA Open* 8: 23328584221121344.
- Levy-Feldman, Irit. 2025. "The Role of Assessment in Improving Education and Promoting Educational Equity." *Education Sciences* 15 (2): 224. <https://doi.org/10.3390/educsci15020224>.
- McCulloch, Gary. 2004. *Documentary Research in Education, History and the Social Sciences*. Londres: RoutledgeFalmer.
- Milligan, Shannon, Terrel Rhodes, Robyn Opoczynski, Jessica Nastal, Claire Heiser, y Michael Carvan. 2021. "Equity in Assessment: The Grand Challenge and Exploration of the Current Landscape." *Intersection: A Journal at the Intersection of Assessment and Learning* 2 (3): 1–15.
- Moreno Olivos, Tiburcio. 2011. "Consideraciones Éticas en la Evaluación Educativa." *Revista Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 9 (2): 130–144.
- Morgan, Hani. 2022. "Conducting a Qualitative Document Analysis." *The Qualitative Report* 27 (1): 270–277.
- OCDE. 2023. *Equity and Inclusion in Education: Finding Strength through Diversity*. París: OECD Publishing.
- OCDE. 2025. "The Evolution of the OECD's Position on Equity in Global Education." *International Journal of Educational Development*. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2025.103039>. [Nota: Título aproximado basado en fuente].
- Plummer, Ken. 2020. "Bibliographic Documentary Analysis: Getting the Most Out of the Literature Review." *Narrative Thought and Qualitative Inquiry* 1: 1–15.
- Rapley, Tim. 2011. "Some Pragmatics of Qualitative Data Analysis." En *Qualitative Research*, editado por David Silverman, 3rd ed., 331–346. Londres: Sage.
- Schwartz-Shea, Peregrine, y Dvora Yanow. 2013. *Interpretive Research Design: Concepts and Processes*. Nueva York: Routledge.
- Scriven, Michael. 1991. *Evaluation Thesaurus*. 4ª ed. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Townend, Geraldine, Dennis Alonzo, Sally Knipe y Sally Baker. 2025. "What Does the International Literature Say about Assessment Practice for Equitable Learning Outcomes for Educationally Disadvantaged High School Students?" *Frontiers in Education* 10: 1536485. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1536485>.
- UNESCO. 2015. *Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. París: UNESCO Publishing.
- UNESCO. 2020. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: All Means All*. París: UNESCO Publishing.

Voces que Enseñan: Relatos Comunitarios como Puente Intercultural para Fortalecer la Lectoescritura en Estudiantes Indígenas

Autor: Lic. Manuel Arturo Blanco Armas

Correo: manuelarturoblancoarmas694@gmail.com

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-7889-1293>

Lic. Cindy Oskarina Guillén Morales

Correo: guillen.oska27@gmail.com

Código Orcid <https://orcid.org/0009-0001-5047-4744>

Línea de Investigación Matriz: Cultura, Identidad e
Independencia. Eje temático: Cultura y Saberes

Como citar este artículo: Manuel Arturo Blanco Armas y Cindy Oskarina Guillén Morales “Voces que Enseñan: Relatos Comunitarios como Puente Intercultural para Fortalecer la Lectoescritura en Estudiantes Indígenas” (2025), (1,13)

Recibido: 05/09/2025 Revisado: 09/09/2025 Aceptado: 15/09/2025

RESUMEN

Este estudio documental bibliográfico explora cómo los relatos comunitarios indígenas actúan como puentes interculturales para mejorar la lectoescritura en estudiantes originarios. Basado en narrativas orales y escritas de etnias como Mapuche, Emberá, Kamëntsa y Nasa, analiza su rol en la preservación cultural y la integración educativa, superando brechas lingüísticas y promoviendo convivencia en entornos diversos. El Objetivo General fue investigar el potencial de los relatos comunitarios como herramientas pedagógicas interculturales para fortalecer las competencias de lectura y escritura en estudiantes indígenas, sintetizando aportes teóricos y prácticos de la literatura académica. La Metodología empleó un enfoque documental bibliográfico, consistente en la recopilación y análisis sistemático de fuentes secundarias como artículos, tesis y libros. Siguiendo a Arias (2006) y Baena (1985), se realiza una búsqueda en bases como Redalyc y repositorios universitarios, seguida de análisis temático para categorizar constructos, estrategias e impactos, sin generación de datos primarios. Los Resultados: La comparación de autores revela convergencias en estrategias: Sánchez Correa et al. (2007) y Perdomo Gasca et al. (2024) destacan mejoras en motivación y comprensión lectora mediante fases pedagógicas; Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022) abordan barreras digitales en educación superior; Lemus Rosero (2024) enfatiza colaboraciones comunitarias para primaria. Todos reportan fortalecimiento identitario y reducción de prejuicios. Discusión: Los hallazgos alinean con pedagogías liberadoras, cuestionando enfoques hegemónicos y sugiriendo integraciones digitales. Limitaciones incluyen sesgos locales, recomendando estudios cuantitativos para escalabilidad. Conclusiones: Los relatos comunitarios transforman la lectoescritura en un proceso inclusivo, promoviendo equidad cultural. Se insta a políticas educativas que incorporen estos enfoques para sociedades diversas.

Descriptor: Voces, enseñan, relatos, comunitarios, puente intercultural, lectoescritura, estudiantes indígenas

Reseña Biográfica: Lic. Manuel Arturo Blanco Armas. Licenciado en Educación Integral (UPEL-IMP). Docente en ejercicio Dirección de habitación: Calle Paraguay casa NRO 103: Lic. Cindy Oskarina Guillén Morales. Licenciada en Educación Inicial (UNESR) Docente en ejercicio en la EBA “Leonardo Agrinzones” Dirección de habitación: Barrio Libertador Calle Principal sector II.

Teaching Voices: Community Stories as an Intercultural Bridge to Strengthen Literacy in Indigenous Students

Author: Manuel Arturo Blanco Armas

Email: manuelarturoblancoarmas694@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0004-7889-1293>

Cindy Oskarina Guillén Morales

Email: guillen.oska27@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0001-5047-4744>

Main Research Line: Culture, Identity, and Independence.

Thematic Axis: Culture and Knowledge

How to cite this article: Manuel Arturo Blanco Armas and Cindy Oskarina Guillén Morales, “Voices that Teach: Community Narratives as an Intercultural Bridge to Strengthen Literacy in Indigenous Students” (2025), (1,13)

Received: 05/09/2025 Revised: 09/09/2025 Accepted: 15/09/2025

ABSTRACT

This bibliographical study explores how Indigenous community stories act as intercultural bridges to improve literacy among Indigenous students. Based on oral and written narratives from ethnic groups such as the Mapuche, Emberá, Kamëntšá, and Nasa, it analyzes their role in cultural preservation and educational integration, bridging linguistic gaps, and promoting coexistence in diverse environments. The general objective was to investigate the potential of community stories as intercultural pedagogical tools to strengthen reading and writing skills in indigenous students, synthesizing theoretical and practical contributions from academic literature. The methodology used a bibliographic documentary approach, consisting of the systematic collection and analysis of secondary sources such as articles, theses, and books. Following Arias (2006) and Baena (1985), a search was conducted in databases such as Redalyc and university repositories, followed by a thematic analysis to categorize constructs, strategies, and impacts, without generating primary data. Results: A comparison of authors reveals convergences in strategies: Sánchez Correa et al. (2007) and Perdomo Gasca et al. (2024) highlight improvements in reading motivation and comprehension through pedagogical phases; Arroyo-Ortega and Robayo-Noreña (2022) address digital barriers in higher education; Lemus Rosero (2024) emphasizes community collaborations for primary education. All report identity strengthening and prejudice reduction. Discussion: The findings align with liberatory pedagogies, questioning hegemonic approaches and suggesting digital integrations. Limitations include local biases, recommending quantitative studies for scalability. Conclusions: Community stories transform literacy into an inclusive process, promoting cultural equity. Educational policies that incorporate these approaches for diverse societies are urged.

Descriptors: Voices, teach, stories, community, intercultural bridge, literacy, indigenous students

Biographical Summary: Lic. Manuel Arturo Blanco Armas. Graduate in Comprehensive Education (UPEL-IMP). Practicing teacher. Address: Paraguay Street, house No. 103; Lic. Cindy Oskarina Guillén Morales. Graduate in Early Childhood Education (UNESR). Practicing teacher at the EBA “Leonardo Agrinzones” Address: Libertador Neighborhood, Main Street, sector II.

Introducción

En el contexto actual de la educación intercultural, donde las brechas lingüísticas y culturales persisten en comunidades indígenas, los relatos comunitarios emergen como una herramienta pedagógica esencial para fortalecer la lectoescritura. Este estudio documental bibliográfico explora cómo las narrativas orales y escritas de las comunidades indígenas actúan como puentes interculturales, facilitando no solo el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, sino también la preservación de identidades culturales y la promoción de la convivencia en entornos educativos diversos. Basado en una revisión exhaustiva de literatura académica, se analiza cómo estos relatos, arraigados en cosmovisiones ancestrales, pueden transformar prácticas educativas tradicionales que a menudo marginan las lenguas y tradiciones indígenas, promoviendo un enfoque inclusivo que integra el conocimiento comunitario con competencias académicas formales.

Un aporte clave proviene de Sánchez Correa, Díaz del Valle y Ow González (2017, 77), quienes “examinan el uso de relatos mapuche para fomentar la comprensión lectora y la convivencia intercultural en estudiantes de segundo ciclo básico, tanto indígenas como no indígenas”. En su análisis, seleccionan narrativas basadas en criterios culturales y lingüísticos, proponiendo guías didácticas que dividen el proceso en fases prelectura, lectura y postlectura, con actividades que estimulan el diálogo intercultural y valores como el respeto y la solidaridad. Este enfoque no solo mejora la autoestima de los estudiantes indígenas al valorar su herencia, sino que también reduce prejuicios en los no indígenas, demostrando que los relatos actúan como catalizadores para un aprendizaje significativo y armónico.

De manera similar, Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022, 33), “destacan los relatos comunitarios de la etnia Emberá como trazados interculturales que revelan barreras en la educación superior y el uso de tecnologías, pero también oportunidades para el fortalecimiento identitario en jóvenes indígenas”. A través de una metodología de investigación acción participativa, identifican obstáculos como la pobreza, la distancia geográfica y la brecha digital, proponiendo que los relatos faciliten diálogos de saberes que integren tradiciones indígenas con herramientas modernas, evitando la asimilación cultural y promoviendo autonomías vitales. Su contribución radica en enfatizar cómo estas narrativas empoderan a las comunidades para resistir desigualdades,

convirtiéndolas en puentes para una educación intercultural que reconozca conocimientos ancestrales.

En el ámbito de la colaboración escolar-comunitaria, Lemus Rosero (2024, 444), analiza “estrategias pedagógicas interculturales bilingües para potenciar competencias de lectura y escritura en estudiantes indígenas Kamëntšá”. Su estudio revela que la integración de narrativas locales en actividades como talleres de lectura y creación de cuentos fortalece el sentido de pertenencia, combatiendo la exclusión educativa mediante la participación activa de la comunidad. Este aporte subraya la necesidad de enfoques holísticos que valoren la diversidad cultural, mostrando mejoras en la motivación y el desarrollo lingüístico al conectar la lectoescritura con prácticas ancestrales.

Por su parte, Perdomo Gasca, Hernández Niebles y Hurtado Basto (2024, 56), proponen “estrategias basadas en leyendas indígenas del pueblo Nasa para estimular la escritura creativa, identificando una falta inicial de motivación que se supera mediante actividades lúdicas y culturales”. Su análisis, a través de investigación-acción, demuestra que estas narrativas no solo mejoran habilidades escritas, sino que enriquecen la identidad cultural, recomendando la involucración comunitaria para una implementación más efectiva. Finalmente, Franco Llanos et al. (2022), exploran

Los cuentos infantiles en lengua Embera como medios para preservar la lengua y la identidad cultural en la educación propia. Utilizando un enfoque etnográfico, destacan cómo estas narrativas transitan de lo oral a lo escrito bilingüe, fortaleciendo el sentido de pertenencia y combatiendo la pérdida cultural ante influencias externas, lo que resalta su rol en la transmisión generacional.

Este estudio, al sintetizar estos aportes, busca contribuir a políticas educativas que posicionen los relatos comunitarios como ejes centrales para una lectoescritura intercultural inclusiva y transformadora.

Desarrollo

Los constructos principales del tema "Voces que Enseñan: Relatos Comunitarios como Puente Intercultural para Fortalecer la Lectoescritura en Estudiantes Indígenas" giran en torno a conceptos clave que interconectan la pedagogía intercultural con el desarrollo lingüístico y cultural. Estos incluyen los relatos comunitarios, el puente intercultural, el fortalecimiento de la

lectoescritura y el contexto de estudiantes indígenas. A continuación, se describe cada uno, apoyado en aportes de autores relevantes, con un análisis de sus contribuciones para contextualizar su relevancia en el estudio.

Relatos Comunitarios

Los relatos comunitarios se refieren a las narrativas orales y escritas originadas en las tradiciones colectivas de las comunidades indígenas, que transmiten conocimientos ancestrales, valores y cosmovisiones. Estos no solo sirven como vehículos de preservación cultural, sino como herramientas educativas dinámicas. Sánchez Correa, Díaz del Valle y Ow González (2007, 77) exploran “los relatos mapuche como recursos didácticos para promover la comprensión lectora y la convivencia intercultural en estudiantes de educación básica”. En su análisis, proponen una guía pedagógica estructurada en fases (prelectura, lectura y postlectura) que integra actividades interactivas para fomentar el diálogo y el respeto mutuo. Esta contribución es valiosa porque demuestra cómo los relatos trascienden lo narrativo para convertirse en catalizadores de aprendizaje significativo, reduciendo prejuicios y elevando la autoestima indígena al validar sus herencias culturales en entornos educativos formales.

De manera complementaria, Franco Llanos et al. (2022, 77) examinan “cuentos infantiles en lengua Embera como estrategias para preservar la identidad cultural en la educación propia, destacando su transición de lo oral a lo escrito bilingüe”. Su enfoque etnográfico revela que estos relatos combaten la pérdida cultural ante influencias externas, enfatizando su rol en la transmisión generacional y el empoderamiento comunitario, lo que enriquece el constructo al mostrar su adaptabilidad a contextos modernos.

Puente Intercultural

El puente intercultural representa la conexión entre cosmovisiones indígenas y sistemas educativos dominantes, facilitando el intercambio de saberes sin imponer asimilación. Este constructo enfatiza la bidireccionalidad: no solo integra elementos indígenas en la educación formal, sino que promueve el entendimiento mutuo. Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022, 77) analizan “relatos de la comunidad Emberá como trazados interculturales que revelan barreras en la educación superior, como la brecha digital y la pobreza, pero también oportunidades para diálogos de saberes”.

Mediante investigación-acción participativa, proponen que estos relatos empoderen a los jóvenes indígenas para resistir desigualdades, integrando tradiciones con tecnologías modernas. Su aporte radica en resaltar el puente como un mecanismo de autonomía vital, evitando la homogenización cultural y fomentando inclusividad. Lemus Rosero (2024, 99) complementa esto al “estudiar estrategias pedagógicas bilingües en estudiantes Kamëntsá, donde la colaboración escuela-comunidad actúa como puente para fortalecer competencias lingüísticas mediante talleres de lectura y creación de cuentos”. Su análisis subraya mejoras en la motivación y el sentido de pertenencia, criticando enfoques educativos excluyentes y promoviendo la participación activa como clave para la interculturalidad efectiva.

Fortalecimiento de la Lectoescritura

Este constructo se centra en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en contextos indígenas, integrando prácticas culturales para hacer el proceso relevante y motivador. Implica superar barreras lingüísticas mediante enfoques que valoren las lenguas originarias. Perdomo Gasca, Hernández Niebles y Hurtado Basto (2024, 88) proponen “estrategias basadas en leyendas indígenas del pueblo Nasa para potenciar la escritura creativa, identificando una inicial falta de motivación que se resuelve con actividades lúdicas”. A través de investigación-acción, demuestran mejoras en habilidades escritas y enriquecimiento identitario, recomendando la involucración comunitaria.

Su contribución es práctica, al ofrecer modelos replicables que conectan la lectoescritura con tradiciones orales, transformando la educación en un proceso holístico. Chapuez Galindo (1983,990) explora “la lectoescritura mediante historias tejidas alrededor del canasto en contextos etnoeducativos, fortaleciendo la lectura a través de alternativas culturales”. Su análisis enfatiza la pertinencia cultural, mostrando cómo objetos simbólicos como el canasto sirven de anclaje para el aprendizaje, lo que amplía el constructo al incluir elementos materiales en el fortalecimiento lingüístico.

Estudiantes Indígenas

Como constructo contextual, se refiere a los aprendices de comunidades originarias, cuyas realidades incluyen desafíos como la marginación educativa y la preservación identitaria. Este

enfoque prioriza su empoderamiento mediante pedagogías inclusivas. Los autores citados coinciden en que los relatos comunitarios adaptados a sus contextos fomentan no solo competencias académicas, sino resiliencia cultural. Por ejemplo, el trabajo de Sánchez Correa et al. (2007) y Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022) analizan “cómo estos estudiantes benefician de enfoques que reducen brechas, promoviendo equidad y convivencia”. Estos constructos interconectados forman la base teórica del tema, destacando la transformación educativa a través de la interculturalidad.

Metodología

El estudio adoptó una metodología documental bibliográfica, que consiste en la recopilación, análisis y síntesis sistemática de fuentes secundarias como artículos académicos, tesis y libros, sin generación de datos primarios. Esta aproximación permitió explorar el tema a través de una revisión exhaustiva de literatura existente, identificando patrones, aportes y brechas en el conocimiento sobre relatos comunitarios como puentes interculturales para la lectoescritura indígena.

Según Arias (2006, 23), la investigación documental “es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, lo que facilita la construcción de marcos teóricos sólidos”. Su aporte radica en enfatizar la rigurosidad en la selección de fuentes, evitando sesgos mediante criterios de relevancia y actualidad, lo que en este estudio se aplica al filtrar publicaciones sobre pedagogía indígena e interculturalidad. A su vez, Baena (1985, 44) define esta técnica “como la selección y recopilación de información mediante lectura crítica y análisis de documentos, destacando su utilidad para temas teóricos o históricos”.

Este enfoque contribuye al identificar herramientas como fichas bibliográficas para organizar datos, asegurando una síntesis coherente. En el presente estudio, se realiza una búsqueda en bases como Redalyc, SciELO y repositorios universitarios, seguida de análisis temático para categorizar constructos y aportes, culminando en una síntesis interpretativa que propone implicaciones educativas. Esta metodología es idónea para temas interculturales, ya que permite integrar voces diversas sin intervención directa, promoviendo una visión comprehensiva y ética.

Resultados

En este estudio documental bibliográfico, los resultados emergen de la síntesis y comparación de los aportes de diversos autores sobre el uso de relatos comunitarios como puentes interculturales para fortalecer la lectoescritura en estudiantes indígenas. Se identifican patrones comunes y divergencias en las estrategias pedagógicas, los contextos culturales y los impactos observados, basados en una revisión de fuentes que abarcan etnias como Mapuche, Emberá, Kamëntsá y Nasa. A continuación, se describe y compara estos hallazgos, seguido de un análisis integrador.

Sánchez Correa, Díaz del Valle y Ow González (2007, 88) proponen “el uso de relatos mapuche para promover la comprensión lectora y la convivencia intercultural en estudiantes de segundo ciclo básico, estructurando actividades en fases prelectura, lectura y postlectura que incluyen diálogos grupales y reflexiones sobre valores como el respeto y la solidaridad”. En comparación, Perdomo Gasca, Hernández Niebles y Hurtado Basto (2024, 77) enfocan “leyendas del pueblo Nasa para estimular la escritura creativa, identificando una inicial falta de motivación que se supera mediante actividades lúdicas como dramatizaciones y creaciones colectivas, resultando en mejoras en la expresión escrita y el enriquecimiento identitario”. Ambos coinciden en la integración de elementos culturales para motivar el aprendizaje, pero Sánchez Correa et al. enfatizan la convivencia intercultural entre indígenas y no indígenas, mientras que Perdomo Gasca et al. priorizan la escritura individual y comunitaria, destacando barreras como la timidez inicial en contextos educativos formales.

Por otro lado, Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022, 44) utilizan “relatos emberá en educación superior para revelar barreras como la brecha digital y la pobreza, proponiendo diálogos de saberes que integren tecnologías con tradiciones ancestrales, lo que fortalece la identidad y la autonomía”. Esto contrasta con Lemus Rosero (2024, 101), quien “aplica estrategias bilingües en estudiantes kamëntsá de primaria mediante talleres de lectura y creación de cuentos, logrando un mayor sentido de pertenencia y reducción de la exclusión educativa a través de la colaboración escuela-comunidad”. La comparación revela que Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña abordan desafíos modernos como la tecnología, mientras que Lemus Rosero se centra en niveles básicos, pero ambos subrayan la participación comunitaria como clave para superar desigualdades.

A su vez, Franco Llanos et al. (2022, 887) exploran “cuentos infantiles en lengua embera para preservar la lengua y la identidad en educación propia, transitando de narrativas orales a escritas bilingües, lo que combate la pérdida cultural ante influencias externas”. En paralelo, Chapuez Galindo (1983,34) integra “historias tejidas alrededor de objetos simbólicos como el canasto en contextos etnoeducativos, fortaleciendo la lectura mediante alternativas culturales que conectan lo tangible con lo lingüístico”. Aquí, la similitud radica en la preservación cultural, pero Franco Llanos et al. enfatizan la transmisión generacional en entornos formales, mientras que Chapuez Galindo incorpora elementos materiales, ofreciendo un enfoque más holístico para comunidades con fuertes tradiciones artesanales.

El análisis comparativo revela convergencias en los impactos positivos: todos los autores reportan mejoras en la motivación, autoestima y competencias de lectoescritura al valorar las cosmovisiones indígenas, actuando los relatos como puentes que reducen prejuicios y promueven equidad. Sin embargo, divergencias surgen en los niveles educativos (básico vs. superior) y contextos (rurales vs. urbanos), con autores como Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña destacando barreras sistémicas como la brecha digital, que no son tan prominentes en estudios de primaria como el de Lemus Rosero. Metodológicamente, predomina la investigación-acción participativa, lo que asegura pertinencia cultural, pero limita la generalización a etnias específicas. En síntesis, los resultados confirman que los relatos comunitarios transforman la lectoescritura en un proceso intercultural inclusivo, aunque requieren adaptación contextual para maximizar su efectividad.

Discusión

La discusión de estos resultados se enmarcó en el contexto más amplio de la educación intercultural bilingüe, donde los relatos comunitarios no solo fortalecen habilidades lingüísticas, sino que desafían paradigmas educativos hegemónicos que marginan conocimientos indígenas. Comparando con la literatura general, los hallazgos alinean con teorías de Paulo Freire sobre la pedagogía liberadora, donde el diálogo cultural empodera a los oprimidos, pero aquí se adapta a contextos indígenas específicos, como evidencian Sánchez Correa et al. (2007) y Perdomo Gasca et al. (2024), quienes demuestran reducciones en prejuicios a través de narrativas compartidas. Sin embargo, limitaciones emergen: la mayoría de los estudios son cualitativos y locales, lo que, según

Arias (2006), podría sesgar la representatividad en revisiones documentales, sugiriendo la necesidad de investigaciones cuantitativas para medir impactos a largo plazo.

De este modo, las implicaciones prácticas incluyen la integración de estos enfoques en políticas educativas, como propone Lemus Rosero (2024), para fomentar colaboraciones escuela-comunidad que combatan la deserción indígena. En términos teóricos, los resultados cuestionan la universalidad de métodos occidentales de lectoescritura, respaldando un giro hacia epistemologías indígenas, como en Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022), donde la tecnología se alía con tradiciones para resistir asimilación. Futuras investigaciones podrían explorar hibridaciones digitales de relatos, extendiendo aportes de Franco Llanos et al. (2022) y Chapuez Galindo (1983) a plataformas virtuales. En resumen, esta discusión resalta el potencial transformador de los relatos, pero advierte sobre brechas en su implementación escalable.

Conclusiones

Este estudio documental bibliográfico concluye que los relatos comunitarios actúan efectivamente como puentes interculturales para fortalecer la lectoescritura en estudiantes indígenas, integrando cosmovisiones ancestrales con competencias académicas para promover inclusión y preservación cultural. La comparación de autores como Sánchez Correa et al. (2007), Arroyo-Ortega y Robayo-Noreña (2022), Lemus Rosero (2024), Perdomo Gasca et al. (2024), Franco Llanos et al. (2022) y Chapuez Galindo (1983) evidencia convergencias en mejoras motivacionales y lingüísticas, aunque con variaciones contextuales que subrayan la necesidad de adaptaciones locales. En última instancia, se recomienda incorporar estos enfoques en currículos educativos para reducir brechas interculturales, con énfasis en la participación comunitaria y la investigación futura en entornos digitales. Esto no solo enriquece la lectoescritura, sino que contribuye a sociedades más equitativas y respetuosas de la diversidad indígena.

Referencias

- Arias, Fidias G. 2006. *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Arroyo-Ortega, Adriana, y Sandra Milena Robayo-Noreña. 2022. “Educación superior y tecnologías: trazados interculturales desde los relatos de la comunidad Emberá en Antioquia, Colombia”. *Revista Educación y Pedagogía* 34 (89): 67-80.
<https://www.redalyc.org/journal/5742/574275304006/html/>.
- Baena, Guillermina. 1985. *Manual para elaborar trabajos de investigación documental*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Chapuez Galindo, Luis Eduardo. 1983. “La lectoescritura mediante historias tejidas alrededor del canasto”. Tesis, Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/26398/lechapuezgalc.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
- Franco Llanos, Sebastián, Sandra Marcela Bedoya Lozano, Derly Johanna Bejarano Agudelo, y Luz Karime Ramírez Gómez. 2022. “Cuentos infantiles en Embera: estrategia para la preservación de la lengua y la Identidad cultural en la educación propia”. *Revista Cuántica Educativa* 5 (1): 40-53.
<https://revistacuantica.iescinoc.edu.co/index.php/rcq/article/download/52/88/261>.
- Lemus Rosero, Carlos Alberto. 2024. “Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura por medio de estrategias pedagógicas desde enfoque intercultural bilingüe en el grado quinto (5°) de primaria en la IER del Pueblo Indígena Kamëntsá del Resguardo Yungillo, Municipio de Mocoa, Putumayo”. Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/60634/Ca77Lem318.pdf?sequence>.
- Perdomo Gasca, Johanna, Dugeidy Karina Hernández Niebles, y Claudia Milena Hurtado Basto. 2024. “Hilando Voces de la Tradición: Estrategias Pedagógicas para Potenciar la Escritura Creativa Mediante Leyendas Indígenas”. Tesis, Fundación Universitaria Los Libertadores.
<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/b8a13f6d-54a4-4b54-a5a8-f214fabcf2a/content>.
- Sánchez Correa, Elena S., Lucía Díaz del Valle, y Maili Ow González. 2007. “El relato mapuche como elemento para promover la comprensión lectora y la convivencia intercultural”. *Didáctica (Lengua y Literatura)* 19: 257-279.
<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA0707110257A/19097/20039>.

Estrategias Basadas en la Comunicación Asertiva para el Fortalecimiento de las Relaciones Interpersonales

Autores: MSc. Bethiver López, MSc. Freddy Vizcaya, MSc. Yvan Vizcaya
Contraloría Municipal del Municipio Bruzual estado Yaracuy,
CORPOELEC

Correo: rothsany@gmail.com, freddyfg131@gmail.com,
yvanviz08@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6598-1793>,
<https://orcid.org/0009-0008-7010-7926>, <https://orcid.org/0009-0000-0968-7679>

Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje
Temático: Pedagogía

Como citar este artículo: MSc. Bethiver López, MSc. Freddy Vizcaya y MSc. Yvan Vizcaya “Estrategias Basadas en la Comunicación Asertiva para el Fortalecimiento de las Relaciones Interpersonales” (2025), (1,16)

Recibido: 11/09/2025 Revisado: 13/09/2025 Aceptado: 25/09/2025

RESUMEN

Existen espacios o ámbitos donde las relaciones interpersonales no se logran establecer, llevándose más bien un proceso comunicativo que entorpece las sanas relaciones entre quienes forman un determinado conglomerado, donde se observa que existe disfuncionalidad en las relaciones empleado – empleado, como consecuencia debilidad en las relaciones interpersonales como es en este caso. La presente investigación tiene por objetivo general proponer estrategias basadas en la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los empleados de la Policlínica Yaracuy C.A. Chivacoa, municipio Bruzual estado Yaracuy. La misma, corresponde a un estudio de campo de carácter descriptivo enmarcado en la modalidad de proyecto factible. Para el presente estudio se llevó a cabo un diagnóstico, en el cual, se aplicó la técnica de la encuesta, utilizando un instrumento tipo cuestionario basado en la escala de Lickert, con cinco alternativas de respuestas siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca, dicho instrumento fue validado por tres especialistas. A fin de medir la confiabilidad del instrumento, se aplicó una prueba piloto a seis (06) empleados no pertenecientes a la muestra seleccionada, dando un rango de 0.95 indicando que el instrumento es altamente confiable. La población de estudio estuvo constituida por veintisiete (27) empleados pertenecientes a la Policlínica Yaracuy C.A. Desde esta perspectiva, surge la iniciativa de formular una propuesta sobre estrategias basadas en la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Concluyéndose que este estudio representa la posibilidad de originar una efectividad y eficiencia en el trabajo grupal entre los empleados y por ende a la comunidad, con el fin de resolver los problemas suscitados en el entorno de salud.

Descriptores: Estrategias, comunicación Asertiva - Relaciones Interpersonales.

Reseña Biográfica: BL: Magister en Gerencia de Recursos Humanos - UNEFA, Licenciada en administración, Mención: Materiales Físicos y Financieros-UNESR, Técnico Superior Universitaria en Informática - UPTYAB y Técnico Superior Universitario en Administración de Empresas - IUTEPAL, actualmente Directora de Planificación y Gestión Organizacional de la Contraloría Municipal del Municipio Bruzual estado Yaracuy

FV: Magister en Gerencia de Recursos Humanos - UNEFA, Licenciada en administración, Mención: Materiales Físicos y Financieros-UNESR, Técnico Superior Universitaria en Informática - UPTYAB y Técnico Superior Universitario en Relaciones Industriales – IUT-Antonio José de Sucre, actualmente Operador Avance de la CORPOELEC estado Yaracuy,

YV: Magister en Gerencia de Recursos Humanos - UNEFA, Licenciada en administración, Mención: Informática UNESR, Técnico Superior Universitaria en Informática – IUTIRLA, actualmente Operador de Subestación de CORPOELEC estado Yaracuy.

Strategic Planning Based on Interpersonal Relationships to Strengthen the Organizational Climate

Autores: MSc. Bethiver López, MSc. Freddy Vizcaya, MSc. Yvan Vizcaya
Municipal Comptroller of the Municipality of Bruzual in the state of Yaracuy,
CORPOELEC

Mail: rothsany@gmail.com, freddyfg131@gmail.com, yvanviz08@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0007-6598-1793>,

<https://orcid.org/0009-0008-7010-7926>,

<https://orcid.org/0009-0000-0968-7679>

Main Research Line: State, Society, and Development. Thematic Axis: Pedagogy

How to cite this article: MSc. Bethiver López, MSc. Freddy Vizcaya, and MSc. Yvan Vizcaya
“Strategies Based on Assertive Communication for Strengthening Interpersonal Relationships”
(2025), (1,16)

Received: 11/09/2025 Revised: 13/09/2025 Accepted: 25/09/2025

ABSTRACT

There are spaces or areas where interpersonal relationships are not established, rather a communicative process hinders healthy relationships among those who form a certain group, where dysfunctionality in employee-employee relationships is observed, as a result of weakness in interpersonal relationships, as is the case here. The present research aims to propose strategies based on assertive communication for the strengthening of interpersonal relationships among the employees of the Polyclinic Yaracuy C.A. Chivacoa, Bruzual municipality, Yaracuy state. The same corresponds to a descriptive field study framed within the feasible project modality. For the present study, a diagnosis was carried out, in which the survey technique was applied, using a questionnaire-based instrument based on the Lickert scale, with five response alternatives: always, almost always, sometimes, almost never, and never. This instrument was validated by three specialists. In order to measure the reliability of the instrument, a pilot test was applied to six (06) employees not belonging to the selected sample, yielding a range of 0.95 indicating that the instrument is highly reliable. The study population consisted of twenty-seven (27) employees belonging to Polyclinic Yaracuy C.A. From this perspective, the initiative arises to formulate a proposal on strategies based on assertive communication for strengthening interpersonal relationships. It was concluded that this study represents the potential to create effectiveness and efficiency in group work among employees and consequently to the community, in order to address the issues arising in the health environment.

Descriptors: Strategies, Assertive Communication - Interpersonal Relationships.

Biographical Sketch: BL: Master in Human Resources Management - UNEFA, Bachelor's Degree in Administration, Mention: Physical and Financial Materials-UNESR, Higher University Technician in Computer Science - UPTYAB and Higher University Technician in Business Administration - IUTEPAL, currently Director of Planning and Organizational Management of the Municipal Comptroller of the Municipality Bruzual Yaracuy State. FV: Master's Degree in Human Resources Management - UNEFA, Bachelor's Degree in Administration, Mention: Physical and Financial Materials-UNESR, Higher University Technician in Computer Science - UPTYAB and Higher University Technician in Industrial Relations - IUT-Antonio José de Sucre, currently Advance Operator of the CORPOELEC Yaracuy state, YV: Master's Degree in Human Resources Management - UNEFA, Bachelor's Degree in Administration, Mention: Computer Science UNESR, Higher University Technician in Computer Science – IUTIRLA, currently Substation Operator of CORPOELEC Yaracuy state.

Introducción

En la historia de la humanidad los seres humanos se han visto en la necesidad de desarrollar un proceso comunicativo, el cual les permitiera implementar un tipo de relaciones con sus pares, inicialmente para sobrevivir en los ambientes hostiles que muestra la historia, así como en la obtención de alimentos producto de la cacería de algún animal. Todo esto llevó a las personas que vivieron en las primeras etapas de la historia a un tipo de socialización, el cual se continúa practicando hoy día mediante acciones comunicativas.

En este orden de ideas, la capacidad de formar el comportamiento humano con resultados favorables lleva consigo una serie de factores, y se refiere a la habilidad de desarrollar la actuación en sí, el resultado y lo favorable de dicha conducta. Esta capacidad supone la posibilidad de realizar una acción, que a su vez implica y considera al ser humano como generador de actos propios, desarrollados con conocimiento de causa. Por esta razón, la acción de las personas se determina en una o varias conductas interpersonales relacionadas entre sí, siendo la conducta empleada un medio para alcanzar una meta proporcionando soluciones en los conflictos entre sí mismo y las circunstancias.

Es por ello, que el proceso de socialización se va dando a través de un complejo transcurso de interacciones, de variables personales, ambientales y culturales. Así pues, resalta la familia como grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. Posteriormente, el individuo experimentará otras interacciones, bien sea con vecinos, compañeros de estudio, las relaciones laborales.

En consecuencia, se considera de gran importancia la participación protagonista del proceso de comunicación asertiva como estrategia para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales de los empleados en la Policlínica Yaracuy, Chivacoa municipio Bruzual estado Yaracuy.

Objetivo General

Proponer estrategias basadas en la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los empleados de la Policlínica Yaracuy C.A. Chivacoa, municipio Bruzual estado Yaracuy.

Objetivos Específicos

Diagnosticar la situación actual que presentan los empleados con respecto a las relaciones interpersonales en la Policlínica Yaracuy C.A.

Determinar la factibilidad técnica y social de la propuesta de estrategias basadas en la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los empleados de la Policlínica Yaracuy C.A.

Diseñar estrategias basadas en la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los empleados de la Policlínica Yaracuy C.A. Chivacoa, municipio Bruzual estado Yaracuy.

Justificación

La importancia de esta investigación radica en la necesidad observada en la Policlínica Yaracuy C.A. Chivacoa municipio Bruzual estado Yaracuy, donde se observa inadecuadas relaciones interpersonales en los empleados, por tanto, es de suma preocupación para la organización, pues para todos es conocido que la comunicación asertiva tiene como propósito contribuir a la mejora de la sociedad a través de ciudadanos críticos, honrados y responsables.

Cabe destacar, que esta investigación aportará conocimientos teóricos acerca de la comunicación asertiva y relaciones interpersonales. Además, aportará beneficios no solo a los empleados, sino también a los directivos de la institución objeto de estudio. Por consiguiente, los resultados que generará esta investigación ofrecerán un modelo de cambio y una serie de recomendaciones para el fortalecimiento de las relaciones personales en los empleados, como posibles alternativas de solución, de tal manera que puedan estimular con mayor efectividad el cumplimiento de sus funciones y demás tareas.

Desde el punto de vista práctico, se justifica porque ofrece lineamientos investigativos con respuestas a un problema real en el ámbito organizacional como gerencial con basamento certero y centralizado dentro de los nuevos esquemas de investigación, sirviendo a su vez de base para otros investigadores preocupados por la problemática planteada en el mismo campo de acción de las variables que sustentan este estudio, como es la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales.

Asimismo, el estudio también cobra importancia social, pues trata de verificar la aplicación de una serie de lineamientos en relación con la comunicación asertiva en pro

de fortalecer las relaciones interpersonales entre directivos, empleados y demás miembros de la comunidad de la organización.

De igual manera, metodológicamente, se justifica porque presenta un instrumento que sirve para la fundamentación de investigaciones futuras sobre los temas propuestos, con validez y confiabilidad, los cuales permiten a su vez medir, mediante los instrumentos en otras instituciones para ver cómo se está dando la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales, por tanto, es un aporte metodológico al sistema.

Seguidamente, se desarrolla el cuerpo o fundamentación teórica del estudio, el cual lleva como propósito mostrar una serie de temáticas en torno a la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales con el fin de insertarlo en el ámbito organizacional de la Policlínica Yaracuy C.A. Igualmente, pretende plantear una serie de estrategias provechosas para trabajar con actividades, donde directivos y empleados logren cohesión y productividad efectiva.

Teoría de las relaciones humanas

La teoría de las relaciones humanas se basa en la interacción entre los grupos sociales. Al respecto, Chiavenato (citado por Bolívar 2011, 64), las define como “las acciones y actitudes desarrolladas por los contactos entre personas y grupos”. Esto hace suponer que el ser humano necesita relacionarse con otros individuos y ajustarse a ellos deseando ser comprendido y aceptado, a través de una adecuada comunicación, para así poder satisfacer sus intereses y aspiraciones inmediatas.

Por ello, el empleado en las organizaciones necesita comprender la esencia de esas relaciones, para obtener los mejores resultados de las personas con las que interactúa y lograr así un ambiente laboral adecuado. De allí, que el estudio de las relaciones interpersonales permite destacar la importancia de los individuos dentro de las organizaciones ya que el logro de los objetivos de toda organización dependerá de sus recursos humanos y la relación existente entre ellos y la institución, con la finalidad de alcanzar las metas propuestas.

En consecuencia, las buenas relaciones interpersonales en las Instituciones del sector salud permiten buscar la mejor manera para que los individuos trabajen en forma armónica y así eliminar los conflictos. En tal sentido se tiene que fijar la atención

en las estrategias que utilice el gerente para propiciar cambios y lograr un ambiente agradable, cordial y respetuoso.

Teoría de Albert Ellis

El interés por el estudio y el análisis de las relaciones interpersonales no es nuevo, pues son varios los teóricos que se han dedicado, sobre una base empírica, a elaborar conceptos referidos a estas y otras temáticas afines, teniendo en cuenta por una parte la complejidad de dichas relaciones en los distintos ámbitos donde se llevan a cabo, y por otra los efectos de operatividad y no operatividad, producto de la dinámica social.

Por consiguiente, dadas las características de la población objeto de estudio, el aporte que es considerado el más apropiado por el investigador, lo representa la teoría de Albert Ellis (1956), un reconocido psicólogo clínico, creador de la Terapia Racional Emotiva, basada en el control de los estados afectivos mediante el desarrollo de las capacidades cognoscitivas humanas y el papel tan importante que las mismas tienen en el desarrollo y funcionamiento de la personalidad.

La comunicación asertiva es una herramienta que favorece al empleado en su rol laboral. Igualmente, el trabajador, manejando su dinámica comunicativa a través de la asertividad, le permitirá a nivel personal y profesional funcionar conductualmente de forma operativa, de manera libre para manifestarse a través de palabras y acciones correctas con sus semejantes, fijando metas y prioridades que lo orienten a la autorrealización, es decir, manteniendo siempre su dignidad y respeto sin afectar los derechos de los otros.

Según Guillou (2010, 124), la comunicación asertiva es “Expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita”. Una persona asertiva es capaz de dar a conocer lo que piensa, siente o necesita de forma directa y comprensible, mostrando siempre respeto por los derechos, los sentimientos y criterios de su interlocutor. Para esto, al comunicarse da a conocer y hacer valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas.

La comunicación asertiva se fundamenta en el derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a poner reglas claras para relacionarse de forma sana con otras personas. Así se aumentan las posibilidades de que las relaciones

interpersonales se lesionen menos y sea más sencillo abordar los conflictos. Por su parte, Riso (2004a, 45), describe la conducta asertiva como:

Aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta.

En base a la definición anterior, se puede afirmar que la comunicación es una necesidad vital del ser humano para relacionarse con sus semejantes. Su esencia como ser sociable, miembro de una comunidad, implica una reciprocidad interpersonal de transmitir, recepcionar e intercambiar intencionalmente ideas, sentimientos, pensamientos, opiniones, información en general, es decir, mensajes significativos, dentro de un contexto determinado y por medio de un sistema convencional de signos.

En el mismo orden de ideas, Castillo (2006, 86), conceptualizan la asertividad “como una cualidad que define aquella clase de interacción sociales que constituye en acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno, y aquellas personas con quién se desarrolla la interacción”. Salmuri (2008, 123), define a la asertividad como “la habilidad que permite al individuo expresar sus propios sentimientos, pensamientos u opiniones, de una manera adecuada respetando los derechos de los demás, es decir expresar sentimientos y deseos positivos y/o negativos sin negar los derechos de nuestro entorno”.

En este sentido, el autor antes citado explica que la asertividad es un estilo de comportamiento en las relaciones humanas, e interpersonales, de allí que la comunicación asertiva está basada en la propia personalidad del individuo, en su confianza en sí mismo y autoestima. Ejemplo: Una persona asertiva es cuando se comunica abiertamente en una forma adecuada y franca, capaz de interactuar con personas de todos los niveles, acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas y establece quienes van a ser sus amigos y quiénes no.

Método

La comunicación asertiva es una herramienta que favorece al empleado en su rol laboral. Igualmente, el trabajador, manejando su dinámica comunicativa a través de la asertividad, le permitirá a nivel personal y profesional funcionar conductualmente de forma operativa, de manera libre para manifestarse A través de expresiones y conductas apropiadas hacia los demás, estableciendo objetivos y prioridades que lo conduzcan a la autorrealización, es decir, procurando siempre hacerse reconocer y respetar sin transgredir los derechos ajenos.

Según Guillou (2010, 124), la comunicación asertiva es “Expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita”. Quien se comunica de manera asertiva manifiesta con claridad sus pensamientos, emociones o necesidades, considerando al mismo tiempo los derechos, las emociones y los valores de las personas con quienes interactúa. Para esto, al comunicarse da a conocer y hacer valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas.

La comunicación asertiva se fundamenta en el derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a delimitar el alcance de las relaciones interpersonales. Así se aumentan las posibilidades de que las relaciones interpersonales se lesionen menos y sea más sencillo abordar los conflictos. Por su parte, Riso (2004b, 45), describe la conducta asertiva como:

Aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo con sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta.

En base a la definición anterior, se puede afirmar que la comunicación es una necesidad vital del ser humano para relacionarse con sus semejantes. Su esencia como ser sociable, miembro de una comunidad, implica una reciprocidad interpersonal de transmitir, recepcionar e intercambiar intencionalmente ideas, sentimientos,

pensamientos, opiniones, información en general, es decir, mensajes significativos, dentro de un contexto determinado y por medio de un sistema convencional de signos.

En el mismo orden de ideas, Castillo (2006, 86), conceptualizan la asertividad “como una cualidad que define aquella clase de interacción sociales que constituye en acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno, y aquellas personas con quién se desarrolla la interacción”. Salmuri (2008, 123), define a la asertividad como “la habilidad que permite al individuo expresar sus propios sentimientos, pensamientos u opiniones, de una manera adecuada respetando los derechos de los demás, es decir expresar sentimientos y deseos positivos y/o negativos sin negar los derechos de nuestro entorno”.

En este sentido, el autor antes citado explica que la asertividad es un estilo de comportamiento en las relaciones humanas, e interpersonales, de allí que la comunicación asertiva está basada en la propia personalidad del individuo, en su confianza en sí mismo y autoestima. Ejemplo: Una persona asertiva es cuando se comunica abiertamente en una forma adecuada y franca, capaz de interactuar con personas de todos los niveles, acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas y establece quienes van a ser sus amigos y quiénes no.

Resultados

Con el propósito de disponer el diagnóstico que sea la base para el desarrollo de la propuesta sobre estrategias basadas en la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los empleados de la Policlínica Yaracuy C.A. Chivacoa, municipio Bruzual estado Yaracuy, se procedió al análisis e interpretación de los resultados alcanzados en la investigación.

Es por ello, que para el análisis e interpretación de los datos se tomó en consideración las referencias de Arias (2006, 75), quien lo conceptualiza como: “procedimientos que permiten obtener datos o información de un instrumento aplicado, a través de la estadística descriptiva y se proyecta en tablas o gráficos”. En base a estas expresiones se desarrolló el análisis de los resultados que originó la fase I correspondiente al estudio diagnóstico.

Cuadro 2

Distribución de frecuencia y porcentajes en relación a la dimensión: Elementos Expresivos, **indicador:** tono de voz

Nº	Ítems	Alternativas									
		S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
1	Cuando se siente intimidado (a) por alguno de sus compañeros, suelen bajar el volumen de su voz para no ofuscarlo	1	4	5	19	9	33	12	44	0	0
Promedios		1	4	5	19	9	33	12	44	0	0

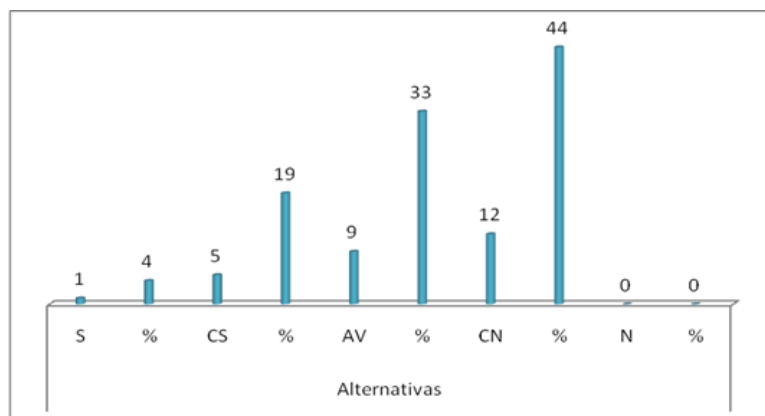


Gráfico 1. Representación gráfica del resultado promedio en relación a la dimensión: Elementos Expresivos, **indicador:** Tono de voz

En lo que respecta al ítem 1, el 4% de los informantes consideran que siempre cuando se siente intimidado (a) por alguno de sus compañeros, suelen bajar el volumen de su voz para no ofuscarlo, el 19% opinan que casi siempre, un 33% creen que algunas veces y 44% casi nunca.

Para sustentar lo planteado, Riso (2004c), menciona que las personas que se sienten intimidadas por figuras de autoridad suelen bajar el volumen de su voz, al considerar que de esa forma el impacto de su mensaje no ofuscará al receptor. Las personas que carecen

de asertividad suelen hablar con un tono de voz muy bajo, lo cual no solo entorpece la comunicación, sino que también hace que sean percibidas como tímidas o inseguras.

Cuadro 3

Distribución de frecuencia y porcentajes en relación con la dimensión: Elementos Expresivos, **indicador:** Fluidez Verbal

Nº	Ítems	Alternativas									
		S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
2	Cuando se conversa con alguien que carece de fluidez verbal se siente intranquilo.	6	22	8	30	13	48	0	0	0	0
Promedios		6	22	8	30	13	48	0	0	0	0

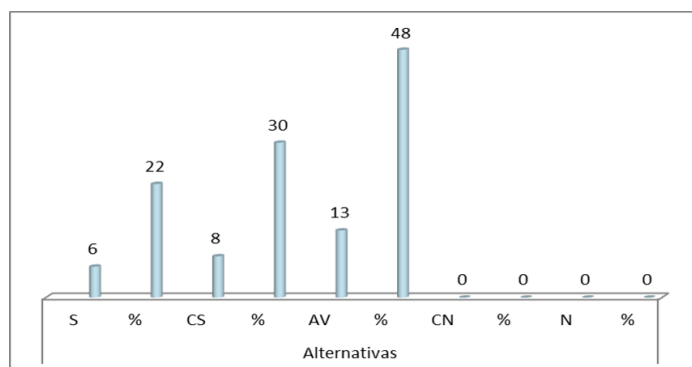


Gráfico 2. Representación gráfica del resultado promedio en relación con la dimensión: Elementos Expresivos, **indicador:** Fluidez Verbal

En correspondencia al ítem 2, el 22% de los encuestados opinaron que siempre cuando se conversa con alguien que carece de fluidez verbal se siente intranquilo, el 30% consideran que casi siempre y un 48% algunas veces lo piensan. Al respecto Riso (2004d, 53) la fluidez verbal “requiere espontaneidad y seguridad”. Los tiempos muy prolongados para dar una respuesta, debido a que se piensa demasiado, generan angustia en la persona

que está esperándola. Las personas inseguras o inasertivas consideran que cada pregunta es un problema que deben resolver. Emplean diversos recursos inadecuados, tales como muletillas, silencios entre una frase y otra, repeticiones y aclaraciones innecesarias, reiteradas disculpas e insinúan en vez de afirmar. Cuando se conversa con alguien que carece de fluidez verbal se siente impaciencia y desesperación.

Cuadro 4

Distribución de frecuencia y porcentajes en relación a la dimensión: Elementos Expresivos, **indicador:** Entonación de la voz

Nº	Ítems	Alternativas									
		S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
3	Cuando alguien habla con una entonación pobre, se nota aburrimiento.	7	26	9	33	11	41	0	0	0	0
Promedios		7	26	9	33	11	41	0	0	0	0

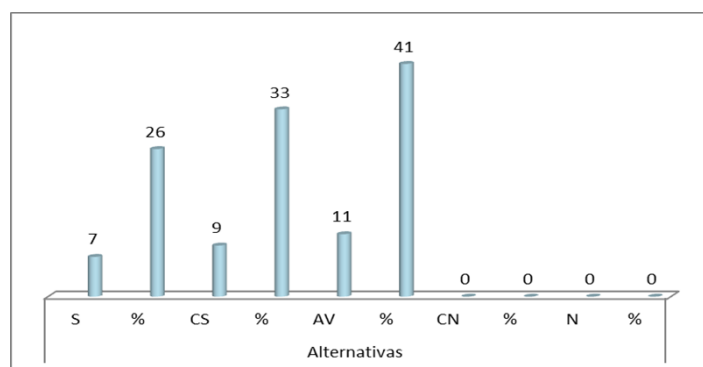


Gráfico 3. Representación gráfica del resultado promedio en relación a la dimensión: Elementos Expresivos, **indicador:** Entonación de la voz

Con referencia al ítem 3, 26% de los encuestados respondieron que siempre cuando alguien habla con una entonación pobre, se nota aburrimiento, un 33% casi siempre, mientras que un 41% algunas veces lo consideran.

En este sentido, tomando en consideración lo planteado por Riso (2004e), la entonación comunica e implica interés. Si el interlocutor es parco, la persona se siente poco apreciada. Cuando una persona se expresa con una entonación monótona y carente

de matices emocionales, genera en la demás sensación de aburrimiento, falta de interés y desmotivación para contestar.

Conclusiones

A lo largo de esta investigación se logró cumplir con el objetivo general de proponer estrategias fundamentadas en la comunicación asertiva para fortalecer las relaciones interpersonales entre los empleados de la Policlínica Yaracuy C.A., ubicada en Chivacoa, municipio Bruzual del estado Yaracuy. El diagnóstico inicial permitió identificar debilidades en la forma en que los trabajadores se relacionan, evidenciando carencias en habilidades comunicativas, empatía y resolución de conflictos.

Posteriormente, se evaluó la factibilidad técnica y social de implementar estrategias orientadas a mejorar la interacción entre el personal, concluyéndose que existe un entorno favorable para su aplicación, tanto por la disposición de los empleados como por las condiciones organizacionales que permiten incorporar prácticas comunicacionales más efectivas.

Finalmente, se diseñaron estrategias concretas basadas en los principios de la comunicación asertiva, enfocadas en promover el respeto mutuo, la escucha activa, la expresión clara de ideas y emociones, y el establecimiento de límites saludables. Estas propuestas buscan no solo mejorar el clima laboral, sino también contribuir al bienestar individual y colectivo dentro de la institución.

En síntesis, el trabajo permitió abordar integralmente la problemática planteada, ofreciendo soluciones viables y pertinentes que pueden ser aplicadas en el contexto organizacional para optimizar las relaciones humanas y fortalecer el trabajo en equipo.

De acuerdo a lo expuesto y a la importancia que reviste todo lo planteado en el estudio, se presentan las siguientes recomendaciones:

1. Definir el propósito de la comunicación asertiva como recurso para generar un equilibrio grupal entre empleados y los que integran la comunidad de la institución en general.
2. Proporcionar las herramientas necesarias para realizar diagnósticos donde se determine el conocimiento sobre el proceso de la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

3. Establecer parámetros que permitan fundamentar la relevancia del uso de la comunicación asertiva en los empleados de la institución en conjunto con la comunidad.
4. Presentar la propuesta con el propósito de generar criterios para su posible aplicación en otros contextos.
5. Estudiar la propuesta, desde la perspectiva de capacitación del recurso humano, a fin de formar el ya existente; a objeto de asegurar la calidad y excelencia institucional a nivel local, regional y nacional.
6. Implementar en las diferentes instituciones que conforman los sectores adyacentes a la institución estudiada, de manera permanente y sistemática, actualización profesional a los empleados en materia relacionadas con la temática. Esto coadyuvaría en la mejora del desempeño organizacional para el cumplimiento de sus funciones específicamente en lo que respecta a la comunicación asertiva para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

Referencias Bibliográficas

- Albert, Esteban. Psicología del Trabajo para Relaciones Laborales. España, McGraw Hill, 2011
- Arias, Fidias. El Proyecto de Investigación. Caracas: Editorial Exísteme, 2006
- Castillo, Antonio Comprender la Comunicación. Caracas, Venezuela: Monte Ávila. Editores, 2006
- Chiavenato Idalberto. El Perfil del Docente en el Nuevo Paradigma Educativo. PLANIUC. Año XIV, N° 21. Venezuela. 2005
- Guillou, Sebastian. Habilidades para la Vida. Dirección de centros de salud, gestión por proyectos. Madrid Escuela Española, 2010
- Riso, Walter. Entrenamiento asertivo. Medellín: Rayuela. 2004
- Salmuri, Xender. Gerencia y Desafíos del Siglo XXI. Serie: Educar. 2008

La Trama de los Afectos: un Enfoque Narrativo y de la Ética del Cuidado para la Orientación Sexual en la Educación Inicial

Autora: MSc. Carmen Alicia Fajardo
Escuela Educación Inicial
Bolivariana Mac Gregor"
Correo electrónico: fajardoalicia603@gmail.com
Código orcid:0009-0001-7097-6231
Línea de investigación Matriz: Estado, Sociedad
y Desarrollo. Eje Temático: Pedagogía

Como citar este artículo: Carmen Alicia Fajardo “La Trama de los Afectos: un Enfoque Narrativo y de la Ética del Cuidado para la Orientación Sexual en la Educación Inicial” (2025), (1,17)
Recibido: 13/08/2025 Revisado: 15/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este artículo documental abordó la necesidad de superar los enfoques fragmentarios y biologicistas en la orientación de la sexualidad durante la educación inicial. Para ello, planteó un marco teórico innovador que integra la perspectiva narrativa y la ética del cuidado, con el objetivo fundamental de analizar la trama de los afectos: un enfoque narrativo y de la ética del cuidado para la orientación sexual en la educación inicial. La metodología empleada fue de tipo cualitativo-hermenéutico, mediante un análisis documental sistemático de fuentes primarias y secundarias. Este proceso permitió contrastar y sintetizar los constructos teóricos clave para la propuesta. Los resultados principales demostraron una sinergia productiva entre ambos enfoques. El enfoque narrativo redefine la sexualidad infantil como un proceso de co-construcción de significados a través de relatos corporales y afectivos. Paralelamente, la ética del cuidado proporciona el sustento axiológico, orientando la práctica pedagógica hacia la responsabilidad la atención plena y la prevención del daño. La integración de ambos da forma al concepto central de “trama de los afectos”, que describe la textura relacional donde se teje una vivencia sana de la sexualidad. En conclusión, el estudio postula un cambio de paradigma: la orientación sexual en la inicial no debe ser instrucción, sino la cultivación consciente de un espacio narrativo-cuidadoso. Este modelo ofrece principios concretos para la formación docente y la práctica pedagógica, enfatizando la escucha ética y el respeto a la corporeidad infantil como ejes fundamentales.

Descriptores: Educación inicial, orientación sexual, enfoque narrativo, ética del cuidado, trama de los afectos, pedagogía de la primera infancia.

Reseña Biográfica: Licenciada en educación inicial. Magister en orientación educativa. Doctoranda en psicopedagogía. Coordinadora pedagógica "Escuela Educación Inicial Bolivariana Mac Gregor

The Web of Affects: a Narrative and Ethics of Care Approach To Sexual Orientation in Early Childhood Education

Author: MSc. Carmen Alicia Fajardo
Early Childhood Education School
"Bolivariana Mac Gregor"
Email: fajardoalicia603@gmail.com
ORCID ID: 0009-0001-7097-6231
Research Area: State, Society, and
Development. Thematic Area: Pedagogy

How to cite this article: Carmen Alicia Fajardo "The Web of Affects: A Narrative and Care Ethics Approach to Sexual Orientation in Early Childhood Education" (2025), (1,17)

Received: 08/13/2025 Revised: 08/15/2025 Accepted: 08/20/2025

ABSTRACT

This documentary addressed the need to overcome fragmented and biological approaches to sexuality education in early childhood. To this end, it proposed an innovative theoretical framework that integrates the narrative perspective and the ethics of care, with the fundamental objective of analyzing the interplay of emotions: a narrative and ethics of care approach to sexuality education in early childhood education. The methodology employed was qualitative-hermeneutic, using a systematic documentary analysis of primary and secondary sources. This process allowed for the contrasting and synthesis of the key theoretical constructs for the proposal. The main results demonstrated a productive synergy between both approaches. The narrative approach redefines childhood sexuality as a process of co-constructing meaning through bodily and affective narratives. Simultaneously, the ethics of care provides The axiological foundation guides pedagogical practice toward responsiveness, mindfulness, and harm prevention. The integration of both shapes the central concept of the "web of affections," which describes the relational texture where a healthy experience of sexuality is woven. In conclusion, the study proposes a paradigm shift: sexual orientation in early childhood education should not be instruction, but rather the conscious cultivation of a nurturing narrative space. This model offers concrete principles for teacher training and pedagogical practice, emphasizing ethical listening and respect for children's bodies as fundamental pillars.

Keywords: Early childhood education, sexual orientation, narrative approach, ethics of care, web of affections, early childhood pedagogy.

Biographical Sketch: Bachelor's degree in early childhood education. Master's degree in educational guidance. Doctoral candidate in psychopedagogy. Pedagogical Coordinator, "Mac Gregor Bolivarian Early Childhood Education School"

Introducción

La sexualidad en la primera infancia ha sido, tradicionalmente, un territorio desdibujado y lleno de silencios en el ámbito educativo. Con frecuencia, se la reduce a una dimensión meramente biológica o, peor aún, se la posterga como un tema impropio de la etapa inicial. Desde esta perspectiva, las prácticas de orientación suelen limitarse a respuestas reactivas frente a manifestaciones concretas de la curiosidad infantil, carentes de un marco axiológico y pedagógico sólido. Este enfoque fragmentario, además, desatiende la esencia misma de la sexualidad en los primeros años, la cual se constituye primordialmente en la trama relacional y afectiva que envuelve al niño y a la niña.

En este orden de ideas, se hace imperativo superar ese modelo reactivo y biologicista. Cabe considerar, entonces, la necesidad de fundamentar la orientación en una comprensión más compleja y humana. Dicha comprensión debe reconocer que la sexualidad se entreteje, desde los primeros días de vida, en la experiencia corporal, en el aprendizaje de los vínculos y en la construcción de la propia identidad. De esta forma, el aula de educación inicial se revela no como un espacio neutro, sino como un escenario privilegiado donde se despliegan y configuran esos primeros entendimientos sobre el cuerpo, el afecto y el respeto.

Para abordar esta complejidad, este artículo plantea un andamiaje teórico bifocal. Por un lado, recurre a la ética del cuidado, formulada por Carol Gilligan y desarrollada en pedagogía por autoras como Noddings (1979), donde afirma que "el cuidado implica un desplazamiento de la atención: mi motivación energética fluye hacia el otro o hacia el objeto del cuidado. Soy, por así decirlo, poseído por él", es cardinal para el argumento de este artículo. Esta definición trasciende la idea del cuidado como una mera conducta amable o protectora; en realidad, la autora sitúa la relación dialógica y la receptividad emocional como su núcleo ético.

En el contexto de la educación inicial, esta posesión momentánea por el otro implica para el docente una sensibilidad aguda hacia los estados emocionales y corporales del niño. Además, este desplazamiento de la atención es fundamental para interpretar las narrativas no verbales de los más pequeños, quienes comunican sus necesidades, límites y exploraciones a través del cuerpo y el afecto antes que con palabras. De esta manera, la ética del cuidado provee un sustrato valorativo indispensable: la orientación sexual no

puede basarse en discursos predeterminados si no existe primero una actitud de atención plena y recepción hacia la singularidad de cada sujeto. Asimismo, esta cita conecta directamente con el enfoque narrativo, pues esa atención "poseída" es la que permite al educador escuchar e interpretar las historias incipientes que los niños viven y expresan. Por otro lado, la frase subraya la dimensión de responsabilidad relacional, alejándose de una moral de principios impersonales.

En el mismo sentido, esta perspectiva exige una revisión constante de la propia biografía del educador, pues para poder estar auténticamente "poseído por el otro", debe reconocer sus propios prejuicios y narrativas internalizadas sobre el cuerpo y la sexualidad. En definitiva, la autora no se presenta aquí como una mera referencia decorativa, sino como el pivote conceptual que articula la transformación de la práctica orientadora desde una lógica de instrucción hacia una lógica de encuentro ético y narrativo.

Este marco desplaza el centro de la reflexión moral desde la abstracción de principios universales hacia la responsabilidad, la atención y la respuesta dentro de las relaciones concretas. Asimismo, integra el enfoque narrativo o biográfico, el cual, siguiendo a Jerome Bruner, entiende que la mente humana construye y da sentido a la experiencia a través de la estructura narrativa. En el mismo sentido, este enfoque permite examinar las historias y relatos que docentes, familias y la propia cultura portan sobre el cuerpo y los afectos, y que inevitablemente moldean el clima del aula.

De tal modo que, la integración de estos dos marcos, el cuidado y la narrativa; ofrece una lente poderosa y novedosa. Desde esta perspectiva conjunta, la orientación de la sexualidad en la educación inicial deja de ser concebida como una lección a impartir. Más bien, se reconoce como una práctica pedagógica corporeizada y situada, que se ejerce en la cotidianidad de las interacciones. A su vez, este planteamiento exige una reflexión profunda sobre los valores que se ponen en juego en actos aparentemente simples: el modo en que se atiende una necesidad de consuelo, la manera de respetar un gesto de timidez o la respuesta a una pregunta genuina sobre las diferencias corporales.

Por consiguiente, el objetivo central de este artículo documental es analizar la trama de los afectos con un enfoque narrativo y de la ética del cuidado para la orientación sexual en la educación inicial. De este modo, se aspira a contribuir a la superación de los

vacíos y tensiones actuales, ofreciendo una guía axiológica y metodológica para que los educadores puedan tejer, de manera consciente y ética, esa trama de afectos en la que se funda una vivencia sana y respetuosa de la sexualidad en los años fundamentales de la vida.

Desarrollo

El título “La Trama de los Afectos: Un Enfoque Narrativo y de la Ética del Cuidado para la Orientación Sexual en la Educación Inicial” describe un marco teórico innovador compuesto por dos constructos fundamentales. Por un lado, el “enfoque narrativo” aporta una comprensión de cómo se construye y comunica la experiencia humana, incluyendo la vivencia del cuerpo y los afectos en la primera infancia. Por otro lado, la “ética del cuidado” provee el sustrato axiológico que dota de sentido moral a las interacciones pedagógicas cotidianas. La conjunción de ambos, materializada en el concepto de “trama de los afectos”, busca redefinir la orientación sexual en la etapa inicial, alejándola de modelos instructivos y acercándola a una práctica pedagógica relacional, corporeizada y atenta a las historias singulares de cada niño y niña.

El Enfoque Narrativo

Este constructo se fundamenta en la idea de que los seres humanos organizamos y damos significado a nuestra experiencia vital a través de la narrativa. En el contexto de la educación inicial, este enfoque permite acceder a las comprensiones incipientes que los niños poseen sobre sus cuerpos y sus relaciones, las cuales a menudo se expresan más a través de acciones, juegos y relatos fragmentarios que mediante discursos verbales elaborados. De acuerdo con Bruner (1991, 8).

La narrativa es una modalidad de pensamiento y un vehículo para la creación de significado... Implica la construcción de una secuencia de eventos, estados mentales y ocurrencias que poseen una conexión significativa, y se organiza alrededor de la ‘brecha’ entre lo canónico y lo excepcional, entre lo que se espera y lo que realmente sucede.

De este modo, el análisis de esta cita revela su pertinencia cardinal para el estudio propuesto. Bruner sitúa la narrativa no como un mero recurso literario, sino como una estructura cognitiva fundamental mediante la cual los niños interpretan el mundo. En el

ámbito específico de la sexualidad en la primera infancia, este postulado implica que las experiencias corporales y afectivas son constantemente integradas por el niño en pequeñas secuencias narrativas.

Asimismo, la referencia a la brecha entre lo esperado y lo ocurrido es particularmente iluminadora. Cabe considerar que la exploración sexual infantil, sus preguntas y sus conductas, suelen ser percibidas precisamente como esa excepción frente al canon silencioso o restrictivo del mundo adulto. Desde esta perspectiva, la labor del educador, guiado por un enfoque narrativo, consistiría en escuchar y validar esos relatos emergentes, ayudando al niño a darles coherencia sin patologizarlos. Además, esta visión convierte el aula en un espacio donde se tejen múltiples historias sobre la identidad, el contacto y los límites. De esta forma, la orientación sexual se transforma en un proceso de co-construcción de significados, donde el docente debe estar atento a las “brechas” narrativas que los niños expresan, ya que en ellas reside la clave para una guía respetuosa y significativa. En el mismo sentido, Clandinin, y Connelly (2000, 17), señalan que

Vivimos, contamos, recontamos y volvemos a vivir nuestras historias.

En este sentido, la vida educativa es una vida contada y vivida, y las historias son la puerta de entrada a la experiencia vivida del individuo.

Nuestra tarea como investigadores... es atender a esa experiencia.

Esta cita profundiza y aplica el principio brunereano al campo educativo concreto. Los autores enfatizan el carácter dinámico, recursivo y vivo de las narrativas personales. El ciclo de “vivir, contar y recontar” es esencial para comprender cómo un niño procesa un acontecimiento relacionado con su corporalidad o afectividad; un episodio se vive, se narra de algún modo (quizás jugando o dibujando) y, al ser acogido por un adulto significativo, se reelabora y se reintegra a la experiencia con un nuevo significado.

En este orden de ideas, la puerta de entrada a la experiencia vivida que mencionan los autores justifica metodológicamente el uso del enfoque narrativo en la educación inicial. Por otro lado, este planteamiento tiene una implicación directa para el educador: su rol no es el de un corrector de historias, sino el de un testigo atento y un interlocutor que facilita el recontar. En el contexto de la orientación sexual, esto significa que las manifestaciones infantiles no deben ser silenciadas o redirigidas de inmediato hacia un discurso adulto. Más bien, el docente debe crear las condiciones pedagógicas para que esas historias puedan ser expresadas y, en diálogo, puedan ser reconstruidas de manera

saludable. De este modo, la atención a la narrativa se convierte en un acto ético de reconocimiento del otro como un ser con una experiencia válida y digna de ser escuchada.

En síntesis, el enfoque narrativo, tal como es conceptualizado por Bruner y desarrollado por Clandinin y Connelly, provee al estudio de un marco epistemológico y metodológico indispensable. Este constructo permite reconceptualizar la orientación sexual en la educación inicial como un proceso de interpretación y co-construcción de significados, situado en las historias cotidianas y corporales de los niños. Así, la labor pedagógica se centra en cultivar una escucha profunda de las múltiples formas narrativas infantiles, legitimando su experiencia y facilitando la creación de relatos integrados y respetuosos sobre el cuerpo, el afecto y las relaciones.

La Ética del Cuidado

Este constructo constituye el marco axiológico del estudio, desplazando el foco de la moralidad desde la aplicación de reglas abstractas hacia la responsabilidad, la atención y la respuesta dentro de las relaciones concretas y asimétricas, como lo son aquellas entre el educador y el niño en la primera infancia. De acuerdo con Gilligan (1982, 62).

La ética del cuidado surge de la premisa de que nadie debe quedar solo o lastimado, y que cuando ocurre un conflicto, nadie debe ser dejado atrás. Se centra en la actividad de cuidar y en la responsabilidad dentro de las relaciones, que se visualizan como redes antes que como jerarquías.

Por lo tanto, el análisis de esta definición fundacional del autor ilumina el núcleo valorativo de la propuesta. La autora contrasta una moralidad de justicia (basada en principios y derechos) con una moralidad del cuidado, priorizando la prevención del daño y la inclusión relacional. Aplicado a la educación inicial, este principio implica que cualquier práctica de orientación sexual debe ser evaluada, en primer término, por su capacidad para evitar que un niño se sienta solo, avergonzado o confundido en su exploración afectivo-corporal.

Además, la metáfora de la red es poderosa para reimaginar el aula. En este sentido, la orientación no sería un conocimiento vertical impartido por un experto, sino una dinámica que se construye en la red de relaciones entre niños, y entre niños y adultos. Cabe considerar que, en esta red, el educador tiene una responsabilidad singular debido a

su rol asimétrico. De esta forma, su respuesta a una pregunta o situación debe guiarse por la pregunta “¿cómo puedo responder para que este niño no se sienta aislado o dañado en su integridad?”.

Este enfoque es radicalmente distinto a uno basado en la prohibición o en la transmisión acrítica de normas sociales. Por otro lado, la visión de Gilligan dota de un imperativo ético a la atención personalizada, obligando al docente a considerar las circunstancias y vulnerabilidades específicas de cada niño, lo cual está en perfecta sintonía con la escucha narrativa propuesta en el primer constructo. De la misma forma, Noddings (1984, 79), describe:

El cuidado implica un desplazamiento de la atención: mi motivación energética fluye hacia el otro o hacia el objeto del cuidado. Soy, por así decirlo, poseído por él. Cuando funciona el cuidado, el que cuida recibe al otro en sí mismo, y ve y siente con el otro.

De tal modo, que el autor operaacionaliza la ética del cuidado en una fenomenología de la relación pedagógica. Su descripción del “desplazamiento de la atención” y del estado de ser “poseído por el otro” constituye la piedra angular para una práctica orientadora auténtica en educación inicial. Este análisis revela que el cuidado, en su máxima expresión, no es una técnica sino un estado de encuentro dialógico donde el educador se abre receptivamente a la realidad del niño.

En el contexto de la sexualidad, esto es crucial porque demanda una sensibilidad extrema para percibir las señales no verbales de comodidad, incomodidad, curiosidad o temor. Asimismo, la capacidad de “ver y sentir con el otro” es el antídoto contra respuestas automáticas o basadas en el prejuicio del adulto. A su vez, este compromiso total permite al docente interpretar con mayor precisión las narrativas corporales del niño, cerrando así el círculo teórico con el primer constructo.

No obstante, advierte que este estado es recíproco en su efecto: el que cuida también es transformado. En este orden de ideas, el educador que se deja “poseer” por la experiencia del niño durante, por ejemplo, un juego de exploración de roles familiares inevitablemente revisará sus propias concepciones y valores. Por lo tanto, la ética del cuidado, tal como la define, no solo guía la acción hacia el niño, sino que instaura un proceso de crecimiento moral permanente para el propio docente, esencial para abordar un tema tan cargado de subjetividad cultural como la sexualidad infantil.

En definitiva, la ética del cuidado, articulada por Gilligan y Noddings, proporciona al estudio su fundamento valorativo y relacional. Este constructo transforma la orientación sexual en un imperativo moral basado en la responsividad, la prevención del daño y la receptividad emocional. Configura al educador no como un instructor, sino como un cuidador atento cuyo “desplazamiento de la atención” hacia el niño es la condición previa para cualquier intervención significativa y respetuosa. Así, la práctica pedagógica se sustenta en el compromiso de “recibir al otro” en su singularidad, creando un espacio seguro donde la trama afectiva puede desplegarse sin riesgos de exclusión o daño.

La articulación dialéctica entre el enfoque narrativo y la ética del cuidado es lo que confiere solidez teórica y novedad al título del estudio. El enfoque narrativo ofrece la lente para comprender cómo los niños construyen el significado de su experiencia sexual incipiente, destacando la importancia de sus relatos, juegos y expresiones. Por su parte, la ética del cuidado proporciona la brújula moral que debe guiar la respuesta del educador ante esas narrativas, priorizando la relación, la receptividad y el bienestar del niño sobre cualquier agenda instructiva predeterminada.

Juntos, estos constructos generan el concepto síntesis de la trama de los afectos. Esta noción captura la idea de que la sexualidad en la primera infancia se teje, de manera inextricable, en el entramado de interacciones diarias, historias compartidas y actos de cuidado concretos. Por consiguiente, la “orientación” que se propone no es un contenido a transmitir, sino una cualidad de la relación pedagógica misma: una práctica consciente de escucha narrativa y respuesta ética. De este modo, el estudio postula que es en el cuidado atento de las pequeñas historias cotidianas donde se forja una vivencia sana, integrada y respetuosa de la sexualidad en los años fundamentales de la educación inicial.

Metodología

La presente investigación se enmarcó en un diseño de investigación documental de carácter cualitativo-interpretativo. Este enfoque metodológico fue el más idóneo para el objetivo de analizar y proponer fundamentos teórico-prácticos, ya que permitió una exploración crítica, sistemática y hermenéutica de fuentes bibliográficas especializadas, posibilitando la construcción de un marco conceptual original a partir de la síntesis y

contraste de ideas. El proceso se estructuró en las siguientes fases y elementos metodológicos:

1. Tipo de Estudio y Enfoque: Se adoptó un estudio teórico-documental de integración conceptual. Su propósito no fue la mera recopilación, sino la interpretación, relación y síntesis creativa de marcos teóricos aparentemente distantes (narratividad y ética del cuidado) para aplicarlos a un problema educativo concreto. El enfoque es cualitativo-hermenéutico, pues se buscó profundizar en el significado de los conceptos, desentrañar sus implicaciones axiológicas y trazar conexiones significativas entre ellos.

2. Unidad de Análisis y Fuentes de Información: La unidad de análisis central fue el documento académico o teórico. Las fuentes se clasificaron en tres categorías principales, seleccionadas por su relevancia y autoridad en el campo: Fuentes Primarias o Fundamentales: Obras originales de los autores clave que sustentan los constructos teóricos. Por ejemplo, las obras de Jerome Bruner (psicología narrativa), Carol Gilligan y Nel Noddings (ética del cuidado), así como de teóricos de la pedagogía de la primera infancia y la educación sexual integral (ej., Foucault para la dimensión del poder, Merleau-Ponty para la corporalidad).

Del mismo modo, Fuentes Secundarias o de Contextualización: Artículos científicos, capítulos de libro y revisiones sistemáticas que amplían, critican o aplican las teorías primarias al ámbito educativo, específicamente a la primera infancia y/o a la educación sexual. Fuentes Normativas y de Política Pública: Documentos como bases curriculares de educación inicial (ej., de diversos ministerios de educación), directrices de organismos internacionales (UNESCO, UNICEF) sobre educación sexual integral en la infancia, y declaraciones de derechos del niño. Estas fuentes permitieron contrastar el marco teórico propuesto con los discursos oficiales vigentes.

3. Estrategia de Búsqueda y Criterios de Selección: La búsqueda fue sistemática y replicable. Se realizó en bases de datos académicas (ERIC, PsycINFO, Scopus, Dialnet) y catálogos de bibliotecas universitarias, utilizando una combinación de términos controlados y palabras clave en español. Además, se empleó el método de bola de nieve, rastreando las referencias citadas en los documentos clave para identificar fuentes seminales. Los criterios de inclusión fueron: documentos en español, inglés o portugués; publicados preferentemente en los últimos 25 años (con excepción de las obras

fundacionales); que aborden directa o tangencialmente al menos uno de los dos constructos teóricos (narrativa o cuidado) en relación con la educación, la infancia o la sexualidad. Se excluirán textos divulgativos no académicos y aquellos que aborden la sexualidad infantil desde un enfoque exclusivamente clínico.

4. Instrumento para el Análisis: Ficha de Análisis Documental Hermenéutico. Para garantizar una extracción y análisis de información riguroso, se diseñó una ficha ad hoc que operacionalizará las categorías de análisis derivadas del marco teórico. Esta ficha incluyó:

Datos de identificación: Autor, año, título, fuente, tipo de documento. Resumen sintético: Idea central del documento. Categorías de Análisis: C1. Elementos narrativos: Presencia de conceptos como historia, experiencia vivida, significado, construcción de identidad, diálogo. C2. Elementos de la ética del cuidado: Presencia de conceptos como responsividad, atención, relación, receptividad, compromiso, no-daño. C3. Axiología educativa: Valores explícitos o implícitos que se promueven (respeto, autonomía, dignidad corporal, equidad). C4. Aplicación a la orientación sexual en inicial: Propuestas concretas o principios derivados para la práctica pedagógica en primera infancia. Interpretación y Potencial de Integración: Análisis crítico de cómo el contenido del documento contribuye, tensiona o enriquece la propuesta central del estudio sobre la "trama de los afectos".

5. Técnicas de Análisis de la Información: El análisis fue un proceso cíclico e interpretativo que combinó: Análisis de Contenido Temático: Para identificar, codificar y categorizar los elementos recurrentes relacionados con las categorías C1 a C4 en el corpus documental. Análisis Hermenéutico: Para interpretar el sentido profundo de los textos, comprendiendo las intenciones del autor y el contexto teórico, y para realizar la integración dialéctica entre los constructos. Esto implica un ir y venir constante entre las nociones de narrativa y cuidado, buscando puntos de encuentro, complementariedad y fecundidad mutua. Triangulación Teórica: Se contrastaron permanentemente las interpretaciones surgidas de las fuentes primarias de un constructo con las del otro, y con las perspectivas de las fuentes secundarias y normativas. Esto enriquecerá la validez interna del análisis y evitará interpretaciones unilaterales.

6. Síntesis y Construcción del Marco Propio: La fase final consistió en la elaboración argumentativa. A partir del análisis cruzado, se redactará el artículo integrando las citas y conceptos clave de manera que se demuestre, de forma coherente y sólida, cómo el enfoque narrativo y la ética del cuidado convergen para fundamentar una nueva manera de entender y practicar la orientación sexual en la educación inicial. La "trama de los afectos" emergió, así como el concepto síntesis, evidenciado y sustentado por el análisis documental realizado.

7. Criterios de Rigor: Para asegurar la calidad de la investigación documental, se atendió a: El proceso de búsqueda, selección y análisis quedó explicitado de modo que otro investigador pueda seguir sus pasos. El análisis trascendió el nivel descriptivo, ofreciendo una interpretación significativa y contextualizada de los documentos. El marco propuesto fue coherente en sí mismo y con las fuentes que lo sustentan.

Esta metodología documental, con su diseño sistemático y su enfoque hermenéutico, no pretendió solo revisar literatura, sino ejercer una crítica creativa y constructiva que permitió tejer, desde los hilos de la narratividad y el cuidado, una propuesta teórica robusta y transformadora para la pedagogía de la primera infancia.

Resultados

El análisis documental realizado permitió construir una respuesta articulada al objetivo general de fundamentar teóricamente un modelo de orientación sexual para la primera infancia desde la sinergia entre el enfoque narrativo y la ética del cuidado. Los resultados no se presentan como hallazgos discretos, sino como la configuración progresiva de un marco integrado, donde cada constructo ilumina y potencia al otro, dando forma a la propuesta central de la trama de los afectos.

El análisis de las fuentes primarias y secundarias demostró que la perspectiva narrativa no solo es un método, sino una ontología que redefine radicalmente el objeto de orientación. En este sentido, se comprobó que la sexualidad en la etapa inicial deja de ser un conjunto de contenidos por transmitir para convertirse en un proceso de co-construcción de significados relacionales y corporeizados. La contribución de Jerome Bruner (1991) fue axial en este punto. Su afirmación de que "la narrativa es una

modalidad de pensamiento y un vehículo para la creación de significado” permitió descentrar el enfoque adultocéntrico que busca “corregir” conductas.

El análisis de esta premisa reveló que, si el pensamiento narrativo es inherente al ser humano, las expresiones de la sexualidad infantil, los juegos de roles, las preguntas, las exploraciones táctiles; son, ante todo, actos narrativos incipientes. Por consiguiente, el niño no está cometiendo un error o desviación, sino que está contando, con los recursos a su alcance, una historia sobre su encuentro con el mundo de los cuerpos, los géneros y los afectos. Asimismo, la idea de la brecha entre lo canónico y lo excepcional proporcionó una clave hermenéutica crucial; la ansiedad adulta frente a ciertas manifestaciones infantiles surge precisamente porque el niño narra desde una lógica que escapa al guion canónico socialmente establecido.

De esta forma, la tarea orientadora se reconfiguró como la de un co-narrador sensible, cuyo rol es ayudar a dar coherencia a la historia sin mutilar su singularidad, validando la experiencia subjetiva como legítima. Complementariamente, el trabajo de Clandinin y Connelly (2000) enriqueció esta visión al situarla en el contexto educativo concreto. Su concepto de “vivir, contar, recontar y volver a vivir nuestras historias” iluminó el carácter cíclico y pedagógicamente aprovechable del proceso. El análisis aplicado a la educación inicial indica que un episodio significativo, como un conflicto en el juego de la casita por los roles de mamá o papá; es primero vivido, luego contado de múltiples maneras (a través del llanto, la queja, el dibujo), y está listo para ser recontado en el diálogo con el docente.

En este orden de ideas, el espacio de orientación se crea justamente en ese momento de re-narración dialógica. Esta perspectiva impone una exigencia metodológica concreta: la escucha educativa debe captar las narrativas no verbales y multimodales propias de la infancia. A su vez, se concluye que el enfoque narrativo desmonta la idea de una “verdad” única sobre la sexualidad, sustituyéndola por la construcción compartida y contextual de significados éticos y afectivos, que es donde radica su principal aporte a la fundamentación del modelo.

El segundo eje de resultados confirmó que la ética del cuidado no es un mero complemento valorativo, sino el sustrato relacional que dota de dirección moral y calidad humana a la escucha narrativa. Sin cuidado, la narrativa podría ser un ejercicio frío de

observación; sin narrativa, el cuidado podría caer en un proteccionismo asfixiante. Su integración es, por tanto, constitutiva. La investigación documental sobre Carol Gilligan (1982) destacó su aporte fundacional al desplazar la moralidad del ámbito de los principios abstractos al de la responsabilidad en la red de relaciones. Su premisa de que “nadie debe quedar solo o lastimado” se analizó como un imperativo categórico para la educación inicial.

En la práctica, esto se traduce en que cualquier interacción orientadora debe ser filtrada por una pregunta guía: ¿esta respuesta o silenciamiento protege al niño del aislamiento y la vergüenza? El análisis mostró que este filtro es revolucionario, pues convierte situaciones cotidianas, como un niño que expresa curiosidad por las diferencias anatómicas en el baño; en momentos de decisión ética. Además, la metáfora de la “red” propuesta por Gilligan ofrece una imagen potente para superar el modelo jerárquico de transmisión de información.

Desde esta perspectiva, el conocimiento sobre el cuerpo y los afectos circula horizontalmente en las interacciones entre pares, y el docente actúa como un nodo facilitador y protector de esa red, asegurando que ningún hilo (ningún niño) quede suelto o dañado. En consecuencia, la orientación se ejerce desde dentro de la relación, no desde una autoridad exterior a ella. Posteriormente, la profundización en Nel Noddings (1984) permitió operacionalizar esta ética en conductas pedagógicas específicas. Su descripción del cuidado como un estado en el que el cuidador es “poseído por el otro” resultó ser la piedra angular para una praxis auténtica.

El análisis detallado de este concepto reveló que este desplazamiento de la atención es un requisito previo para una escucha narrativa genuina. Un docente preocupado por hacer cumplir un currículo o por controlar las conductas no puede estar poseído por la historia del niño; su atención está dividida. En cambio, cuando se logra ese estado de receptividad, el educador puede ver y sentir con el otro, lo cual es esencial para interpretar el matiz emocional de una narración infantil.

A su vez, Noddings aportó un elemento crucial al destacar la reciprocidad en el cuidado: el docente también es transformado en el encuentro. Esto introduce una dimensión de formación permanente y de humildad pedagógica, ya que el educador debe estar dispuesto a cuestionar sus propios prejuicios y narrativas internalizadas al ser

confrontado con la experiencia pura del niño. Por lo tanto, la ética del cuidado aporta la intencionalidad moral y la cualidad de presencia requerida para que el espacio narrativo se convierta en un espacio seguro y de crecimiento mutuo.

Del mismo modo, la confrontación y triangulación de los dos cuerpos teóricos generó el resultado central y más significativo: la emergencia del concepto trama de los afectos como la síntesis operativa que responde plenamente al objetivo general. Este concepto no es una simple suma, sino una categoría nueva que describe la textura misma de la orientación sexual en la educación inicial. El análisis demostró que la integración es dialéctica y se materializa en la cotidianidad del aula.

Por un lado, la narrativa proporciona el qué escuchar: las historias corporales, los juegos simbólicos, las preguntas. Por otro lado, la ética del cuidado define el cómo escuchar y responder: con atención posesiva, responsividad y compromiso de no-daño. Un ejemplo concreto extraído del análisis de fuentes secundarias ilustra esta síntesis: la rutina de cambio de pañal o el acompañamiento al baño. Vista solo como una tarea higiénica, es un quehacer funcional. Sin embargo, desde la trama de los afectos, se revela como un momento narrativo-cuidadoso de enorme densidad.

De este modo, el docente, actuando desde la ética del cuidado (respetando el cuerpo, anunciando sus toques, validando las sensaciones), crea un espacio seguro. En ese espacio, el niño puede narrar, con gestos, balbuceos o palabras, su experiencia de su cuerpo. El adulto, a su vez, responde con un diálogo corporal y verbal que reconoce y nombra, tejiendo así un primer relato compartido de respeto e integridad corporal. Asimismo, el análisis permitió derivar principios de acción concretos para la orientación: Principio de Corporeidad Narrativa: Reconocer el cuerpo infantil como el primer y principal narrador de su experiencia. Principio de Respuesta Cuidadosa: Priorizar en cada intervención la preservación del vínculo y la dignidad del niño sobre la corrección normativa. Principio de Co-autoría Ética: Entender que el sentido ético sobre las relaciones y el cuerpo se construye conjuntamente en el diálogo, no se impone.

Por lo tanto, la integración del enfoque narrativo y la ética del cuidado fundamenta sólidamente un modelo de orientación sexual para la primera infancia que es relacional, contextual, corporeizado y éticamente guiado. Este modelo, denominado la trama de los afectos, propone una transformación radical: pasar de la instrucción sobre sexualidad a la

cultivación de relaciones éticas y narrativamente ricas donde la sexualidad, en su sentido más amplio y humano, encuentra un terreno fértil para desarrollarse con salud y respeto. La aportación última de este estudio es, por tanto, la elaboración de un marco teórico-práctico que dota de profundidad filosófica y herramientas concretas a una dimensión educativa tradicionalmente abordada con superficialidad o temor.

Conclusiones

Este estudio documental ha logrado su propósito central al fundamentar teóricamente un modelo innovador para la orientación de la sexualidad en la etapa de educación inicial. A través de la integración dialéctica del enfoque narrativo y la ética del cuidado, la investigación ha demostrado que es posible y necesario trascender los paradigmas tradicionales, con frecuencia basados en la prevención del riesgo o la transmisión acrítica de normas. En su lugar, se propone una re-conceptualización radical que sitúa en el centro de la práctica pedagógica la trama relacional y afectiva donde se constituyen las primeras experiencias del ser corporal y social.

En primer término, el análisis hermenéutico de las fuentes permitió consolidar un marco robusto donde ambos constructos se potencian mutuamente. Por un lado, la perspectiva narrativa, articulada desde las contribuciones de Bruner y de Clandinin y Connelly, proporciona la epistemología adecuada para comprender la sexualidad infantil no como un hecho biológico aislado, sino como un proceso de construcción de significado. Esta visión convierte cada expresión, pregunta o juego infantil en un texto legítimo que merece ser leído e interpretado con respeto. Por otro lado, la ética del cuidado, desarrollada por Gilligan y Noddings, dota a esa escucha de una brújula moral inquebrantable. Asimismo, el imperativo de no dejar a nadie solo o lastimado y la actitud de receptividad plena (“ser poseído por el otro”) transforman la labor del educador de un supervisor a un garante ético de un espacio seguro.

La síntesis de estos marcos, materializada en el concepto de “la trama de los afectos”, constituye la principal contribución teórica de este trabajo. Dicho concepto supera la visión fragmentaria que separa la dimensión afectiva, la corporal y la moral. Más bien, captura la textura compleja y dinámica de la vida en el aula, donde la orientación sexual se ejerce de manera implícita y continua en las interacciones

cotidianas. En este sentido, se concluye que la tarea orientadora fundamental no es programar “charlas” especializadas, sino cultivar la calidad ética y la atención narrativa en cada momento: durante el cuidado higiénico, en la resolución de un conflicto por un juguete, o al acoger una pregunta inesperada. De esta forma, el aula se configura como un espacio narrativo-cuidadoso, donde se tejen, de manera consciente e intencionada, los primeros relatos compartidos sobre la integridad corporal, el respeto a la diversidad y la gestión de los afectos.

En cuanto a las implicaciones prácticas, este estudio deriva principios de acción concretos que pueden informar tanto la formación inicial y continua del profesorado como el diseño de propuestas curriculares. La formación debe, por tanto, priorizar el desarrollo de la competencia narrativa, la habilidad para escuchar e interpretar las historias multimodales de los niños— y la competencia ético-cuidadosa —la capacidad para sostener una presencia receptiva y responsiva. Igualmente, los proyectos educativos institucionales necesitan incorporar esta visión integral, superando la mera inclusión de contenidos sobre partes del cuerpo para promover una cultura relacional que valore el diálogo, la corporeidad y el cuidado mutuo como ejes transversales.

No obstante, este trabajo también reconoce sus límites y proyecta futuras líneas de investigación. Al tratarse de un estudio documental y teórico, su validación y enriquecimiento requieren de investigaciones empíricas subsiguientes. En este orden de ideas, se hace imperioso desarrollar estudios cualitativos basados en la observación etnográfica en aulas de educación inicial, que permitan describir en profundidad cómo se despliega esta “trama de los afectos” en contextos reales y diversos. Asimismo, se sugiere la implementación y evaluación de programas de formación docente basados en este marco integrado, para analizar su impacto en las prácticas pedagógicas y en el clima emocional del aula. Por último, cabe considerar investigaciones que exploren las narrativas familiares y culturales sobre el cuerpo y la sexualidad, con el fin de comprender mejor el entramado más amplio en el que se inserta la labor escolar.

En definitiva, este artículo ha tejido un argumento sólido a favor de un cambio de paradigma en la educación sexual inicial. Frente a enfoques que generan ansiedad, silencio o simplificación, propone una visión serena y compleja que confía en la capacidad narrativa del niño y en la responsabilidad ética del adulto. La conclusión última

es esperanzadora: la sexualidad, entendida como una dimensión fundamental de la humana conexión, no es un problema para resolver en la infancia, sino un territorio de encuentro a habitar con cuidado, respeto y una escucha profundamente atenta. La “trama de los afectos” se erige, entonces, no solo como un modelo pedagógico, sino como una invitación ética a construir, desde los primeros años, las bases de una convivencia más digna, respetuosa y plena.

Referencias Bibliográficas

- Bruner, Jerome. 1991. "The Narrative Construction of Reality". *Critical Inquiry* 18 (1): 1-21. <https://doi.org/10.1086/448619>.
- Clandinin, Jean, y Michael Connelly. *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- Gilligan, Carol. 1982. In *a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Noddings, Nel. 1984. *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press.

Acceso Abierto y Propiedad Intelectual: Equilibrio entre Democratización del Conocimiento y Protección de Derechos en Venezuela

Autora: MSc. Franklina de los Ángeles Montoya
Correo: franklinadelosangelesm@gmail.com
Código Orcid: <http://orcid.org/0009-0004-5229-9400>
Línea de investigación matriz: Geopolítica y
Glocalización. Eje temático: Formación en contextos
glocalizados

Como citar este artículo: Franklina de los Ángeles Montoya “Acceso Abierto y Propiedad Intelectual: Equilibrio entre Democratización del Conocimiento y Protección de Derechos en Venezuela” (2025), (1,13)

Recibido: 15/09/2025 Revisado: 22/09/2025 Aceptado: 29/09/2025

RESUMEN

Este artículo examinó la compleja interrelación entre el movimiento de acceso abierto y el régimen de propiedad intelectual en el contexto venezolano, analizando la búsqueda de un equilibrio entre la democratización del conocimiento y la protección de los derechos de autores e inventores. El objetivo principal consistió en analizar los mecanismos teóricos y prácticos que permiten armonizar estos dos paradigmas, a menudo percibidos como antagónicos, para fomentar un ecosistema científico más abierto y justo. La metodología empleada fue de tipo documental y cualitativa, basada en el análisis hermenéutico de fuentes primarias (leyes nacionales) y secundarias (literatura académica especializada). Los resultados desglosaron los aportes clave de autores como Suber (definición normativa del AA), Hurtado (mecanismos jurídicos de licencias flexibles) y Vessuri et al. (dimensión sociopolítica y contextual), revelando que la coexistencia es viable a través de instrumentos como las licencias Creative Commons. Se concluyó que el equilibrio no es solo posible sino necesario para el desarrollo científico nacional, requiriéndose una acción concertada en los niveles normativo, institucional y cultural para superar barreras de implementación y promover una ciencia abierta que fortalezca la soberanía cognitiva de Venezuela.

Descriptores: Acceso abierto, Propiedad intelectual, Derecho de autor, Venezuela, Democratización del conocimiento, Licencias Creative Commons, Política científica, Comunicación académica.

Reseña Bibliográfica: Abogada. MSc en Derecho Penal y Criminología. Especialista en Derecho Procesal Laboral. Cursa actualmente: Doctorado en Derecho Constitucional UNELLEZ. Doctorado en Derecho y Relaciones Internacionales IESIP. Maestría en Derecho Procesal Civil UBA.

Open Access and Intellectual Property: Balancing the Democratization of Knowledge And Protecting Rights in Venezuela

Author: MSc. Franklina de los Ángeles Montoya
Email: franklinadelosangelesm@gmail.com
ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0004-5229-9400>
Main research line: Geopolitics and Glocalization.
Thematic axis: Education in Glocalized Contexts

How to cite this article: Franklina de los Ángeles Montoya “Open Access and Intellectual Property: Balancing the Democratization of Knowledge and the Protection of Rights in Venezuela” (2025), (1,13)

Received: 09/15/2025 Revised: 09/22/2025 Accepted: 09/29/2025

ABSTRACT

This article examined the complex interrelationship between the open access movement and the intellectual property regime in the Venezuelan context, analyzing the search for a balance between the democratization of knowledge and the protection of the rights of authors and inventors. The main objective was to analyze the theoretical and practical mechanisms that allow for harmonizing these two paradigms, often perceived as antagonistic, to foster a more open and equitable scientific ecosystem. The methodology employed was documentary and qualitative, based on the hermeneutic analysis of primary sources (national laws) and secondary sources (specialized academic literature). The results broke down the key contributions of authors such as Suber (normative definition of Open Access), Hurtado (legal mechanisms of flexible licenses), and Vessuri et al. (sociopolitical and contextual dimension), revealing that coexistence is viable through instruments such as Creative Commons licenses. It was concluded that balance is not only possible but necessary for national scientific development, requiring concerted action at the normative, institutional, and cultural levels to overcome implementation barriers and promote open science that strengthens Venezuela's cognitive sovereignty.

Descriptors: Open Access, Intellectual Property, Copyright, Venezuela, Democratization of Knowledge, Creative Commons Licenses, Science Policy, Academic Communication. Bibliographic Review: Lawyer. MSc in Criminal Law and Criminology. Specialist in Labor Procedural Law. Currently pursuing: PhD in Constitutional Law at UNELLEZ. PhD in Law and International Relations at IESIP. Master's degree in Civil Procedural Law at UBA.

Introducción

La tensión dialéctica entre la disseminación libre del saber y la salvaguardia de las creaciones intelectuales constituye un debate medular en las sociedades contemporáneas. En este contexto, el paradigma del acceso abierto emerge como una fuerza transformadora que desafía los modelos tradicionales de comunicación científica y distribución del conocimiento. Hurtado (2019, 74), señala que:

El acceso abierto no es antagónico al derecho de autor; por el contrario, puede coexistir con él mediante el uso de licencias flexibles que modulan los derechos de explotación. El autor, titular originario de sus derechos, puede mediante instrumentos como las licencias Creative Commons, ceder de manera voluntaria y previa algunos de sus derechos patrimoniales, conservando siempre sus derechos morales. Esta estrategia legal permite compartir la obra con parámetros claros, fomentando la difusión sin renunciar al reconocimiento de la autoría.

Esta cita permite desarticular una de las objeciones más recurrentes contra el movimiento de acceso abierto: la incompatibilidad irresoluble con el régimen de propiedad intelectual. El autor introduce un matiz crucial al rechazar el marco de antagonismo y proponer, en su lugar, un modelo de coexistencia regulada. Desde esta perspectiva, el derecho de autor no se presenta como un bloque monolítico e inmodificable, sino como un haz de facultades que pueden ser desagregadas y gestionadas de forma diferenciada.

Además, la referencia específica a las licencias Creative Commons traslada el debate del plano abstracto al instrumental, ofreciendo un mecanismo concreto y estandarizado para operacionalizar esta coexistencia. Es importante destacar que el planteamiento subraya la agencia del creador, el autor, titular originario, situándolo en el centro de la decisión y alejando la figura de una mera víctima de una supuesta expropiación. De este modo, la cesión de ciertos derechos patrimoniales se describe no como una pérdida, sino como un acto voluntario y estratégico para amplificar el alcance de la obra.

A su vez, la salvaguardia irrenunciable de los derechos morales, particularmente el de paternidad, actúa como un puente ético que reconcilia la apertura con el reconocimiento individual. En última instancia, sugiere que el conflicto no es inherente a las normas, sino que surge de su aplicación rígida; la flexibilidad licenciatoria, por tanto, se erige como la clave para armonizar la protección jurídica con los imperativos de la

ciencia abierta, un argumento de especial relevancia para contextos como el venezolano, donde la adopción de estas herramientas aún es incipiente y su potencial no ha sido fully explotado por la comunidad académica.

De esta forma, se promueve un principio fundamental: la eliminación de barreras económicas, legales y tecnológicas para maximizar el impacto de la investigación. Sin embargo, esta aspiración democratizadora no opera en un vacío normativo, ya que inevitablemente interactúa, y en ocasiones colisiona, con el robusto entramado jurídico de la propiedad intelectual. Desde la perspectiva venezolana, este equilibrio adquiere matices particulares y una complejidad singular. El país, por un lado, es signatario de tratados internacionales que establecen estándares de protección autoral y de patentes.

Asimismo, cuenta con una legislación nacional, como la Ley sobre Derecho de Autor y su reglamento, que define los derechos morales y patrimoniales de los creadores. En este orden de ideas, se erige un sistema diseñado para incentivar la innovación a través de la concesión de monopolios temporales de explotación. A su vez, Venezuela ha sido escenario de políticas públicas y movimientos académicos que, en sintonía con corrientes globales, impulsan la ciencia abierta y el libre acceso a la producción intelectual financiada con fondos estatales.

Cabe considerar, entonces, que esta interacción genera un campo de fuerzas donde convergen, y a veces se tensionan, el interés público por el conocimiento como bien común y los derechos exclusivos reconocidos a autores e inventores. La búsqueda de un punto de concordia no es, por tanto, un ejercicio meramente teórico, sino una necesidad pragmática para el desarrollo científico y tecnológico nacional. En el mismo sentido, el análisis debe trascender la dicotomía simplista y examinar los mecanismos jurídicos, las prácticas institucionales y los marcos éticos que pueden facilitar una coexistencia productiva.

De este modo, el presente artículo se plantea analizar este panorama multifacético, explorando cómo en el contexto venezolano se negocia, explícita o implícitamente; el delicado balance entre la democratización del conocimiento y la protección de los derechos de propiedad intelectual, un equilibrio fundamental para construir una sociedad más innovadora y justa.

Desarrollo

Para comprender la dinámica que se pretende analizar, es imperativo desentrañar los constructos centrales que conforman el título de este trabajo. El acceso abierto (AA), lejos de ser un concepto unívoco, se define a partir de sus manifestaciones prácticas y sus principios fundacionales. Suber (2012, 4), una de las voces más autorizadas en la materia, lo caracteriza como la “disponibilidad digital, gratuita y en línea de la literatura académica, permitiendo a cualquier usuario leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir, buscar o enlazar los textos completos”. Esta definición operativa, sin embargo, trasciende lo meramente técnico para encarnar una filosofía de circulación del conocimiento.

Desde esta perspectiva, el AA se erige sobre la premisa de que el saber financiado con fondos públicos debe retornar a la sociedad sin restricciones, maximizando así su visibilidad, su uso y su potencial para generar nuevo conocimiento. A su vez, esta visión choca frontalmente con el modelo tradicional de suscripciones pagas, el cual restringe el acceso a quienes pueden costearlo, ya sean individuos o instituciones.

En el contexto venezolano, donde la crisis socioeconómica ha mermado severamente la capacidad de las universidades para suscribirse a revistas internacionales, el movimiento de acceso abierto adquiere una urgencia pragmática y democratizadora. Asimismo, cabe considerar que el AA no propugna la anarquía o la ausencia de reglas, sino que se articula a través de marcos legales alternativos, como se verá más adelante. De esta forma, se configura no solo como un canal de distribución, sino como un instrumento de justicia epistémica para naciones en desarrollo.

Por su parte, la propiedad intelectual (PI), constituye un paraguas jurídico que ampara los derechos sobre las creaciones de la mente. En el ámbito que nos ocupa, su rama más relevante es el derecho de autor, el cual, según la Ley sobre Derecho de Autor, (1993, Art.1), protege “las obras del ingenio, de carácter creador, ya sean de índole literaria, científica o artística, cualquiera que sea su género, forma de expresión, mérito o destino”. Este constructo legal concede al creador un conjunto de derechos exclusivos, tanto patrimoniales (explotación económica) como morales (reconocimiento de la autoría e integridad de la obra).

La fundamentación teórica de este sistema, como señalan autores como Hurtado (2019, 78), radica en “ofrecer un incentivo para la innovación y la creación, garantizando al autor un beneficio por su esfuerzo intelectual”. No obstante, esta protección, concebida originalmente en un mundo analógico, enfrenta desafíos de proporciones mayúsculas en la era digital, donde la reproducción y distribución de obras tiene un costo marginal cercano a cero. A su vez, la PI debe ser entendida no como un fin en sí mismo, sino como un medio para fomentar el progreso cultural y científico, un matiz que a menudo se diluye en posturas maximalistas. En el mismo sentido, la aplicación rígida de estos derechos en el ámbito académico puede generar una paradoja: el sistema que pretende incentivar la creación termina limitando el acceso al conocimiento previo necesario para crear, encapsulando la investigación detrás de muros de pago. Esta tensión inherente entre el monopolio otorgado por la PI y la naturaleza acumulativa y colaborativa de la ciencia es el núcleo del debate.

Del mismo modo, la democratización del conocimiento emerge entonces como el impulso socio-político detrás del acceso abierto. Este constructo va más allá del simple libre acceso e implica una redistribución del poder en el ecosistema del saber. Implica, como analizan Vessuri, Cadoche y Sabea (2014, 65) en el contexto latinoamericano:

Cuestionar las hegemonías académicas globales y fortalecer las capacidades endógenas de producción científica. Democratizar no es solo permitir la lectura, sino también facilitar la reutilización, la traducción, la adaptación y la integración del conocimiento en procesos educativos, políticos y sociales locales.

Desde esta perspectiva, las barreras de acceso actúan como mecanismos de exclusión que perpetúan desigualdades entre centros y periferias científicas. En Venezuela, este principio resuena con fuerza ante la necesidad de solucionar problemas específicos con conocimiento relevante y disponible. Igualmente, la democratización conlleva un desafío de alfabetización digital y científica, para que la apertura técnica se traduzca en una apropiación social real. De este modo, se convierte en el contrapeso ético y social a la lógica de mercantilización que a menudo rodea a la propiedad intelectual.

En el mismo sentido, el constructo de protección de derechos no debe interpretarse en su acepción más restrictiva. La protección, en un equilibrio virtuoso, puede evolucionar de ser un escudo que prohíbe a convertirse en un puente que permite bajo condiciones claras. “Aquí es donde la teoría de las licencias flexibles, ejemplificadas

por las Creative Commons, redefine el paradigma. Estas herramientas legales, como se citó previamente” (Hurtado, 2019, 50), permiten al autor modular sus derechos patrimoniales, cediendo algunos de antemano al público mientras retiene otros.

Cabe considerar que esto no debilita la protección, sino que la hace más granular y adaptada a los objetivos del creador, especialmente del investigador académico cuyo fin principal es la diseminación y el impacto, no la renta directa. En el mismo sentido, estas licencias operan dentro del marco del derecho de autor y no en su contra, demostrando que la flexibilidad es posible sin fracturar el sistema. Por lo tanto, la protección deja de ser sinónimo de cierre absoluto para transformarse en un abanico de opciones estratégicas que pueden, de hecho, servir mejor a los intereses de visibilidad y liderazgo académico en entornos como el venezolano, donde el reconocimiento internacional es un capital invaluable. La búsqueda del equilibrio, por consiguiente, no es un juego de suma cero, sino la articulación inteligente de estos cuatro constructos –acceso abierto, propiedad intelectual, democratización y protección– en un marco que reconozca la complejidad de la producción de conocimiento en el siglo XXI.

Metodología

El presente estudio se enmarcó en una investigación de carácter documental, con un enfoque cualitativo y un diseño hermenéutico-interpretativo. Este tipo de metodología fue especialmente pertinente para problemas de investigación que, como el aquí planteado, requieren un examen profundo de discursos, normativas y prácticas sociales ya plasmadas en textos y documentos. De esta forma, la estrategia metodológica no buscó generar datos empíricos nuevos, sino más bien analizar, sistematizar e interpretar críticamente las fuentes documentales existentes para construir una comprensión integral y argumentada del fenómeno en estudio.

La recolección de información se sustentó en la consulta y análisis de un corpus documental diverso, el cual fue organizado en tres categorías principales. En primer lugar, se recurrió a fuentes primarias de carácter normativo, que incluyen la legislación nacional venezolana vigente en materia de propiedad intelectual y derechos de autor, así como tratados internacionales ratificados por el país. Asimismo, se examinaron documentos rectores de políticas científicas nacionales.

Posteriormente, se trabajó con fuentes secundarias académicas especializadas, constituidas por monografías, artículos científicos indexados en bases de datos como Scopus, SciELO y Redalyc, y tesis doctorales que abordan el acceso abierto, la propiedad intelectual y la comunicación científica en contextos globales y latinoamericanos. En este orden de ideas, se priorizaron publicaciones de los últimos quince años para garantizar la vigencia del debate. Finalmente, se incorporaron documentos técnicos y declarativos de organismos relevantes, tales como las definiciones y principios de la Budapest Open Access Initiative (BOAI) y los portafolios de licencias de Creative Commons.

El proceso de selección de documentos se rigió por criterios de relevancia temática, autoridad de la fuente y actualidad. Para el análisis, se empleó una técnica de análisis de contenido de tipo cualitativo, orientada no a la cuantificación, sino a la identificación de conceptos clave, argumentos centrales, posturas teóricas y posibles tensiones discursivas. Este análisis se implementó mediante un proceso de lectura crítica y codificación hermenéutica, que permitió desglosar los constructos teóricos, rastrear su evolución y contrastar las perspectivas de diferentes autores. Además, se aplicó un método comparativo para examinar las discrepancias y convergencias entre el marco jurídico de protección y los principios del movimiento abierto. De este modo, el análisis documental facilitó una reconstrucción argumentativa sólida, capaz de elucidar los matices del equilibrio buscado en el contexto específico venezolano.

Como estudio basado exclusivamente en documentos de dominio público, esta investigación no involucró participantes humanos, por lo que los protocolos éticos estándar aplicados a sujetos no fueron exigibles. No obstante, se rigió por los principios de rigor académico, honestidad intelectual y atribución precisa de todas las fuentes consultadas, evitando cualquier forma de plagio. Cabe considerar, sin embargo, las limitaciones inherentes a esta metodología. La principal reside en que los hallazgos y conclusiones están constreñidos al universo documental analizado y a la interpretación del investigador.

En el mismo sentido, la dinámica del objeto de estudio es tan acelerada que normativas, plataformas o políticas pueden evolucionar después de concluido el trabajo de campo documental. A pesar de ello, la metodología empleada proporciona una base sólida y reproducible para el análisis estructural de un problema complejo, sentando las

bases para futuras investigaciones que puedan complementar este enfoque con métodos empíricos.

Resultados

El análisis documental realizado revela un espectro de posturas teóricas y prácticas en torno a la interacción entre acceso abierto y propiedad intelectual. Estas perspectivas, lejos de ser homogéneas, ofrecen matices fundamentales para comprender la posible conciliación entre ambos paradigmas. La comparación de los aportes de los autores clave evidencia, más que una confrontación binaria, un diálogo complejo donde predominan las propuestas de integración estratégica por sobre el conflicto irreversible.

En tal sentido, la perspectiva global-normativa, representada por Suber (2012, 34), establece los cimientos conceptuales del acceso abierto como un imperativo ético y práctico para la ciencia. Por lo que “aporta una definición operativa y desprovista de ambigüedades técnicas, centrándose en las libertades de uso que deben garantizarse”. Su principal contribución radica en desmitificar el movimiento, presentándolo no como una amenaza anárquica, sino como un sistema ordenado de distribución que incrementa la eficiencia, la visibilidad y el retorno social de la inversión en investigación. Desde esta perspectiva, la propiedad intelectual, particularmente el derecho de autor es un factor del entorno que debe ser gestionado inteligentemente, no un obstáculo insalvable.

A su vez, enfatiza los múltiples modelos de negocio y licenciamiento que hacen viable el AA, un aporte crucial para despejar el prejuicio de que lo "abierto" es sinónimo de lo "gratuito" para el autor. No obstante, su análisis, siendo fundamental, opera principalmente en un nivel macro y descontextualizado, ofreciendo menos herramientas para examinar las particularidades de jurisdicciones nacionales con marcos legales específicos y asimetrías estructurales, como es el caso venezolano.

En contrapunto y complemento, la visión jurídico-instrumental de autores como Ignacio Hurtado profundiza en el mecanismo concreto que posibilita la coexistencia. Hurtado (2019, 23) realiza un “aporte decisivo al desplazar el debate del plano de los principios al de los instrumentos jurídicos operativos. Su análisis demuestra que la

colisión no es entre el AA y el derecho de autor en abstracto, sino entre modelos de explotación rígidos y licencias flexibles”. Al destacar la figura del autor como titular originario con capacidad de decisión, refuerza la agencia del investigador y desactiva narrativas victimizantes.

Además, su examen de las licencias Creative Commons como herramientas de modularidad de derechos proporciona el puente legal práctico entre la protección y la apertura. Este es, quizás, su aporte más significativo al marco de este estudio: proveer la solución técnica que hace plausible el equilibrio teórico. Sin embargo, su enfoque, aunque preciso, podría subestimar las barreras culturales y de desconocimiento dentro de la comunidad académica para adoptar estas herramientas, una variable crítica en entornos donde la divulgación de estas alternativas es limitada.

Por consiguiente, la mirada contextual y sociopolítica, ejemplificada por el trabajo de Vessuri y sus colegas, aporta la dimensión geopolítica y de política científica indispensable para el análisis venezolano. Vessuri, Cadoche y Sabea (2014) trascienden

La discusión legalista para interrogarnos sobre el para qué de la apertura en países de la periferia científica. Su principal contribución es enmarcar el acceso abierto dentro del proyecto más amplio de democratización del conocimiento y de fortalecimiento de capacidades científicas endógenas.

Desde esta perspectiva, el equilibrio no es solo un ejercicio de armonía legal, sino una condición necesaria para la soberanía tecnológica y la resolución de problemas locales. Asimismo, su análisis señala cómo las barreras de acceso perpetúan la dependencia del conocimiento producido en centros hegemónicos. Este aporte es vital para entender que, en el contexto venezolano, la promoción del AA y la flexibilización de la PI no son solo temas de eficiencia académica, sino de política de Estado para el desarrollo. A su vez, su llamado a una ciencia "abierta" y no solo "circunscrita" invita a evaluar las prácticas reales de las instituciones locales más allá de la retórica.

Al mismo tiempo, la síntesis de estos aportes configura un entendimiento multifacético del problema. Mientras Suber proporciona el qué y el por qué normativo del acceso abierto, Hurtado aporta el cómo jurídico para hacerlo compatible con la propiedad intelectual. Por su lado, Vessuri y colaboradores aportan el para qué contextual y el dónde, situando la discusión en las realidades y urgencias de países como Venezuela.

En conjunto, estos autores desmontan la idea de un conflicto irreconciliable y delinean un camino hacia el equilibrio: un camino que pasa por la adopción consciente de instrumentos jurídicos flexibles por parte de una comunidad académica empoderada, que concibe la diseminación abierta como una estrategia para amplificar su impacto y contribuir a un ecosistema de conocimiento más justo y menos dependiente. El desafío, que emerge de la contrastación de estas visiones, no es entonces de naturaleza legal insuperable, sino de implementación, capacitación y cambio cultural en las prácticas de comunicación científica nacional.

Conclusiones

El análisis desarrollado en este artículo permite concluir que la interrelación entre el acceso abierto y la propiedad intelectual en Venezuela no constituye un conflicto irreconciliable, sino un espacio de negociación y posible convergencia estratégica. La búsqueda de un equilibrio entre la democratización del conocimiento y la protección de los derechos de autores e inventores se revela no solo como factible, sino como una condición indispensable para el fortalecimiento del ecosistema científico nacional.

En primer lugar, se constata que el movimiento de acceso abierto, lejos de ser una propuesta anárquica o anti-protección, se articula dentro del marco jurídico existente, utilizando instrumentos como las licencias Creative Commons. Estas herramientas permiten modular los derechos de autor, facilitando que los creadores cedan voluntariamente ciertos derechos patrimoniales mientras conservan inalterados sus derechos morales, especialmente el de paternidad. Este mecanismo demuestra que la flexibilidad licenciatoria es la clave para armonizar la protección legal con los imperativos de la ciencia abierta, desmontando así la percepción de antagonismo entre ambos paradigmas.

En segundo lugar, el contexto venezolano imprime particularidades y urgencias a esta dinámica. La crisis socioeconómica, que ha limitado severamente el acceso a publicaciones científicas internacionales bajo suscripción, convierte al acceso abierto en una estrategia de justicia epistémica y de necesidad pragmática. La democratización del conocimiento trasciende aquí el simple acceso gratuito, transformándose en un proyecto

de soberanía cognitiva que busca fortalecer las capacidades endógenas de producción científica y reducir la dependencia de centros hegemónicos del saber.

En este sentido, políticas públicas que promuevan la ciencia abierta y el uso de repositorios institucionales se erigen como componentes esenciales para un desarrollo científico-tecnológico autónomo y pertinente a las necesidades locales. En tercer lugar, la síntesis de las perspectivas teóricas examinadas (normativa, jurídico-instrumental y sociopolítica) revela que el equilibrio no es un fin estático, sino un proceso continuo que requiere acción concertada en múltiples niveles:

A nivel normativo e institucional: Se requiere una mayor claridad y promoción de los marcos legales flexibles dentro de las universidades y centros de investigación, así como la adecuación de las políticas científicas nacionales para incentivar la publicación en abierto, especialmente de la investigación financiada con fondos públicos.

A nivel cultural y de prácticas académicas: Es imperativo superar las barreras de desconocimiento y desconfianza dentro de la comunidad académica respecto a las licencias abiertas. Esto implica programas de capacitación que empoderen a investigadores y editores para utilizar estas herramientas de manera estratégica, comprendiendo que la apertura controlada puede amplificar la visibilidad, el impacto y el reconocimiento de su trabajo, capital académico de gran valor en un contexto de internacionalización.

A nivel ético y de políticas de ciencia: El equilibrio debe guiarse por el principio de que la protección de la propiedad intelectual es un medio para fomentar la innovación y el progreso cultural, no un fin en sí mismo. En el ámbito académico, donde el objetivo principal es la diseminación y la construcción colectiva del saber, los modelos de explotación excesivamente restrictivos resultan contraproducentes.

Finalmente, se concluye que el camino hacia un ecosistema de conocimiento más abierto y justo en Venezuela no pasa por la confrontación o la sustitución del sistema de propiedad intelectual, sino por su evolución y adaptación inteligente. La adopción generalizada de licencias flexibles, respaldada por un cambio institucional y cultural, puede transformar la protección jurídica de un muro de cierre en un puente de difusión controlada. Este equilibrio virtuoso entre apertura y protección no solo beneficia a los autores, al garantizarles reconocimiento y control sobre su obra, sino que también

fortalece a la sociedad en su conjunto, al maximizar el acceso al conocimiento necesario para enfrentar sus desafíos y participar de manera soberana en la conversación científica global.

Por lo tanto, el futuro de la comunicación científica en Venezuela depende, en gran medida, de su capacidad para integrar de manera creativa y contextualizada los principios del acceso abierto con los mecanismos de protección intelectual, construyendo así un modelo que sirva tanto a la justicia cognitiva como al incentivo a la creación, en beneficio del desarrollo nacional y del bien común.

REFERENCIAS

- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. 1993. *Ley sobre Derecho de Autor*. Gaceta Oficial N° 4.638 (Extraordinario), octubre 1.
- Bardin, Laurence. 2002. Análisis de contenido. 3ª ed. Madrid: Ediciones Akal.
- Berelson, Bernard. 1952. *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe: Free Press.
- Budapest Open Access Initiative. 2002. “*Budapest Open Access Initiative Declaration*”. Consultado el 15 de abril de 2023. <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/read>.
- Creative Commons. 2023. “*Acerca de las licencias*”. Creative Commons. Consultado el 15 de abril de 2023. <https://creativecommons.org/licenses/?lang=es>.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y María del Pilar Baptista Lucio. 2014. *Metodología de la investigación*. 6ª ed. Ciudad de México: McGraw-Hill Education.
- Hurtado, Ignacio. 2019. *Derecho de autor en la era digital: nuevos desafíos para la creación y el acceso*. Buenos Aires: Editorial Astrea.
- OEI (Organización de Estados Iberoamericanos). 2020. *Guía para la elaboración de estudios documentales*. Madrid: OEI. <https://oei.int/publicaciones/guia-para-la-elaboracion-de-estudios-documentales>.
- República de Venezuela. 1993. *Ley sobre Derecho de Autor*. Gaceta Oficial N° 4.638 (Extraordinario), octubre 1.
- Suber, Peter. 2012. *Open Access*. Cambridge, MA: The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9286.001.0001>.
- Vessuri, Hebe, Michele Cadoche, y Hanan Sabea. 2014. “*La ciencia en Venezuela: ¿circunscrita o abierta?*”. *Interciencia* 39 (2): 112-118.

Diáspora del Talento Humano como Factor Generador de Crisis desde la Hermeneusis del Desarrollo Administrativo Gerencial.

Autores: MSc. José Reyes Palma.

Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”.

Correo: josedanielreyespalma1997@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3017-1329>

MSc. Norelys Reyes Palma.

Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”.

Correo: norelysreyes2794@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6203-123X>

Línea de investigación Matriz: Gestión Sólida, Efectiva y Transparente. Eje Temático: Gerencia institucional educativa

Como citar este artículo: José Reyes Palma y Norelys Reyes Palma “Diáspora del Talento Humano como Factor Generador de Crisis desde la Hermeneusis del Desarrollo Administrativo Gerencial” (2025), (1,14)

Recibido: 03/10/2025 Revisado: 08/10/2025 Aceptado: 15/10/2025

RESUMEN

El artículo constriñó como propósito general: Comprender la diáspora del talento humano como factor generador de crisis desde la hermenéusis del desarrollo administrativo gerencial, en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” municipio Roscio, Estado Guárico. Se afirmó en la teoría general de la administración de (Fayol, 1949), teoría del comportamiento organizacional de (Maslow, 1943), y la teoría de la migración (enfoque estructural) de (Zelinsky, 1971). Se sostuvo bajo el paradigma interpretativo, con un método hermenéutico-fenomenológico, bajo un enfoque cualitativo, para la recolección de información: observación y entrevista semiestructurada, como escenario la Universidad “Simón Rodríguez” Roscio- Guárico, 3 informantes claves seleccionados. Se ejecutó a través de la categorización, estructuración, triangulación y contrastación. Por tanto, los resultados entrevistaron: la diáspora o emigración tiene un impacto significativo en las instituciones, empresas y compañías, los trabajadores a menudo renuncian sin previo aviso; se ha demostrado que estos emigrantes son profesionales altamente capacitados en sus campos o áreas, lo que resulta en una notable fuga de talento. Asimismo, cuando abandonan sus labores, debilitan la estructura organizativa, ocasionando crisis por falta de personal calificado que no cuenta con el nivel de experiencia y conocimiento. En síntesis, el creciente deterioro y la frustración de no poder construir un futuro mejor para sus familias son las principales razones que impulsan a muchas personas a emigrar, encontrar mejores condiciones laborales y mayor remuneración; estos profesionales se ven obligados a aceptar trabajos de bajo perfil que no se alinean con su formación o experiencia adquirida.

Descriptores: Diáspora; Talento humano; Desarrollo Administrativo; Crisis.

Reseña Biográfica: Jose Reyes, venezolano, Administrador, Magíster en Ciencias Administrativas, mención Gerencia de Talento Humano, Universidad “Simón Rodríguez”, (UNESR). Actualmente cursando el Doctorado en Ciencias Administrativas (UNESR). Norelys Reyes, venezolana, Administradora, Magíster en Ciencias Administrativas, mención Gerencia de Talento Humano, Universidad “Simón Rodríguez”, (UNESR). Actualmente cursando el Doctorado en Ciencias Administrativas (UNESR).

Human Talent Diaspora as a Crisis-Generating Factor from the Hermeneusis of Managerial Administrative Development.

Autores: MSc. Jose Reyes Palma.

Simón Rodríguez National Experimental University.

Email: josedanielreyespalma1997@gmail.com

ORCID code: <https://orcid.org/0009-0003-3017-1329>

MSc. Norelys Reyes Palma.

Simón Rodríguez National Experimental University.

Email: norelysreyes2794@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0004-6203-123X>

Research Area: Solid, Effective, and Transparent Management.

Thematic Area: Educational Institutional Management

How to cite this article: José Reyes Palma and Norelys Reyes Palma “Human Talent Diaspora as a Crisis Generating Factor from the Hermeneutics of Managerial Administrative Development” (2025), (1,14)

Received: 03/10/2025 Revised: 08/10/2025 Accepted: 15/10/2025

ABSTRACT

The article constrained as a general purpose: Understanding the diaspora of human talent as a crisis-generating factor from the hermeneusis of managerial administrative development, at the National Experimental University "Simón Rodríguez" Roscio municipality, Guárico State. It was affirmed in the general theory of Fayol's administration (1949), Maslow's theory of organizational behavior (1943), and Zelinsky's migration theory (structural approach) (1971). It was supported under the interpretive paradigm, with a hermeneutic-phenomenological method, under a qualitative approach, for the collection of information: observation and semi-structured interview, as a scenario the University "Simón Rodríguez" Roscio-Guárico, the key informants were 3. It was executed through categorization, structuring, triangulation and contrast. Therefore, the results revealed: diaspora or emigration has a significant impact on institutions, businesses, and companies; workers often resign without notice; these emigrants have been shown to be highly skilled professionals in their fields or areas, resulting in a significant talent drain. Also, when they leave their jobs, they weaken the organizational structure, causing crises due to a lack of qualified personnel who lack the necessary level of experience and knowledge. In summary, the growing deterioration and frustration of not being able to build a better future for their families are the main reasons driving many people to emigrate in search of better working conditions and higher pay. These professionals are forced to accept low-profile jobs that do not align with their training or experience acquired in their country of origin.

Descriptors: Diaspora; Human Talent; Administrative Development; Crisis; Migration.

Biographical Review: Jose Reyes, venezuelan, Administrator, Master's degree in Administrative Sciences, specializing in Human Talent Management, Simón Rodríguez University (UNESR). Currently pursuing a doctorate in Administrative Sciences (UNESR). Norelys Reyes, venezuelan, Administrator, Master's degree in Administrative Sciences, specializing in Human Talent Management, Simón Rodríguez University (UNESR). Currently pursuing a doctorate in Administrative Sciences (UNESR).

Preludio

Descripción de la Situación Objeto de Estudio

En la actualidad, la globalización ha hecho que cualquier rincón del planeta parezca al alcance de la mano. De este modo, la palabra "conexión" parece borrar mágicamente las distancias, y las diferencias culturales, sociales y económicas adquieren nuevos significados y matices. Esto también afecta cómo valoramos nuestra propia valía, nuestras relaciones con los demás y nuestro sentido de pertenencia. Sin embargo, esto no significa que la percepción y representación de la diversidad del otro se desvanezcan; de hecho, podría ser necesario enfatizarlas aún más. Esto puede ser una forma de fortalecer identidades frágiles y proyectos de vida que están marcados por la incertidumbre y la transitoriedad.

Por otro lado, (Puyol, 1990, 44) plantea que “la migración es un conjunto de movimientos que tienen por objeto trasladar la residencia de las personas interesadas de un lugar de origen a otro de destino, una migración supone siempre el desplazamiento de un grupo importante de personas”. En realidad, la distinción entre los países de origen y los de destino no es tan clara. Aunque es cierto que, la mayoría de los movimientos de personas provienen de las regiones más empobrecidas o de aquellas afectadas por guerras y hambrunas, hay muchos países que funcionan tanto como puntos de partida como de llegada. Algunos lugares que antes eran trampolines para la emigración de muchas personas ahora se han convertido en destinos elegidos por otros que buscan establecerse allí.

Cabe señalar que, la Organización Mundial de la Salud determina la migración como:

El movimiento de una persona o un grupo de personas de un lugar a otro, cruzando una frontera administrativa o política, con el objetivo de establecerse, ya sea de forma temporal o indefinida, en un sitio diferente al de su origen. (OMS, 2016, citado por Pacheco, 2016, 18).

En secuencia, las migraciones son una característica de la historia humana. Han formado parte decisiva del proceso de desarrollo económico a nivel mundial, contribuido a la evolución de los Estados y sociedades, enriqueciendo muchas culturas y civilizaciones. Los migrantes son gente dispuesta a aventurarse más allá de los límites de sus regiones, dejando sus comunidades e incluso sus países para crear mejores

oportunidades para ellos y su descendencia. Muchas veces convirtiéndolos en los miembros más dinámicos, proactivos y emprendedores de las sociedades en la cual residen (Comisión Mundial sobre las Migraciones Internacionales, 2005, 25).

Con base en la situación descrita, la emigración ha traído consigo efectos positivos, dando pie a conceptos como “circulación de cerebros” y “banco de cerebros”. La circulación de cerebros, “se refiere a esos emigrantes que regresan a su país de origen, trayendo consigo nuevas habilidades y conocimientos que son invaluable para el desarrollo”. De hecho, en los casos donde los emigrantes calificados no vuelven, a menudo ayudan a los profesionales que se quedaron a acceder a los valiosos saberes que han adquirido en el extranjero, lo que se conoce como “banco de cerebros” (Kapur, 2001).

Ahora bien, el fenómeno de la diáspora o fuga del talento humano venezolano es uno de los éxodos más grande de la historia reciente a lo largo de estos últimos años entre el 2015 y 2025, se estima que un 61% de la población ha migrado del país; grandes cantidades de profesionales jóvenes y adultos han abandonado sus cargos en busca de una mejor remuneración salarial por su desempeño laboral, no solamente ha variado el destino de los migrantes, sino que también ha cambiado su perfil, muchos son abogados, ingenieros, educadores, administradores, entre otros, y ahora deben laborar o desempeñarse en otras funciones que no son su fuerte, área o carrera de origen.

Evidentemente, tiene un impacto significativo en los procesos administrativos y gerenciales de las organizaciones y economías de los países de origen. En el ámbito administrativo, la pérdida de talento puede resultar en una disminución de la innovación y la competitividad, ya que las empresas se ven privadas de habilidades clave y liderazgo. Además, la fuga de cerebros puede afectar la planificación estratégica, restringiendo la capacidad de las organizaciones para adaptarse a los cambios del mercado y llevar a cabo proyectos ambiciosos.

En consecuencia, día a día es más fuerte vivir en Venezuela, donde se hace más difícil cubrir las necesidades básicas de la familia, motivo por el cual ocurra la diáspora del talento humano venezolano. Esta realidad donde muchos venezolanos emigran a otros países en busca de mejoras laborales y para su familia, ocurre en el Estado Guárico, específicamente en el municipio Juan German Roscio Nieves, parroquia San Juan de los Morros, como escenario la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”;

donde la fuga del talento humano es evidente ante el creciente deterioro de la calidad de vida y de la imposibilidad de no poder forjar un mejor futuro para sus familias en este municipio. Así mismo, las razones fundamentadas son por motivos económicos, buscar una mejor calidad de vida, mejor condición de trabajo y mayor remuneración.

En resumidas cuentas, distinguidos los elementos referidos en el tejido, el investigador fijó con preeminencia: Comprender la diáspora del talento humano como factor generador de crisis desde la hermenéutica del desarrollo administrativo gerencial. Asimismo, consideró los siguientes propósitos específicos: Develar la diáspora como factor generador de crisis. Interpretar el desarrollo administrativo en la diáspora del talento humano, y Reflexionar sobre la diáspora del talento como factor generador de crisis desde el desarrollo administrativo gerencial, en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, parroquia de San Juan de los Morros, municipio Roscio, Estado Guárico.

Con base en los propósitos esbozados en el estudio, su relevancia y pertinencia brindan una profunda reflexión, la diáspora del talento humano es un factor generador de crisis en la gerencia de hoy, lo que dificulta el desarrollo administrativo, al no contar con el personal capacitado para realizar las actividades debido a la fuga de talento humano a otros países, en busca de mejoras y estabilidad familiar, laboral, económica, social, entre otros.

Florilegio Teórico Alusivo de la Investigación

Diáspora

La diáspora, un término que proviene del griego antiguo “diáspora” que significa “dispersión”, se refiere a la dispersión de grupos étnicos o religiosos que han dejado su lugar de origen y se han esparcido por el mundo. Según la OIM, las diásporas son “migrantes o descendientes de migrantes cuya identidad y sentido de pertenencia, ya sean reales o simbólicos, han sido moldeados por su experiencia y su historia migratoria” (Informe sobre las Migraciones en el Mundo, 2018, 341). Por su parte, este proceso es complejo y tiene muchas dimensiones, ya que está influenciado por diversos factores. Comprenderlo es fundamental para enfrentar los retos y aprovechar las oportunidades que surgen en el contexto global actual.

Es preciso señalar que, son distintas las formas de referirse, como “fuga de cerebros o talento”, “ganancia de cerebros”, “banco de cerebros” y “circulación de cerebros” son comunes cuando se habla de diásporas. Mientras tanto, la OIM precisa la “fuga de talentos” como la “emigración de individuos idóneos e inteligentes de su nación de origen a otro país, en efecto, es una depreciación de las capacidades o recursos en el país que abandonan”. Por otro lado, la “ganancia de cerebros”, también conocida como “fuga de cerebros inversa”, se refiere a los beneficios que trae la inmigración de personas calificadas a un país.

Talento Humano

El talento humano se puede entender como la combinación de competencias y habilidades que posee una persona. Estas características son fundamentales para el crecimiento dentro de una organización y aportan un valor significativo al trabajo. Según lo que menciona (Moreno, 2012), “el talento humano se apoya en tres elementos clave: capital intelectual, capital humano y capital social”. A continuación, se detalla cada uno de estos conceptos para una mejor comprensión:

Capital intelectual: se refiere a la acumulación de conocimientos que aportan valor a la organización. Este capital está formado por un conjunto de activos intangibles y capacidades basadas en el conocimiento. En esencia, el capital intelectual es el resultado de la suma de todos los activos: conocimientos, habilidades, creatividad y la capacidad de los empleados para llevar a cabo sus funciones.

Capital humano: este término hace alusión a la calidad del trabajo que resulta de la inversión en educación y formación de las personas. Hay una relación directa entre la educación, la productividad y los salarios.

Capital social: se centra en la cultura de la organización, refiriéndose al potencial y la capacidad que se busca desarrollar en el ámbito humano. Esto incluye aspectos como el compromiso entre los miembros de los proyectos, la habilidad para colaborar y trabajar en equipo, un ambiente de confianza, estabilidad laboral, respeto por principios y valores éticos, equidad en las políticas de compensación, relaciones democráticas y grupales, acceso a la educación, desarrollo personal y transparencia en la comunicación.

Migración

La migración se refiere al movimiento de personas de un lugar a otro con el fin de establecerse, ya sea de manera temporal o permanente, en un nuevo entorno. Según la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), este proceso abarca tanto la inmigración, que es cuando las personas llegan a un país diferente al suyo, como la emigración, que se refiere a la salida de individuos de su país de origen hacia otro.

Al mismo tiempo, la (Organización Internacional para las Migraciones, 2019) señala que "la migración es un fenómeno global que impacta a todos los países, ya sea como países de origen, tránsito o destino". Con relación a este proceso, es impulsado por una variedad de motivaciones, como la búsqueda de mejores condiciones económicas, la reunificación familiar, la huida de conflictos o persecuciones, y la búsqueda de oportunidades educativas. Es decir, la migración puede tener efectos significativos tanto en los países de origen como en los de destino, influyendo en aspectos económicos, sociales y culturales.

Desarrollo Administrativo Gerencial

El desarrollo administrativo gerencial se puede entender como un proceso continuo y sistemático que busca mejorar la gestión de las organizaciones. Su objetivo es optimizar la toma de decisiones, la planificación estratégica y la ejecución operativa, todo esto a través del fortalecimiento de las habilidades, conocimientos y competencias de los líderes y sus equipos. Este enfoque no solo se centra en ser eficientes y efectivos en el uso de recursos, sino que también promueve la innovación y la capacidad de adaptarse a un entorno en constante cambio.

Según (Chiavenato, 2019), "el desarrollo administrativo implica poner en práctica estrategias que permitan a los gerentes y directivos adquirir nuevas herramientas para enfrentar los retos actuales, como la digitalización, la globalización y la sostenibilidad". Cabe decir que, este proceso no ocurre en un vacío; debe estar en sintonía con la cultura organizacional y los objetivos estratégicos, creando así un ambiente de aprendizaje continuo que favorezca el crecimiento personal y profesional dentro de la organización.

Además, el desarrollo administrativo gerencial abarca varias áreas, como la comunicación efectiva, la gestión del talento humano, la resolución de conflictos y la

innovación. Estos elementos son clave para cultivar un liderazgo transformacional que inspire y motive a los colaboradores, mejorando la cohesión del equipo y, en consecuencia, el rendimiento organizacional. Como señala (Garvín, 1993), las organizaciones que promueven una cultura de aprendizaje y desarrollo tienen más probabilidades de adaptarse rápidamente a los cambios del mercado y de enfrentar los desafíos de manera proactiva.

Ahora bien, el estudio se fundamentó en las siguientes teorías: la Teoría General de la Administración de (Fayol, 1949), establece que la administración es una función clave para el éxito de cualquier organización. Fayol nos ofrece 14 principios de administración y destaca cinco funciones fundamentales: planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar. Asimismo, la Teoría del Comportamiento Organizacional de (Maslow, 1943), organiza las motivaciones humanas en cinco niveles: necesidades fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización. Según esta teoría, las personas se sienten impulsadas a satisfacer primero sus necesidades más básicas antes de poder enfocarse en aquellas más elevadas. Finalmente, a Teoría de la Migración (Enfoque Estructural) de (Zelinsky, 1971), se enfoca en examinar los patrones migratorios desde una perspectiva estructural. Esta teoría establece que la movilidad humana está íntimamente ligada a diversos factores socioeconómicos y culturales; la migración se ve afectada por la interacción de variables como el desarrollo económico, la urbanización y la demografía.

Ruta Epistémica y Metodológica

Desde esta representación sapiente, el autor discurrió oportuno constituir el estudio dentro del Paradigma Postpositivista con un enfoque cualitativo, lo que representa un camino de investigación valioso para identificar, analizar y solucionar diversos problemas. Para (Martínez, 2010, 48), se menciona que el Postpositivismo es: “Un enfoque crítico y realista, donde esta realidad está influenciada por las leyes naturales. De estas leyes se deduce que, aunque hay un mundo real regido por causas naturales, es imposible para los humanos percibirlo en su totalidad”. Es importante mencionar, que la investigación cualitativa estudia procesos complejos en su medio natural, con información cualitativa y una descripción verbal o explicación del fenómeno estudiado,

su esencia, naturaleza y comportamiento, ofreciéndole a la investigación, métodos y herramientas viables y confiables para hacer de una investigación una fuente de información para la toma de decisiones y aportar información relevante.

Posteriormente, la visión epistémica del postpositivismo, adoptó la fenomenología hermenéutica, que (Lanz, 2001, 55) describe como: “El trasfondo existencial y vivencial, el mundo de la vida y, a su vez la fuente que rige y origina el modo general de conocer e interpretar, el modo propio y peculiar que tiene un grupo humano”. Es decir, que el Método Fenomenológico Hermenéutico es la forma más efectiva de entender las expresiones de las personas que estamos investigando, permitiéndonos conocer la realidad sin alterar sus ideas y pensamientos. Según, (Martínez, 2007, 99) sostiene que: “el proceso natural del conocer humano es hermenéutico, ya que busca el significado de los fenómenos a través de una interacción dialéctica o un movimiento del pensamiento que va del todo a las partes y de estas al todo”.

En este aspecto, el escenario de la investigación se llevó a cabo en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, municipio Juan Germán Roscio Nieves, Estado Guárico. En este orden, para obtener la información, se recurrió a informantes clave, específicamente a tres personas. Mientras que, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos incluyeron entrevistas semiestructuradas, además de observaciones, donde se emplearon teléfonos y notas en situaciones relevantes. Es decir, la entrevista dialógica, facilitó recoger cierto tipo de información, experiencias vividas, actitudes, opiniones, sentimientos, entre otros. En cuanto al análisis cualitativo, estructurar el cúmulo de información, de manera coherente y significativa, suministrada por los informantes con relación al problema de estudio. Por su parte, la categorización y la codificación fueron dos complementos para sintetizar la información. Seguidamente, el proceso de estructuración comenzó desde el momento en que se empezó a recoger y analizar desde distintos ángulos la información para el control recíproco. En lo que respecta a la triangulación, en esta investigación cualitativa se utilizó para relacionar y contrastar los resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron en el florilegio teórico alusivo e informantes claves.

Resultados y Hallazgos Esclarecidos

La información examinada devela a través de las entrevistas semiestructuradas con docentes y administradores de la universidad, donde exponen que la diáspora del talento humano ha provocado una escasez de profesionales capacitados en varias áreas; una disminución notable en la calidad de la enseñanza y la investigación, todo debido a la migración de profesores y personal administrativo. En otras palabras, esta fuga de cerebros ha creado una crisis en la continuidad de los programas académicos y en la capacidad de la universidad para llevar a cabo sus funciones esenciales.

Como complemento, el análisis interpretativo de los procesos administrativos ha puesto de manifiesto que la diáspora del talento humano ha desestabilizado la estructura organizativa de la universidad. En cuanto a la falta de personal calificado resulta una sobrecarga de trabajo para los docentes que quedan, lo que afecta tanto la eficiencia como la efectividad de la gestión administrativa, la falta de capacitación y la ausencia de liderazgo han deteriorado la toma de decisiones estratégicas. Se ha observado que la diáspora no solo impacta la cantidad de personal, sino también la calidad del liderazgo y la gestión del conocimiento dentro de la institución.

De estas evidencias, reflexionar sobre la diáspora del talento humano en el ámbito administrativo gerencial, sugiere que la crisis actual no es solo un problema de recursos humanos, sino que también refleja una crisis más profunda en la capacidad del sistema para adaptarse a las condiciones cambiantes del entorno. Para tal efecto, la falta de políticas efectivas para retener el talento y la inestabilidad económica del país son factores que perpetúan esta crisis. Además, se ha identificado un desinterés generalizado en el desarrollo profesional y la falta de incentivos para que los profesionales permanezcan en el país.

Discusión y Posturas Significativas

La diáspora del talento humano es un fenómeno bastante complejo que va más allá de la simple migración de profesionales; es un factor que provoca una serie de crisis en el ámbito de la administración y la gerencia. Este estudio ha demostrado que la pérdida de talento no solo impacta las capacidades académicas de la Universidad Nacional

Experimental “Simón Rodríguez”, sino que también afecta la gestión administrativa y la calidad de la educación universitaria en la región.

Sobre el asunto, la crisis provocada por la diáspora puede verse como un reflejo de problemas sistémicos más amplios, como la falta de inversión en educación, la inestabilidad económica y la ausencia de políticas públicas que fomenten la retención del talento. Sucede pues que, los profesionales dejan el país en busca de mejores oportunidades, se ve comprometida la capacidad del sistema educativo para formar y desarrollar nuevas generaciones de líderes y especialistas.

Desde la perspectiva de (Castells, 2000), “la globalización ha abierto las puertas a la movilidad del talento, pero también ha llevado a una preocupante "fuga de cerebros" en los países en desarrollo”, lo que debilita sus capacidades institucionales y su crecimiento económico. Visto de esta forma, no solo frena la innovación y la productividad, sino que también crea una crisis en la gestión administrativa, al disminuir la cantidad de líderes y expertos que son cruciales para tomar decisiones estratégicas.

Cabe considerar, es esencial que las universidades y las entidades gubernamentales colaboren para crear estrategias que promuevan un entorno favorable para que el talento humano se quede. Esto podría incluir la implementación de programas de desarrollo profesional, incentivos económicos y la creación de redes de apoyo para aquellos que decidan regresar al país.

En este marco general, la literatura indica que “la migración de profesionales altamente capacitados puede desencadenar un efecto dominó en la estructura organizacional, causando desajustes en los procesos administrativos y en la implementación de políticas internas” (Buchanan, 2014). Desde luego, la falta de reemplazos adecuados y la pérdida de experiencia acumulada complican la continuidad y la innovación en la gestión.

Finalmente, se observa que, abordar la diáspora del talento humano desde la perspectiva del desarrollo administrativo y gerencial es fundamental para entender las dinámicas actuales en Venezuela. Es crucial que se implementen políticas y acciones concretas que ayuden a mitigar las crisis generadas por la migración de profesionales, asegurando así un futuro más estable y prometedor para las instituciones universitarias y la sociedad en su conjunto.

Conclusiones

La diáspora del talento humano puede verse como una gran oportunidad para el desarrollo profesional y personal de quienes deciden migrar. Sin embargo, también representa un desafío significativo para las organizaciones y los países de origen. Al realizar un análisis cualitativo de las dinámicas migratorias, se hace evidente que la fuga de capital humano altamente calificado no solo afecta la productividad y competitividad de las empresas, sino que también desestabiliza el tejido social y económico de las naciones que sufren esta pérdida.

Se observa que, la fuga de cerebros, en este contexto, genera un vacío de liderazgo y conocimiento que resulta complicado de llenar. Por lo demás, las organizaciones se enfrentan a retos importantes para mantener su capacidad de innovación y adaptación, lo que puede llevar a una disminución de la confianza en las instituciones y a un aumento de la incertidumbre en el mercado laboral. Se tiene pues que, esta diáspora pone de relieve la necesidad de efectuar estrategias de retención del talento que vayan más allá de los incentivos económicos, promoviendo un enfoque integral que incluya la creación de entornos laborales atractivos, oportunidades de desarrollo profesional y el fortalecimiento de la cultura organizacional.

En resumidas cuentas, es crucial que los líderes empresariales y los responsables de políticas públicas entiendan la diáspora del talento humano, mediante un trabajo conjunto y proactivo se podrá reducir el impacto negativo de esta situación, promover un desarrollo sostenible y asegurar un futuro próspero para las organizaciones y las comunidades que enfrentan este desafío. Sin duda alguna, la gestión del talento humano debe ser reconsiderada dentro de una perspectiva global que no solo busque retener, sino también cultivar el talento en su lugar de origen, creando así un ciclo virtuoso de desarrollo y bienestar.

Referencias Bibliográficas

- Buchanan, James 2014. *La gestión organizacional y la migración de talento*. Madrid: Ediciones Deusto.
- Castells, Manuel. 2000. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chiavenato, Idalberto. 2019. *Administración de Recursos Humanos*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Comisión Mundial sobre las Migraciones Internacionales. 2005. *Informe sobre las Migraciones Internacionales 2005*. Ginebra: OIM, 25.
- Fayol, Henri. 1949. *Teoría General de la Administración*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- Garvín, Joseph. 1993. *Desarrollo de los Procesos Administrativos en Recursos Humanos*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Informe sobre las Migraciones en el Mundo. 2018. *Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2018*. Ginebra: OIM, 341.
- Kapur, Devesh. 2001. "Fuga, banco y circulación de cerebros del talento humano en la Administración." *Revista de Estudios Internacionales Gerencial*, 23 (3): 45-67.
- Lanz, Ricardo. (2001). *Administración y hermenéutica: Aportes para una administración comprensiva*. Cuadernos de Administración Universidad del Valle, 27, 135-146.
- Martínez, Miguel. 2007. *Conceptualización de la transdisciplinariedad*. Polis 16: pp. 99. Acceso el 5 de abril de 2025. Disponible en: <http://journals.openedition.org/polis/4623>.
- Martínez, Miguel. 2010. *Ciencia y Arte de la investigación*. México: Editorial Trillas, S.A.
- Maslow, Abraham. 1943. *Teoría del Comportamiento Organizacional*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Moreno, Beatriz. (2012). *El talento humano: Un capital intangible que otorga valor en las organizaciones*, (human talent: An intangible capital that gives value in organizations). *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(1), 57-67.
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). 2019. *Informe sobre las Migraciones Globales 2019*. Ginebra: OIM.
- Organización Mundial de la Salud. 2016. *Informe sobre la Salud Global 2016*, citado en Pacheco, Juan Carlos. 2016. *Las Migraciones Internacionales y su Impacto en la Salud Pública*. Caracas: Editorial Universitaria, 18.
- Puyol, José. 1990. *La Migración: Un Análisis Sociológico*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Zelinsky, Wilbur. 1971. *Teoría de la Migración: Enfoque Estructural*. México: Editorial Limusa.

Educando el Corazón con Estrategias de Inteligencia Emocional para Niños en el Espectro Autista

Autora: MSc. Mariana Carlenys Gámez Gerdez
Equipo de Inclusión Educativa Apure
Correo: marean23@hotmail.com
Código Orcid: 0009-0001-6525-6416
Línea de investigación Matriz: Bienestar,
Ambiente y Sostenibilidad. Eje temático:
Desarrollo humano integral

Como citar este artículo: Mariana Carlenys Gámez Gerdez “Educando el Corazón con Estrategias de Inteligencia Emocional para Niños en el Espectro Autista” (2025), (1,16)
Recibido: 14/08/2025 Revisado: 17/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este artículo documental analizó la integración de estrategias de inteligencia emocional (IE) para niños en el espectro autista, proponiendo un marco pedagógico innovador. El objetivo general fue analizar educando el corazón con estrategias de inteligencia emocional para niños en el espectro autista. La metodología consistió en una investigación documental analítica-interpretativa, mediante un riguroso análisis de contenido de un corpus de fuentes especializadas. Los resultados revelaron la necesidad de una síntesis coherente entre la pedagogía del cuidado de Noddings, el modelo de IE de Salovey y Mayer y la perspectiva de la neurodiversidad de Silberman. Asimismo, se identificó que la aplicación de la IE requiere una adaptación profunda a la luz de la teoría de la sistematización-empathía de Baron-Cohen, traduciendo las competencias emocionales en sistemas explícitos y estructurados. Se concluye que la inteligencia emocional inclusiva emerge de esta integración, donde el educador diseña experiencias que permiten al niño construir un vínculo emocional con la naturaleza a través de sus fortalezas cognitivas, promoviendo así una conciencia ecológica genuina y significativa.

Descriptores: Inteligencia emocional, espectro autista, pedagogía del cuidado, inclusión educativa.

Reseña Biográfica: Doctorante en Psicopedagogía -UNELLEZ. Magister en Orientación Educativa – UNERG. Licenciada en Educación Integral – UNESR. Docente especialista en el Equipo de Inclusión Educativa Apure.

Educating The Heart with Emotional Intelligence Strategies for Children on the Autism Spectrum

Author: MSc. Mariana Carlenys Gamez Gerdez

Educational Inclusion Team Apure

Email: marean23@hotmail.com

ORCID Code: 0009-0001-6525-6416

Research Area: Well-being, Environment,
and Sustainability. Thematic Focus:
Integral Human Development

How to cite this article: Mariana Carlenys Gámez Gerdez “Educating the Heart with Emotional Intelligence Strategies for Children on the Autism Spectrum” (2025), (1,16)

Received: 08/14/2025 Revised: 08/17/2025 Accepted: 08/20/2025

ABSTRACT

This documentary article analyzed the integration of emotional intelligence (EI) strategies for children on the autism spectrum, proposing an innovative pedagogical framework. The general objective was to analyze educating the heart with emotional intelligence strategies for children on the autism spectrum. The methodology consisted of an analytical-interpretive documentary research, through a rigorous content analysis of a corpus of specialized sources. The results revealed the need for a coherent synthesis between Noddings' pedagogy of care, Salovey and Mayer's EI model, and Silberman's neurodiversity perspective. Furthermore, it was identified that the application of EI requires a profound adaptation in light of Baron-Cohen's systematization-empathy theory, translating emotional competencies into explicit and structured systems. It is concluded that inclusive emotional intelligence emerges from this integration, where the educator designs experiences that allow the child to build an emotional connection with nature through their cognitive strengths, thus promoting a genuine and meaningful ecological awareness.

Descriptors: Emotional intelligence, autism spectrum, pedagogy of care, educational inclusion.

Biographical Sketch: Doctoral Candidate in Psychopedagogy - UNELLEZ. Master's in Educational Guidance - UNERG. Bachelor's in Comprehensive Education - UNESR. Specialist Teacher in the Apure Educational Inclusion Team.

Introducción

La educación ambiental se erige, en el contexto contemporáneo, como un pilar fundamental para la formación de ciudadanos conscientes y responsables. Desde esta perspectiva, su objetivo trasciende la mera transmisión de conocimientos ecológicos, aspirando a forjar una conexión profunda y empática con los sistemas naturales. No obstante, este objetivo sublime encuentra desafíos particulares al intentar permear en poblaciones neurodivergentes, específicamente en la niñez dentro del espectro autista.

Cabe considerar que los individuos en el espectro autista suelen procesar la información socioemocional y sensorial de una manera distintiva, lo que puede influir en su interacción con el entorno. Por consiguiente, las estrategias pedagógicas convencionales, a menudo diseñadas para un perfil neurotípico, pueden resultar insuficientes o incluso contraproducentes. De este modo, se genera una brecha entre la intención educativa y la real capacidad de sintonizar con estas mentes excepcionales.

Cabe considerar que, es necesario tomar en cuenta a Baron-Cohen (2009, 56) para desmontar el mito de una ausencia total de empatía en el autismo. El investigador postula “la Teoría de la Empatía-Sistematización (E-S), la cual propone que los cerebros autistas pueden exhibir un nivel de empatización por debajo de la media, pero, a su vez, un nivel de sistematización igual o incluso superior”. Este análisis es crucial para el presente artículo, ya que proporciona un marco científico que reemplaza el déficit por una diferencia cognitiva. En lugar de asumir una carencia, permite comprender que la expresión de la empatía y el procesamiento emocional en el espectro autista siguen patrones distintos, a menudo más ligados a la lógica y al análisis que a la intuición social inmediata.

Desde esta perspectiva, las estrategias de inteligencia emocional no pueden basarse en la mera imitación de respuestas neurotípicas; más bien, deben traducirse a sistemas claros, predecibles y estructurados que resuenen con la mente sistematizadora. Por ejemplo, enseñar a reconocer una emoción como la tristeza no debe depender únicamente de la interpretación de una expresión facial sutil, sino que puede complementarse con un semáforo de las emociones o una lista de señales corporales concretas (opresión en el pecho, lagrimeo). De esta forma, el trabajo de este autor sienta

las bases para un enfoque de la IE que sea respetuoso y eficaz, alineándose con la propuesta central del artículo de educar desde la comprensión profunda de la neurodiversidad.

En este orden de ideas, la inteligencia emocional emerge no como un concepto accesorio, sino como un andamiaje esencial para construir aprendizajes significativos. La capacidad de identificar, comprender y regular las propias emociones, además de reconocerlas en los demás, constituye la base sobre la cual se puede edificar la conciencia ecológica. Asimismo, para muchos niños en el espectro autista, el mundo interno de las emociones puede presentarse como un paisaje complejo y, en ocasiones, abrumador.

Cabe resaltar que, Goleman (1995, 34), popularizó el concepto de inteligencia emocional, definiéndola como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Si bien su trabajo no se centra en el espectro autista, su marco de las cinco competencias clave (autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales) ofrece un vocabulario universal para el desarrollo emocional.

Para este artículo, la contribución de Goleman es doble. Por un lado, proporciona la arquitectura básica sobre la cual se pueden construir programas de intervención específicos. Por otro lado, su énfasis en que la IE es un conjunto de habilidades moldeables y no un rasgo fijo es sumamente esperanzador y aplicable al contexto de la neurodiversidad. Cabe considerar que, al aplicar este modelo a niños en el espectro autista, es necesario realizar adaptaciones profundas. La autoconciencia puede fomentarse a través de diarios emocionales con pictogramas, y la empatía puede trabajarse mediante historias sociales que expliquen de manera explícita las perspectivas de los demás. En el mismo sentido, la autorregulación se convierte en un pilar crítico, ya que es la base para manejar la ansiedad o la sobrecarga sensorial que puede desencadenar un entorno ambiental nuevo o impredecible. Así, provee el qué, mientras que el presente artículo se enfoca en el cómo adaptado a una población específica.

A su vez, la sobrecarga sensorial frecuentemente asociada a espacios naturales o a dinámicas grupales puede actuar como una barrera infranqueable. Por lo tanto, integrar de manera explícita y sistemática estrategias de regulación emocional y reconocimiento afectivo se convierte en un prerrequisito, no en un complemento, para que el mensaje

ambiental pueda ser recibido, procesado y valorado. Se trata, en esencia, de educar el corazón para que este, a su vez, pueda aprender a amar y proteger el mundo que lo rodea.

Cabe resaltar que, Wilson (1984, 45), en la "hipótesis de la biofilia" postula "la existencia de una tendencia innata en los seres humanos a enfocar su atención sobre las formas de vida y sobre todo aquello que se asemeje a ella" (p.76). Este vínculo afectivo inherente con la naturaleza es el sustrato filosófico y biológico sobre el cual se asienta toda la educación ambiental. La relevancia de esta teoría para la investigación propuesta es profunda. Si existe esta conexión innata, entonces también está presente, aunque quizás se exprese de manera singular, en los niños dentro del espectro autista.

De este modo, el desafío, por lo tanto, no es inculcar un interés que no existe, sino descubrir y potenciar los canales a través de los cuales este se manifiesta. Para un niño autista, la biofilia puede no expresarse como un sentimiento romántico hacia un paisaje, sino más bien como un profundo interés por los patrones de las hojas, la repetición sistemática de los ciclos naturales o el comportamiento metódico de los insectos. Desde esta perspectiva, el papel de la inteligencia emocional es actuar como un traductor o un facilitador, ayudando al niño a conectar su interés sistematizador innato por un elemento natural (por ejemplo, clasificar rocas) con una valoración emocional y un sentido de cuidado hacia ese mismo elemento. De este modo, la biofilia y la IE se entrelazan: la primera proporciona el imán y la segunda las herramientas para comprender y canalizar esa atracción hacia un compromiso activo

En tal sentido, el presente artículo documental busca, por tanto, analizar un marco teórico-práctico para la integración sinérgica de estrategias de inteligencia emocional en programas de educación ambiental dirigidos a niños en el espectro autista. Desde esta perspectiva, se examinarán metodologías como el Aprendizaje Socioemocional (SEL), las historias sociales y las prácticas de mindfulness adaptadas, evaluando su potencial para crear puentes de comprensión y compromiso. Del mismo modo, se argumentará que una educación ambiental verdaderamente inclusiva es aquella que no solo adapta contenidos, sino que rediseña sus enfoques pedagógicos desde la neurodiversidad, reconociendo y honrando las distintas formas de habitar, sentir y aprender.

Desarrollo

Educando el Corazón: Una Pedagogía de la Conexión Afectiva

El concepto "Educando el Corazón" trasciende la mera retórica para posicionarse como un paradigma pedagógico profundamente intencionado. Desde esta perspectiva, no se refiere a un sentimentalismo vago, sino a la implementación deliberada de una educación que integre las dimensiones afectiva, ética y social del ser humano en el proceso de aprendizaje. Asimismo, este enfoque busca cultivar cualidades como la empatía, la compasión, la autorregulación y el respeto por la alteridad. De este modo, la filosofía educativa de Noddings (2005, 20), particularmente

Su teoría del cuidado constituye el sustrato teórico fundamental del concepto educando el corazón. Señala que, la educación no debe comenzar con un currículum abstracto, sino con la relación dialógica entre el educador y el educando, donde el primero adopta una postura de receptividad y compromiso genuino.

Esta idea es radicalmente transformadora para el trabajo con niños en el espectro autista, ya que desplaza el foco desde la corrección de conductas atípicas hacia la comprensión y la respuesta sensible a sus formas únicas de comunicación y necesidad. La ética del cuidado propuesta por el autor se alinea con la necesidad de crear un ambiente de aprendizaje seguro y predictivo, un prerrequisito para que cualquier niño, pero especialmente uno que puede experimentar el mundo como sensorialmente caótico, pueda abrirse emocionalmente.

Además, su noción de que el cuidado se puede enseñar modelándolo y practicándolo directamente ofrece un camino claro para la implementación: el docente se convierte en un modelo de calma, escucha activa y respeto, no solo hacia el alumno, sino también hacia todos los elementos del ecosistema. De este modo, al crear una "relación de cuidado" con el niño, se sientan las bases para que este, a su vez, desarrolle una relación de cuidado con el mundo natural. La contribución, por lo tanto, dota de profundidad filosófica y metodológica a la aparentemente simple idea de educar el corazón, transformándola en una práctica relacional ética y consciente.

En el mismo sentido, se distancia de modelos instruccionales tradicionales centrados exclusivamente en la cognición, proponiendo, en su lugar, un modelo holístico. Cabe considerar que, en el contexto de la educación ambiental, educar el corazón implica

fomentar un vínculo emocional con la naturaleza que precede y sustenta la acción conservacionista. De esta forma, el objetivo último no es solo que el niño sepa que debe reciclar, sino que desee hacerlo por una genuina conexión con su entorno. Por consiguiente, este paradigma exige estrategias didácticas que valoren la subjetividad y que reconozcan las múltiples formas de experimentar y expresar las emociones, especialmente en aprendices neurodivergentes.

La Inteligencia Emocional: El Andamiaje Científico de la Competencia Afectiva

La Inteligencia Emocional (IE), lejos de ser una noción pseudocientífica, representa un constructo psicológico robusto que dota de estructura al desarrollo de las competencias. Definida seminalmente por Salovey y Mayer (1990) y posteriormente popularizada por Goleman, la IE se compone de un conjunto de habilidades interrelacionadas. Estas incluyen la percepción de las emociones propias y ajenas, la asimilación de dichos sentimientos en el pensamiento, la comprensión de la información emocional y la regulación reflexiva de la emoción para promover el crecimiento intelectual y emocional. Si bien Salovey y Mayer (1990, 87), proporcionaron

El marco conceptual, representa la piedra angular conceptual sobre la cual se edificó todo el campo de estudio de la inteligencia emocional. Los autores no se limitan a acuñar un término atractivo, sino que realizan una operación científica crucial: deslindan la inteligencia emocional del constructo más general de la personalidad y la anclan firmemente dentro de las capacidades cognitivas susceptibles de ser medidas y desarrolladas.

Desde esta perspectiva, su principal contribución reside en haber proporcionado por primera vez una definición operativa y un marco teórico coherente. Asimismo, proponen un modelo compuesto por tres dominios o habilidades principales que, aunque posteriormente refinado, estableció la arquitectura básica del concepto. El primer dominio es la evaluación y expresión de la emoción, que abarca la capacidad de identificar las emociones en uno mismo y en los demás, así como de expresarlas de manera adecuada. El segundo es la regulación de la emoción, referida a la habilidad para manejar y modular los propios estados afectivos y los ajenos. Por último, el tercer dominio es la utilización de la emoción, que implica emplear los sentimientos para dirigir la atención, facilitar el pensamiento y potenciar la actividad cognitiva.

De este modo, fue Goleman quien articuló la aplicabilidad universal de la IE, desglosándola en cinco dominios clave: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. La relevancia de esta taxonomía para la presente investigación es inmensa, ya que ofrece un mapa detallado de las áreas a intervenir. No obstante, su aplicación al espectro autista requiere una crítica y una adaptación profundas. De esta forma, Goleman (1995, 45),

Parte de una base neurotípica en la que la empatía, por ejemplo, es a menudo intuitiva. Para un niño autista, la empatía puede necesitar ser desglosada en un proceso cognitivo explícito: aprender a decodificar las expresiones faciales a través de claves concretas, entender las causas contextuales de las emociones ajenas y memorizar respuestas socialmente apropiadas.

Igualmente, la autorregulación propuesta por Goleman adquiere una dimensión sensorial crítica en el autismo; no se trata solo de gestionar la ira, sino de regular un sistema nervioso que puede estar siendo bombardeado por estímulos ambientales imperceptibles para otros. En este sentido, el modelo de Goleman es invaluable como punto de partida, pero debe ser filtrado a través de la lente de la neurodiversidad. Su trabajo enfatiza que estas habilidades son moldeables, lo que abre la puerta a intervenciones esperanzadoras. Al adaptar sus cinco pilares mediante apoyos visuales, historias sociales y entornos amigable de los sentidos, se puede construir un puente firme entre las capacidades emocionales del niño y las demandas del aprendizaje ambiental.

En este orden de ideas, la IE actúa como un mecanismo de traducción entre el mundo interno de los sentimientos y el mundo externo de las relaciones y los desafíos. Por otro lado, para los niños en el espectro autista, cuyos patrones de procesamiento emocional pueden ser atípicos, el desarrollo de la IE no es un lujo, sino una herramienta de primera necesidad para la autorregulación y la navegación social. Del mismo modo, habilidades como identificar la ansiedad incipiente o la frustración permiten implementar estrategias de afrontamiento antes de que la sobrecarga sensorial se torne abrumadora. De esta forma, la IE proporciona el lenguaje y las herramientas operativas para que el ideal de "educar el corazón" se concrete en prácticas educativas tangibles y evaluables.

El Espectro Autista: Una Neurodiversidad por Comprender y Acompañar

Comprender el espectro autista es fundamental para cualquier empresa educativa que pretenda ser inclusiva. Lejos de ser una enfermedad o un déficit unitario, el autismo constituye una variación natural en la configuración del cerebro humano, una condición del neurodesarrollo caracterizada por diferencias en la comunicación e interacción social, así como por la presencia de patrones restringidos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Desde esta perspectiva, el modelo de la neurodiversidad, promovido por autores como Silberman (2015), “invita a conceptualizar el autismo no como un trastorno a erradicar, sino como una forma distinta de ser y procesar el mundo, con sus propios desafíos y, crucialmente, sus propias fortalezas” (p.60).

De este modo, es imperativo reconocer que muchas personas en el espectro experimentan desafíos sensoriales significativos, donde la hiper o hiposensibilidad a estímulos como sonidos, luces o texturas puede dominar su experiencia. Asimismo, la comunicación puede ser literal y el procesamiento de la información, secuencial y detallado. De este modo, una educación que ignore estas características intrínsecas está condenada al fracaso. Cabe considerar que, para educar el corazón de un niño autista, primero se debe comprender y respetar su única arquitectura neurológica, creando canales de comunicación y aprendizaje que resuenen con su modo particular de existencia. Por lo que, la obra de Silberman (2015, 78), ofrece una

Econtextualización histórica y cultural del autismo que es indispensable para el presente marco. Su análisis desmonta el paradigma patologizante que durante décadas ha visto el autismo como una tragedia, y en su lugar propone el modelo de la neurodiversidad, que lo entiende como una forma de diferencia humana con derecho a existir y a ser acomodada.

Esta perspectiva es revolucionaria para la educación ambiental con IE. En primer lugar, exige un cambio de mirada en el educador: dejar de buscar "normalizar" al niño para, en su lugar, descubrir y potenciar sus fortalezas. Un niño autista con un interés profundamente enfocado en los dinosaurios o en los patrones climáticos puede poseer un conocimiento enciclopédico que, si es canalizado, puede convertirse en la puerta de entrada más poderosa hacia la conciencia ecológica. En segundo lugar, destaca la importancia de construir comunidades y entornos que acepten la diferencia, lo que en el

aula se traduce en diseñar espacios amigable de los sentidos y rutinas predecibles que reduzcan la ansiedad y liberen la capacidad cognitiva para el aprendizaje.

Al adoptar la lente de la neurodiversidad, el educador deja de luchar contra la neurología del niño y comienza a colaborar con ella. Por lo tanto, no solo proporciona una justificación ética para la inclusión, sino que ofrece un marco práctico: la educación efectiva surge del respeto a la neurología del individuo y de la creación de tribus—aulas, escuelas, comunidades—donde las múltiples formas de ser sean valoradas como esenciales para la riqueza colectiva.

Metodología

El presente estudio se sustentó en una metodología de investigación documental de carácter analítico-interpretativa. Desde esta perspectiva, no se limita a una mera compilación de fuentes, sino que pretende descomponer, criticar y reensamblar el conocimiento existente para generar una síntesis teórica original y propositiva. Asimismo, este diseño fue de naturaleza cualitativa, ya que su objetivo no es la cuantificación de variables, sino la comprensión profunda de las relaciones, los significados y los matices presentes en el corpus documental.

En este orden de ideas, la investigación se concibió como un proceso hermenéutico, donde la investigadora dialogó de manera crítica con los textos, interpretando las perspectivas de diversos autores para construir una visión integrada y novedosa. Cabe considerar que, para garantizar el rigor, este enfoque exigió una sistematicidad extrema en todas sus fases, desde la localización de fuentes hasta el análisis final. De esta forma, la metodología documental se erigió no como un sustituto de la investigación empírica, sino como una etapa fundamental para la consolidación del marco teórico y la identificación de vacíos de conocimiento en un campo de estudio tan complejo e interdisciplinar como el que nos ocupa. Al respecto, Eco (2015, 34), proporciona

Una fundamentación epistemológica invaluable para la investigación documental rigurosa. Enfatiza que la investigación bibliográfica debe seguir un plan de trabajo preciso, evitando la recopilación azarosa de información. Su concepto de la tesis como una máquina de pensar es particularmente relevante, pues subraya que el objetivo último no es resumir lo que otros han dicho, sino utilizar las fuentes como combustible para generar un pensamiento propio y crítico.

Desde esta perspectiva, la investigadora adoptó una postura activa, interrogando a los textos, cuestionando sus premisas y estableciendo conexiones inéditas entre autores aparentemente distantes. El autor, además, insiste en la necesidad de definir con precisión los criterios de selección de la bibliografía, evitando tanto la exhaustividad imposible como la selección sesgada y convenientemente. Para el presente estudio, esto se traduce en la búsqueda deliberada de fuentes que representen tanto la visión canónica como las perspectivas críticas o emergentes en cada uno de los tres ejes temáticos (pedagogía del corazón, inteligencia emocional y espectro autista). De este modo, la metodología propuesta dota de un marco de rigor intelectual y sistematicidad a lo que, de otra manera, podría degenerar en una mera opinión informada, garantizando que la síntesis final sea el producto de un proceso metódico y reflexivo.

Del mismo modo, la estrategia de búsqueda se diseñó de forma sistemática y multifase para asegurar la pertinencia y la solidez del corpus documental. Inicialmente, se definieron las palabras clave. Asimismo, la búsqueda se realizó en bases de datos académicas especializadas de alto impacto, tales como Scopus, Web of Science, ERIC, PsycINFO y Dialnet.

Por otro lado, se establecieron criterios de inclusión y exclusión explícitos para refinar los resultados. Se incluyeron artículos de investigación empírica, revisiones sistemáticas, meta-análisis, libros y capítulos de libro arbitrados, publicados preferentemente en los últimos 15 años, con prioridad para aquellos que abordaran la intersección de al menos dos de los tres ejes centrales del estudio. De esta forma, se excluyeron fuentes no arbitradas, textos divulgativos sin respaldo académico y publicaciones anteriores a 2000, salvo que se tratara de obras fundacionales o de referencia ineludible en el campo. Cabe considerar que este proceso iterativo permitió localizar, en una primera fase, un total de 127 documentos, de los cuales 48 fueron seleccionados para su análisis en profundidad tras una lectura crítica de sus resúmenes y metodologías.

De tal manera que, Flick (2018, 44), argumenta que “la selección de casos (o, en este contexto, de documentos) debe estar guiada por su relevancia teórica para la construcción del objeto de estudio, no por una representatividad estadística”. Este principio justifica la decisión de incluir obras fundacionales como las de Goleman junto

con investigaciones recientes y más específicas; cada una aporta una pieza distintiva al cuerpo teórico que se está armando. Además, el concepto de saturación, el punto en el que nuevas fuentes dejan de proporcionar información o perspectivas novedosas; fue utilizado como un criterio tácito para dar por finalizada la fase de recolección documental. Cuando el análisis sucesivo de artículos comenzó a revelar recurrentemente los mismos conceptos, argumentos y hallazgos sin añadir matices significativos, se consideró que el corpus había alcanzado una densidad teórica suficiente. De este modo, la aplicación adaptada de los principios del autor asegura que la selección documental no sea ni arbitraria ni infinitamente extensa, sino que esté estratégicamente orientada a construir una argumentación sólida y comprehensiva.

Por su parte, para el análisis e interpretación de los documentos seleccionados, se diseñó y aplicó una ficha de análisis documental analítico como instrumento principal. Esta ficha, estructurada pero flexible, permitió extraer y sistematizar la información de manera coherente y comparable. Sus categorías de análisis incluyeron: (1) Referencia bibliográfica completa; (2) Objetivos principales del documento; (3) Marco teórico-conceptual que sustenta la obra; (4) Metodología empleada (en el caso de investigaciones empíricas); (5) Hallazgos o tesis centrales; (6) Conclusiones y limitaciones reconocidas; (7) Potencial contribución al marco conceptual de la presente investigación. Igualmente, se añadió una sección de (8) Análisis crítico y conexiones intertextuales, donde se registraron las reflexiones del investigador sobre las fortalezas, debilidades y puntos de encuentro o fricción con otros textos del corpus.

Por lo que Bardin (1996, 33) define el análisis de contenido como un "conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes". Para este estudio, se adoptó fundamentalmente el enfoque cualitativo y temático dentro de su esquema. El proceso se dividió en tres fases operativas, tal como lo sugiere el autor: la pre-análisis (organización del material y formulación de hipótesis y objetivos), la exploración del material (codificación y categorización mediante las fichas de análisis) y el tratamiento e interpretación de los resultados (inferencia y reflexión crítica).

Además, la creación de las categorías de la ficha de análisis es una operación fundamental que el autor denomina elección de las categorías de clasificación, las cuales deben ser exhaustivas, mutuamente excluyentes y relevantes para el objeto de estudio. La aplicación de este marco metodológico garantiza que la interpretación no sea impresionista o arbitraria, sino que emerja de un examen minucioso y estructurado de los datos textuales. Así, dota de un armazón de rigor analítico al proceso de interpretación, permitiendo pasar de la lectura subjetiva a la construcción de un argumento objetivo y basado en la evidencia documental.

De esta forma, cada documento fue no solo resumido, sino también interrogado y puesto en diálogo con el resto de la bibliografía. El procedimiento consistió en la lectura exhaustiva de cada fuente, seguida del llenado meticuloso de la ficha correspondiente. Posteriormente, se realizó un análisis de contenido temático de todas las fichas, identificando núcleos de sentido comunes, tensiones teóricas y vacíos conceptuales, lo que permitió la organización del discurso en los ejes temáticos que estructuran este artículo.

Por lo tanto, a lo largo de todo el proceso investigativo, se observaron estrictos principios éticos propios de la investigación documental. En primer lugar, se garantizó la integridad académica mediante la citación escrupulosa y precisa de todas las fuentes utilizadas, evitando cualquier forma de plagio, ya sea literal o de ideas. Asimismo, en el análisis crítico de los documentos, se procuró mantener un equilibrio entre el respeto a los autores originales y la necesaria valoración objetiva de sus contribuciones y limitaciones, evitando tanto la adulación gratuita como la crítica destructiva. Del mismo modo, se buscó representar de manera fidedigna las posturas de los autores citados, sin descontextualizar sus afirmaciones o forzarlas para que se ajustaran a las hipótesis de este trabajo. De esta forma, el rigor de la investigación se sustenta en la transparencia del método, la exhaustividad en la búsqueda, la sistematicidad en el análisis y la honestidad intelectual en la interpretación y la argumentación.

Resultados

El análisis documental realizado revela un complejo entramado de convergencias, tensiones y complementariedades entre los autores fundamentales que sustentan esta

investigación. Desde esta perspectiva, el diálogo entre las propuestas de Noddings, Goleman, Salovey y Mayer, Baron-Cohen y Silberman no solo enriquece la comprensión del tema, sino que delinea un marco conceptual híbrido y necesario para la educación ambiental inclusiva. Asimismo, la comparación crítica entre estos autores permite identificar tanto los puntos de contacto ideales como las adaptaciones imprescindibles que deben realizarse para sintonizar con las particularidades del espectro autista.

En primer lugar, se observa una alineación filosófica profunda entre la ética del cuidado de Noddings y el paradigma de la neurodiversidad defendido por Silberman. Ambos autores, desde tradiciones disciplinares distintas, abogan por un cambio de mirada radical que ponga el acento en la receptividad, la aceptación y la valoración de la diferencia. Mientras Noddings insta a una relación educativa basada en el "compromiso genuino" y la respuesta a la necesidad del otro, Silberman historiza y politiza esta idea, argumentando que la sociedad debe construir "neurotribus" que acomoden y celebren las mentes autistas.

En este orden de ideas, la propuesta de "educar el corazón" encuentra en Silberman su justificación sociocultural más amplia; no se puede cultivar la empatía hacia la naturaleza en un niño si el entorno educativo no es, en sí mismo, empático y respetuoso con su forma de ser neurológica. Cabe considerar que esta conjunción sienta la base ética y actitudinal sobre la cual deben implementarse cualquier estrategia más técnica.

Por otro lado, la inteligencia emocional, tal como fue definida científicamente por Salovey y Mayer, proporciona el puente operativo entre la filosofía de Noddings y la neurología del autismo. Sin embargo, es aquí donde surgen las primeras tensiones productivas. El modelo de habilidades de Salovey y Mayer, de naturaleza cognitiva, choca frontalmente con la noción de Baron-Cohen de una mente que puede ser sistematizadora antes que empática. De esta forma, la IE no puede ser importada de manera directa; más bien, debe ser traducida. La autoconciencia emocional de Goleman, por ejemplo, que puede ser intuitiva para un neurotípico, debe para un niño autista desglosarse en un sistema de identificación de sensaciones corporales internas mediante escalas visuales y checklists, transformando una habilidad implícita en una competencia explícita y estructurada.

La comparación entre Goleman y Baron-Cohen resulta particularmente elucidante. Por lo que, Goleman, con su modelo de cinco dominios, ofrece un mapa detallado y aplicable del territorio de la IE. No obstante, su enfoque, de amplia difusión, parte de una base tácitamente neurotípica. Baron-Cohen, en cambio, proporciona la clave neurocognitiva para reinterpretar ese mapa. Su teoría E-S explica *por qué* un niño en el espectro puede tener dificultades con la empatía cognitiva (inferir lo que otro piensa o siente) mientras puede desarrollar una fuerte empatía afectiva (preocuparse por el sufrimiento ajeno) una vez que es consciente del mismo.

Esta distinción es crucial. Implica que las estrategias deben evitar centrarse únicamente en el entrenamiento para descifrar emociones complejas a partir de pistas sociales ambiguas, un área de gran dificultad. En su lugar, deben potenciar la ruta de la sistematización: crear sistemas claros y predecibles de regulación emocional y, a la vez, apelar a la compasión y al sentido de justicia, que pueden estar muy desarrollados. Del mismo modo, la hipótesis de la biofilia de Wilson, analizada a la luz de Silberman, sugiere que el vínculo con la naturaleza en el autismo puede manifestarse no como una emoción difusa de "amor a la naturaleza", sino como un profundo interés por los patrones, las clasificaciones, los ciclos y los sistemas ecológicos, es decir, como una forma de sistematización aplicada al mundo natural.

La síntesis de estos análisis conduce a un modelo propio e integrado. La educación ambiental para niños en el espectro autista, desde esta perspectiva, debe ser ante todo una práctica basada en la ética del cuidado (Noddings) y el respeto a la neurodiversidad (Silberman). Sobre esta base, se debe construir un andamiaje de inteligencia emocional (Goleman, Salovey y Mayer) que haya sido minuciosamente adaptado a los patrones de procesamiento cognitivo-emocional propios del espectro (Baron-Cohen). De esta forma, el acto educativo deja de ser una transmisión unidireccional de contenidos ecológicos para transformarse en un proceso de co-construcción. El educador, armado con estas herramientas teóricas, puede entonces “educar el corazón” ayudando al niño a encontrar, dentro de su propio sistema de intereses y capacidades, las razones profundas y emocionalmente significativas para cuidar y proteger su entorno, cerrando así el círculo entre la emoción, la cognición y la acción ambientalmente responsable.

Conclusiones

El presente análisis documental permite concluir que la integración de estrategias de inteligencia emocional en la educación ambiental para niños en el espectro autista no constituye una mera suma de elementos, sino la construcción de un paradigma educativo nuevo, profundamente humano y neurodiverso. Esta investigación demuestra que la efectividad de cualquier intervención pedagógica en este ámbito depende críticamente de la capacidad para tejer un marco coherente que una la base ética de la pedagogía del cuidado, el andamiaje científico de la inteligencia emocional y la comprensión profunda de la neurodiversidad. Asimismo, se evidencia que abordar este desafío exige superar visiones reduccionistas que patologizan las diferencias neurológicas, para en su lugar, diseñar entornos de aprendizaje que reconozcan y potencien las fortalezas inherentes a cada mente.

En primer lugar, se corrobora que el concepto "Educando el Corazón", fundamentado en la ética del cuidado de Noddings, trasciende lo retórico para convertirse en un principio rector indispensable. Este enfoque postula que la relación educativa, caracterizada por la receptividad y el compromiso genuino, es el sustrato previo y necesario para cualquier aprendizaje significativo. En el mismo sentido, el paradigma de la neurodiversidad, articulado por Silberman, proporciona la justificación sociocultural para esta mirada, desmontando el modelo médico-deficitario y abogando por la creación de "neurotribus" educativas inclusivas.

A su vez, la conjunción de ambas perspectivas sienta las bases para un ambiente emocionalmente seguro y predictivo, requisito fundamental para que un niño en el espectro autista, quien puede experimentar el mundo como caótico y sobrecargante, pueda bajar sus defensas y abrirse al aprendizaje. En segundo término, se concluye que la inteligencia emocional, definida operativamente por Salovey y Mayer y popularizada por Goleman, proporciona las herramientas concretas para materializar esta filosofía en prácticas educativas específicas. No obstante, el análisis revela de manera contundente que su aplicación requiere una crítica y adaptación sustanciales a la luz de la teoría de la sistematización-empatía de Baron-Cohen. Las estrategias de IE no pueden importarse de manera universal; deben ser traducidas a sistemas claros, explícitos y estructurados que resuenen con el estilo cognitivo autista.

De este modo, la autorregulación emocional puede enseñarse mediante secuencias visuales de pasos, y la conciencia ecológica puede cultivarse a través del canal del interés profundizado y la sistematización, conectando, por ejemplo, la clasificación de especies con su conservación. Finalmente, se establece que la verdadera educación ambiental inclusiva emerge de la síntesis dialéctica de estos elementos. No se trata de enseñar sobre la naturaleza a un niño autista, sino de facilitar que el niño construya su propio vínculo significativo y emocional con el entorno, utilizando sus propias herramientas cognitivas y emocionales. El educador, por tanto, deja de ser un transmisor de conocimientos para convertirse en un diseñador de experiencias y un facilitador de conexiones. Este estudio, al integrar de manera crítica y creativa estas perspectivas teóricas, contribuye a sentar las bases para un modelo educativo más justo, efectivo y transformador, que reconoce que, para aprender a cuidar el planeta, primero debemos saber cuidar y comprender el corazón neurodivergente de quien lo habita.

Referencia Bibliográfica

- Bardin, Laurence. 1996. *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Baron-Cohen, Simon. 2009. "Autism: The Empathizing–Systemizing (E–S) Theory". *Annals of the New York Academy of Sciences* 1156 (1): 68–80. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2009.04467.x>.
- Eco, Umberto. 2015. *Cómo se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Flick, Uwe. 2018. *An Introduction to Qualitative Research*. 6th ed. London: Sage Publications.
- Goleman, Daniel. 1995. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Noddings, Nel. 2005. «Educar para el bienestar: una prioridad para la educación del carácter». *Journal of School Character* 5 (1): 1–9.
- Salovey, Peter, y John D. Mayer. 1990. "Emotional Intelligence". *Imagination, Cognition and Personality* 9 (3): 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>.
- Silberman, Steve. 2015. *NeuroTribes: The Legacy of Autism and the Future of Neurodiversity*. Nueva York: Avery Publishing.
- Wilson, Edward O. 1984. *Biophilia*. Cambridge: Harvard University Press.

Tejiendo la Red Social: Efectos de la Participación Vecinal en la Eficacia Colectiva y la Sostenibilidad de Proyectos Comunitarios

Autora: MSc. Neller Sofia Hernández Rodríguez

Correo: nesofi2022@gmail.com

Código Orcid: 0009-0001-4831-8718

Línea de Investigación: Bienestar, Ambiente y Sostenibilidad. Eje temático: Desarrollo comunitario y social

Como citar este artículo: Neller Sofia Hernández Rodríguez “Tejiendo la Red Social: Efectos de la Participación Vecinal en la Eficacia Colectiva y la Sostenibilidad de Proyectos Comunitarios (2025), (1,14)

Recibido: 11/08/2025 Revisado: 13/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este estudio documental analiza el papel crucial de la participación vecinal en el desarrollo comunitario, examinando cómo esta influye en la eficacia colectiva y la sostenibilidad de los proyectos. El objetivo general fue: Analizar los efectos de la participación vecinal activa en el fortalecimiento de la eficacia colectiva y en la garantía de sostenibilidad de los proyectos comunitarios, mediante una revisión sistemática de literatura especializada. En cuanto a la Metodología: Se adoptó un diseño de investigación documental cualitativa, basado en la revisión sistemática de fuentes primarias y secundarias publicadas. El proceso incluyó cuatro fases: planificación, búsqueda, análisis crítico con fichas documentales y análisis temático, y síntesis interpretativa. Resultados: La participación vecinal, especialmente en niveles superiores de poder (asociación y control ciudadano), fortalece la eficacia colectiva mediante la construcción de confianza y capacidades. La sostenibilidad de los proyectos depende más de la apropiación comunitaria que de los recursos financieros, y se ve favorecida por la institucionalización de la acción colectiva en estructuras formales. Discusión: Se identifica un círculo virtuoso entre participación y eficacia colectiva, donde los éxitos iniciales motivan una mayor involucración. La participación simbólica resulta insuficiente e incluso contraproducente. La sostenibilidad es reinterpretada como un proceso de empoderamiento y aprendizaje colectivo. Conclusiones: La participación vecinal activa es un motor clave para tejer redes sociales y fortalecer la capacidad comunitaria. Las intervenciones externas deben facilitar, no imponer, cediendo espacios reales de decisión a la comunidad para asegurar la sostenibilidad.

Descriptores: Red social, participación vecinal, eficacia colectiva, sostenibilidad, proyectos, comunitarios

Reseña Biográfica: UNELLEZ. M.Sc. En Gerencia y Planificación Institucional. UNELLEZ. Licenciada en Administración. UCV. Escuela de comunicación Social: Locutor Profesional Universitario. UPEL- INBITHEME. Técnico Especializado en Estudios Teológicos Mención: Educación Cristiana. UPEL- IPRM. Diplomado en Docencia Universitaria.

Weaving The Social Network: Effects of Neighborhood Participation On Collective Efficacy and the Sustainability of Community Projects

Author: MSc. Neller Sofia Hernández Rodríguez

Email: nesofi2022@gmail.com

ORCID ID: 0009-0001-4831-8718

Research Area: Well-being, Environment, and Sustainability. Thematic Focus: Community and Social Development

How to cite this article: Neller Sofia Hernández Rodríguez “Weaving the Social Network: Effects of Neighborhood Participation on Collective Effectiveness and the Sustainability of Community Projects (2025), (1,14)

Received: 11/08/2025 Revised: 13/08/2025 Accepted: 20/08/2025

ABSTRACT

This documentary study analyzes the crucial role of neighborhood participation in community development, examining how it influences collective efficacy and the sustainability of projects. The overall objective was to analyze the effects of active neighborhood participation on strengthening collective efficacy and ensuring the sustainability of community projects through a systematic review of specialized literature. Regarding the methodology: A qualitative documentary research design was adopted, based on a systematic review of published primary and secondary sources. The process included four phases: planning, research, critical analysis using documentary records and thematic analysis, and interpretive synthesis. Results: Community participation, especially at higher levels of power (association and citizen oversight), strengthens collective effectiveness by building trust and capacity. Project sustainability depends more on community ownership than on financial resources and is favored by the institutionalization of collective action in formal structures. Discussion: A virtuous circle between participation and collective effectiveness is identified, where initial successes motivate greater involvement. Symbolic participation proves insufficient and even counterproductive. Sustainability is reinterpreted as a process of empowerment and collective learning. Conclusions: Active community participation is a key driver for building social networks and strengthening community capacity. External interventions should facilitate, not impose, granting real decision-making power to the community to ensure sustainability.

Descriptors: Social network, community participation, collective effectiveness, sustainability, projects, community

Biographical Note: UNELLEZ. M.Sc. Bachelor's Degree in Management and Institutional Planning, UNELLEZ. Bachelor's Degree in Administration, UCV. Professional University Announcer, School of Social Communication, UPEL-INBITHEME. Specialized Technician in Theological Studies, Major: Christian Education, UPEL-IPRM. Diploma in University Teaching.

Introducción

El paradigma del desarrollo social contemporáneo ha experimentado un giro significativo, transitando desde modelos paternalistas y centralizados hacia “enfoques que privilegian la acción colectiva y la agencia de las comunidades en la resolución de sus propias problemáticas” (Bacqué y Biewener, 2015, 45). En este contexto, la participación ciudadana se erige no solo como un principio democrático fundamental, sino como un componente indispensable para la generación de un auténtico desarrollo endógeno y sostenible. Sin embargo, más allá de la retórica participativa, es imperioso preguntarse: ¿cómo se materializa esta participación en los espacios micro-locales? Y, crucialmente, ¿qué efectos concretos tiene la participación vecinal activa en las capacidades de una comunidad y en la perdurabilidad de sus iniciativas?

Este artículo se sitúa en el corazón de esta indagación, partiendo de la premisa de que la participación no es un fin en sí mismo, sino un medio potente para tejer y fortalecer la red social de una comunidad. El concepto de **eficacia colectiva**, entendido como “la capacidad de los miembros de un colectivo para confiar unos en otros y actuar de manera coordinada para alcanzar objetivos comunes” (Sampson, Raudenbush y Earls, 1997, 88), de este modo, emerge como un resultado clave de una participación genuina. Cuando los vecinos no solo son consultados, sino que se involucran activamente en el diagnóstico, diseño, ejecución y control de proyectos, se fortalece el capital social, la confianza mutua y la creencia compartida en su capacidad para incidir en el entorno.

Paralelamente, la **sostenibilidad** de los proyectos comunitarios representa un desafío persistente. Con frecuencia, iniciativas promovidas de manera externa o con una participación superficial de la comunidad languidecen una vez que finaliza el apoyo externo. A su vez, se postula, entonces, que la participación vecinal profunda es un antídoto contra esta fragilidad. En tal sentido, la apropiación comunitaria de un proyecto, nacida de un proceso participativo auténtico, constituye “el cimiento más sólido para su mantenimiento y continuidad en el tiempo, asegurando que responda a necesidades reales y que la comunidad cuente con los recursos sociales y la voluntad colectiva para sostenerlo” (Chaskin, 2001, 56).

Por lo tanto, la **importancia** de este estudio radica en su potencial para aportar evidencia documental sobre el vínculo virtuoso entre participación, capacidades comunitarias y sostenibilidad. Comprender esta relación es crucial para diseñar políticas públicas y metodologías de intervención social que trasciendan el formalismo y se orienten a catalizar el poder de la acción colectiva vecinal.

En consecuencia, el objetivo general de este artículo científico documental es analizar los efectos de la participación vecinal activa en el fortalecimiento de la eficacia colectiva y en la garantía de sostenibilidad de los proyectos de desarrollo comunitario, a través de la revisión sistemática de experiencias documentadas y literatura especializada. Al desentrañar este entramado, se aspira a contribuir a un marco teórico-práctico más robusto para el desarrollo social comunitario del siglo XXI.

Desarrollo

El Desarrollo Social Comunitario

El concepto de desarrollo ha evolucionado desde una perspectiva puramente economicista hacia una visión integral que privilegia el fortalecimiento del capital social y la capacidad de agencia de las comunidades. Para Chaskin (2001), el desarrollo comunitario es un "esfuerzo concertado para fortalecer la capacidad de los vecindarios para actuar en interés colectivo" (p. 16). Este autor enfatiza que no se trata simplemente de la provisión de servicios, sino de un proceso que construye capacidad comunitaria, la cual se compone de cuatro dimensiones clave: (1) el sentido de comunidad, (2) el nivel de compromiso de los residentes, (3) la capacidad de ejercer liderazgo y (4) el acceso a recursos y oportunidades.

Desde esta óptica, el desarrollo social comunitario deja de ser un producto entregado por un agente externo y se convierte en un proceso endógeno de empoderamiento. La "visión compartida" mencionada en el tema original es, en realidad, un síntoma de una capacidad comunitaria en desarrollo. El análisis permite operacionalizar el concepto, trasladándolo de una abstracción a un marco con dimensiones medibles, como el compromiso y el liderazgo, que están directamente influenciados por la participación.

La Participación Ciudadana

La participación ciudadana es un concepto plurisémico que ha sido abordado desde múltiples disciplinas. Una de las contribuciones más influyentes es la de Sherry Arnstein (1969, 45) y su

Escalera de la participación ciudadana, plantea la participación como el poder ciudadano y categoriza los niveles de participación en una escalera de ocho peldaños, que van desde la manipulación y la terapia (no-participación), pasando por la consulta y la placación (grados de participación simbólica), hasta llegar a la asociación, poder delegado y control ciudadano (grados de poder ciudadano).

De tal modo que, la tipología del autor es fundamental para este artículo porque provee una lente crítica para evaluar la calidad de la participación vecinal. No toda participación es significativa. Para que impacte en la eficacia colectiva y la sostenibilidad, debe situarse en los peldaños superiores de la escalera (asociación, control ciudadano), donde existe una genuina redistribución de poder. Esto implica que los vecinos no solo son escuchados, sino que tienen una incidencia real en la toma de decisiones y la ejecución de los proyectos, tejiendo así la red social desde una base de poder real.

El Poder Comunal

El poder comunal hace referencia a la capacidad de las comunidades organizadas para autogobernarse, gestionar recursos y tomar decisiones que afectan su territorio y su desarrollo. Arocena (1995) aborda este concepto al analizar el desarrollo local, señalando que este requiere de un

Sistema de actores con capacidad de iniciativa. El poder comunal no es solo la suma de voluntades individuales, sino la institucionalización de la acción colectiva en estructuras reconocidas (como los consejos comunales, asambleas vecinales, etc.), que les permiten interactuar con otros actores (Estado, mercado) desde una posición de legitimidad y fuerza. (p.45)

Por lo que, permite entender que los espacios del poder comunal no son contenedores vacíos, sino arenas donde se construye y ejerce poder colectivo. La participación, para ser efectiva, necesita de estos canales institucionales. Es a través de ellos que la eficacia colectiva, la confianza y acción coordinada; se traduce en poder concreto: la capacidad de gestionar un comedor popular, mantener un espacio público o ejecutar un proyecto de infraestructura. La sostenibilidad de los proyectos, por tanto, está ligada a la fortaleza y legitimidad de estas instituciones comunitarias.

El entramado teórico aquí presentado revela una relación dialéctica. El desarrollo social comunitario (Chaskin) es el marco de destino. La participación ciudadana (Arnstein) es el proceso catalizador que, cuando es auténtica, fortalece la capacidad comunitaria. Finalmente, el poder comunal (Arocena) es la estructura que institucionaliza dicho proceso, permitiendo que la capacidad fortalecida se traduzca en acción sostenible y en una mayor eficacia colectiva.

Metodología

Este estudio se enmarcó en el paradigma cualitativo y adopta un diseño de investigación documental, definido por Eco (2016, 45) como “aquella que se realiza apoyándose en fuentes documentales (bibliográficas, hemerográficas, archivísticas), con el fin de reconstruir, analizar e interpretar un objeto de estudio”. Su objetivo no es solo recopilar información, “sino realizar una crítica y síntesis interpretativa de los documentos existentes para producir nuevo conocimiento y aportes teóricos sobre el fenómeno estudiado” (Arias, 2012, 33).

De este modo, la ejecución de la investigación se estructuró en cuatro fases interrelacionadas, adaptadas de los principios de la revisión sistemática y el análisis documental:

1. Planificación y Delimitación: Definición del Cuerpo Documental: Se establecieron criterios para la selección de fuentes, priorizando: Fuentes Primarias: Artículos de investigación empírica publicados en revistas científicas indexadas, tesis doctorales y actas de congresos que presenten estudios de caso sobre participación vecinal y proyectos comunitarios. Fuentes Secundarias: Libros teóricos y revisiones sistemáticas de autores

fundamentales en el campo. Criterios de Inclusión: Documentos publicados entre 1990 y 2024, en español, inglés o portugués, que abordaran explícitamente al menos dos de los tres conceptos centrales: participación ciudadana/vecinal, eficacia colectiva/capital social, y sostenibilidad de proyectos comunitarios.

2. Búsqueda y Recopilación Sistemática: Estrategia de Búsqueda: Se realizó una búsqueda sistemática en bases de datos académicas como Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc y Dialnet. Técnica de "Bola de Nieve": Se complementó la búsqueda con el rastreo de las referencias bibliográficas de los documentos clave identificados, para capturar literatura seminal no indexada.

3. Análisis y Crítica Documental: Esta fase es el núcleo de la investigación y se operacionalizó mediante dos técnicas: Ficha de Análisis Documental: Cada documento seleccionado fue analizado mediante una ficha estandarizada que recogía: autor(es), año, título, objetivo, metodología empleada en el documento original, conceptos teóricos centrales, hallazgos principales y conclusiones relevantes para nuestro estudio. Esta técnica, recomendada permitió una sistematización y comparación rigurosa de la información. Análisis de Contenido Temático: Siguiendo el enfoque de Bardin (2011,33), se “procedió a una lectura en profundidad y a una codificación del material”. A partir de los objetivos de la investigación, se identificaron y definieron las categorías de análisis preestablecidas (Participación Vecinal, Eficacia Colectiva y Sostenibilidad), así como subcategorías emergentes de los propios documentos (ej. "confianza recíproca", "apropiación comunitaria", "resolución de problemas"). Este proceso permitió no solo resumir, sino interpretar y relacionar los hallazgos de múltiples estudios para identificar patrones, contradicciones y vacíos en la literatura.

4. Síntesis e Integración: Finalmente, se realizó una triangulación teórica (Flick, 2018, 336), “contrastando e integrando las perspectivas y evidencias encontradas en los distintos documentos”. El propósito fue construir una narrativa coherente y fundamentada que respondiera al objetivo general, tejiendo un marco explicativo sobre cómo los distintos niveles y modalidades de participación descritos en la literatura se vinculan con el fortalecimiento de la eficacia colectiva y las condiciones que favorecen la sostenibilidad.

Se asumió que el proceso de selección, análisis e interpretación está mediado por la subjetividad del investigador. Sin embargo, la aplicación sistemática y transparente de los protocolos descritos, especialmente la definición explícita de criterios de inclusión y la utilización de fichas de análisis, está orientada a maximizar la rigurosidad, la trazabilidad del proceso y la validez interna del estudio.

Resultados

La revisión sistemática de la literatura permitió identificar un consenso general sobre el impacto positivo de la participación vecinal, pero también reveló matices cruciales y condiciones específicas que determinan su eficacia. Los resultados se organizan en dos grandes ejes, siguiendo el objetivo general. La participación vecinal activa no es solo un síntoma de eficacia colectiva preexistente, sino un potente mecanismo para generarla y fortalecerla. Los autores analizados coinciden en este punto, pero enfatizan diferentes dimensiones.

De este modo, **Chaskin (2001, 44)** postula que la participación en proyectos comunes refuerza el "sentido de comunidad y la confianza mutua". Un estudio de caso revisado, sobre la gestión comunitaria de un espacio público, demostró que las asambleas vecinales regulares y la ejecución de trabajos colectivos transformaron las relaciones de anonimato en redes de cooperación identificables. Por su parte, **Putnam (2000, 65)**, aporta el concepto de "*capital social*, que se ve robustecido por la participación. Su distinción entre *capital social* (lazos fuertes entre homólogos) y (lazos débiles que conectan grupos diversos) es clave". La participación en el poder comunal, cuando es inclusiva, genera *capital*, uniendo a vecinos de diferentes procedencias en torno a un objetivo común, lo que es más poderoso para la eficacia colectiva que los grupos muy cerrados.

Al mismo tiempo, **Sampson et al. (1997, 2007)** definen "la eficacia colectiva como la **confianza en que el grupo puede actuar de manera coordinada y efectiva**". Los documentos analizados muestran que esta confianza no nace espontáneamente, sino que se forja en la experiencia. Un caso documentado en una comunidad para resolver un problema de inseguridad ilustra esto: la participación inicial fue baja, pero pequeños

logros (como la instalación de luces gestionadas por los vecinos) generaron una "espiral de éxito" que aumentó la creencia colectiva en su propia capacidad, incentivando una participación más amplia y audaz en proyectos posteriores.

En contraste con Arnstein (1969), se observa que en procesos de participación meramente **consultivos** (peldaños medios de la escalera), este efecto es limitado. Los vecinos no desarrollan un sentido de agencia colectiva porque las decisiones finales recaen en una autoridad externa. La eficacia colectiva florece cuando la participación alcanza los niveles de **asociación y control ciudadano**, donde la comunidad siente que su acción directa produce cambios observables.

Por lo tanto, la literatura es unánime al señalar que la participación profunda es el factor más crítico para la sostenibilidad, superando incluso a la disponibilidad inicial de recursos financieros. **Chaskin (2001) y Arocena (1995, 54)** coinciden en “que la sostenibilidad requiere que el proyecto sea sentido como propio por la comunidad”. De este modo, Arocena argumenta que el desarrollo local surge de la capacidad de iniciativa de los actores locales. Los documentos revisados muestran una clara dicotomía: los proyectos identificados como del municipio o de una ONG tendían a abandonarse una vez que finalizaba el apoyo externo. En cambio, aquellos que surgieron de un diagnóstico participativo y fueron gestionados por las organizaciones comunales, mostraron una resiliencia notable, incluso con recursos escasos, porque la comunidad asumía su mantenimiento como una responsabilidad colectiva.

Un hallazgo recurrente en la literatura es que la participación activa funciona como un **proceso de aprendizaje continuo**. “No solo se construye una plaza o un sistema de agua, sino que se construyen **capacidades locales**” (Chaskin, 2001, 309). Los vecinos aprenden a redactar proyectos, a manejar presupuestos, a negociar con instituciones y a resolver conflictos internos. Esta "capacidad instalada" es el principal legado que garantiza la sostenibilidad, ya que la comunidad queda equipada para enfrentar nuevos desafíos de manera autónoma.

Este efecto es diametralmente opuesto al de los modelos de transferencia o asistencialismo. Mientras estos últimos crean dependencia, la participación genuina construye autonomía. Un autor citado en varias revisiones, Freire (1970), que ofrece un “fundamento filosófico crucial: la participación es un acto de liberación y de

concienciación que permite a la comunidad dejar de ser objeto de ayuda para convertirse en sujeto de su propio desarrollo”.

Al mismo tiempo, Arocena (1995, 87) aporta “la pieza final al argumentar que la acción colectiva debe institucionalizarse”. Los resultados indican que la sostenibilidad no depende de líderes carismáticos individuales, sino de la fortaleza de las **estructuras comunales** (consejos comunales, comités de trabajo, asambleas). Estas estructuras, cuando son legítimas y funcionales, proporcionan un marco estable para la rotación de liderazgos, la transparencia en la gestión y la resolución de conflictos, evitando que los proyectos colapsen con la salida de una persona clave.

En conjunto, los autores y casos analizados dibujan un cuadro coherente: la **participación vecinal activa (Arnstein)** actúa como el motor que **fortalece la eficacia colectiva (Sampson)** mediante la construcción de confianza y expectativas de acción compartida. Este proceso, a su vez, **construye capacidad comunitaria (Chaskin)** y se **institucionaliza en el poder comunal (Arocena)**, creando las condiciones para que los proyectos no solo se ejecuten, sino que se **apropien, mantengan y repliquen por la propia comunidad, asegurando así su sostenibilidad**. La principal divergencia entre las experiencias exitosas y las fallidas no radica en la idea original del proyecto, sino en la profundidad y calidad de la participación vecinal que lo sustenta.

Discusión

Los resultados de esta revisión documental permiten avanzar en la comprensión del mecanismo causal que vincula la participación vecinal con resultados de desarrollo comunitario más robustos y sostenibles. La discusión se centra en integrar los hallazgos en un modelo interpretativo, contrastarlos con la teoría y señalar sus implicaciones prácticas y teóricas. Los hallazgos consolidan la idea de que la participación activa y la eficacia colectiva se retroalimentan en un **círculo virtuoso**. Este hallazgo enriquece el modelo de Sampson et al. (1997, 43), al precisar que “la eficacia colectiva no es solo un predictor de la participación, sino también su resultado más valioso”.

Como se observó en los casos de éxito, no es necesario que una comunidad posea un alto grado de eficacia colectiva para comenzar; basta con que experiencias iniciales de

participación en tareas alcanzables (peldaños bajos de Arnstein) generen **éxitos tempranos**. Estos éxitos, a su vez, validan la capacidad de acción colectiva, incrementan la confianza social (Putnam) y motivan a los vecinos a involucrarse en proyectos más complejos, escalando así en la "escalera de la participación.

Este ciclo explica por qué proyectos impuestos, aun cuando estén bien financiados, suelen fracasar en el largo plazo: no activan este circuito de retroalimentación positiva. En cambio, los procesos que, siguiendo a Chaskin (2001), construyen capacidad comunitaria desde dentro, siembran la semilla de la sostenibilidad al hacer que la comunidad crea en sí misma. Uno de los hallazgos más contundentes es la redefinición operativa de la sostenibilidad. La literatura analizada trasciende la visión ingenua de la sostenibilidad como el simple mantenimiento físico de una infraestructura.

En coherencia con Arocena (1995) y Freire (1970), los resultados indican que la verdadera sostenibilidad es, en esencia, **la capacidad de una comunidad para aprender, adaptarse y autogobernarse**. Un proyecto es sostenible no cuando la llave no se oxida, sino cuando la comunidad ha internalizado las competencias y, sobre todo, la **confianza** para gestionar no solo ese proyecto, sino los que vendrán después.

La apropiación comunitaria emerge así no como un eslogan, sino como un proceso psicológico y social de empoderamiento. Cuando los vecinos han sudado, debatido y decidido en el proceso, el proyecto deja de ser un algo en la comunidad para convertirse en una parte de nosotros. Esta apropiación es el antídoto más potente contra el abandono y la dependencia de actores externos. Los resultados ofrecen un apoyo empírico sólido a la tesis clásica de Arnstein (1969). La mera participación simbólica o consultiva no produce los efectos deseables en la eficacia colectiva ni en la sostenibilidad. De hecho, puede tener el efecto contrario: generar cinismo y desconfianza al simular una transferencia de poder que en realidad no ocurre. La discusión debe subrayar que el término "participación vecinal activa" utilizado en este artículo es sinónimo de los peldaños superiores de la escalera de Arnstein (**asociación, poder delegado**).

Esto implica un desafío fundamental para las políticas públicas y las ONGs: el diseño de los proyectos de desarrollo comunitario debe ceder espacio real de decisión y control a las organizaciones comunales. De lo contrario, se estarán construyendo

infraestructuras, pero no se estará desarrollando comunidad. La discusión también debe destacar el papel de las estructuras formales del poder comunal. Mientras que la participación puede ser espontánea e inicialmente caótica, su perdurabilidad depende de su **institucionalización** (Arocena, 1995).

Los casos de estudio muestran que los proyectos que dependían exclusivamente del liderazgo carismático de un individuo eran vulnerables a su salida. En cambio, aquellos que operaban a través de consejos comunales, comités y asambleas con reglas claras, demostraron una mayor resiliencia. Estas instituciones comunales actúan como la "memoria" de la comunidad, garantizando que el conocimiento, los procedimientos y la confianza se mantengan más allá de las personas.

En conclusión, esta discusión refuerza la idea central de que el desarrollo social comunitario es un proceso intrínsecamente ligado a la calidad democrática de la participación. No se puede "entregar" el desarrollo; se debe facilitar un proceso donde la comunidad, a través de su acción colectiva y su creciente poder, lo teja por sí misma.

Conclusiones

A partir de la revisión sistemática y el análisis crítico de la literatura especializada, este artículo documental permite establecer las siguientes conclusiones generales en torno a los efectos de la participación vecinal en la eficacia colectiva y la sostenibilidad de los proyectos comunitarios: La participación vecinal y la eficacia colectiva constituyen un sistema de retroalimentación mutua. Se concluye que no existe una relación lineal simple, sino un círculo virtuoso: una participación auténtica, situada en los niveles superiores de la escalera de Arnstein (asociación y control ciudadano), genera y consolida la confianza social y las expectativas de acción colectiva que definen la eficacia colectiva (Sampson et al.). A su vez, una comunidad con alta eficacia colectiva está más capacitada y motivada para participar de manera sostenida y efectiva en nuevos desafíos. Romper este ciclo en sus inicios, mediante la promoción de "éxitos tempranos", es fundamental para el desarrollo comunitario.

Por su parte, la sostenibilidad es un proceso de empoderamiento y aprendizaje, no un estado final de mantenimiento. La evidencia revisada lleva a concluir que la

sostenibilidad de los proyectos no se garantiza con los recursos financieros iniciales o la calidad técnica del diseño, sino con el grado de apropiación comunitaria del mismo. Esta apropiación nace de un proceso participativo que construye capacidades locales (Chaskin), fomenta el aprendizaje colectivo y transfiere un sentido de propiedad y responsabilidad real a la comunidad. Un proyecto sostenible es, en esencia, aquel que deja instaladas en la comunidad las competencias y la confianza para autogobernarse y enfrentar futuros problemas.

Del mismo modo, la profundidad de la participación es el factor crítico que determina su impacto. Se corrobora la vigencia de la advertencia de Arnstein: la participación simbólica o consultiva es insuficiente e incluso contraproducente. Para que la participación genere los efectos deseados, debe implicar una redistribución real de poder en la toma de decisiones, la ejecución y el control de los proyectos. Esto exige un cambio de paradigma en las instituciones externas (Estado, ONG), que deben pasar de ser proveedores o supervisores a ser facilitadores que cedan espacios de poder genuino a las organizaciones comunales.

En este sentido, el poder comunal institucionalizado es el garante de la permanencia de los logros. Finalmente, se concluye que la energía de la participación debe ser canalizada y consolidada a través de estructuras comunitarias formales y legítimas (consejos comunales, comités, asambleas). Como señala Arocena, la institucionalización de la acción colectiva provee la estabilidad, transparencia y continuidad necesarias para que los proyectos y la capacidad comunitaria trasciendan a los líderes individuales y se conviertan en un patrimonio permanente de la comunidad.

En síntesis, este estudio concluye que el desarrollo social comunitario es un proceso endógeno de construcción de poder colectivo. La participación vecinal activa es el motor de este proceso, que teje la red social de confianza y cooperación (eficacia colectiva) y, al institucionalizarse en el poder comunal, asegura que los frutos de este esfuerzo colectivo, los proyectos comunitarios, sean perdurables. La principal implicación de esta investigación es que cualquier intervención orientada al desarrollo comunitario debe priorizar, por encima de la entrega de recursos, la creación de las condiciones para

que este circuito virtuoso de participación, eficacia y poder pueda activarse y sostenerse en el tiempo.

Referencias Bibliográficas

- Arias, F. 2012. El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica. 6^a ed. Caracas: Episteme.
- Arnstein, Sherry R. 1969. "A Ladder of Citizen Participation". Journal of the American Planning Association 35 (4): 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>.
- Arocena, José. 1995. El desarrollo local: un desafío contemporáneo. Caracas: Nueva Sociedad.
- Bardin, Laurence. 2011. Análisis de contenido. Madrid: Akal.
- Chaskin, Robert J. 2001. "Building Community Capacity: A Definitional Framework and Case Studies from a Comprehensive Community Initiative". Urban Affairs Review 36 (3): 291-323. <https://doi.org/10.1177/10780870122184876>.
- Eco, Umberto. 2016. Cómo se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura. Barcelona: Gedisa.
- Flick, Uwe. 2018. Diseño de investigación cualitativa. Madrid: Morata.
- Freire, Paulo. 1970. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Putnam, Robert D. 2000. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Nueva York: Simon & Schuster.
- Sampson, Robert J., Stephen W. Raudenbush y Felton Earls. 1997. "Neighborhoods and Violent Crime: A Study of Collective Efficacy". *Science* 277 (5328): 918-924.

Entre la Sanción y la Reeducción: Explorando el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente Venezolano desde una Perspectiva de Derechos Humanos.

Autora: MSc. Zenaida Marina Morales Blanco
Correo: zen_blanco@hotmail.com
Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-2563-8447>
Línea de Investigación: Cultura, Identidad e
Independencia. Eje temático: Ciudadanía

Como citar este artículo: Zenaida Marina Morales Blanco “Entre la Sanción y la Reeducción: Explorando el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente Venezolano desde una Perspectiva de Derechos Humanos” (2025), (1,15)

Recibido: 11/08/2025 Revisado: 13/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este estudio abordó el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente venezolano desde una perspectiva de derechos humanos, explorando el delicado equilibrio entre la sanción y la reeducación. El objetivo principal consistió en analizar cómo se concretan los principios de especialidad, interés superior del adolescente, proporcionalidad de la sanción y justicia restaurativa tanto en el marco normativo como en la práctica institucional del sistema penal juvenil venezolano. La metodología adoptada fue de tipo cualitativo, sustentada en el paradigma interpretativo y ejecutada a través de una investigación documental y bibliográfica. Se emplearon técnicas de revisión exhaustiva, categorización temática y análisis de contenido de normas, doctrina y estudios comparados, complementadas con una rigurosa selección y triangulación de fuentes académicas y oficiales. Entre los resultados destaca que, aunque Venezuela ha avanzado en la incorporación de normas que declaran la excepcionalidad de la sanción privativa de libertad y la finalidad educativa de las medidas aplicadas, persisten notables dificultades en su implementación efectiva. Los programas de reeducación, si bien diseñados con intención integradora, frecuentemente enfrentan faltas de recursos, capacitación insuficiente y debilidades estructurales que dificultan su verdadero alcance. Además, la justicia restaurativa emerge como el paradigma más prometedor, pero aún poco consolidado en la realidad venezolana. Se concluye que para lograr un sistema que no solo sancione, sino que efectivamente reeduce y reintegre, resulta indispensable fortalecer las políticas públicas, la coordinación interinstitucional y la formación de los operadores jurídicos bajo una visión genuinamente restaurativa y de respeto a los derechos humanos.

Descriptor: Sanción, reeducación, sistema, responsabilidad, penal, adolescente venezolano, derechos humanos.

Reseña Biográfica: Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos 2014. MSC. Investigación Educativa. Universidad Bicentenario de Aragua", 2009. Abogada. Universidad Nacional Abierta, 2000. Licenciado en Educación Integral Mención Ciencias Sociales. Especialista en Derecho procesal civil.

Between Sanction and Re-Education: Exploring the Venezuelan Adolescent Criminal Accountability System from a Human Rights Perspective.

Author: MSc. Zenaida Marina Morales Blanco
Email: zen_blanco@hotmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0000-2563-8447>
Research Area: Culture, Identity, and Independence.
Thematic Focus: Citizenship

How to cite this article: Zenaida Marina Morales Blanco “Between Sanction and Re-education: Exploring the Venezuelan Juvenile Criminal Justice System from a Human Rights Perspective” (2025), (1,15)

Received: 11/08/2025 Revised: 13/08/2025 Accepted: 20/08/2025

ABSTRACT

This study addressed the Venezuelan Adolescent Criminal Accountability System from a human rights perspective, exploring the delicate balance between sanction and re-education. The main objective was to analyze how the principles of specialization, the best interests of the adolescent, proportionality of the sanction, and restorative justice are realized both within the regulatory framework and in the institutional practice of the Venezuelan juvenile criminal justice system. The methodology adopted was qualitative, based on the interpretive paradigm and implemented through documentary and bibliographic research. Techniques included exhaustive review, thematic categorization, and content analysis of regulations, doctrine, and comparative studies, complemented by a rigorous selection and triangulation of academic and official sources. Among the results, it is noteworthy that, although Venezuela has made progress in incorporating regulations that declare the exceptional nature of custodial sentences and the educational purpose of the measures applied, significant difficulties persist in their effective implementation. Re-education programs, although designed with integrative intent, frequently face a lack of resources, insufficient training, and structural weaknesses that hinder their true reach. Furthermore, restorative justice emerges as the most promising paradigm, but it remains poorly established in the Venezuelan context. It is concluded that to achieve a system that not only sanctions, but also effectively re-educates and reintegrates, it is essential to strengthen public policies, inter-institutional coordination, and the training of legal practitioners under a genuinely restorative approach that respects human rights.

Keywords: Sanction, re-education, system, responsibility, criminal justice, Venezuelan adolescent, human rights.

Biographical Note: Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos" (2014). MSC. Educational Research. Universidad Bicentenario de Aragua (2009). Lawyer. Universidad Nacional Abierta (Open National University), 2000. Bachelor of Comprehensive Education, Specialization in Social Sciences. Specialist in Civil Procedural Law.

Introducción

El abordaje de la responsabilidad penal de los adolescentes ha sido uno de los ejes más complejos en la construcción de sistemas jurídicos modernos, particularmente en sociedades atravesadas por tensiones sociales y desigualdades estructurales. En el caso venezolano, el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente se erige como un marco legal que no sólo regula las sanciones impuestas a los jóvenes en conflicto con la ley, sino que también busca articular mecanismos de reeducación y reinserción social.

Este enfoque supone un reto constante: equilibrar la necesidad de sancionar conductas que vulneran la convivencia social con el deber de garantizar derechos fundamentales reconocidos en instrumentos internacionales de derechos humanos, especialmente cuando se trata de individuos en pleno proceso de desarrollo psicológico, emocional y social.

Como afirma Cillero Bruñol (2005, 45), “uno de los desafíos centrales de la justicia juvenil en América Latina es superar la lógica punitiva heredada de sistemas penales adultos y construir modelos que reconozcan la especificidad de la adolescencia”. Este planteamiento resulta pertinente porque recalca la necesidad de ver a los jóvenes no como “delincuentes en miniatura”, sino como sujetos de derechos en formación. Cabe considerar que, en contextos como el venezolano, esta mirada tropieza con obstáculos materiales: hacinamiento en centros de reclusión, falta de programas de reintegración efectivos, ausencia de apoyo psicosocial sostenido.

Igualmente, el autor recuerda que el paradigma de derechos humanos no es un ornamento discursivo, sino el espacio desde el cual deben interpretarse y aplicarse las sanciones. Desde esta perspectiva, la discusión no gira únicamente en torno a cuán severas deben ser las medidas, sino a cómo estas pueden contribuir; en el mismo sentido que proclaman las normas internacionales, a evitar la reincidencia y fomentar la educación cívica. En este sentido, la contribución del autor es clave porque obliga a repensar las políticas punitivas y situar al adolescente en el centro, no como objeto de control, más bien como protagonista de un proceso de responsabilización y transformación.

Además, reflexionar en torno a este modelo tiene relevancia no solo jurídica, sino también ética y política. En sociedades como la venezolana, donde los adolescentes suelen ser desplazados a los márgenes por razones de pobreza, violencia o exclusión, el

tratamiento que reciben desde instancias judiciales revela, en gran medida, cómo el Estado entiende la justicia, la protección y la posibilidad de cambio. En este orden de ideas, analizar las interacciones entre sanción y reeducación resulta crucial para pensar en políticas que no se limiten al castigo, sino que contemplen procesos efectivos de transformación social.

El objetivo general de este trabajo es examinar el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente venezolano desde una perspectiva de derechos humanos, poniendo énfasis en sus tensiones, avances y limitaciones. En este camino, se pretende desentrañar cómo principios como el interés superior del niño, el derecho a la integridad personal y la prohibición de tratos crueles e inhumanos se materializan, o se quedan como aspiraciones normativas en la práctica judicial cotidiana. Asimismo, interesa destacar la dimensión pedagógica y restaurativa que acompaña a estas medidas, pues en ellas se pone en juego no sólo el futuro jurídico de los adolescentes, sino también su posibilidad de reintegración comunitaria.

De este modo, los aportes de la investigación se pueden entender en dos direcciones. Por un lado, contribuye a visibilizar las contradicciones entre el discurso jurídico-penal y la aplicación concreta de las medidas, lo que abre un espacio para repensar las reformas pendientes en el sistema. Por otro lado, permite proponer marcos interpretativos que favorezcan la dignidad y los derechos de la adolescencia, en lugar de perpetuar una visión punitiva y meramente sancionadora. Desde esta perspectiva, el análisis no se limita a describir normas; busca más bien generar un punto de reflexión crítica que dialogue con experiencias comparadas y con el marco global de protección de derechos humanos.

Desarrollo

El marco teórico del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente venezolano se nutre de diversos enfoques y autores que han explorado sus principios, tensiones y dimensiones desde la óptica jurídica, educativa y restaurativa. Se destacan constructos como sanción, reeducación, justicia restaurativa, interés superior del adolescente y derechos humanos, cada uno con implicancias profundas y abordajes específicos en la literatura académica reciente.

Sanción y reeducación

La sanción en el sistema penal juvenil venezolano no se define únicamente como respuesta punitiva al delito, sino como vía para la responsabilización y eventual regeneración del adolescente. Al respecto, Dimuro (2015, 34) y Plaza (2023, 33) enfatizan que “las sanciones deben ser vistas como una oportunidad de transformación, donde la participación activa del Estado, la familia y la sociedad resulta fundamental para asegurar un efecto socioeducativo más que meramente represivo”.

De tal modo, que estos autores realzan que la sanción en el sistema penal juvenil venezolano no debe limitarse a una reacción punitiva frente al delito, sino que representa una oportunidad para promover la responsabilización genuina y la regeneración del adolescente infractor. Esta perspectiva se fundamenta en la primacía de la participación activa de tres actores clave: el Estado, la familia y la sociedad. Su intervención articulada es esencial para que la sanción adquiera un efecto socioeducativo, alejándose de la tradicional lógica represiva asociada a los sistemas penales de adultos.

En este sentido, Dimuro argumenta que el carácter educativo y restaurativo de la sanción se fortalece cuando se trasciende la reclusión y se apuesta por planes individuales enfocados en el desarrollo emocional, social y cognitivo del adolescente. La autora subraya la necesidad de que los jueces y operadores prioricen la evolución positiva del joven, utilizando informes multidisciplinarios para valorar si realmente ha asumido su responsabilidad y está preparado para reintegrarse a la sociedad. Plaza, por su parte, coincide en que la sanción solo logra sus objetivos si se convierte en un proceso dinámico, donde el adolescente recibe apoyo y orientación constante, permitiendo así el arraigo de valores y habilidades fundamentales para la no reincidencia.

En suma, la cita destaca un giro crucial en la filosofía jurídica juvenil, donde la sanción se redefine como un espacio de oportunidad y crecimiento, y no exclusivamente como castigo. Este enfoque requiere cambios sustanciales en la formación de operadores, la gestión de recursos y la política pública, para garantizar que la participación de los distintos actores sea efectiva y sostenida en el tiempo.

Justicia restaurativa

Autores como Vetere (2021, 45) y Soto Alfaro (2023, 89) amplían el debate proponiendo el “modelo de justicia restaurativa, el cual privilegia la reparación del daño, la reconciliación y la reinserción efectiva del joven infractor en la comunidad”. Este enfoque destaca la importancia de involucrar a la víctima y a la comunidad, permitiendo procesos de reflexión y crecimiento emocional que trascienden la sanción formal, y generando condiciones reales para una segunda oportunidad que disminuya la reincidencia.

En este marco de ideas, Vetere enfatiza que, a diferencia del paradigma retributivo, la justicia restaurativa sitúa en el centro la reparación del daño causado, privilegiando el restablecimiento de la relación entre la víctima, el infractor y la comunidad en general. Este enfoque desplaza el eje del castigo hacia la reconciliación y la restitución simbólica y material, considerando indispensable la participación activa de todas las partes involucradas en el proceso penal, lo que fomenta la reflexión y el desarrollo emocional tanto del joven infractor como de quienes han sufrido el daño.

Por su parte, Soto Alfaro, sostiene que la reinserción social efectiva requiere procesos restaurativos integrales, en los que la víctima no sea un mero objeto de la actuación penal, sino actor clave en la resolución del conflicto y en la construcción de acuerdos reparadores. Su investigación en contextos latinoamericanos revela que los adolescentes que participan en procedimientos restaurativos experimentan menores niveles de reincidencia y muestran un crecimiento significativo en su sentido de responsabilidad y empatía social.

El análisis comparativo muestra además que la justicia restaurativa abre un espacio para el perdón, la reparación y la reconfiguración positiva de los vínculos comunitarios, permitiendo a los jóvenes no sólo asumir las consecuencias de sus acciones sino también acceder, de manera realista, a una segunda oportunidad. Si bien ambos autores reconocen los desafíos estructurales y culturales para la consolidación de este enfoque en países como Venezuela y Perú, coinciden en que incorporar la voz de la víctima y de la comunidad no sólo refuerza el valor preventivo del sistema penal, sino

que también humaniza el proceso y fortalece las posibilidades de integración futura del adolescente. Así, Vetere y Soto Alfaro contribuyen a reorientar el sentido de la intervención penal juvenil: de un simple acto sancionador a un proceso de acompañamiento transformador, donde reparar y reconciliar importan tanto, o más; que castigar.

Interés superior del adolescente

El principio de especialidad y el interés superior del adolescente, recogidos en la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA), han sido defendidos tanto por Beloff (2015, 45), quien subraya “el deber estatal de ajustar la intervención penal de acuerdo con el desarrollo biológico, emocional y social del adolescente”. Esto implica que las políticas y medidas adoptadas deben priorizar la protección, la integración progresiva y la restauración por encima de la simple privación de libertad.

Por lo que, la defensa del principio de especialidad y el interés superior del adolescente, tal como lo expone Beloff, representa uno de los pilares fundamentales del sistema de protección y responsabilidad penal juvenil en Venezuela. Según la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA), ambos principios obligan al Estado a desplegar políticas y medidas que tengan en cuenta el desarrollo biológico, emocional y social de los adolescentes, situándolos en condición de sujetos de derecho y no como simples objetos de control institucional.

Este enfoque demanda que toda sanción o intervención priorice la protección integral, la integración progresiva y la garantía de procesos restaurativos que permitan a los jóvenes reconstruir sus vínculos familiares y sociales. Beloff sostiene que el deber estatal no puede limitarse a la privación de libertad como única respuesta ante el delito, más bien debe generar alternativas pedagógicas y comunitarias orientadas al desarrollo pleno del adolescente, respetando su etapa vital y promoviendo su autonomía progresiva. Dichas medidas incluyen reglas de conducta, servicios a la comunidad y libertad asistida, entre otros mecanismos que buscan transformar positivamente la conducta y ofrecer segundas oportunidades.

Por otro lado, la LOPNNA establece en el artículo 8 el deber de tomar en cuenta la opinión del adolescente, el equilibrio entre sus derechos y deberes, y su condición específica como persona en desarrollo. Esta ponderación exige procedimientos individualizados y una apreciación sensible del contexto social y familiar, evitando la arbitrariedad judicial y el abuso de derecho. El principio de especialidad implica adaptar la justicia penal juvenil a las necesidades distintas de los adolescentes y ubicar la protección en el centro de toda resolución o medida que los afecte.

Los expertos advierten, sin embargo, que este ideal puede verse amenazado por interpretaciones adultocéntricas o lógicas punitivas que relegan los intereses de los adolescentes o subordinan sus derechos a otras prioridades institucionales o familiares. Un análisis crítico revela, entonces, la importancia de fortalecer instancias de participación, mecanismos de control y formación profesional en derechos de la niñez y adolescencia, para que el principio de interés superior no sea simplemente una formulación retórica sino una realidad efectiva y permanente en la justicia penal juvenil venezolana.

Derechos humanos

La perspectiva de derechos humanos configura una matriz esencial en los análisis de Rodríguez (2002) y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). Desde esta perspectiva, la responsabilidad penal adolescente debe responder a los estándares internacionales, como la Convención sobre los Derechos del Niño y demás instrumentos que demandan procesos judiciales garantistas, trato digno y protección contra toda forma de violencia institucional.

Por un lado, la literatura especializada evidencia una constante tensión entre la teoría jurídica y la práctica institucional. Agüero (2023) y Barreto (2020) advierten que la brecha entre los principios normativos y su implementación deriva de deficiencias estructurales: insuficiencia de programas de inclusión, falta de formación profesional y prevalencia de culturas punitivas que dificultan una aplicación efectiva de la justicia restaurativa. En este sentido, la función pedagógica del derecho penal juvenil se ve obstaculizada en escenarios de hacinamiento, indiferencia social y débil articulación interinstitucional.

Junto a ello, autores como Morales (2015) han mostrado que las medidas judiciales aplicadas en medios comunitarios resultan más efectivas en la reintegración social de los adolescentes infractores que aquellas centradas en la privación de libertad. Además, las investigaciones sobre reincidencia arrojan que programas de reintegración sostenida, acompañados de redes familiares y comunitarias, logran resultados positivos y contribuyen a la disminución de conductas delictivas en el largo plazo.

A su vez, Chinchayan et al. (2025) insisten en que la justicia restaurativa, al potenciar la empatía y la percepción de agencia en los adolescentes, constituye una vía real para la transformación personal y colectiva. Procesos donde los jóvenes asumen la reparación y reflexionan sobre el impacto de sus actos en la comunidad generan una internalización más profunda de las normas sociales y una mejor adaptación tras cumplir la sanción.

Finalmente, Dionne y Altamirano (2012) sugieren que el sistema no debería ver al adolescente como “sujeto peligroso”, sino como individuo en construcción, capaz de aprender, modificar comportamientos y reincorporarse a la sociedad. En este orden, la corresponsabilidad del Estado, familia y comunidad resulta imprescindible para consolidar un modelo de justicia juvenil verdaderamente restaurativo e inclusivo.

Metodología

La metodología adoptada en el estudio del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente venezolano obedece a una estructura de investigación rigurosa, fundamentada en el paradigma interpretativo, con un tipo de investigación predominantemente documental y bibliográfica. Se detallan a continuación los puntos clave, citando autores, año y realizando una respectiva valoración crítica.

El paradigma interpretativo guio esta investigación debido a su capacidad para captar el sentido de los fenómenos jurídicos dentro de sus contextos sociales, culturales e históricos. Según Fuentes Yalle (2023, 78), dicho paradigma “favorece el análisis profundo de textos legales, discursos doctrinales y prácticas institucionales, permitiendo comprender las lógicas y tensiones subyacentes en la aplicación de la ley penal adolescente”.

Considerando la complejidad de los procesos penales juveniles, adoptar este enfoque hermenéutico posibilitó descubrir nuevos matices en la interpretación jurídica, hechos que el paradigma positivista tendería a ignorar en favor de la simple descripción normativa. De este modo, la perspectiva interpretativa permitió plantear preguntas sobre los significados y finalidades últimas de las normas que regulan la vida de adolescentes en conflicto con la ley.

A su vez, este estudio se inscribió en el campo de la investigación documental, utilizando fuentes bibliográficas como libros, artículos académicos, sentencias, informes y legislación nacional e internacional. De acuerdo con Dimuro (2015), “la investigación documental en derecho penal juvenil permite analizar comparativamente normas y experiencias, a la vez que habilita reconstruir el debate doctrinal y sociopolítico que rodea al sistema sancionatorio”.

De acuerdo con el autor, esta metodología permite reconstruir no solo el marco normativo, sino también el amplio debate doctrinal y sociopolítico que rodea al sistema sancionatorio para adolescentes. Este enfoque resultó especialmente valioso para disciplinas jurídicas porque no se limita al estudio de la ley escrita, sino que incorpora la interpretación crítica de la praxis institucional y las tensiones sociales que influyen en la aplicación real del derecho.

Por su parte, las principales técnicas utilizadas en este estudio fueron la lectura analítica, la síntesis, el subrayado y la elaboración de fichas temáticas. Perdomo (1990, 87) argumenta que “este tipo de procedimientos asegura una revisión meticulosa de los textos jurídicos y doctrinales, brindando insumos suficientes para identificar tendencias, omisiones, contradicciones y buenas prácticas en la aplicación judicial”. Este método, aunque clásico, no es un mero ejercicio pasivo, más bien implica un trabajo hermenéutico activo que permite detectar la emergencia de nuevos enfoques y la persistencia de paradigmas anquilosados.

A su vez, el análisis de contenido, propuesto por Agüero (2023, 42), sirvió como herramienta clave “para decodificar los textos revisados, segmentando y categorizando información relevante en torno a los constructos principales: sanción, reeducación, interés superior del adolescente y justicia restaurativa”. Lo cual permitió contrastar hallazgos

teóricos con evidencia empírica y datos oficiales, enriqueciendo la interpretación y evitando reduccionismos.

Además, el rigor científico se garantizó siguiendo criterios de exhaustividad, pertinencia y actualidad en la selección de fuentes, así como procedimientos sistematizados para la organización, análisis y contraste de información. Dimuro (2015, 65) señala que “el control de calidad en estudios documentales exige un proceso crítico de depuración de materiales, junto con un registro transparente de los criterios de inclusión y exclusión de la bibliografía utilizada”. Esto, complementado con la revisión paritaria y la contrastación de distintas perspectivas teóricas, robusteció el grado de confiabilidad y solidez argumental de la investigación.

Resultados

Los resultados del análisis comparativo muestran que las distintas posiciones teóricas y normativas sobre el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente evidencian tensiones y coincidencias en cuanto a sanción, reeducación y justicia restaurativa. Los aportes de los principales autores permiten visualizar puntos críticos y soluciones alternativas dentro del contexto venezolano y regional.

Al respecto, Dimuro (2015, 20), resalta que “las sanciones impuestas en Venezuela deben cumplir un propósito educativo y protector, respetando la dignidad y los derechos fundamentales del adolescente”. En su análisis, advierte que, aunque la normativa venezolana proclama principios como la proporcionalidad y el interés superior del menor, en la práctica suelen predominar lógicas punitivas, lo que limita el impacto socioeducativo de las medidas adoptadas.

Por otra parte, Bernate González y Maldonado Mejía (2012, 23), en su comparación con el modelo colombiano, destacan que “ambos sistemas reconocen derechos fundamentales a los adolescentes y definen edades de imputabilidad y tipos de sanción que buscan una atención diferenciada, aunque Venezuela tiende a mantener un esquema más retributivo que el colombiano”. Ambos autores sostienen que el potencial educativo de la sanción solo se actualiza si existe una articulación efectiva entre el sistema judicial y los programas de reinserción social.

Al mismo tiempo, Plaza (2024, 32), subraya que “la reeducación debe estar ligada a alternativas socioeducativas y a la integración comunitaria del adolescente infractor”. Por lo que, advierte que los planes de intervención, aunque bien diseñados, enfrentan desafíos estructurales como la falta de recursos, personal capacitado y seguimiento, lo que reduce la eficacia y alcance de la reeducación en la práctica.

En el mismo sentido, Alva Castillejos (2021, 32) analiza cómo “la justicia juvenil restaurativa promueve un modelo de reparación y educación que supera el mero castigo, enfatizando el valor de la mediación, el diálogo y la participación activa de la comunidad y la familia”. Siendo así, afirma que la reeducación efectiva solo ocurre en escenarios donde los operadores de justicia asumen el enfoque restaurativo no como excepción, sino como regla.

Del mismo modo, Soto Alfaro (2023, 54), “expone que la justicia restaurativa permite la responsabilidad voluntaria del joven infractor, la restitución activa a la víctima y la reinserción social, generando mayor comprensión y respeto por los derechos humanos”. Por lo tanto, su análisis enfatiza que este modelo aporta beneficios concretos, como el descenso de la reincidencia y mayor éxito en la integración social, destacando la necesidad de fortalecer su implementación en Venezuela.

A su vez, Barco y Pantoja (2021,9), en su revisión sobre justicia restaurativa en Colombia, comparan “el modelo restaurativo colombiano con el venezolano, concluyendo que la integración real de la víctima y la sociedad al proceso penal es lo que permite que la sanción adquiera sentido reparador y educativo”. Desde su perspectiva, Venezuela enfrenta el reto de superar las estructuras retributivas para desarrollar respuestas verdaderamente restaurativas.

En consecuencia, el análisis de la literatura internacional, como la recopilación de la Organización de Estados Americanos, muestra que las edades de imputabilidad y la intensidad de las sanciones varían en la región, pero existe consenso en la importancia de avanzar hacia sistemas donde la justicia para adolescentes sea reparadora y educativa. Los autores Lamas y Cervantes reflexionan críticamente sobre la necesidad de dejar atrás modelos punitivos, apostando por enfoques más comprensivos, en los que la reinserción social se convierte en núcleo del sistema. En síntesis, los autores coinciden en que para transformar realmente la justicia penal juvenil venezolana es indispensable mantener el

respeto a los derechos humanos, fortalecer los programas de reeducación y profundizar la implementación de enfoques restaurativos.

Conclusiones

Las conclusiones sobre el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente venezolano señalan que, aunque se ha avanzado en el reconocimiento de principios fundamentales como la excepcionalidad, proporcionalidad y progresividad de las sanciones, persisten importantes desafíos en la implementación material del sistema y el cumplimiento pleno de sus fines educativos y restaurativos. El sistema reconoce y regula una amplia gama de medidas sancionatorias que buscan, ante todo, la formación integral del adolescente y su adecuada reintegración familiar y social.

Estas medidas no pretenden suprimir la responsabilidad por los actos cometidos, sino orientar la respuesta estatal hacia programas pedagógicos y sociales, aplicando reglas de conducta, servicios a la comunidad, libertad asistida y, solo excepcionalmente, privación de libertad. El objetivo primordial es educar y transformar al adolescente transgresor, concientizándolo sobre sus conductas y realizándole un acompañamiento que involucre al Estado, la familia y la comunidad.

Por lo que, la investigación evidencia que la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad sigue siendo un principio irrenunciable, aunque en la práctica existen debilidades notables en cuanto a la articulación y cooperación entre estos actores. La falta de protección integral, oportunidades de reinserción, y deficiencias en los medios de apoyo institucional han afectado la eficacia de las medidas. Ello provoca un incremento en la reincidencia y limita el desarrollo personal y social del adolescente, lo cual subraya la necesidad de reforzar los mecanismos de garantía y acompañamiento.

A su vez, el sistema jurídico prevé garantías fundamentales como el debido proceso, la defensa y la dignidad, pero estos derechos frecuentemente enfrentan obstáculos por la carencia de recursos, personal especializado y mecanismos sostenidos de control y supervisión. A pesar de los esfuerzos legislativos, la aplicación real de sanciones y programas socioeducativos es amplia y desigual, lo que deja a muchos adolescentes vulnerables ante la falta de seguimiento y rehabilitación efectiva.

En comparación con otros sistemas latinoamericanos, como el colombiano, Venezuela comparte principios estructurales y objetivos de protección, pero tiende a mantener un modelo más retributivo, donde la pedagogía y la reparación social aún deben fortalecerse. La justicia restaurativa aparece como la alternativa más prometedora, generando mayor integración y disminuyendo la reincidencia, siempre que vaya acompañada de una reforma institucional y de políticas públicas inclusivas.

Referencias

- Agüero, Daniel Vicente Hernández. “Responsabilidad penal del adolescente y los programas socioeducativos.” *Revista Dictum*, Universidad Nacional Experimental de Yaracuy, 2023.
- Alfonzo, Ivonne. *Manual de Redacción e Investigación Documental*. Coro, Venezuela: Ediciones Librería Destino, 1995.
- Alva Castillejos, Juan Eduardo. *Análisis de la Justicia Juvenil Restaurativa y la Reparación en el Sistema Penal Juvenil Peruano*. Huacho: Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, 2021.
- Álvarez-Gayou, Juan Luis. “Técnicas de Investigación Documental.” En *Metodología de la Investigación*, 2003.
- Arroyo, Silvia Catalina. “Sanciones en los sistemas de justicia juvenil: perspectiva pedagógica y restaurativa.” *Revista de Derecho Penal* 29, no. 1 (2016): 15–32.
- Barco, Argelia y Pantoja, Francisca. *La Justicia Restaurativa en Adolescentes en Conflicto con la Ley Penal en el Sistema de Responsabilidad Colombiano*. Valencia: Universidad José Antonio Páez, 2021.
- Barreto, Michael Stiven Reyes. “Responsabilidad penal para los y las Adolescentes: análisis dogmático y doctrinal.” 2020.
- Bernate González, Marisol y Maldonado Mejía, Yalitza Magally. *Análisis comparativo del sistema de responsabilidad penal para adolescentes en Colombia y Venezuela*. Cúcuta: Universidad Libre, 2012.
- Chinchayan Chicho, Martha Susana, et al. “Adolescentes en conflicto con la ley penal: reinserción social a través de la justicia restaurativa.” *Revista Científica en Ciencias Sociales*, 2025.

- Cillero Bruñol, Miguel. Justicia Penal Juvenil y Derechos Humanos: Una Visión desde América Latina. Santiago de Chile: Unicef, 2005.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Justicia juvenil y derechos humanos en las Américas. Washington, D.C.: CIDH, 2019.
- Dimuro, Carmen Alicia. El sistema de justicia penal juvenil y el modelo restaurativo en Venezuela. Tesis de Maestría. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2015.
- Dionne, José y Altamirano, César. “Los desafíos de un verdadero sistema de justicia juvenil: una visión psicoeducativa.” Universitas Psychologica, 2012.
- Fuentes Yalle, Juan Ramón. “Responsabilidad penal especial en menores de 14 y 18 años: estudio cualitativo con el paradigma interpretativo.” 2023.
- Lamas, Enzo y Cervantes, Edgar. “Reinserción social de adolescentes y aplicación de la mediación con enfoque restaurativo.” Revista Científica en Ciencias Sociales 20, no. 4 (2023).
- Morales, Hugo. "Efectividad de las medidas socioeducativas impuestas por el Sistema de Justicia Penal Juvenil en la reintegración social de adolescentes infractores: una revisión crítica." Pontificia Universidad Católica del Perú, 2015.
- Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. Manual sobre programas de justicia restaurativa. Viena: UNODC, 2020.
- Organización de Estados Americanos. Recopilación comparativa de Legislación sobre Responsabilidad Penal Adolescente en la Región. Washington, D.C.: OEA, 2016.
- Perdomo, Rafael. Metodología pragmática de la investigación. Caracas: Editorial Ateproca, 1990.
- Plaza, Maryury. Análisis de la responsabilidad penal de los adolescentes y su impacto en las instituciones educativas en Venezuela. Caracas: Editorial Nabriel, 2024.
- Rodríguez, José Luis. Derechos Humanos en la Justicia Penal Juvenil. Lima: Universidad de San Martín de Porres, 2002.
- Sánchez, María Quiñones de. “Medidas socioeducativas y regenerativas que sustituyen la privación de libertad en la responsabilidad penal de los adolescentes. Caso del Estado de Mérida (Venezuela).” Revista Dikaion 27, no. 2 (2018): 84–103.
- Sistema de Responsabilidad Penal de los y las Adolescentes. REDIP-journal. Valencia: Instituto de Estudios Superiores de Investigaciones Penales, 2018.
- Soto Alfaro, Alberto Pablo. La justicia juvenil restaurativa y su influencia en la reinserción social de adolescentes infractores. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal, 2023.
- Universidad Rafael Bellosó Chacín. “Conclusiones sobre el sistema de responsabilidad penal del adolescente en Venezuela.” Maracaibo, URBE, 2023.
- Vetere, Darío Alejandro. Justicia Penal Juvenil y derechos humanos: la justicia restaurativa como alternativa para la construcción del paradigma de protección. Buenos Aires: Rubinzal Culzoni, 2021.

Neuroeducación y Ecología del Conocimiento: Una Mirada Emergente desde la Complejidad

Autora: MSc. Gregoria Puerta
UNELLEZ- APURE. VPDR
Correo: greysapuerta@gmail.com
Código orcid 0009-0003-5709-8651
Línea de investigación Matriz:
Bienestar, Ambiente y
Sostenibilidad. Eje temático:
Ecología humana y social

Como citar este artículo: Gregoria Puerta “Neuroeducación y Ecología del Conocimiento: Una Mirada Emergente desde la Complejidad” (2025), (1,17)

Recibido: 12/09/2025 Revisado: 15/09/2025 Aceptado: 20/09/2025

RESUMEN

En la actualidad, la educación se enfrenta al desafío de la resignificación para adaptarse a las necesidades de un entorno marcado por la incertidumbre, la diversidad y la rápida evolución social y tecnológica, de allí que el objetivo de este artículo es determinar la relevancia de un modelo transdisciplinario, holístico y contextualizado de neuroeducación orientado a la transformación de los procesos educativos a partir de la perspectiva ecológica del conocimiento y de la complejidad. Metodológicamente, se llevó a cabo un análisis documental y una revisión sistemática de estudios científicos y literatura reciente sobre neuroeducación, ecología del conocimiento y complejidad, permitiendo interpretar los planteamientos y establecer relaciones entre ellos. Este análisis, destaca los desafíos de la interoperabilidad entre la neuroeducación y la ecología del conocimiento desde perspectivas complejas, dado que estas integraciones permiten proponer prácticas educativas más contextualizadas, relevantes e inclusivas, aunque aún enfrentan desafíos como la validez ecológica de las categorías investigadas y la aplicación de los descubrimientos científicos al aula. Sin embargo, coinciden en que el neuroenfoque sustenta la comprensión del aprendizaje a través de la plasticidad cerebral, la influencia emocional y el cultivo del entorno, indicando que enfocar el aprendizaje desde la ecología del conocimiento proporciona una visión más realista de los sistemas, facilita la comprensión del desarrollo cognitivo y orienta hacia pedagogías transdisciplinarias y críticas. Se proponen estrategias para avanzar hacia una integración no reduccionista: la transdisciplinariedad, la imbricación de diversas corrientes educativas con las ciencias no reduccionistas y el sistema como marco teórico que permita englobar todas las ciencias; ratificando que el aprendizaje es múltiple como la naturaleza biopsicosocial del que aprende y este es el camino más efectivo para enriquecer la comprensión de este complejo proceso y mejorar la educación.

Palabras clave: Neuroeducación, pensamiento complejo, ecología del conocimiento, neuroplasticidad, formación docente.

Reseña biográfica: Jefa de Orientación y Cooperación de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora. (UNELLEZ) VPDR. Apure. Profesora en castellano y literatura (UPEL), Magister en Orientación (UNERG). Doctorante en Psicopedagogía. En trámites para acto de grado.

Neuroeducation and Knowledge Ecology: an Emerging Perspective from Complexity

Author: MSc. Gregoria Puerta
UNELLEZ-APURE. VPDR
greysapuerta@gmail.com
0009-0003-5709-8651
Research Area: Well-being,
Environment, and Sustainability.
Thematic Axis: Human and Social
Ecology

How to cite this article: Gregoria Puerta “Neuroeducation and the Ecology of Knowledge: An Emerging Perspective from Complexity” (2025), (1,17)

Received: 12/09/2025 Revised: 15/09/2025 Accepted: 20/09/2025

ABSTRACT

Currently, education faces the challenge of redefining its meaning to adapt to the needs of an environment marked by uncertainty, diversity, and rapid social and technological evolution. Therefore, the objective of this article is to determine the relevance of a transdisciplinary, holistic, and contextualized model of neuroeducation aimed at transforming educational processes from an ecological perspective of knowledge and complexity. Methodologically, a documentary analysis and a systematic review of scientific studies and recent literature on neuroeducation, knowledge ecology, and complexity were carried out, allowing for the interpretation of the approaches and the establishment of relationships between them. This analysis highlights the challenges of interoperability between neuroeducation and knowledge ecology from complex perspectives, given that these integrations allow for the proposal of more contextualized, relevant, and inclusive educational practices. However, they still face challenges such as the ecological validity of the categories investigated and the application of scientific discoveries to the classroom. However, they agree that the neuroapproach supports the understanding of learning through brain plasticity, emotional influence, and environmental cultivation, indicating that approaching learning from the ecology of knowledge provides a more realistic view of systems, facilitates the understanding of cognitive development, and guides toward transdisciplinary and critical pedagogies. Strategies are proposed to move toward non-reductionist integration: transdisciplinarity, the interweaving of diverse educational currents with non-reductionist sciences, and the system as a theoretical framework that encompasses all sciences; confirming that learning is as multiple as the biopsychosocial nature of the learner, and that this is the most effective way to enrich the understanding of this complex process and improve education.

Keywords: Neuroeducation, complex thinking, ecology of knowledge, neuroplasticity, teacher training.

Biographical Review: Head of Guidance and Cooperation at the National Experimental University of the Western Plains Ezequiel Zamora (UNELLEZ), VPDR, Apure. Professor of Spanish Language and Literature (UPEL), Master's Degree in Guidance (UNERG). Doctoral candidate in Psychopedagogy, currently undergoing graduation procedures.

Introducción

En los últimos años, el ámbito educativo ha enfrentado la urgente necesidad de cambiar sus enfoques respecto a la enseñanza y el aprendizaje; tradicionalmente, las estructuras educativas se han distinguido por una perspectiva fragmentada y unidireccional en la transmisión de saberes, donde la memorización era más prevalente que la comprensión integral del ser humano. No obstante, los progresos en las ciencias cognitivas y el surgimiento de la neurociencia aplicada han impulsado una nueva interpretación, permitiendo que hoy en día, el aprendizaje sea visto como un fenómeno con múltiples dimensiones, donde se entrelazan la biología cerebral, las emociones, y las interacciones sociales y culturales (OECD 2019; UNESCO 2023).

En este contexto, se hace inminente, una ruptura de esquemas paradigmáticos, para dar paso a una visión más holística e integradora como lo plantea el pensamiento complejo, según lo expone Morín (1999,12) sugiere “aceptar la incertidumbre, la variedad y la multicausalidad como componentes fundamentales de la realidad en la educación”; en este orden de ideas, plantea que la educación debe resignificarse hacia la comprensión de los fenómenos desde una visión integral, donde los eventos son fruto de varias causas entrelazadas.

De esta manera, se favorece la evaluación completa de la realidad, impulsando la reflexión crítica, la capacidad de cuestionar y la disposición hacia lo desconocido; por lo tanto, invita a adoptar enfoques educativos que sean más flexibles y dinámicos; perfilando la complejidad, que alienta a ir más allá y adoptar métodos educativos más versátiles y dinámicos; es allí, donde la neuroeducación, surge como un campo transdisciplinario que amalgama conocimientos de neurociencia, psicología y pedagogía, creando conexiones entre saberes que anteriormente estaban separados, (Tokuhamas-Espinosa 2014).

Haciendo referencia a la relevancia de la temática, la neuroeducación articulada junto a la ecología del conocimiento aborda la necesidad actual de ir más allá de perspectivas simplistas en la educación, en consecuencia, la combinación de estos dos enfoques teóricos, considerando la complejidad, fomenta sistemas de enseñanza que son flexibles, inclusivos y respetuosos de las diversas culturas, alineándose con la dimensión

biopsicosocial y emocional del ser humano, elementos esenciales en contextos de continuo cambio tecnológico y cultural.

De allí que, la presente investigación busca analizar de manera crítica e interpretativa la relación entre la neuroeducación y la ecología del conocimiento, a través de la teoría de la complejidad. En este artículo se presentan los fundamentos y controversias de ambos enfoques y la perspectiva compleja, la intersección y retos que presentan estos paradigmas, la discusión sobre sus posibilidades e impactos y las conclusiones, producto del análisis interpretativo.

Neuroeducación: fundamentos y aportes.

La neuroeducación se establece como un campo que combina la neurociencia, la psicología y la educación para entender y mejorar los métodos de aprendizaje. (Tokuhamu- Espinosa 2014) la define como "el puente que une la investigación cerebral, la educación y las ciencias del pensamiento".

En este sentido, la neuroeducación, estableciendo conexiones entre distintas disciplinas que antes se investigaban de manera aislada, conlleva a la transdisciplina, permitiendo entender con mayor claridad el proceso de aprendizaje del cerebro humano, vislumbrando los descubrimientos científicos en el ámbito educativo fundamentalmente, subrayando la necesidad de eliminar divisiones entre diferentes áreas de estudio para potenciar la educación mediante una perspectiva integral del aprendizaje.

Aunado a lo anterior expuesto, la información obtenida a través de investigaciones recientes, ofrecen contribuciones muy significativas para los docentes y formadores en general, entendiendo de manera científica los procesos de aprendizaje y como son gestionados; en este sentido, "el neuroaprendizaje, es una herramienta imprescindible para el docente de nuestros tiempos, que sabe que el único camino seguro para un futuro promisorio es contribuir a la formación de seres capaces de autogestionarse y superarse a sí mismos" (Carrillo et al. 2022,22).

De allí que, el neuroaprendizaje busca desarrollar personas independientes, que puedan manejar su propio proceso de aprendizaje y afrontar los desafíos presentes y futuros; para ello, se requiere trascender de la mera entrega de información, cultivando capacidades de reflexión, autoconocimiento y crecimiento personal, es por esto que los

educadores que aplican el neuroaprendizaje entienden que cada aprendiz es distinto y promueven ambientes educativos adaptables e inclusivos; de esta manera, el neuroaprendizaje se establece como un elemento clave para alcanzar una educación más humana y flexible. En atención a otro aspecto que involucra la neuroeducación en el aprendizaje es la neuroplasticidad cerebral, que concibe al cerebro como un órgano en constante transformación, donde “cada vivencia nueva tiene el potencial de reconfigurar las sinapsis y fortalecer la resiliencia” (Carrillo et al.2022, 34).

Es así, como cada experiencia reciente tiene el potencial de alterar las uniones sinápticas, facilitando la reestructuración y mejora de las redes neuronales, enfatizando que el aprendizaje y las experiencias no solo afectan el saber, sino que pueden también potenciar la habilidad de adaptación y la resiliencia frente a adversidades, de este modo, la neuroeducación reconoce que el proceso de enseñanza puede afectar de manera directa la organización del cerebro, fomentando enfoques que impulsen el crecimiento integral y la versatilidad cognitiva del que aprende. En este sentido, debates contemporáneos, muestran acuerdos y se acepta que la adquisición del conocimiento es influenciada no solo por elementos mentales, sino también por entornos emocionales y sociales; en este sentido, (Soto, Soto y Mena 2025, 45) plantean:

El aprendizaje es un proceso activo, emocional y social, profundamente influido por el contexto y la experiencia. La memoria, la atención sostenida, la intrínseca y la plasticidad cerebral emergen como factores clave. Se concluye que integrar conocimientos neurocientíficos en la práctica docente permite diseñar entornos de aprendizaje más inclusivos, efectivos y humanos.

Es por esto, que el aprendizaje debe ser visto como una red integrada de procesos neuronales, emocionales, sociales y culturales, aunado a el aspecto bioquímico, donde se conoce que sustancias como la dopamina activan los mecanismos de recompensa, lo que refuerza los sistemas de atención, memoria y motivación, al mismo tiempo, las emociones positivas, al afectar el sistema límbico, favorecen la apertura cognitiva y la retención de información, es por ello, que cualquier enfoque educativo fundamentado en la evidencia de las neurociencias debe incluir estos elementos interrelacionados, fomentando un aprendizaje significativo y situado que considere la diversidad de los seres humanos y cómo influye el entorno cultural de cada estudiante.

Ecología del conocimiento: una visión transdisciplinar

Se comprende la ecología del conocimiento, según Rincón (2016, 78), cómo "el conocimiento se estructura en redes flexibles, donde la colaboración, la pluralidad y la capacidad de adaptarse son esenciales". En consecuencia, el planteamiento anterior, manifiesta que el conocimiento no forma un sistema aislado o singular, sino que se organiza en redes flexibles donde la colaboración entre diversas formas de saber es fundamental; resaltando la variedad y la coexistencia de conocimientos científicos, populares, indígenas y tradicionales, sin establecer jerarquías rígidas, fomentando un intercambio horizontal y enriquecedor entre ellos la habilidad de ajustarse a diferentes contextos es esencial en esta ecología, ya que se reconoce que los saberes deben relacionarse y transformarse entre sí para hacer frente a diversas realidades sociales.

En este sentido, conocimiento se entiende como un proceso colaborativo y cambiante, creado a partir de la diversidad y la interacción social, capaz de dar lugar a nuevas formas de comprender y cambiar el mundo; por lo tanto, esta perspectiva alienta a dejar atrás la monocultura del saber, promoviendo la inclusión y la colaboración en la creación del conocimiento. De allí que, en este enfoque, los sistemas de educación se centran en "promover vínculos, la interacción entre áreas y una receptividad continua hacia la transformación y la creatividad" Morin, (1996, 34). Desde esta idea, Morín inspira a los sistemas educativos a crear conexiones genuinas y significativas entre diferentes áreas del conocimiento, fomentando una interacción continua y fluida que permita la integración de saberes desde un enfoque holístico y complicado; con una disposición permanente hacia el cambio y la innovación, entendidas como elementos esenciales para adaptarse a la complejidad del entorno actual y para generar soluciones creativas a problemas en evolución.

Diversidad epistemológica, diálogo de saberes

Desde esta perspectiva, desafía la dominancia de un solo enfoque del conocimiento, sugiriendo la comunicación entre culturas y la combinación de diversas formas de conocimiento, facilitando una educación relevante, contextualizada y analítica ante los retos de la sociedad actual. Morín sostiene que el aprendizaje debe ir más allá de la simple transferencia de información desarticulada, sino que debe promover una visión

sistémica que una y conecte diferentes saberes, incentivando así un pensamiento crítico, inclusivo y adaptable.

Ahora bien, el sistema educativo se transforma en un espacio para el diálogo y la construcción en conjunto, capaz de enfrentar los retos sociales, culturales y ambientales con sensibilidad y flexibilidad, invitando a ver la educación como un proceso dinámico, en constante cambio, que impulsa el desarrollo humano integral desde la complejidad y la interdependencia. En consideración a la diversidad epistemológica, se debe hacer énfasis en la teoría de la complejidad y sus principios, que caracterizan su visión y permean los sistemas de acción social; desde la configuración de este análisis, aplicado al hecho educativo, se consideran con mayor pertinencia la recursividad, el diálogo y la incertidumbre, como a continuación se presentan:

Principio de recursividad.

En la teoría de la complejidad, el concepto de recursividad sugiere que los resultados producidos en un sistema afectan y alteran a los propios creadores, esto implica que la conexión entre causa y efecto no sigue un camino recto o unidireccional, sino que forma un ciclo dinámico: el efecto retrocede hacia la causa, modificándola y generando un ciclo de retroalimentación que promueve la evolución del sistema en su conjunto, de allí que en el ámbito educativo, esto indica que el saber generado por los integrantes de una comunidad educativa (estudiantes, maestros, contexto) transforma las prácticas y las estructuras de esa misma comunidad, favoreciendo la autoorganización y la creatividad.

Es así, como se puede ejemplificar con los proyectos de enseñanza y las vivencias de aprendizaje, dado que no solo impactan a los estudiantes, sino que redefinen el papel y el conocimiento de los maestros, las instituciones y la cultura académica en general; este principio también aclara que los métodos y resultados en la educación no son fijos, cada aprendizaje, cada innovación y cada error altera el sistema educativo en general, creando nuevas relaciones de causa y efecto en un ciclo interminable de cambios; de allí que el proceso de aprendizaje y enseñanza se entiende como autoorganizado y reflexivo, donde las habilidades, valores y conocimientos emergen a partir de las interacciones entre todos los involucrados.

Principio de diálogo.

El principio del diálogo presenta la noción de que en un sistema complejo es posible que existan elementos que se oponen o que son contradictorios, y que la interacción dinámica de estos aspectos crea significado, estructura e innovación. Aquí no se busca suprimir el conflicto o las diferencias, sino aceptar que la tensión entre extremos como independencia/dependencia, orden/desorganización, teoría/realidad es esencial para la existencia y contribuye al enriquecimiento del sistema. Según Morín (1977, 78), el principio del diálogo "permite asumir racionalmente la inseparabilidad de nociones contradictorias para concebir un mismo fenómeno complejo".

De esta manera, este principio en el ámbito de la educación, promueve la interacción entre diferentes conocimientos, culturas, métodos de aprendizaje y principios, valorando las diversidades y las tensiones como base para la creatividad y un aprendizaje significativo; de esta manera, el diálogo trasciende la simple conversación y se convierte en una conexión compleja de variadas posturas y vivencias que se enriquecen entre sí, y al llevarlo a la práctica, se puede decir que al combinar ciencias y humanidades, teoría y práctica, o incluso diversas realidades culturales, el sistema educativo mejora su habilidad para adaptarse y ofrecer respuestas adecuadas a la complejidad del presente.

Es por ello, que los dos principios, recursividad y diálogo son fundamentales para desarrollar una educación dinámica, adaptable y apta para enfrentar los retos actuales, ajustando constantemente sus objetivos, métodos y logros según los cambios internos y externos del sistema educativo. Aunado, a los principios antes mencionados, es importante referir el principio de la incertidumbre, el cual caracteriza la complejidad en los distintos escenarios del conocimiento, en este sentido, (Balza y Pérez 2006, 67) plantean: "el pensamiento complejo resitúa el principio de incertidumbre, el cual permite al individuo que aprende liberarse del encadenamiento de conceptos lineales construidos en el mito del saber objetivo."

En palabras de (Balza y Pérez 2006), el pensamiento complejo introduce el principio de incertidumbre como herramienta para escapar de la rigidez del saber lineal de corte positivista, a la vez que sitúa al sujeto en un mundo abierto en el que resulta imposible sostener una verdad cerrada, absoluta, consensuada e intemporal. Liberando al sujeto del mito de la objetividad y con ello, desarrollando en la persona una actitud crítica capaz de enriquecer lo diverso, lo contradictorio y lo casual en el proceso de aprendizaje.

De ahí que la complejidad fomente la autonomía y el respeto a la vida, acercándose a esta tercera perspectiva del mundo interrelacionándola con otras en lugar de reducirla a una única mirada lineal.

Principio de incertidumbre.

En este sentido, el principio de incertidumbre, libera al individuo de una perspectiva rígida y lineal que define el mito del conocimiento objetivo e invita a reconocer que el saber no es absoluto ni fijo, sino que se desarrolla en contextos cambiantes donde las certezas son constantemente desafiadas. Al liberar al estudiante de conceptos encadenados de manera lineal, se promueve una visión más amplia y adaptable de la realidad, que permite la coexistencia de ideas opuestas y la complejidad inherente de los fenómenos.

Así, el pensamiento complejo sugiere ir más allá de una comprensión fragmentada y reductiva del conocimiento, para adoptar procesos que sean integradores y que fomenten el diálogo; de esta manera, el aprendizaje se convierte en una vivencia creativa, abierta a la crítica reflexiva y a un cambio continuo. En resumen, Balza y Pérez enfatizan que esta visión promueve una postura epistemológica nueva, que valora la incertidumbre como un impulsor del conocimiento y del avance humano.

En este contexto, un sistema educativo que responda a lo antes planteado debe valorar la interacción de conocimientos en un marco global considerando las diversas realidades de cada alumno como herramientas activas para el aprendizaje aunado a la inclusión de métodos interculturales y culturalmente sensibles, fomentando sociabilidad, el sentido de comunidad y justicia, reconociendo la riqueza que aporta la diversidad cultural en el entorno socioeducativo.

Neuroeducación y ecología del conocimiento. Un modelo emergente.

Con el objetivo de avanzar hacia un nuevo modelo educativo basado en la neuroeducación y la ecología del conocimiento, se coloca la educación en un marco de redes de conocimiento, donde la flexibilidad, la interdisciplinariedad y la autonomía del estudiante son esenciales para el desarrollo humano integral; de allí se presentan las siguientes directrices innovadoras. Asimismo, se tiene la integración curricular

transdisciplinaria, que promueve planes de estudios y facilitan el diálogo más allá las ciencias cognitivas, permeados de los descubrimientos neurocientíficos; las humanidades y la tecnología para generar aprendizajes significativos, en entornos de aprendizaje flexibles, constituidos por espacios y contextos educativos, diseñados para promover la autonomía del estudiante, la experimentación y la interacción con diversos actores y situaciones de aprendizaje a través del aprendizaje por problemas, el uso amigable de la tecnología y el trabajo cooperativo.

Por esta razón, deben generarse, situaciones de aprendizaje auténticas y adaptables: Organizar procesos formativos que reconozcan la creatividad, la resolución de problemas y el pensamiento complejo; situando a los actores del proceso educativo en un desaprender y aprender donde la primacía sea el ser humano biopsicosocial y su pleno desarrollo en el devenir de la realidad cambiante y sus constantes retos. Siguiendo este orden de ideas, la conexión entre la neurociencia y el enfoque de pensamiento complejo permite una nueva evaluación de la educación actual, esto exige la necesidad de una “reforma del pensamiento” capaz de superar el paradigma de la fragmentación que se ha implementado desde la modernidad y que ha afectado significativamente el proceso educativo; ya es hora de una resignificación de la educación, tal como lo plantea Morín (1999, 89):

Resulta imperativo concebir una educación que rompa con la visión fragmentaria del mundo, para, de esta forma, dar paso a una educación que enseñe los métodos que nos permitan 'aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo de un mundo complejo y, así, vivir de acuerdo con nuestra compleja condición.

Con base en ello, los estudios en el campo de la neuroeducación demuestran que un aprendizaje relevante no puede existir sin considerar las emociones y el entorno social del aprendiz y una capacitación a los maestros para entender la complejidad del aula a través y enriquecer su labor a través de una práctica crítica, creativa y ética; de allí la preocupación actual en las políticas educativas a nivel mundial, que consideran inminente incluir la neurociencia en la formación de docentes facilita la adopción de metodologías pedagógicas fundamentadas en las ciencias del aprendizaje, que sean inclusivas y respeten la diversidad (OECD 2019; UNESCO 2023). Así, establecer conexiones entre diferentes saberes a través de un currículo que, desde una óptica compleja, reconozca las

incertidumbres, valore la diversidad y fomente la responsabilidad ética de los educadores como facilitadores del pensamiento crítico y de la autonomía del estudiante.

En consecuencia, la complejidad proporciona el fundamento teórico esencial para enlazar la neuroeducación. (dimensión biológica-emocional) con la ecología del conocimiento (dimensión socioepistemológica), reconociendo la conexión entre procesos cognitivos personales y entornos culturales. Ambas perspectivas coinciden en destacar la importancia de la flexibilidad, la variedad y el rechazo a enfoques lineales en el aprendizaje.

Metodología

La metodología empleada el análisis documental, bajo un enfoque cualitativo para analizar la literatura científico-académico, centrada en publicaciones realizadas por pares, documentos globales y textos fundamentales en neuroeducación, pensamiento complejo y ecología del conocimiento. En la elección de las fuentes, se dio preferencia a los trabajos de reconocidos estudiosos del área, que se constituyen en base de datos de interés para la investigación.

Análisis e imbricación.

La interacción entre la neuroeducación y la ecología del conocimiento, facilitada por la teoría de la complejidad, establece una base educativa dirigida a la producción de conocimientos relevantes y situados, en tanto que la neuroeducación aporta "una comprensión más profunda de los procesos de aprendizaje, mientras que la ecología del conocimiento plantea la necesidad de fomentar conexiones e interacción entre disciplinas.

Es por ello que, esta visión interdisciplinaria rompe con las barreras convencionales del conocimiento, promoviendo la colaboración y la creatividad en entornos académicos, en conjunto, ambos enfoques subrayan que el aprendizaje es un proceso complejo, tanto a nivel neuronal como social, que se enriquece al articular la comprensión profunda del cerebro con la interacción plural y cooperativa entre saberes diversos, impulsando una educación más integral, adaptativa y abierta a la innovación.

De allí que, el proceso de aprendizaje se presenta, por lo tanto, como un acontecimiento que surge de conexiones bio-psico-sociales, en las que "la individualidad de cada aprendiz se conecta con los temas de estudio" Bisquerra (2011, 65) La afectividad

desempeña una función esencial y la adaptabilidad del cerebro proporciona el fundamento biológico para esta elasticidad, mientras que las conexiones epistemológicas facilitan la integración entre disciplinas.

Implicaciones para el aprendizaje y la enseñanza

Esta combinación sugiere transformaciones esenciales:

Planes de estudio transversales y flexibles: Integrando ciencias del pensamiento, disciplinas humanísticas y artísticas, para una educación contextualizada. Ambientes de aprendizaje colaborativos: "La educación se manifiesta como un fenómeno que emerge, que no sigue una secuencia predecible y que puede transformar, donde el error representa una oportunidad para reconfigurar" Morín (1999, 787).

Gestión emocional docente: La formación del profesorado desde una perspectiva transdisciplinaria, proporciona los recursos para manejar las emociones, facilitando aprendizajes complejos en ambientes de aprendizaje que sean colaborativos y sensibles a la cultura y el entorno.

Tecnología y diversidad. La combinación esencial de recursos digitales, perspectivas interculturales y métodos activos, ante la variedad y riqueza cultural (UNESCO 2023); y desde esta interconexión avanzar hacia sistemas de enseñanza que sean accesibles, flexibles, receptivos a la variedad y a las alteraciones del entorno, constituyéndose a su vez en una perspectiva que guíe las políticas públicas, creando argumentos válidos conducentes a una oportunidad transformadora para mejorar la justicia y el estándar educativo.

Conclusiones

El análisis realizado, permitió conocer la conexión entre la neuroeducación, la ecología del conocimiento y la teoría de la complejidad como una perspectiva alentadora para la innovación en la educación. Este modelo, fundamentado en evidencias científicas y enfoques transdisciplinares, va más allá de los métodos aislados, en este sentido, propone un enfoque integral que acepta la diversidad y la complejidad del aprendizaje en los seres humanos, en pertinencia con su naturaleza biopsicosocial

En concordancia, con el pensamiento complejo, favorece el desarrollo de individuos independientes, analíticos, a partir de la neuroeducación que tributa en la

transformación del rol del educador y fomenta entornos flexibles, cooperativos y éticos que hacen del aprendizaje una experiencia de cambio tanto personal como grupal y esta combinación de enfoques proporciona soluciones relevantes a los desafíos contemporáneos, permitiendo una formación educativa que sea significativa, inclusiva y que esté en consonancia con las dificultades de un entorno diverso y complejo.

Siguiendo, el planteamiento anterior, la incorporación en esta imbricada postura, se complementa con la “ecología del conocimiento”, desde donde se promueven conexiones educativas abiertas y en red, facilitando la aparición de nuevos conocimientos mediante la cooperación, la flexibilidad y la innovación en comunidades activas y es desde estos escenarios que se debe permear el quehacer educativo para responder a las demandas crecientes de los sujetos que aprenden, en el presente y en el futuro inmediato.



Figura 1. Sintagma de Neuroeducación y ecología del conocimiento. Fuente: Puerta (2025).

Referencias bibliográficas

- Balza Laya, Ana Mercedes, y Pérez de Balza, Elena. 2006. “El dinamismo como paradigma cosmológico: Reflexiones en torno a la educación y el aprendizaje desde el Pensamiento Complejo.” *SAPIENS* 7 (2): 77–88.
- Balza, Antonio, y Pérez, María. 2006. “Complejidad y educación: retos y posibilidades.” *Revista Venezolana de Educación* 32: 55–67. Bisquerra, Rafael. *Emociones y aprendizaje*. Barcelona: Graó, 2011.
- Carrillo, Guillermo, Pérez, Ana, et al. 2022. “Neuroaprendizaje y potencial humano en entornos educativos.” *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 27 (92): 1503–1521.
- Morin, Edgar. *El método 1. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra, 1996. *La cabeza bien puesta*. Barcelona: Paidós, 1999.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). 2019. *Trends Shaping Education*. París: OECD Publishing..
- Rincón, Rafael. 2016. “La epistemología según Boaventura De Sousa Santos: ¿Un modo de descubrir o de crear fuera del dominio colonial?” *Revista Estudios Culturales*.
- Santos, Boaventura de Sousa. “Para una sociología de las ausencias y una sociología de las emergencias.” En *Epistemologías del Sur*, 17–45. Buenos Aires: CLACSO, 2010.
- Tokuhamma-Espinosa, Tracey. *The New Science of Teaching and Learning*. New York: Teachers College Press, 2014. *Neuroeducación en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós, 2020.
- UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. París: UNESCO, 2023.
- Vergara-Vergara, Luz Tatiana. 2025. “Pedagogías contemporáneas y neuroeducación, una transversalización necesaria para la pedagogía del siglo XXI.” *Portal De La Ciencia* 6 (2): 234–246. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v6i2.515>.
- Zarria Soto, Paola Milena, Zarria Soto, Carlos Patricio, Paredes Mena, Gabriela Fernanda, Montenegro Yugsi, Luis Miguel, y Puetate Ortega, Nancy Marcela. 2025. “Neurociencia del aprendizaje: Estrategias para aprovechar el potencial del cerebro en el aula.” *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 9 (2): 3555–3586. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17157.

La Gestión Educativa en clave de Complejidad: Desafíos y Oportunidades para el Desarrollo Sustentable

Autora. Dra. Yunaika Venegas Camejo
Correo: yunaikavenegas@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8667-5185>
Línea de Investigación Matriz: Bienestar,
Ambiente y Sostenibilidad. Eje temático:
Desarrollo endógeno y sostenible

Como citar este artículo: Yunaika Venegas Camejo “La Gestión Educativa en clave de Complejidad: Desafíos y Oportunidades para el Desarrollo Sustentable” (2025), (1,14)
Recibido: 12/10/2025 Revisado: 13/10/2025 Aceptado: 25/10/2025

RESUMEN

Este artículo científico documental analiza la gestión educativa desde el paradigma de la complejidad, examinando su potencial para reorientar las prácticas institucionales hacia el desarrollo sustentable. El objetivo general fue analizar los fundamentos, desafíos y oportunidades que presenta el enfoque de la complejidad para la gestión educativa, examinando su potencial para reorientar las prácticas administrativas y pedagógicas hacia el logro del desarrollo sustentable. Metodológicamente, se sustentó en un análisis hermenéutico de fuentes especializadas, siguiendo un diseño documental riguroso. Los resultados, organizados en dos ejes, revelan, por un lado, desafíos estructurales profundos, como la inercia de modelos gerenciales reduccionistas y burocráticos. Por otro lado, identificaron principios habilitadores, como la autonomía responsable, la contextualización y el liderazgo facilitador. A su vez, la discusión contrastó las perspectivas de autores como Morin, Flores Crespo, Sautu y Cortese, demostrando que los obstáculos y las oportunidades existen en una relación dialéctica, donde la propia crisis del modelo tradicional genera la presión para innovar. Se concluye que la gestión en clave de complejidad es una condición necesaria para que las instituciones educativas se transformen en microcosmos vivientes de la sustentabilidad. Esto exige superar la lógica instrumental y adoptar una postura ética y epistemológica que priorice el pensamiento sistémico, la coherencia institucional y la construcción colectiva de futuros viables, haciendo de la educación un verdadero agente de transformación socio-ambiental.

Descriptor: Gestión Educativa, complejidad: desafíos, oportunidades, desarrollo sustentable.

Reseña Biográfica: Lcda en Contaduría, Magister en Gerencia de Recursos Humanos, Dra en Innovaciones Educativas.

Educational Management Through a Complexity Perspective: Challenges and Opportunities for Sustainable Development

Author: Dr. Yunaika Venegas Camejo
 Email: yunaikavenegas@gmail.com
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8667-5185>
 Main Research Area: Well-being, Environment, and Sustainability. Thematic Axis: Endogenous and Sustainable Development

How to cite this article: Yunaika Venegas Camejo “Educational Management from a Complexity Perspective: Challenges and Opportunities for Sustainable Development” (2025), (1,14)

Received: 10/12/2025 Revised: 10/13/2025 Accepted: 10/25/2025

ABSTRACT

This scientific documentary article analyzes educational management from the paradigm of complexity, examining its potential to reorient institutional practices toward sustainable development. The general objective was to analyze the foundations, challenges, and opportunities that the complexity approach presents for educational management, examining its potential to reorient administrative and pedagogical practices toward achieving sustainable development. Methodologically, it was based on a hermeneutic analysis of specialized sources, following a rigorous documentary design. The results, organized along two axes, reveal, on the one hand, profound structural challenges, such as the inertia of reductionist and bureaucratic management models. On the other hand, they identify enabling principles, such as responsible autonomy, contextualization, and facilitative leadership. The discussion contrasts the perspectives of authors such as Morin, Flores Crespo, Sautu, and Cortese, demonstrating that obstacles and opportunities exist in a dialectical relationship, where the very crisis of the traditional model generates the pressure to innovate. It is concluded that management with a focus on complexity is a necessary condition for educational institutions to transform into living microcosms of sustainability. This requires moving beyond instrumental logic and adopting an ethical and epistemological stance that prioritizes systemic thinking, institutional coherence, and the collective construction of viable futures, making education a true agent of socio-environmental transformation.

Keywords: Educational Management, complexity: challenges, opportunities, sustainable development.

Biographical Sketch: Bachelor's degree in accounting, Master's degree in Human Resources Management, PhD in Educational Innovations.

Introducción

La gestión educativa contemporánea se desenvuelve en un escenario global caracterizado por la interdependencia, la incertidumbre y problemas de una magnitud y naturaleza sin precedentes, donde la búsqueda del desarrollo sustentable emerge como un imperativo ético y civilizatorio. Tradicionalmente, los sistemas educativos y sus modelos de gestión se han regido por paradigmas lineales, fragmentados y reduccionistas, eficaces para contextos estables, pero profundamente insuficientes para navegar la complejidad de los desafíos actuales. Esta disonancia entre las estructuras administrativas rígidas y la realidad dinámica y multifacética de las comunidades educativas limita severamente el potencial transformador de la educación.

En este contexto, el enfoque de la complejidad, fundamentado en los aportes de pensadores como Edgar Morin, ofrece un marco epistemológico y metodológico radicalmente distinto. Propone comprender los fenómenos educativos no como la suma de partes aisladas (aulas, departamentos, currículos), sino como sistemas vivos, adaptativos y autoorganizativos, donde interactúan de manera no lineal una multiplicidad de actores, saberes, contextos y dimensiones (social, ecológica, económica, cultural). Por ello, gestionar en clave de complejidad implica, por tanto, transitar desde un control centralizado hacia la promoción de redes colaborativas, desde la homogeneización hacia el reconocimiento de la diversidad como riqueza, y desde la planificación rígida hacia la adaptabilidad y el aprendizaje continuo de la organización.

De este modo, la importancia de abordar la gestión educativa desde esta perspectiva es crucial para el desarrollo sustentable. En tal sentido, la educación no es solo un instrumento para lograr la sustentabilidad; debe ser, en sí misma, un proceso sustentable y regenerativo. Por ello, esto requiere que su gestión internalice principios como el pensamiento sistémico, el diálogo de saberes, la corresponsabilidad y la ética del cuidado. Visto de esta forma, solo una gestión capaz de integrar estas dimensiones podrá formar ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con la construcción de futuros viables, capaces de enfrentar problemas complejos como la crisis climática, la desigualdad social y la pérdida de biodiversidad.

Por lo tanto, el objetivo general de este artículo científico fue analizar los fundamentos, desafíos y oportunidades que presenta el enfoque de la complejidad para la gestión educativa, examinando su potencial para reorientar las prácticas administrativas y pedagógicas hacia el logro del desarrollo sustentable. Se pretende ofrecer una síntesis crítica que sirva como marco de referencia para investigadores, gestores educativos y formuladores de política pública.

En este marco de ideas, la estructura del artículo sigue la metodología IMRyDC (Introducción, Método, Resultados y Discusión, Conclusiones), adaptada para un estudio de tipo documental. A través de este recorrido, el artículo buscó fundamentar que repensar la gestión educativa en clave de complejidad no es una opción teórica, sino una condición necesaria para que las instituciones educativas cumplan con su misión primordial en el siglo XXI: ser agentes catalizadores de un desarrollo genuinamente humano y sustentable.

Desarrollo

El núcleo de este análisis se articuló en torno a tres constructos fundamentales, cuya interrelación define el horizonte de posibilidad para una transformación profunda de las instituciones formativas. Estos conceptos no operan de manera aislada; más bien, se entrelazan de forma dinámica, exigiendo una mirada que supere el aislamiento disciplinar para abrazar su inherente interdependencia. Desde esta perspectiva, su examen detallado permitió desentrañar tanto los obstáculos como los potenciales caminos de innovación.

El primer constructo, la Gestión Educativa en clave de complejidad, encuentra una de sus fundamentaciones más sólidas en la obra del pensador francés Edgar Morin. Este autor postula que el paradigma de la complejidad "nos impide aislar, disociar, pero nos obliga a distinguir, luego a unir, en un pensamiento que establezca los lazos entre lo que está separado" (Morin 1994, 45). Esta afirmación no es meramente teórica; constituye un principio rector para la acción directiva.

De este modo, el autor desafía radicalmente los modelos gerenciales basados en la simplificación, la hiper-especialización y el control lineal de procesos. En este orden de ideas, su propuesta exige transitar de una gestión que fragmenta la realidad institucional (separando, por ejemplo, lo académico de lo administrativo, o el aula del entorno comunitario) hacia una praxis que reconozca y teja conexiones. Asimismo, implica comprender la organización educativa como un sistema vivo, autopoietico y adaptativo, donde las decisiones en un área generan efectos no anticipados en otras, fenómenos que la teoría de la complejidad denomina emergencias.

Por consiguiente, gestionar con este enfoque significa cultivar una inteligencia colectiva capaz de navegar la incertidumbre, fomentar la autoorganización responsable de los equipos y diseñar estrategias que sean, al mismo tiempo, coherentes en sus fines y flexibles en sus trayectorias. De esta forma, la gestión deja de ser un mero instrumento de aplicación normativa para convertirse en un proceso de aprendizaje organizacional continuo, donde el error se analiza como fuente de información y la diversidad de perspectivas se valora como un capital cognitivo indispensable.

En cuanto al segundo constructo, los desafíos y oportunidades para el desarrollo sustentable, el análisis se enriquece con la contribución del especialista en gestión universitaria Julio Barrón Tirado. Él advierte que "la gestión en la incertidumbre demanda un liderazgo distinto, capaz de promover la participación corresponsable y de construir visiones compartidas que den sentido a la acción colectiva" (Barrón Tirado 2008, 78). Esta cita ilumina el núcleo de la tensión contemporánea.

Por un lado, el desafío principal reside en superar la inercia de estructuras burocráticas rígidas, diseñadas para la estabilidad y la reproducción, las cuales suelen generar resistencia al cambio y fragmentar las iniciativas sustentables en proyectos aislados y desarticulados. Además, cabe considerar la persistencia de una formación directiva que privilegia herramientas técnicas de control sobre competencias para la facilitación del diálogo, la mediación de conflictos y la gestión de redes colaborativas. Sin embargo, desde la óptica de la complejidad, estas mismas dificultades se revelan como oportunidades.

En este sentido, la incertidumbre deja de ser una amenaza para convertirse en el espacio de la innovación y la co-creación. Del mismo modo, la necesidad de participación corresponsable abre la puerta a una gobernanza más horizontal y democrática, integrando activamente a estudiantes, docentes, familias y actores del territorio en la toma de decisiones. Igualmente, la construcción de esas visiones compartidas a las que alude Barrón Tirado permite alinear los esfuerzos dispersos hacia metas sustentables comunes, transformando la institución en un nodo activo dentro de un ecosistema socio-educativo más amplio y resiliente.

De este modo, el constructo del desarrollo sustentable es examinado más allá de su definición ecológica convencional, adoptando la visión integral propuesta por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Este organismo enfatiza que se trata de un "proceso de cambio progresivo en la calidad de vida de las personas, que se funda en medidas apropiadas de conservación y protección del medio ambiente, de manera que no se comprometa la satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras" (CEPAL 2018, 15). Esta conceptualización es crucial porque trasciende la mirada puramente ambiental.

A su vez, instala en el centro la calidad de vida y la justicia intergeneracional como ejes éticos irrenunciables. En el mismo sentido, al vincularse con la gestión educativa compleja, este concepto adquiere una dimensión operativa. No se limita a ser un contenido curricular o una campaña esporádica; más bien, se convierte en el principio organizador de la vida institucional en su totalidad.

Por lo tanto, una gestión que opera en clave de complejidad estaría llamada a internalizar esta noción de progreso, fomentando prácticas administrativas que minimicen el impacto ambiental (como el consumo eficiente de recursos), currículos que integren la sustentabilidad de forma transdisciplinar, y una vinculación con la comunidad que promueva la equidad social y la salud de los ecosistemas locales. De este modo, la institución educativa no solo enseña sobre sustentabilidad, sino que, coherentemente, se convierte en un modelo vivo de sus principios, demostrando en su

propio funcionamiento la viabilidad de integrar dimensiones económicas, sociales y ambientales en un todo sinérgico.

En tal sentido, la interacción dialéctica entre estos tres constructos, la gestión compleja como enfoque, los desafíos-oportunidades como campo de tensión y acción, y el desarrollo sustentable como horizonte ético y práctico, configura un marco potente para repensar la educación. Esta triangulación conceptual sugiere que la transición hacia modelos educativos genuinamente transformadores requiere, necesariamente, una revolución en las formas de entender y ejercer la dirección y administración de las instituciones de enseñanza.

Metodología

El presente artículo se sustentó en un diseño metodológico de investigación documental, enfoque que resultó particularmente pertinente para el estudio de constructos teóricos complejos y la sistematización de perspectivas dispersas en un campo de conocimiento. Este tipo de investigación no se limitó a una compilación pasiva de fuentes; más bien, constituye un proceso riguroso de búsqueda, selección crítica, análisis e interpretación de documentos especializados, con el fin de construir una síntesis original y fundamentada.

En este orden de ideas, el método interpretativo se orientó a develar los matices, tensiones y convergencias presentes en la literatura académica sobre los ejes temáticos propuestos, tejiendo un discurso integrador a partir de la diversidad de voces autorizadas. El proceso se ejecutó en tres fases operativas articuladas y recursivas, coherentes con el propio principio de complejidad que estudia. La primera fase, de rastreo y localización heurística, se centró en identificar un corpus documental relevante y de alta rigurosidad académica.

Para ello, se definieron estrategias de búsqueda en bases de datos especializadas (Scopus, Web of Science, Dialnet, SciELO) y repositorios institucionales, utilizando una combinación de términos controlados y palabras clave en español, tales como gestión educativa complejidad y desarrollo sustentable educación. Además, se empleó

la técnica de bola de nieve o rastreo de referencias, examinando la bibliografía de los documentos seminales para ampliar el espectro de fuentes. De este modo, se aseguró una exploración lo más exhaustiva posible, atendiendo tanto a la producción iberoamericana como a contribuciones anglosajonas fundamentales.

Posteriormente, se implementó una fase de selección y crítica, donde las fuentes identificadas fueron evaluadas con criterios de inclusión y exclusión explícitos. Se priorizaron artículos científicos arbitrados, capítulos de libro académicos y monografías de autoría reconocida, publicados preferentemente en las últimas dos décadas para capturar la evolución contemporánea del debate.

Asimismo, se excluyeron documentos de divulgación no académica, fuentes sin revisión por pares y textos que, aunque tangencialmente relacionados, no abordaran de manera central la intersección entre los tres constructos. Este filtro, lejos de ser un mero trámite administrativo, fue un ejercicio analítico inicial que permitió delimitar un corpus manejable y de alta calidad, concentrado en aproximadamente cuarenta documentos considerados esenciales para la argumentación.

Por consiguiente, la fase central y más sustantiva correspondió al análisis e interpretación hermenéutica de los textos seleccionados. Aquí, la investigación adoptó un enfoque interpretativo, alineado con la naturaleza cualitativa del estudio. Se elaboró una matriz de análisis categorial que operacionalizó los constructos principales (gestión en clave de complejidad, desafíos/oportunidades, desarrollo sustentable) en dimensiones y subcategorías analíticas.

Cabe considerar que el proceso no fue lineal; por el contrario, consistió en una lectura profunda y reiterada de los documentos, identificando postulados, contrastando perspectivas y extrayendo fragmentos significativos para su citación y discusión. Desde esta perspectiva, el análisis siguió la lógica de la triangulación teórica, cotejando las visiones de diferentes autores para construir una comprensión multidimensional y detectar tanto consensos como disensos fundamentales.

Igualmente, se aplicaron principios del “análisis de contenido temático”, tal como lo sugiere Bardin (1996, 56), para codificar la información y organizarla en

unidades de sentido que luego estructuraron la discusión de resultados. De esta forma, la metodología documental empleada trasciende la reseña, aspirando a ofrecer una relectura crítica y una articulación novedosa del conocimiento existente sobre el tema propuesto.

Resultados

El análisis documental realizado reveló un corpus teórico rico y multivocal, donde las perspectivas de diversos autores dialogaron, se complementaron y, en ocasiones, tensionaron sobre la articulación entre gestión, complejidad y sustentabilidad. Los hallazgos se organizaron en dos grandes ejes analíticos emergentes: los nudos críticos o desafíos estructurales, y los principios habilitadores u oportunidades de reconfiguración. La discusión de estos resultados no se planteó como una mera enumeración; más bien, procuró tejer un entramado interpretativo que muestre la vitalidad y las contradicciones del debate académico en este campo.

En el primer eje, el de los desafíos estructurales para una gestión compleja orientada a la sustentabilidad, el análisis identificó un consenso significativo entre autores acerca de la persistencia de obstáculos profundamente arraigados en la cultura organizativa educativa tradicional. Edgar Morin, con su crítica al “paradigma de simplificación”, ofreció la piedra angular para comprender este fenómeno. Él argumenta que el pensamiento simplificador “desune y desarticula, y oculta todo lo que es tejido conjuntivo, contextual y complejo” (Morin 1994, 58).

Por lo que, esta cita trasciende lo epistemológico para proyectarse sobre la praxis directiva. En este sentido, diagnostica que la gestión convencional opera mediante un reduccionismo activo, aislando problemas (como la deserción escolar o el bajo rendimiento) de sus contextos socioeconómicos y familiares complejos, y promoviendo soluciones estandarizadas que suelen ser ineficaces.

Asimismo, su perspectiva ilumina cómo este paradigma genera estructuras administrativas compartimentadas, donde se puede trabajar con lógicas autónomas y hasta contradictorias, imposibilitando una visión y una acción integrada hacia la

sustentabilidad. En la misma línea, pero desde una mirada más aplicada a los sistemas educativos, el investigador mexicano Pedro Flores Crespo advierte sobre la “tiranía de los indicadores”. Flores Crespo (2012, 112) señala que “la obsesión por métricas reducidas a lo cuantificable e inmediato termina por vaciar de contenido sustantivo los procesos educativos y penaliza la innovación”.

De este modo, este análisis complementa agudamente al de Morin. Por un lado, muestra la materialización concreta del pensamiento simplificador en instrumentos de política y gestión, como los sistemas de evaluación de desempeño docente o los rankings institucionales. Además, revela cómo estos mecanismos, al priorizar lo medible en el corto plazo (tasas de graduación, resultados en pruebas estandarizadas), marginan aspectos cruciales para el desarrollo sustentable, como la formación en valores socio-ambientales, la resiliencia comunitaria o la calidad de los vínculos pedagógicos, por ser de naturaleza más elusiva y procesual.

De esta forma, se configura un círculo vicioso donde la gestión, lejos de ser un motor para la transformación, se convierte en un dispositivo que reproduce una racionalidad instrumental opuesta a los principios de la complejidad y la sustentabilidad integral. Frente a este panorama de inercias, el segundo eje analítico, centrado en las oportunidades y principios habilitadores, despliega un abanico de propuestas constructivas que, lejos del optimismo ingenuo, plantean reorientaciones prácticas basadas en el propio marco de la complejidad.

Por su parte, la investigadora argentina Ruth Sautu, en su trabajo sobre el método cualitativo, aporta una clave fundamental al enfatizar la importancia de la “contextualización de los fenómenos sociales en sus marcos históricos y estructurales específicos” (Sautu 2005, 32). Si bien su enfoque es metodológico, su principio es absolutamente transferible a la gestión. Desde esta perspectiva, una gestión educativa compleja dejaría de buscar recetas universales para, en cambio, desarrollar una capacidad diagnóstica fina y situada que permita diseñar intervenciones a la medida de los ecosistemas particulares donde se inserta la escuela o la universidad.

En este orden de ideas, la sustentabilidad deja de ser un decálogo abstracto para convertirse en un proyecto construido localmente, que responde a las necesidades reales de una comunidad y su entorno. Igualmente, el pedagogo español José Gimeno Sacristán aporta una visión crucial sobre la autonomía institucional. Él sostiene que “la autonomía de los centros no es un fin en sí misma, sino la condición para poder construir un proyecto educativo significativo y responder con flexibilidad a su entorno” (Gimeno Sacristán 2012, 145).

En tal sentido, esta afirmación dialoga directamente con los desafíos antes mencionados. Gimeno Sacristán propone que superar la tiranía de los indicadores y la lógica burocrática requiere transferir poder de decisión real a las instituciones. A su vez, esto exige un nuevo perfil de gestor, no como un mero aplicador de normativas superiores, sino como un líder facilitador, capaz de articular esa construcción colectiva de un proyecto educativo donde la sustentabilidad sea un eje vertebrador.

Del mismo modo, este principio de autonomía responsable es el que permite la experimentación y la innovación necesarias para probar nuevas formas de organización, evaluación y vinculación con el territorio, esenciales para un desarrollo genuino. Finalmente, la visión del teórico de la sustentabilidad en educación superior, Anthony Cortese, sintetiza esta articulación. Él argumenta que “las instituciones educativas deben operar como microcosmos vivientes de una sociedad sustentable, integrando prácticas de justicia social, cuidado ecológico y viabilidad económica en sus operaciones diarias” (Cortese 2003, 17).

Por lo tanto, este autor lleva el constructo a su máxima consecuencia operativa: la gestión no es un instrumento para la sustentabilidad, sino el proceso a través del cual la institución encarna y modela la sustentabilidad. Por consiguiente, una gestión compleja sería aquella que diseña sus flujos de energía, sus compras, sus relaciones laborales, su currículo oculto y su proyección social, coherentemente con el futuro que pretende enseñar.

En este mismo orden de ideas, la confrontación y complementariedad de estas voces autorizadas dibuja un mapa conceptual dinámico. Mientras Morin y Flores

Crespo deconstruyen las barreras epistemológicas y prácticas, autores como Sautu, Gimeno Sacristán y Cortese proponen vectores de acción concretos que emergen precisamente de aceptar la complejidad, no como un obstáculo, sino como el sustrato mismo sobre el que es posible construir una gestión educativa relevante y ética para el siglo XXI.

Conclusiones

El recorrido analítico desarrollado en este artículo documental permite afirmar que la articulación entre los tres constructos examinados, la gestión en clave de complejidad, el espectro de desafíos y oportunidades, y el horizonte del desarrollo sustentable; configura un paradigma imprescindible para reimaginar la función de las instituciones educativas en el siglo XXI. Este estudio no se limita a una revisión teórica más; más bien, sintetiza y contrasta perspectivas clave para demostrar que la transición hacia modelos educativos sustentables es, ante todo, un desafío de gestión y de pensamiento.

De esta manera, la principal contribución de este trabajo reside en haber triangulado estos conceptos, evidenciando que su separación conduce a intervenciones fragmentadas e ineficaces, mientras que su integración deliberada abre un camino fértil para la innovación sistémica. A modo de síntesis, se desprenden tres afirmaciones conclusivas fundamentales. En primer lugar, la adopción del enfoque de la complejidad, tal como lo fundamenta Morin, trasciende ser una mera opción teórica para convertirse en una necesidad operativa. Gestionar bajo este prisma implica abandonar la ilusión del control lineal y aceptar la incertidumbre como un espacio de creación.

En consecuencia, el liderazgo educativo debe evolucionar desde un modelo de autoridad jerárquica hacia una función de facilitación de redes, de cultivo de la inteligencia colectiva y de promoción de una autonomía responsable en todos los niveles de la organización. Este es el sustrato indispensable sin el cual cualquier intento

de incorporar la sustentabilidad quedará reducido a una acción cosmética o a un departamento aislado.

En segundo término, el análisis confirma que los desafíos y oportunidades existen en una relación dialéctica, donde cada obstáculo contiene, potencialmente, la semilla de su propia superación. La rigidez burocrática y la tiranía de los indicadores reduccionistas, señaladas por autores como Flores Crespo, representan sin duda inercias poderosas. Sin embargo, la misma complejidad del contexto social y ambiental actual las vuelve cada vez más disfuncionales, generando así una presión intrínseca para el cambio.

Desde esta perspectiva, la crisis se revela como una coyuntura catalizadora. Las oportunidades, por lo tanto, no surgen a pesar de la complejidad, sino precisamente de su reconocimiento honesto: la necesidad de adaptación fomenta la innovación pedagógica y organizacional; la interdependencia global exige y valora el trabajo en red y la colaboración interinstitucional; y la demanda social de un futuro viable empodera a las comunidades educativas para reclamar y ejercer una mayor participación en la construcción de su proyecto formativo.

Por lo tanto, se concluye que el desarrollo sustentable, en su concepción integral como la plantea la CEPAL, debe dejar de ser un contenido curricular aislado para erigirse en el principio arquitectónico de la gestión institucional en su totalidad. Esto significa que la sustentabilidad deja de ser un tema que se enseña para convertirse en una lógica que se vive y se practica en la cotidianidad de la institución. Implica diseñar políticas de recursos humanos que prioricen el bienestar y la equidad, administrar los espacios y los recursos materiales con criterios de eco-eficiencia y circularidad, y relacionarse con el entorno inmediato bajo un principio de reciprocidad y justicia social.

De este modo, la institución educativa se transforma en un prototipo, en un laboratorio vivo de las sociedades que aspiramos a construir, haciendo de la coherencia entre el discurso y la práctica su principal lección ética. En última instancia, este artículo sostiene que la gestión educativa en clave de complejidad no es una fórmula

mágica ni un manual de procedimientos. Se trata, más bien, de una postura ética, epistemológica y práctica que habilita a las organizaciones educativas para navegar la incertidumbre con responsabilidad, para aprender de manera colectiva y permanente, y para orientar sus acciones con un sentido de futuro.

Por lo que, los desafíos son formidables, pues exigen un replanteamiento cultural profundo. No obstante, las oportunidades que se desprenden de este replanteamiento, la posibilidad de formar ciudadanos críticos y empoderados, de regenerar el vínculo con el planeta y de contribuir a comunidades más justas; constituyen la tarea más urgente y noble para la educación de este tiempo.

Referencias Bibliográficas

- Bardin, Laurence. 1996. El análisis de contenido. Traducido por María Teresa Mayáns. Madrid: Ediciones Akal.
- Barrón Tirado, Julio. 2008. "Gestión universitaria en entornos complejos: tensiones y desafíos". Revista de la Educación Superior 37 (148): 75-92.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). 2018. La ineficiencia de la desigualdad. Santiago de Chile: Publicaciones de las Naciones Unidas.
- Cortese, Anthony. 2003. "The Critical Role of Higher Education in Creating a Sustainable Future". Planning for Higher Education 31 (3): 15-22.
- Flores Crespo, Pedro. 2012. Política, educación y sociedad. Un acercamiento sociológico. México D.F.: Centro de Estudios Educativos.
- Gimeno Sacristán, José. 2012. Educar y convivir en la cultura global. Madrid: Ediciones Morata.
- Morin, Edgar. 1994. Introducción al pensamiento complejo. Traducido por Marcelo Pakman. Barcelona: Gedisa.
- Sautu, Ruth. 2005. La metodología de la investigación social: el taller. Buenos Aires: Lumiere.

El Chimó como Elemento Dinamizador de la Economía Familiar en el Municipio Barinas, Estado Barinas

Autora: Dra. Yvonne Del Carmen Vela
UNELLEZ

Correo: yvonnedelcarmenvela@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-3332-1192-5776>

Línea de Investigación Matriz: Cultura, Identidad E Independencia. Eje temático: Cultura y Saberes

Como citar este artículo: Yvonne Del Carmen Vela “El Chimó como Elemento Dinamizador de la Economía Familiar en el Municipio Barinas, Estado Barinas” (2025), (1,19)

Recibido: 12/11/2025 Revisado: 13/11/2025 Aceptado: 25/11/2025

RESUMEN

La actividad desarrollada en torno al chimó ha experimentado un crecimiento económico, tomando en cuenta el proceso de transformación que va de artesanal a semi industrial. Atendiendo a este argumento surge la inquietud de generar una reflexión teórica sobre el chimó como elemento dinamizador de la economía familiar en el municipio Barinas, estado Barinas. Año 2024, el cual se abordó desde el punto de vista metodológico bajo el paradigma interpretativo, apoyado en el método hermenéutico comprensivo para reflejar temas relacionados con el hecho estudiado, empleando para ello, una revisión bibliográfica de los trabajos que guardaran relación con el objeto de estudio. Se subrayó en los hallazgos que la ciudad de Barinas ha emergido como un relevante núcleo de producción para su comercialización, promoviendo el consumo e incorporándose a la dinámica económica como respaldo a la sostenibilidad, con el propósito de vincular la manufactura artesanal con las redes en la labor de los actores sociales a partir del reconocimiento de la complejidad del mercado local la autora concluye que el trabajo familiar aportado en el procesamiento del chimó plantea y define la labor económica que representa la producción, distribución y comercialización del producto, en el cual el compromiso de estos ya no sería un medio para la obtención de recursos, sino una representación del esfuerzo realizado para cubrir las necesidades de la familia, es decir, contribuye con la formación de identidad en el grupo familiar.

Palabras Clave: Chimó; Crecimiento económico; Dinámica económica; Elemento dinamizador; Economía familiar; Proceso transformador.

Reseña Biográfica: Docente Agregada adscrita al Programa Ciencias del Agro y del Mar en el Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social (VPDS) de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora” (UNELLEZ), Barinas. Formada como Economista Agrícola (1988, UNELLEZ, Barinas) y como Profesor en Educación Integral (2009, UPEL, Barinas). Doctora en Ciencias de la Educación, UPEL. Ponente y Conferencista.

Chimó as a Dynamizing Element of the Family Economy in the Municipality of Barinas, Barinas State

Authora: Dra. Yvonne Del Carmen Vela
UNELLEZ

Email: yvonnedelcarmenvela@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0000-3332-1192-5776>

Main Research Line: Culture, Identity, and

Independence. Thematic Axis: Culture and Knowledge

How to cite this article: Yvonne Del Carmen Vela “Chimó as a Driving Force of the Family Economy in the Municipality of Barinas, Barinas State” (2025), (1,19)

Received: 11/12/2025 Revised: 11/13/2025 Accepted: 11/25/2025

ABSTRACT

The activity developed around chimó has experienced economic growth, taking into account the transformation process that goes from artisanal to semi-industrial. Based on this argument, the concern arises to generate a theoretical reflection on chimó as a dynamic element of the family economy in the municipality of Barinas, Barinas state. The year 2024 was approached from a methodological perspective under the interpretive paradigm, supported by the comprehensive hermeneutic method to reflect on themes related to the studied event. This study employed a bibliographic review of works relevant to the object of study. The findings highlighted that the city of Barinas has become an important center of production for its commercialization, facilitating consumption and incorporating it into the economic dynamics as a support for sustainability. With the intention of integrating artisanal manufacturing with networks into the work of social actors based on the recognition of the complexity of the local market, the author concludes that the family labor contributed to the processing of chimó raises and defines the economic labor represented by the production, distribution, and marketing of the product. Their commitment would no longer be a means of obtaining resources, but rather a representation of the effort made to meet the needs of the family, that is, it contributes to the formation of identity within the family group.

Keywords: Chimó; Economic growth; Economic dynamics; Dynamic element; Family economics; Transformative process.

Biographical Summary: Associate Professor assigned to the Agricultural and Marine Sciences Program in the Vice-Rectorate for Planning and Social Development (VPDS) of the Ezequiel Zamora National Experimental University of the Western Plains (UNELLEZ, Barinas). Trained as an Agricultural Economist (1988, UNELLEZ, Barinas) and as a Professor of Comprehensive Education (2009, UPEL, Barinas). PhD in Educational Sciences, UPEL. Speaker and lecturer.

Introducción

La emergencia de lo local y la sustentabilidad es una preocupación en las políticas económicas en la sociedad actual, porque ofrece oportunidades para el desarrollo cuya tradición intelectual tiene sus orígenes en los sistemas productivos regionales, la agricultura familiar y los sistemas de comercialización que conforman redes para la producción, cultivo, cosecha, transporte, almacenamiento, elaboración; así como la distribución y venta de productos en un espacio dado, a partir de dinámicas colectivas, que permiten, según Torres y Renard (2016, 4) “en un marco histórico, para la construcción de un anclaje territorial” que han dado paso a actividades consideradas como ancestrales y rurales en escenarios urbanos, como es el caso del tabaco.

Históricamente, el tabaco es un rubro que tuvo una repercusión importante durante en el Siglo XVIII como fuente de ingresos en diversos mercados mundiales europeos, en el especial el tipo curaseca que se producía en la provincia de Barinas; mientras que el chimó extraído del prensado de las hojas de este cultivo, cuyo uso se remonta a la época precolombina y su consumo se generalizó en los estados Mérida, Trujillo y parte del territorio barinés con fines religiosos, medicinales, entre otros; destacándose como una actividad dinamizadora de la economía, tanto desde el punto de vista de la ocupación de mano de obra como por la generación de ingresos en el medio familiar.

Así, en torno al cultivo del tabaco desde 1577 hasta 1810 se aceleró un crecimiento de poblaciones de acuerdo a Santiago (2010) como Obispos, Sabaneta, Pedraza como centros de producción de este rubro y Nutrias como lugar de acopio, además, convertirse como eje de comercialización desde Guayana hacia mercados europeos a través de los ríos Apure y Orinoco, tomando en cuenta que estos afluentes favoreció el crecimiento de pueblos y caseríos; obteniendo un apogeo económico para responder a las exigencias de las colonias en el nuevo mundo con la intención de satisfacer las apetencias exóticas de España, Holanda, Francia, entre otros clientes mundiales en un espacio con condiciones agroecológicas favorables.

Progresivamente, el tabaco fue perdiendo protagonismo durante el siglo XIX, debilitándose a principios del siglo XX con el auge del petrolero, debido a los enfrentamientos bélicos que afectaron la estructura socio espacial, considerando que Barinas fue escenario de batallas, así como el proceso migratorio experimentado por sus pobladores, en su mayoría de la masa campesina que desertan de la actividad agropecuaria para adosarse a gesta

independentista; desmontando, de esta manera, la producción del tabaco y su estanco, sobre el cual circulaba la comercialización de este rubros en mercados europeos.

De igual manera, al inicio de la extracción de petróleo en el estado Barinas la agricultura como la ganadería mantiene niveles suficientes, demostrando con ello, la existencia de un espacio compartido, uno activo en el que predomina la producción de hidrocarburos y otro, deprimidos o estancados como los municipios Rojas y Sosa en relación con el proceso de desarrollo experimentado en poblaciones como la ciudad de Barinas, Pedraza Socopó y Santa Bárbara.

Pese al panorama descrito en párrafos anteriores, el tabaco se mantuvo como un rubro agrícola que logra satisfacer la demanda de la industria tabacalera nacional, así como los requerimientos de este, en el cual el consumo trasciende el arraigo cultural de los productos derivados, como es el chimó, que se ha constituido como una actividad comercial que ocupa mano de obra familiar, tomando en cuenta que, producido de manera ancestral, es decir, haciendo uso de tecnología popular.

Estos cambios generaron transformaciones significativas en las condiciones de vida de los venezolanos que llevaron a la adopción de un modelo industrial basado en la sustitución de importaciones, además de un proceso migratorio de la población rural hacia las principales ciudades del país, donde la familia ha estado implicada, teniendo en cuenta la participación de la mujer en el mercado laboral y el aumento de la ocupación en la economía informal, junto a otros aspectos importantes que dinamizan las relaciones de producción familiar.

En la actualidad, la comercialización del tabaco abarca la producción de sus derivados en forma de chimó, que se distribuye en cajetas con distintas concentraciones e ingredientes extras para aromatizar, alcalinizar y dar sabor al extracto obtenido de la maduración y curación de las hojas de tabaco, las cuales son hervidas, resultando en un producto concentrado que se distingue por ser una pasta densa, pesada y de color negro.

Es importante mencionar que, en 2014, la producción de tabaco en el mundo fue de aproximadamente 5.5 toneladas. Esto fue reportado por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y Alimentación (FAO) y se cita en Rangel (2019, s/p) “destacando a países como China, Brasil, además India y Estados Unidos”, mostrando éxito en la industria por manufacturar nicotina, ya sea en cigarrillos o en forma de pasta de mascar o chimó.

En el caso de Venezuela, los reportes manejados por Russian (2022) presidente de la

Asociación Venezolana de Cultivadores de Tabaco, señalan que se están sembrando alrededor de 1.000 hectáreas, en un espacio aproximado de 0.02% de la tierra cultivable en el país, generando una importante cantidad de empleos directos e indirectos, considerando que esta producción es destinada tanto para la industria tabacalera como para la fabricación de chimó y otros derivados.

Esta sustancia, hasta hace algunos años se procesaba de manera artesanal contribuyendo de manera sustancial en la economía de la familia venezolana, comercializándose de forma libre en diferentes establecimientos comerciales como bodegas, mini markets, entre otros; aun cuando existen medianas empresas que han tecnificado la producción, cultivo, cosecha, transporte, almacenamiento, elaboración; así como la distribución y venta de este producto.

Esta situación se genera, básicamente por la devaluación de la moneda nacional (bolívar), un proceso de sanciones impuestas que imposibilitan la activación, así como vitalización de la economía, hecho que se refleja una merma de la capacidad productiva de la familia venezolana, considerando que, un alto porcentaje de la población en edades comprendidas entre 18 a 64 años, de acuerdo con la Universidad Católica Andrés Bello (2021) participan de manera directa en el mercado laboral. Aunado a ello, una cantidad importante de personas se mantienen en situación de dependencia por no generar ingresos autónomamente.

La situación descrita en párrafos previos es comparable a la vivida en el municipio de Barinas, ya que se ha transformado en un relevante núcleo de producción de chimó para su venta, lo que facilita su consumo, tomando en cuenta que el crecimiento económico experimentado en el país no fue favorable para todos los estratos poblacionales como para las familias barinesas, permaneciendo estancado los ingresos familiares entre 2020-2021, denotando la existencia de barreras que limitan a un segmento a los beneficios de tal progresión.

Este aspecto, coincide con los aportes realizados por Núñez (2020) en un trabajo realizado en la Universidad de Zaragoza, Análisis de la evolución de la economía venezolana y el socialismo bolivariano, en la cual se destaca indicadores socioeconómicos que muestran la profundidad de la crisis experimentada desde 2003 a 2020, período que incluye dos períodos: uno que va de 2003 a 2013 en el cual se refleja una expansión fiscal, y otro de 2013 a 2020 distinguido por un decrecimiento que deriva en la caída de los precios del petróleo, fuga de capitales, entre otros.

En este sentido, la contracción económica aparece asociada a insuficiencia de bienes y productos de consumo masivo, inflación; flujos migratorios, crisis fiscal, así como otros aspectos que han contribuido para que el chimó se constituya en un elemento dinamizador de la economía familiar en el municipio Barinas, estado Barinas; generando, por consiguiente, fuentes de empleo directo para el núcleo familiar e indirecto para los expendedores del producto en el mercado local.

Entonces, la importancia de investigar el chimó como elemento dinamizador del mercado familiar en el municipio Barinas, estado Barinas, radica en que este producto actúa como un conector entre lo local y lo global, que une aspectos humanos o sociales, territoriales, competitividad, tecnología e innovación (acceso a mercados dinámicos); normas institucionales (incluir a actores privados en estrategias que benefician a sectores económicos más débiles y vulnerables, impulsadas por el Estado); lo que justifica, por ende, la necesidad de considerar la interconexión de las diferentes esferas del sistema agroalimentario: producción, comercialización y consumo

Asimismo, se considera importante tener en cuenta la contribución económica de la familia en la elaboración de tabaco no masticable o chimó en la subsistencia, la cual se caracteriza por ser dinámica y no fija. En otras palabras, experimenta transformaciones tanto temporales como espaciales: la familia incrementa o reduce su cantidad de integrantes, aumenta la carga de trabajo de sus miembros y ajusta sus tácticas según los recursos disponibles; así como también en respuesta a las fluctuaciones del mercado laboral, las políticas públicas actuales, junto con los contextos locales y regionales.

Sobre la base de estos argumentos, se estima la necesidad de comprender el chimó como elemento dinamizador de la economía familiar en el municipio Barinas, estado Barinas, previa consideración de las alternativas de desarrollo, mediante un procedimiento abierto que se ha ido incorporando a la dinámica familiar en la ciudad con apoyo de la sustentabilidad, con la intención de integrar la producción artesanal con redes en el hacer de los actores sociales a partir del reconocimiento de la complejidad de mercado local.

El Chimó como Elemento Dinamizador de la Economía Familiar en el municipio Barinas, estado Barinas

En este apartado, se desarrollaron los aspectos relevantes con el tema objeto de estudio,

es decir, tomando en cuenta los relacionados con el chimó como elemento dinamizador de la economía familiar en el municipio Barinas, estado Barinas, como se visualiza en los párrafos que a continuación se señalan, previa argumentación de la producción de tabaco en Venezuela y en el estado Barinas.

Producción de Tabaco en Venezuela

La producción de tabaco en Venezuela se remonta a la época colonial, especialmente en aquellas poblaciones que tuvieron centros de acopio para ser distribuidos o comercializados hacia mercados europeos a través de ejes fluviales como fue el caso de los ríos Apure y Orinoco, favoreciendo, de esta manera el crecimiento de pueblos y caseríos. Además, este rubro obtiene apogeo económico para que las colonias del nuevo mundo pudiesen responder a las exigencias de países como España, Holanda, Francia, entre otros clientes mundiales.

Si bien es cierto, después de este auge económico durante la época independentista la explotación de este cultivo bajó considerablemente debido a la gesta llevada a cabo para alcanzar la libertad de Venezuela del yugo español, así como el flujo migratorio experimentado por la masa campesina para adherirse al ejército, por una parte y por la otra, por la irrupción de la explotación petrolera en el Siglo XX. No obstante, la producción de tabaco se ha mantenido en el tiempo, como materia prima para la industria tabacalera, además, para la elaboración de derivados, entre los cuales se encuentra el chimó.

Así, el tabaco es un cultivo importante para Venezuela, según Araúz y Ponce (2021, 6) las actividades relacionadas con su producción, distribución, venta y consumo contribuyen a que los productores generen excedentes, haciéndolo un negocio sostenible. Aunado a ello, las condiciones agroecológicas de los suelos venezolanos permiten el desarrollo y crecimiento de plantaciones en diferentes estados del país, convirtiéndose en fuente de trabajo para mano de obra directa e indirecta, entre las cuales destaca la familiar.

En este contexto, se asume que este rubro mantiene una relación tanto en lo concerniente a la industria nacional de cigarrillos, como en el procesamiento de las hojas para la manufactura artesanal de derivados, es decir, de la fabricación de chimó, de manera que se pueda satisfacer la demanda de este producto en mercados locales, regionales, nacionales y recientemente internacional.

Este hecho, se ha visto reflejado en las cifras reportadas por el OCE (Observatorio de

Complejidad Económica) 2022 al señalar que las exportaciones de tabaco en rama o sin elaborar y desperdicios en el año 2022 se ubicaron en \$381K, ocupando el puesto 89 del ranking mundial de 142 países, mientras que esta misma clasificación se coloca en el puesto 131 del producto con mayor exportación cuyos destinos son Turquía con \$131k, Alemania \$127k, Indonesia \$88,8k y Polonia con \$27,8k. En cuanto a las importaciones, el volumen fue de \$2,9M de tabaco en rama o sin elaborar, así como desperdicios desde Brasil con \$2,82M, República Dominicana \$32,1k, Colombia \$30k y Estados Unidos \$16k; colocándose en el puesto 103 de 179 países.

Las cifras referenciadas en el párrafo anterior, revela la reducción experimentada en la economía venezolana, la cual se ha visto aparejada con cambios no solo en los mercados laborales, financieros, sino en la informalidad, notable dolarización e incremento de la dependencia de las importaciones, considerando que países como China, Rusia, Irán y Turquía se han convertido en los importantes aliados para el país.

Producción de Tabaco en Barinas

El tabaco barinés, adquirió relevancia no solo en el ámbito nacional, sino internacionalmente desde las últimas décadas del Siglo XVI manteniéndose hasta el Siglo XVIII, colocándose en el primer lugar de las exportaciones venezolanas hacia mercados mundiales como Inglaterra, alcanzando una cotización mayor por encima de Cuba; además, además fue el producto más solicitado para el tráfico ilegal realizado por comerciantes franceses, holandeses e ingleses, quienes pagaban elevados precios por este producto.

Sin embargo, el apogeo del cultivo, comercialización y consumo condujo a que el Cabildo de Caracas emitiera su prohibición con la finalidad que los pobladores se dedicaran al cultivo de otros rubros, aun cuando esta interdicción no cubría la provincia de Barinas, que ganó reconocimiento con el tipo Curaseca por su alta calidad y capacidad de molerse hasta convertirlo en polvo, preferido en el comercio internacional y destinado a la exportación, derivando controles para que este producto no superase la demanda del mismo, así como para mantener los precios.

Es importante destacar, en el Siglo XVIII se establece el estanco del tabaco, que a juicio de Brandt (2019, 18) se constituyó como una forma de monopolización de las exportaciones de este rubro a través de la Compañía Guipuzcoana, concentrando las plantaciones en las regiones de Barinas que continuaba ocupando un lugar importante en los mercados de Prusia

y Holanda; además en Guaruto, Guanare, Araure, Ospino y Valles de Aragua.

En este sentido, el tabaco del tipo curaseca se cultivó en suelo barinés en aquellas áreas con ambientes agroecológicas convenientes, es decir, espacios en los cuales la temperatura, humedad y precipitaciones son propicios para el progreso del cultivo. En palabras de Ruiz citada en Brandt (2019, 20) “la fama y calidad del tabaco Barinas pudo deberse a condiciones climáticas favorables que permitieron su desarrollo y a un proceso de curado específico antes de ser procesado para su comercialización”, estableciendo como áreas de mayor producción a Pedraza, El Pagüey, Mesa del Curay, Moromoy, Obispos, Mijagual y Sabaneta.

Durante el siglo XIX, la gesta independentista conjuntamente con el Decreto de Guerra a Muerte y guerra federal hizo que productores canarios de tabaco abandonaran sus siembras, perdiendo de esta forma los mercados europeos, aun cuando alcanzada la independencia se realizaron esfuerzos para recuperar este producto de exportación, la cual fracasó; acción que abandonada en 1833 cuando Venezuela se separa de la Gran Colombia.

A comienzo del Siglo XX, la explotación del tabaco mantiene una producción para el consumo interno, el cual era comercializado con fines de manufactura artesanal, hasta la fundación de empresas con tecnología para el procesamiento de las hojas de este rubro, transformándolas en cigarrillos, tanto para el consumo interno como externo; y otra parte, con la finalidad de obtener chimó u otros derivados.

Posteriormente, el auge de la industria petrolera, así como de empresas establecidas para la manufactura industrial de cigarrillos permitió que el cultivo del tabaco se tecnificara, además, se introduce un manejo especializado en las plantaciones tabacaleras, promoviendo, de esta manera, un crecimiento de la actividad agrícola que permitió un sincretismo cultural, es decir un intercambio de usos, tradiciones y costumbres, razón por la cual, se establece una relación amigables del hombre con el medio, convirtiendo a la familia tabacalera como agente de cambio porque dinamiza la economía al emplear cantidades de personas en las diversas zonas en las cuales se cultiva el tabaco.

El Chimó

Las restricciones impuestas a nivel internacional como nacional a la industria tabacalera, reflejada a través de prohibiciones a fumar en espacios públicos como la imposición de impuestos a las transacciones de cigarrillos, hace que los individuos busquen otras formas de

consumo de nicotina, siendo el chimó una de ellas, el cual es elaborado a partir de la maceración de las hojas de tabaco, adquiriendo una consistencia pastosa que no tiene regulación por parte de las autoridades sanitarias, aun cuando su introducción en la cavidad bucal genera efectos adversos para el organismo, derivando en cáncer, acidez estomacal, inflamación de los tejidos que sostienen la dentadura, entre otros.

Es importante destacar, la manufactura de chimó en el municipio Barinas carece de cifras que refleje un sistema de vigilancia epidemiológica para el diseño, implementación y evaluación de programas preventivos; así como datos sobre el mercado de este producto, aun cuando se evidencia procedimientos de comercialización en expansión, así como sofisticación, costo y venta sin restricciones tanto a la población en general.

De igual manera, el posicionamiento en el mercado del chimó conjuntamente con el lugar que ocupa en el imaginario colectivo se debe a una diversidad de factores, entre los cuales se encuentran las creencias culturales y ancestrales; además, del bajo precio respecto a cigarrillos u otras formas de ingerir nicotina, tomando en cuenta que su preparación es compleja, dado los procedimientos que hay que realizar para la maceración de las hojas de tabaco hasta alcanzar el moo o pasta básica que al ser aliñada con diversas sustancias, como azúcar morena, entre otros condimentos para darle textura y aroma.

En relación con la fabricación de chimó, Vela (2022, 22) señala que

en algunas zonas del municipio se continua de manera artesanal, aun cuando existen fábricas que han introducido procesos semi industriales e industriales como forma de maximizar la rentabilidad a través de la producción, cultivo, cosecha, transporte, almacenamiento, elaboración; así como la distribución y venta de este producto.

No obstante, hay que acotar que no todas las empresas dedicadas a esta actividad son integrales, es decir, no cumplen con el procesamiento hasta la obtención de las cajetas, sino se dedican a la obtención de una pasta densa que posteriormente es expendido para ser aliñado, amasado, cortado y empaquetado para la venta; es en este proceso final, en el cual básicamente actúa la mano de obra familiar mediante labores que finalizan en la venta, ya sea en establecimientos comerciales como bodegas, mini tiendas, abastos o directamente en casas de familia de manera informal.

Se destaca, el chimó venezolano se ha internacionalizado debido a la migración hacia países como Chile, Argentina, Perú, Ecuador, entre otros, el cual es manufacturado en naciones, comercializado, como lo señala Bermúdez (2021) “bien sea de forma directa o a través de

plataformas digitales”, específicamente mercado libre que oferta el producto para el consumo personal o al mayor para la obtención de beneficios durante su comercialización.

Economía Familiar

En este apartado se asume la economía familiar como las actividades sociales complejas e interrelacionadas que se realizan para que los sujetos sociales cubran su mínimo vital, es decir sus condiciones de vida básicas, caracterizadas por un habitus en el cual existen determinantes económicos como sociales que permiten la administración de recursos en el medio familiar. Entonces, la familia representa una comunidad de personas que comparten diferentes lazos, bien sea consanguíneos o afectivos y colaboran para proveer medios que la sustenten, tal como lo señala Uriza (2022, 7) “mediante la conexión que tienen con las necesidades”, considerando las posibilidades de cada individuo”..

En este sentido, la producción agroalimentaria forma parte de las actividades realizadas por los miembros del grupo familiar para solventar o cubrir sus necesidades básicas, bien sea produciendo materia prima o transformando ésta para ser expedida o comercializada en diferentes puntos de venta. Se destaca, que estas acciones para la obtención de recursos garantizan a la familia la obtención de medios y herramientas para la alimentación a través del autoconsumo o como otra forma de alcanzar otros ingresos para cubrir las necesidades de los integrantes de la familia.

Sobre la base de este planteamiento, es de hacer notar que cada familia tiene una realidad particular, así como escenarios con los cuales se vinculan e interactúan los sujetos sociales que la integran, siendo uno de ellos el aspecto económico, considerando que cada individuo debe buscar la manera de generar ingresos para su manutención, es decir, asumir estrategias no solo de sobrevivencia, sino por las implicaciones generados en la coexistencia de las dinámicas sociales en el entorno.

Es importante resaltar, la economía familiar en algunos casos como lo señala el trabajo de Pérez (2014, 149) “se encuentra asociado a la economía campesina y agricultura familiar en la cual los integrantes de ésta juegan un papel importante porque no son dueñas de los medios de producción”, sino que se han adaptado a las transformaciones económicas, sociales, políticas, hasta climáticos; toando en cuenta la apropiación de la tierra, capital o trabajo como punto de inflexión en el proceso de toma de decisiones familiares.

El Chimó como Elemento Dinamizador de la Economía Familiar en el municipio Barinas, estado Barinas

La explotación, así como producción manufactura, distribución y comercialización del tabaco, ha visto en el chimó una alternativa que implica una forma diferente de consumo, el cual se asocia alrededor de factores no solo de riesgo que supone la introducción de una pella a la cavidad bucal, sino a características propias del producto como lo son el sabor, olor desagradable, estigma social y en especial la exploración de los consumidores a opciones menos comprometidas en un mercado cada día más creciente que trasciende el uso del cigarrillo convencional.

El argumento anterior, conlleva hacia cambios en la forma de percibir el hábito del chimó, el cual es un producto del procesamiento de las hojas de tabaco, no solo para descender los eventos negativos relacionados con la salud, sino en advertir el ámbito cultural en el cual se desenvuelve su empleo, que incluye ceremonias, prácticas, tradiciones y manifestaciones; así como en una orientación hacia identificar las oportunidades que tiene la comercialización de este en el mercado a través de una empresa campesina que utiliza mano de obra familiar.

En este sentido, en los miembros del grupo familiar existe un punto importante que es el chimó como elemento dinamizador de la economía, considerando la apropiación de los medios de producción, así como los mecanismos de afrontamiento: cooperación y reciprocidad ante los cambios en el mercado. Esto se traduce, a la comercialización de este producto bien sea en forma de líquido espeso resultado de un proceso de maceración o a través del procesamiento de este en forma de pasta que es envasada en una cajeta, para posteriormente ser expendida en bodegas, mini market, tiendas u otros establecimientos, es decir, en el comercio informal sin los permisos sanitarios respectivos.

De esta forma, la familia se involucra en el procesamiento de las hojas de tabaco tanto de forma artesanal como semi industrial, influenciando una integración al mercado, ya sea mediante los procedimientos realizados al momento de su manufactura o a través de la venta directa del producto, creando ganancias que contribuyen a la manutención de sus miembros, así como mejorando las condiciones de vida de los venezolanos. Logrando de esta manera, cierto fortalecimiento de la economía familiar.

Fundamentos Metodológicos

En relación con los fundamentos metodológicos que sustentan el trabajo investigativo orientado a generar una reflexión teórica sobre el chimó como elemento dinamizador del mercado familiar en el municipio Barinas, estado Barinas, se adoptó el enfoque interpretativo que a juicio de Sandín (2003, 145) busca entender

Los hechos sociales con la intención de modificar el desenvolvimiento de las acciones para alcanzar diversidad de saberes; obedeciendo a los acontecimientos que emergieron a partir de la representación de diversos significados dados por los actores sociales, previa consideración de las realidades construidas, respecto a lo percibido por medio de su experiencia.

Además, se apoyó en el método hermenéutico comprensivo para reflejar temas relacionados con el chimó como elemento dinamizador del mercado familiar, empleando para ello, una revisión bibliográfica de diversas fuentes científicas, de las cuales se seleccionarán aquellos trabajos que guardan relación con el objeto de estudio, estableciendo como prioridad las publicaciones de los últimos 10 años, aun cuando se exceptuarán divulgaciones de años anteriores. De allí, el procedimiento seguido se asoció a la revisión de los títulos y resúmenes con la finalidad de comprobar la adecuación con la temática para luego explorar los documentos completos, organizando, por consiguiente, los subtemas creados, como se muestra en los hallazgos de la investigación.

Asimismo, la investigación se justifica porque busca dar respuesta a la línea de creación intelectual de la Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ), 25. Biodiversidad y Sistema Productivo Venezolano en correspondencia con el Gran Objetivo Histórico N° 3 del Plan de la Patria (2019-2025) “Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI, en Venezuela, como alternativa al sistema destructivo y salvaje del capitalismo y con ello asegurar la “mayor suma de seguridad social, mayor suma de estabilidad política y la mayor suma de felicidad” para nuestro pueblo” (p.28).

Hallazgos

La generación de una reflexión teórica sobre el chimó como elemento dinamizador del mercado familiar en el municipio Barinas, estado Barinas, condujo a establecer los siguientes

hallazgos, los cuales favorecen el entendimiento del contenido, descritos en los párrafos siguientes.

En primera instancia, es necesario resaltar el tabaco se constituyó desde la llegada de los españoles a tierras de lo que hoy conforma el territorio venezolano hasta mediados del siglo XIX, en un rubro que jugó un papel importante en la economía, por cuanto, su apogeo económico dio reconocimiento al rubro cultivado en el territorio barinés. Con la irrupción de la explotación petrolera en el Siglo XX, fue desplazado, aun cuando la producción se ha mantenido como materia prima para la industria tabacalera, además, para la elaboración de derivados, entre los cuales se encuentra el chimó.

Asimismo, la producción de tabaco en Barinas de tipo Curaseca adquirió relevancia no solo en el ámbito nacional, sino internacionalmente desde las últimas décadas del Siglo XVI hasta el Siglo XVIII al establecerse el estanco a través de la Compañía Guipuzcoana, ocupando el primer lugar en las exportaciones en los mercados mundiales, así como bajo la forma de contrabando en las costas venezolanas. Bajo la gesta independentista y federal descendió las exportaciones, aun cuando se mantiene su comercialización en el mercado interno con fines de manufactura artesanal e industrial, es decir, para la fabricación del producto.

A partir del Siglo XX, con la irrupción del petróleo como principal generador de ingresos para el país, se tecnifica algunas actividades agrícolas, entre ellas la tabacalera, porque sus hojas se constituyen en materia prima para la elaboración de cigarrillos introduciendo un manejo especializado en este cultivo; aunque existen pequeños productores cuya producción es destinada hacia la manufactura artesanal de tabaco, permitiendo la elaboración de chimó, entre otros productos derivados.

Es importante destacar, que en la actualidad no existen cifras oficiales reportadas tanto de la producción de tabaco, como de chimó en el estado Barinas, la mayoría de éstas, han sido recogidas de forma no oficial; no obstante, hay pruebas que el procesamiento de las hojas de tabaco hasta lograr una pasta que es introducida en la cavidad bucal y convertirse en una opción para no fumar cigarrillos, considerando que este no tiene límites en el proceso productivo.

Al analizar el impacto del chimó en la economía del hogar, es fundamental considerar a los actores sociales que participan en los procesos de su producción, que en este caso a juicio de Uriza (2022, 58) se direcciona “hacia un emprendimiento como fuente alterna de ingresos”, en cuyas acciones participan los miembros de la familia quienes se dedican al aliñado,

amasado, cortado y empaquetado del producto; logrando, de esta manera, un fortalecimiento de la economía, así como de los lazos familiares.

Así, la familia cubre las necesidades básicas, además, el trabajo adquiere importancia como una experiencia económica en la cual sus integrantes le atribuyen significados y significantes; constituyéndose la producción, distribución y comercialización del chimó en un soporte económico que contribuye a solventar las necesidades básicas, dependiendo del rol que cumpla cada integrante en la familia. Además, en este proceso se adiciona el capital social que representa esta actividad en el grupo, bien sea desde el punto de vista económico, cultural y social propiamente dicho.

En consecuencia, la ciudad de Barinas se ha vuelto un lugar de relevancia para la comercialización del chimó, hecho que facilita su ingesta e incorporación a la dinámica económica como soporte a la sustentabilidad, tanto de la manufactura artesanal con redes en el hacer de los actores sociales a partir del reconocimiento de la complejidad de mercado local, que no solo está en la producción del moho, sino en el aliñado, amasado, cortado y empaquetado del producto.

Conclusiones

Al reflexionar de manera teórica sobre el chimó como elemento dinamizador del mercado familiar en el municipio Barinas, estado Barinas, se establece la siguiente conclusión.

La producción de tabaco en Barinas se remonta desde la fundación de la ciudad, atravesando la época colonial que alcanza auge económico, hasta su sustitución en los mercados mundiales por el petróleo; sin embargo, se ha mantenido en el escenario nacional, regional y local como fuente generadora de empleos directos e indirectos, tanto para la industria tabacalera como para la manufactura de sus hojas de manera artesanal, semi industrial e industrial al procesar sus hojas en derivados como el chimó.

Asimismo, los procesos para la manufactura de las hojas del tabaco hasta convertirlo en pasta básica de la cual se obtiene el chimó mediante procedimientos relacionados con el aliñado, amasado, cortado y empaquetado del producto, reflejan la presencia de mano de obra familiar, cuyo comportamiento de los integrantes de la familia se adosan no solo a significados, sino a relaciones laborales previamente definidas, de acuerdo con su participación en la economía y en el emprendimiento familiar.

En este sentido, el trabajo familiar aportado en el procesamiento del chimó plantea y define la labor económica que representa la producción, distribución y comercialización del producto, hecho que refuerza a juicio de Uriza (2022, 60) “el valor del trabajo atribuido a cada integrante del grupo”, en el cual el compromiso de estos ya no sería un medio para la obtención de recursos, sino una representación del esfuerzo realizado para cubrir las necesidades de la familia, es decir, aporta identidad familiar.

De allí, se enfatiza que el chimó se constituye en un elemento dinamizador de la economía familiar en el municipio Barinas, estado Barinas, tomando en cuenta que se convierte en una experiencia en la cual sus integrantes le atribuyen significados y significantes a la producción, distribución y comercialización del producto, hecho que facilita el consumo; además, contribuye a solventar las necesidades básicas; aportando elementos para la ampliación del tema de estudios de manera, que se pueda documentar y sistematizar información sobre los elementos económicos presentes en el procesamiento de las hojas de tabaco, como los agentes económicos participantes, factores de producción, entre otros; así como múltiples criterios que pueden convertirse en temas a ser desarrollados en futuras investigaciones.

En razón de los argumentos precedentes, se considera pertinente que los hallazgos de la investigación sean aplicados en el subprograma Economía Agrícola del Programa Ciencias del Agro y Mar de la UNELLEZ en el subproyecto Comercialización porque permitirá generar otras líneas de investigación, así como el desarrollo de interpretaciones emergentes que contribuyan a justificar la situación actual que se asocia con el chimó como elemento dinamizador de la economía familiar en el municipio Barinas, estado Barinas.

Referencias Bibliográficas

- Araúz, María. y Ponce, Glenyuri. (2021). Costos de producción del tabaco (*Nicotianatabacum L*) de pequeños productores en las comunidades de Tastalí y Teotecacinte, Jalapa, Nueva Segovia, 2019-2020. Trabajo de grado. Universidad Nacional Agraria. Nicaragua.
<https://repositorio.una.edu.ni/4293/1/tne16a663.pdf>
- Bermúdez, José (2021). El chimó, tabaco de mascar venezolano, cruza frontera. Revista Venezolana de Investigación Odontológica IADR. 2021; Vol. 9, N° 1: pp. 1-9. ULA Mérida.
<http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/6535/Editorial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Brandt, Carlos (2019). Curaseca y curahúmeda. Historia del tabaco en Venezuela 1492-1833. Latinoaficionado. https://Curaseca_y_Curahumeda_Historia_del_tabac.pdf.
- Núñez, Joandra. (2020). Análisis de la evolución de la economía venezolana y el socialismo bolivariano. Trabajo de grado. Universidad de Zaragoza. España. <https://zaguan.unizar.es/record/101793/files/TAZ-TFG-2020-4285.pdf>
- Observatorio de Complejidad Económica (OCE) (2022). Tabaco en rama o sin elaborar, desperdicios de tabaco en Venezuela. <https://oec.world/es/profile/bilateral-product/raw-tobacco/reporter/ven>
- Pérez W., Cecilia. (2014). La economía familiar: una discusión sobre modelos. Raíces, Vol. 34, N° 1, pp. 149- 160. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/35870>
- Plan de la Patria (2019-2025). <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plan-de-la-patria-2019-2025-de-venezuela>
- Rangel, Eddward (2019). Derechos de Propiedad Intelectual en el Comercio: Análisis del Tobacco Plain Packaging Act 2011 como restricción al uso de la marca en las cajetillas de cigarrillos. Revista Venezolana de Derecho Mercantil. N° 2, 2019. http://www.ulpiano.org.ve/revistas/bases/artic/texto/RVDM/2/RVDM_2019_2_11.pdf
- Russian, Rafael (24 de octubre de 2022). Se están sembrando alrededor de 1.000 hectáreas de tabaco en Venezuela: 900 menos que hace 3 años. Hispano post. Economía. <https://hispanopost.com/se-estan-sembrando-alrededor-de-1-000-hectareas-de-tabaco-en-venezuela-900-menos-que-hace-3-anos/>
- Sandín, María Paz (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones". Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España
- Santiago, José Armando. (2010). El proceso de organización del espacio en el estado Barinas, Venezuela.
<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal11/Geografiasocioeconomica/Geografiaurbana/27.pdf>
- Torres, Gerardo y Renard, Marie (2016). Mercados y desarrollo local sustentable. Introducción. Ciudad de México: Red SIAL-México/Conacyt/Colofón.

- Universidad Católica Andrés Bello (2021). Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (ENCOVI). Caracas: UCAB.
- Uriza, Ana María (2022). Economía familiar y pandemia. Abordaje del impacto de los subsidios gubernamentales en la seguridad alimentaria de familias productoras de alimentos en el municipio de Sutatausa (Cundinamarca). Trabajo de grado. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/61361/Trabajo%20de%20Grado.%20AnaMariaUrizaSierra%20%281%29%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vela, Yvonne (2022). Abuso de sustancias adictivas en Venezuela: El chimó. Revista del Observatorio Digital Latinoamericano “Ezequiel Zamora” Volumen 3. Número 2. Julio/diciembre 2020.
http://opac.unellez.edu.ve/doc_num.php?explnum_id=2326.

Estrategias Gerenciales para el Fortalecimiento de la Administración en la Atención del Adulto Mayor de una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo

Autor: MSc. Onasis Paradas
Universidad Nacional Experimental
De los Llanos Centrales “Rómulo Gallegos”
Correo: onasisparadas466@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4388-7900>
Línea de Investigación Matriz: Gestión Sólida, Efectiva y Transparente. Eje temático: Gestión Sólida, Efectiva y Transparente

Como citar este artículo: Onasis Paradas “Estrategias Gerenciales para el Fortalecimiento de la Administración en la Atención del Adulto Mayor de una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo” (2025), (1,15)

Recibido: 11/09/2025 Revisado: 13/09/2025 Aceptado: 25/09/2025

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general, proponer estrategias gerenciales para el fortalecimiento de la gerencia administrativa en la atención del adulto mayor de una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo. La metodología se estructuró bajo un paradigma cuantitativo, de campo, con nivel descriptivo, diseño no experimental con una modalidad de proyecto factible, la población se conformó por un total de 12 personas, se empleó como técnica para la recolección de datos la encuesta y como herramienta un cuestionario dicotómico de 22 ítems, el cual fue validado por expertos y una confiabilidad de 99,45%, los resultados arrojados señalaron la importancia de las estrategias gerenciales, las cuales constituyen una búsqueda deliberada de acciones para desarrollar la ventaja competitiva de la institución, por lo cual es imperante desarrollar actividades, técnicas y tácticas, para el buen direccionamiento de la organización, lo que llevo a concluir que la aplicación de estrategias gerenciales constituyen un conjunto de funciones de la administración para poner en marcha el funcionamiento efectivo de los distintos componentes que conforman la estructura de la organización, siendo por ello necesaria la planificación, orientación, comunicación, motivación, supervisión y control, entre otras.

Descriptores: Estrategias, Estrategias gerenciales, Gerencia administrativa, Atención, Adulto mayor, Casa hogar

Reseña Bibliográfica: Técnico Superior Universitario en Enfermería. 2011, Instituto Universitario “Juan Pablo Pérez Alfonzo” IUTEPAL, Licenciado en Enfermería. 2017, en la Universidad Rómulo Gallegos. Magister en Gerencia de Salud Pública en la Universidad Rómulo Gallegos, estudiante del Doctorado de Ciencias de la Educación en la Universidad Rómulo Gallegos.

Management Strategies for Strengthening Administrative Management in the Care of Older Adults in a Charitable House in the State of Carabobo

Author: MSc. Onasis Paradas
 National Experimental University
 of the Central Plains “Rómulo Gallegos”
 Email: onasisparadas466@gmail.com
 ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0002-4388-7900>
 Main Research Line: Solid, Effective, and Transparent
 Management. Thematic Axis: Solid, Effective, and
 Transparent Management

How to cite this article: Onasis Paradas “Management Strategies for Strengthening Administration in the Care of the Elderly in a Charitable Nursing Home in the State of Carabobo” (2025), (1,15)

Received: 11/09/2025 Revised: 13/09/2025 Accepted: 25/09/2025

ABSTRACT

The general objective of this research was to propose management strategies to strengthen administrative management in the care of the elderly in a Charitable Home in the State of Carabobo. The methodology was structured under a quantitative, field paradigm, with a descriptive level, non-experimental design with a feasible project modality, the population was made up of a total of 12 people, the survey was used as a technique for data collection and as tool a dichotomous questionnaire of 22 items, which was validated by experts and a reliability of 99.45%, the results showed the importance of management strategies, which constitute a deliberate search of actions to develop the competitive advantage of the institution, which is why it is imperative to develop activities, techniques and tactics, for the proper management of the organization, which led to the conclusion that the application of management strategies constitute a set of functions of the administration to launch the effective functioning of the different components that make up the structure of the organization, which is why planning, orientation, communication, motivation, supervision and control, among others, are necessary.

Descriptors: Strategies, Management strategies, administrative management, Attention, Seniors, Home

Bibliographic Review: Higher University Technician in Nursing. 2011 “Juan Pablo Pérez Alfonzo” University Institute IUTEPAL, Bachelor of Nursing. 2017, at the Rómulo Gallegos University. Master in Public Health Management at the Romulo Gallegos University, PhD student in Educational Sciences at the Rómulo Gallegos University

Introducción

Dentro de una organización empresarial la gerencia, es el nivel jerárquico de mayor importancia, mediante ella se llevan a cabo actividades administrativas a través de las cuales se pueden dirigir y organizar tareas directivas de alto rango, además, de administrar y controlar los recursos humanos de manera superior en una jerarquía descendente con el fin de alcanzar los objetivos o metas planteadas, con relación a ello Orozco (2014, 2), la define como:

La ciencia que enseña la más eficiente forma de conducir empresas hacia metas previamente fijadas; es un proceso social, integral, intuitivo, que se adapta siempre en pro de la calidad, de la buena administración de recursos y acuerdos; es el arte o técnica de dirigir e inspirar a los demás con base en un profundo y claro conocimiento de la naturaleza humana.

A razón de lo planteado por el autor, se puede señalar la gerencia como una forma de gestionar las actividades hacia la búsqueda de la eficiencia, es decir, el logro de fines a un mínimo costo, de esta manera, el éxito o fracaso de una empresa u organización depende de las acciones que se realizan desde la gerencia, por su parte Moya (2017, 2), afirma que la gerencia “es un cargo que ocupa el director de una empresa o institución y tiene dentro de sus múltiples funciones, coordinar los diferentes recursos, a través del proceso de planeación, organización, dirección y control, a fin de lograr los objetivos”.

En consideración a lo planteado por el autor, se debe señalar la importancia de la gerencia dentro de cualquier organización o institución, por consiguiente en el sistema de salud, la gerencia ejerce un rol trascendental, pues a través de ella, los gerentes encargados deben establecen las bases para garantizar la salud de una población, teniendo en cuenta las funciones gerenciales, no solo dentro de los centros de salud primarios, sino también dentro de los centros de asistencia ambulatoria, así como también los diferentes centros encargado para cubrir las necesidades en materia de salud, como lo es el caso de las casas de hogar benéficas para el cuidado de los adultos mayores.

Como se puede ver, los adultos mayores, aportaron beneficios productivos a las

sociedades, en sus años de juventud, en tal sentido, es necesario que los gobiernos garanticen una etapa digna para vivir, de allí la necesidad de tener centros especializados para el disfrute y esparcimiento de dichas personas, a fin de garantizar el resto de su vida plena y un sano disfrute, por ende los encargados de las gerencias de dichos centros deben mantener un constante monitoreo de cada una de las actividades de dichas instituciones a fin de planificar, organizar, direccionar y controlar todo lo relevante a la administración gerencial a fin de prestar un buen servicio a los usuarios.

En tal sentido, cabe señalar que en Latinoamérica, la situación en relación a los adultos mayores, de acuerdo a la Organización Mundial de Salud (OMS,2019) en su informe respectivo, señaló que es preocupante ver la situación de dicho grupo social para los años venideros, pues, se deben enfrentar a situaciones extremas, con el aumento de la pobreza en algunos países del continente, por otra parte es de considerar, que aunque para ese año no existía la situación de salud generada por la pandemia, es a partir de 2020, cuando los adultos mayores se ven más afectados por dicha situación.

A la luz de ello y de las percepciones que sobre la vejez existen, se hace imperioso e indeclinable la necesidad de planificar, ejecutar y afianzar políticas o programa dirigidos a la atención integral del adulto mayor, enfocados a promover la salud, prevenir y dar atención, capacitación y educación para disminuir o eliminar factores de riesgo, y estilos de vida insanos, así como también se requiere instruir y educar a los individuos, familias y comunidades para que participen de manera activa en la solución de los problemas de este grupo de personas, y en el descarte y transformación de esa imagen estereotipada del adulto mayor imposibilitado para el desarrollo.

Por su parte, Venezuela no escapa de la realidad existente en cuanto a la atención del adulto mayor, pues, actualmente se le considera, bajo dos puntos de vista, por un lado, como una persona con merma de sus funciones físicas y mentales, no siendo así rentable económicamente y con indolencia se le califica de inservible, por otro lado, a nivel familiar ha perdido su papel patriarcal, considerándosele como carga familiar,

víctima de un tipo de enfermedad irreversible, por lo que muchos son enviados a centros de atención para adultos mayores, donde la situación sigue igual, pues muchos de ellos no cuentan con la asistencia acorde a las necesidades de dichas personas.

No obstante, como parte del enfoque integral una de las alternativas o modalidad de atención existente, lo constituyen las casas clubes, promovidas y dirigidas por los gobiernos regionales, municipales, organizaciones religiosas y no gubernamentales con los cuales se brinda atención recreativa ambulatoria a un alto porcentaje de adultos mayores.

Por su parte, en el estado Carabobo, la Dirección General de Participación Vecinal y Promoción Social de INSALUD, ofrece un servicio de recreación y alimentación diurno, denominado Casa del Amigo, el cual no es extensivo a todo el estado, y a través de la red de servicios constituidos, en un primer y segundo nivel de atención, presta atención curativa, bajo la modalidad de la consulta de Orientación Diagnostica, donde luego de solicitar con previa antelación la cita, el adulto mayor es atendido, a fin de fortalecer la autonomía del adulto mayor desde una perspectiva de salud integral y autocuidado, tanto en su hogar familiar como en instituciones o centro geriátricos, de allí que existen casas hogares en las cuales se recibe a los adultos mayores a fin de darles una etapa en la vejez acorde a sus necesidades, siendo una de ellas, casa hogar fundación benéfica PROBEN, la cual se encuentra ubicada en el Sector del Socorro del Municipio Miguel Peña de Valencia.

En dicha institución, se evidencia que se presta la atención a los adultos mayores que pernotan en la misma, como si fuese su casa familiar, ya que se observó que los mismos realizan sus actividades diarias, con normalidad, en las labores de la vida cotidianamente, es de hacer notar además, que se observan debilidades en cuanto a la gerencia administrativa de la institución, la cual es llevada por el personal de salud que presta sus servicios a la casa hogar, pues no se aplican estrategias que ayuden al buen funcionamiento y desarrollo de la institución, entre las cuales se puede señalar la falta de planificación en cuanto a los diferentes procesos existentes dentro de la institución, como son la atención al adulto mayor en relación a los cambios biopsicosociales y

enfermedades que se puedan presentar en los mismos, falta de administración de recursos materiales, control en los insumos que ingresan, así como también los medicamentos, ausencia de un control de actividades, no se genera la evaluación del rendimiento existente por parte de los empleados, de la misma manera se pudo evidenciar la poca organización existente en cuanto al control interno en la institución, trayendo como consecuencia un descontrol en las actividades planificadas, por otra parte se evidencia que no se cumple la estructura jerárquica de la institución.

Así mismo, se evidenció la ausencia de un personal encargado del área de farmacia, así como también del área de comedor y cocina, pues muchas veces los mismos adultos mayores tienen que preparar sus comidas. De igual manera, existe una desmotivación y desinterés del personal de enfermería de dicha institución para realizar sus actividades; en este sentido, la presente investigación está orientada a proponer estrategias gerenciales para el fortalecimiento de la gerencia administrativa, partiendo de la siguiente interrogante: ¿Cuáles serán las estrategias gerenciales más adecuadas para el fortalecimiento de la gerencia administrativa en la atención del adulto mayor de una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo?

Objetivo General: Proponer estrategias gerenciales para el fortalecimiento de la administración en la atención del adulto mayor de una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo.

Objetivos Específicos: 1- Diagnosticar los procedimientos gerenciales en la atención del adulto mayor, en una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo. 2- Determinar los procedimientos gerenciales empleados en la atención del adulto mayor. 3- Diseñar un plan de estrategias gerenciales para el fortalecimiento de la Gerencia Administrativa en la atención del adulto mayor.

La presente investigación se encuentra justificada mediante la línea de investigación, Gerencia de Programas de Salud Pública, ya que la misma busca determinar estrategias gerenciales para el fortalecimiento de la Gerencia Administrativa, en la atención del adulto mayor, y así poder minimizar la

problemática existente dentro del sistema de salud en función de las personas de tercera edad.

En el mismo orden de ideas, es importante acotar que la investigación tiene relevancia e impacto social, pues se inserta en la realidad demográfica, estadísticamente predecible, que tiende a ser cada vez más notable y exige un cambio y transformación de una acción curativa y paliativa por una de carácter integral.

Por otra parte, los resultados de esta investigación contribuirían a ofrecer a los miembros del equipo de salud relacionados con la atención de salud de los adultos mayores tanto sanos como enfermos, algunos conceptos imprescindibles para la planificación, abordaje y evaluación del cuidado integral, bien sea en el ámbito familiar, comunitario e institucional.

Bases Teóricas

En tal sentido es importante acotar además que la construcción del marco teórico obedece al resultado de las variables derivadas del estudio, por consiguiente, se parte de la conceptualización de gerencia, estrategias gerenciales y adulto mayor, por ser los postulados principales de la investigación.

Gerencia

El termino gerencia, nace del paradigma administrativo empresarial y es conocido como un proceso que busca la eficiencia y la productividad de una organización, en tal sentido, Chiavenato (2009, 497) señala “es la función de dirección que se lleva a cabo en el nivel intermedio de la organización”, es decir, las organizaciones están estructuradas por departamentos, entre los cuales se encuentra la gerencia, siendo esa área donde se lleva a cabo la administración de los diferentes recursos que conforman la empresa los cuales pueden ser materiales o humanos.

Por su parte, Drucker (2003, 44) señala a la gerencia “como un órgano específico y distintivo de toda organización el cual sirve como punto de partida para establecer oportunamente los cambios necesarios y suficientes, a fin de que el funcionamiento de la organización sea adecuado”, por consiguiente, la gerencia no es solo un

departamento, es más que ello, a razón del autor es parte de una estructura organizada para un fin específico dentro de las organizaciones o instituciones empresariales, de allí que, es el órgano encargado de gerenciar administrativamente todo lo concerniente a la empresa, en él se planifican los diferentes lineamientos que deben seguirse a fin de dar cumplimiento a las metas u objetivo para una productividad eficaz.

Estrategias Gerenciales

A razón de Hernández y Rodríguez, (2006, 456) las estrategias gerenciales “son planes de acción a gran escala para interactuar con el medio a fin de alcanzar los objetivos y metas”, de allí que, pueden ser vistas como las diferentes rutas empleadas para llegar a las metas y objetivos de las organizaciones o instituciones, se puede decir además que son herramientas aplicadas para alcanzarlos aspectos fundamentales para el desarrollo de las instituciones empresariales o no, considerando su realidad y la integración de las mismas con el entorno que las rodea.

Como se puede ver las estrategias gerenciales encierran elementos claves que deben ser empleados a la hora de aplicarlas, pues mediante ellas la gerencia administrativa podrá mejorar la eficiencia interna y el funcionamiento de las diferentes departamentos o áreas donde se apliquen las estrategias, además de ello, son vistos como funciones para la integración estructural de las organizaciones o instituciones, estas son empleadas para la mejora de la productividad.

Para Díaz (2013, 50) “son programas generales de acción que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica”, es decir, las estrategias gerenciales, son empleadas mediante los recursos de las organizaciones, en función de buscar el cumplimiento de una meta específica o de los objetivos de la misma, para ello se debe tener en cuenta el diagnóstico de la situación que se quiere solucionar a fin de tener éxito con la aplicación de las estrategias.

Adulto mayor

En la medida que una persona va creciendo biológicamente, sus años van

aumentando, lo que se puede llamar proceso biológico natural de todo ser humano, por tanto cuando un individuo esta sobre pasando los 50 años, se dice que está envejeciendo; a razón de Hernández (2012, 28) el envejecimiento “es un proceso universal, continuo, irreversible, dinámico, progresivo, declinante, heterogéneo, hasta el momento, inevitable, en el que ocurren cambios biopsicosociales resultantes de la interacción de factores genéticos, sociales, culturales, del estilo de vida y la presencia de enfermedades”, factor del cual no escapa la mayoría de los adultos mayores.

Un adulto mayor, es todo Individuo cuya edad está comprendida a partir de los 60 años de edad, en relación a ello el Diccionario de Medicina MOBI (2008), señala “es individuo totalmente maduro y desarrollado, que ha alcanzado la capacidad intelectual, la estabilidad emocional y psíquica características de la madurez” (p.31), por consiguiente se puede señalar, que todo persona que está en edades por encima de los 60 años, es considerado un adulto mayor el cual forma parte de una población, que merece respeto, afecto y protección por parte de los familiares y del estado propiamente.

Metodología

El paradigma rector de la presente investigación es el cuantitativo, lo cual se desprende en relación al tema a desarrollar, también es conocido como paradigma positivista, a razón de Hernández, Fernández y Baptista (2011, 4) “Usa la recolección de datos con base a la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. Teniendo en cuenta que se busca diagnosticar y analizar la situación de la problemática, el tipo de investigación es de campo, ya que se recolectara la información dentro del contexto donde ocurre la problemática, con relación a ello Palella y Martins (2012, 88) señalan, “consiste en la recolección directamente de la realidad donde ocurren los hechos sin manipular o controlar las variables”. El nivel de la investigación es descriptivo, con relación a ello Arias (2012, 92) menciona que “este tipo de investigación consiste en la caracterización

de un hecho, fenómeno o grupo de fenómenos, con el fin de establecer su estructura o comportamiento, mide de forma independiente las variables”.

La presente investigación está estructurada bajo un diseño no experimental, pues no se manipulan las variables, sino que se mantiene la naturalidad del ambiente en el cual se manifiesta y desenvuelve el hecho, con relación a ello, Palella y Martins (2012, 87) señalan “en este tipo de investigación se observan los hechos tal y como aparecen en el contexto real y en un tiempo determinado o no, para luego analizarlos”. La población es definida por Tamayo y Tamayo (2010, 47), como “La totalidad de fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación”, en relación a ello, cabe señalar que en el presente estudio, la población estuvo determinada por una población finita, en tal sentido la población en esta investigación que estuvo integrada por el personal de salud que labora dentro de la Casa Hogar Proben, la cual estuvo conforma por 12 personas. Teniendo en cuenta que la población es finita, para poder tener una información sin sesgo, es conveniente una muestra de tipo censal, es decir, la muestra estará conformada por 12 personas.

Las técnicas de recolección de datos, tienen que ver con la forma de obtener la información deseada para la elaboración de la investigación, en ese sentido Hernández, Fernández y Baptista (2011), las definen como “aquella que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o variables que el investigador tiene en mente” (p. 235), a través de estas técnicas se logró la recopilación de información a los fines de determinar las necesidades existentes con el problema planteado, en ese sentido es importante señalar que la técnica a emplear en esta investigación es la encuesta, y el instrumento fue un cuestionario.

Resultados

Ahora bien, una vez realizado el análisis de cada uno de los ítems establecidos en la encuesta se procedió a dar respuesta a los objetivos planteados, por consiguiente, dentro de dicho contexto se continua con el proceso de dar respuesta a los objetivos

trazados entre los cuales están:

Diagnosticar los procedimientos gerenciales en la atención del adulto mayor, en una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo: En atención a las respuestas obtenidas mediante la encuesta aplicada se puede señalar de acuerdo al diagnóstico de los procedimientos gerenciales en la atención del adulto mayor, en la casa hogar, que aunque se aplica un conjunto de funciones por parte del gerente de la institución estas no son suficientes para solventar las necesidades existentes, debido a la falta de aplicación de planes de acción dentro de la casa hogar, a razón de un ochenta y tres por ciento (83%) de los encuestados, lo cual es debido a que no se toma en cuenta el personal trabajador de la institución, el cual está directamente relacionado con el contexto y la problemática existente, de la misma manera dentro de la institución las estrategias gerenciales aplicadas para el fortalecimiento de los servicios es deficiente, generando debilidades en los procesos para el buen funcionamiento de la institución.

Determinar los procedimientos gerenciales empleados en la atención del adulto mayor: En relación a la determinación de los procedimientos gerenciales empleados en la atención del adulto mayor, se deben señalar que los mismos están relacionados con una buena gerencia y control de cada una de las actividades realizadas dentro de la casa hogar, ello con la finalidad de cubrir las necesidades y exigencias de las personas que hacen vida dentro de la institución, en consideración a ello se debe señalar que dichos procedimientos son:

Mantener una planificación, una vez conocidas las diferentes actividades llevadas a cabo dentro de la institución, el encargado de la parte gerencial debe encargarse de concretar los pasos necesarios para tener una buena organización, para lo cual debe definir un marco de trabajo, teniendo en cuenta todas las acciones y procesos que deberán ponerse en marcha para concretar la planificación mediante un documento. Dicho documento, no sólo servirá para aumentar la eficiencia de funciones, sino que facilita a la gerencia la adquisición de un mayor control sobre el curso de las actividades.

Mantener un control adecuado dentro de la institución, así como de los insumos existentes, abastecer la deficiencia de los mismos en el momento que estos sean reportados, entre dichos insumos se hace referencia a los bienes y servicios necesarios para la manutención de las personas, entre los cuales se pueden señalar: alimentos, medicamentos, implementos de aseo, entre otros, pues, en la medida que todo marcha bien, es importante la monitorización, pues a través de ella se garantiza el contar con el margen de maniobra necesario para introducir modificaciones o implementar acciones correctivas, en los casos en que se considere necesario.

Diseñar un plan de estrategias gerenciales para el fortalecimiento de la Gerencia Administrativa en la atención del adulto mayor: El diseño de un plan de estrategias gerenciales para fortalecer la gerencia administrativa en la atención del adulto mayor, se formuló mediante una propuesta, a través de la cual se plantearon puntos de interés para fortalecer la gerencia administrativa de la casa hogar, en relación a ello se desarrolló una matriz FODA, a fin de conocer la fortaleza, oportunidades, debilidades y amenazas en el entorno de la institución con relación al personal de salud, y así poder fortalecer mediante la motivación como principal estrategia, una vez realizada tal actividad se planteó un taller conformado por varios módulos a fin de afianzar la estrategia y utilizada.

La propuesta se estructuró mediante la presentación de la propuesta, el título, objetivo general, objetivos específicos, justificación, alcance, limitaciones y estructura de la propuesta, la cual se plantea a continuación.

Conclusiones

A la luz de los resultados arrojados por la investigación se puede señalar que en concordancia de los objetivos planteados se llegó a las siguientes conclusiones:

En relación, al objetivo: diagnosticar los procedimientos gerenciales en la atención del adulto mayor, en una Casa Hogar Benéfica del Estado Carabobo, se puede señalar que en atención a la encuesta realizada, la gerencia administrativa presenta debilidades, las cuales repercuten de manera directa en las actividades llevadas a cabo dentro de la

institución para satisfacer las necesidades de los adultos mayores que hacen vida dentro de la misma, por consiguiente, las herramientas y procedimientos aplicados no son los más idóneos.

Con respecto al objetivo: determinar los procedimientos gerenciales empleados en la atención del adulto mayor, se puede concluir, que mantener una planificación, una organización y un control adecuado dentro de la institución, así como también de los insumos existentes, abastecer la deficiencia de los mismos en el momento que estos sean reportados, mantener una constante supervisión de todas y cada una de las actividades llevadas a cabo dentro de la institución, generar y garantizar una atención de calidad a las personas de tercera edad que habitan dentro de la institución.

En cuanto al objetivo: diseñar un plan de estrategias gerenciales para el fortalecimiento de la Gerencia Administrativa en la atención del adulto mayor, se pudo presentar una propuesta mediante la elaboración una matriz FODA, donde se determinó las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en el entorno de la institución con relación al personal de salud, se planteó un taller conformado por varios módulos a fin de afianzar la estrategia y utilizada. Se planteó mediante un segundo taller la importancia de la gerencia y sus funciones, para lo cual se empleó una herramienta comunicacional, dentro de dicho taller se afianzaron los diferentes elementos de la gerencia, así como las funciones que deben ser llevadas a cabo por el gerente, por último, en uno de los módulos se afianzaron los puntos de interés en cuanto a la atención del adulto mayor

Referencias Bibliográficas

- Arias Fidias. 2012. El proyecto de Investigación (4a. edición.). Caracas: Episteme,
- Chiavenato, Idalberto. 2009. Comportamiento Organizacional. 3^{ra} Edición Bogotá. Colombia: McGraw-Hill.
- Díaz Ángela. *Estrategias Gerenciales presentes bajo el Enfoque Coaching en pro de la optimización del rendimiento laboral*. Universidad de Carabobo. (Tesis de maestría, Universidad de Carabobo, 2013)

Drucker, Peter. 2003. *La Organización del Futuro*. 2^{da} Edición México San Francisco: Josse y Bass.

Hernández, Erika. 2012. *Causas de consulta del paciente geriátrico en el Servicio del Triage, en un Hospital Público*. (Tesis de maestría) Universidad Autónoma Del Estado De México. Toluca, México. [Documento en línea] disponible en: <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/58153/ERIKA%20mtra.%20LUCY%203.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, Roberto., Fernández, Carlos., y Baptista, Pilar. 2011. *Metodología en cual de la Investigación*. 6^{ta} Edición. México D.F.: McGraw-Hill.

Hernández y Rodríguez, Sergio. 2006. *Introducción a la Administración: Teoría General Administrativa: Origen, Evolución y Vanguardia*. 5^{ta} edición, México: Mc Graw Hill.

Organización Mundial de Salud (OMS) Informe 2019, 71^o Sesión Del Comité Regional de la OMS para las Américas. [Documento en línea] disponible en: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/272465>.

Palella Santa y Martins, Feliberto. 2014. *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas. FEDEUPEL

Tamayo y Tamayo, Mario. 2011. *El Proceso de la Investigación Científica*. 5ta ed. México: Limusa

La Comunidad Educativa para el Desarrollo del Programa todas las Manos a la Siembra desde la Gestión Escolar

Autor: Esp. Cruz Maryurit Sucre Díaz.

Universidad Nacional Experimental Samuel Robinson

Correo: cruzsucre1980@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0087-4547>

Línea de Investigación Matriz: Bienestar, Ambiente y Sostenibilidad. Eje temático: Educación ambiental

Como citar este artículo: Cruz Maryurit Sucre Díaz “La Comunidad Educativa para el Desarrollo del Programa todas las Manos a la Siembra desde la Gestión Escolar” (2025), (1,15)

Recibido: 12/10/2025 Revisado: 13/10/2025 Aceptado: 25/10/2025

RESUMEN

La promoción de la siembra desde la escuela fortalece la cohesión social, al involucrar a las comunidades en el cultivo de diferentes rubros, así como el cuidado de estos espacios donde se promueve la colaboración y el trabajo en equipo. La presente investigación tiene como propósito promover la comunalidad educativa para el desarrollo del Programa Todas las Manos a la Siembra desde la gestión escolar a través de estrategias que permitan el rescate de la cultura ancestral acerca de la producción de hortalizas y vegetales. Se enmarcó metodológicamente en el paradigma sociocrítico, el método usado fue Investigación – Acción – Participativa-Transformadora. Se aplicó como técnica la observación y la sistematización de experiencias. El instrumento que se aplicó es la bitácora. Entre los resultados, se obtuvo que, aunque en el sector existe una marcada tradición de la siembra de hortalizas, cada día es menos la cantidad de jóvenes en edad escolar que participan o trabajan con sus familiares en las unidades de producción; por tal motivo se afianza el PTMS, el cual se integra al Sistema Educativo Venezolano en el marco de la seguridad y soberanía alimentaria, materializada en la producción, incorporando contenidos relacionados a la agroecología dentro del Currículo Nacional Bolivariano, concluyendo así que el Programa Todas las Manos a la Siembra es importante para el desarrollo curricular de temas relacionados con la agroecología, la soberanía alimentaria, principios, valores y la cultura de siembra que contribuyan en la formación del ciudadano que aspira la sociedad venezolana donde la comunalidad educativa tiene una participación esencial.

Descriptor: Comunalidad Educativa, Programa: Todas las Manos a la Siembra, Gestión Escolar.

Reseña Biográfica: Docente de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Especialización en Dirección y Supervisión Educativa, por la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. Licenciado en Educación de la Universidad Bolivariana de Venezuela.

The Educational Community for the Development of the “All hands to the Planting” Program from School Management

Author: Specialist Cruz Maryurit Sucre Díaz
 Samuel Robinson National Experimental University
 Email: cruzsucre1980@gmail.com
 ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0003-3889-5399>
 Main Research Line: Well-being, Environment, and Sustainability. Thematic Axis: Environmental Education

How to cite this article: Cruz Maryurit Sucre Díaz “The Educational Community for the Development of the 'All Hands to the Fields' Program from School Management” (2025), (1,15)

Received: 12/10/2025 Revised: 13/10/2025 Accepted: 25/10/2025

ABSTRACT

Promoting gardening from school strengthens social cohesion by involving communities in the cultivation of different crops, as well as caring for these spaces, where collaboration and teamwork are fostered. This research aims to promote educational community for the development of the "All Hands to the Garden" program, through school management, through strategies that allow for the recovery of ancestral cultures surrounding vegetable and plant production. It was methodologically framed within the sociocritical paradigm, and the method used was Participatory Transformative Action Research. Observation and experience systematization were applied as techniques. The logbook was used as an instrument. Among the results, it was found that, although there is a strong tradition of vegetable planting in the sector, fewer school-aged youth participate or work with their families in the production units. For this reason, the PTMS is strengthened, which is integrated into the Venezuelan Educational System within the framework of food security and sovereignty, materialized in production, incorporating contents related to agroecology within the Bolivarian National Curriculum, thus concluding that the All Hands to the Sowing Program is important for the curricular development of topics related to agroecology, food sovereignty, principles, values and the culture of sowing that contribute to the formation of the citizen that Venezuelan society aspires to, where the educational community has an essential participation.

Descriptors: Educational Communal, “All Hands to the Sowing” program, School Management.

Biographical Summary: Professor at the Bolivarian University of Venezuela. Specialization in Educational Management and Supervision from the Samuel Robinson National Experimental University of Teachers. Bachelor's degree in Education from the Bolivarian University of Venezuela.

Introducción

En Venezuela, cuando se impulsa la educación también se alcanza el nuevo camino en las organizaciones con miras a garantizar el desarrollo de los procesos en la gestión escolar, cambios y transformaciones dentro de los cuales resalta la comunalidad Educativa cuya finalidad es contribuir a resolver los problemas del aprendizaje e institucionales en los niveles y modalidades del sistema educativo, respetando el contexto donde se inserta la escuela o campo de acción integrando a su vez, conocimientos comunitarios, basados en la reciprocidad y en espacios donde el pensamiento individual o dualista no es una prioridad en la separación de naturaleza y sociedad. En este escenario aparece el Programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS), el cual ha generado un impacto relevante en las Unidades Educativas.

En el año 2009 se lanza en todo el sistema educativo venezolano, tanto a nivel de educación primaria como el universitario, el programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS), con la finalidad de promover la agricultura sustentable y la práctica agroecológica (resoluciones 024 del año 2009 y 351 del año 2010), dicho programa surge como un aporte del Ministerio del Poder Popular para la Educación orientado a enfrentar la grave crisis alimentaria mundial acentuada producto del régimen de producción capitalista. En el año 2016 se realiza el relanzamiento del PTMS (circular 001 del año 2016) con la finalidad de generar y desencadenar la cultura de la siembra permanente tanto dentro como fuera de la escuela y al mismo tiempo, elevar la conciencia, conocimiento, compromiso y convicción de todos en la necesidad de la producción alimentaria.

La observación realizada en la UENB Virgilio Antonio Ruíz muestra la escasa aplicación del PTMS por lo que me propuse identificar el problema socio productivo para el rescate de la cultura ancestral acerca de la producción de hortalizas como responsable directa de la gestión escolar de dicha institución educativa. Para ello, se utilizó el árbol de problemas que:

Consiste en desarrollar ideas creativas para identificar las posibles causas del conflicto, generando de forma organizada un modelo que explique las

razones y consecuencias del problema. En similitud a un árbol, el problema principal representa el tronco, las raíces son las causas y las ramas los efectos, reflejando una interrelación entre todo el elemento (Martínez y Fernández 2023, 126).

En otras palabras, consiste en desarrollar un modelo que represente el conflicto como un sistema interconectado. El problema central actúa como el tronco de un árbol, mientras que las causas se ramifican como raíces y las consecuencias se extienden como ramas. Esta analogía visualiza la naturaleza sistémica del conflicto, donde cada elemento está influenciado por los demás y contribuye a la totalidad del problema.

Tomando como referencia el campo problemático relacionado con la escasa aplicación del PTMS, que es originado por la carencia de insumos y semillas, la falta de implementos agrícolas, desmotivación de la comunidad educativa, desconocimiento de temas agrícolas y la gestión directiva basada en el trabajo administrativo. Todo esto trae como consecuencias la baja productividad en los espacios de siembra de la UENB Virgilio Antonio Ruíz, obstaculización del PTMS, poco compromiso hacia la sostenibilidad, disminución de la conciencia ecológica y limitación de la formación de competencias. A continuación, se presenta el *Árbol del Problema*:

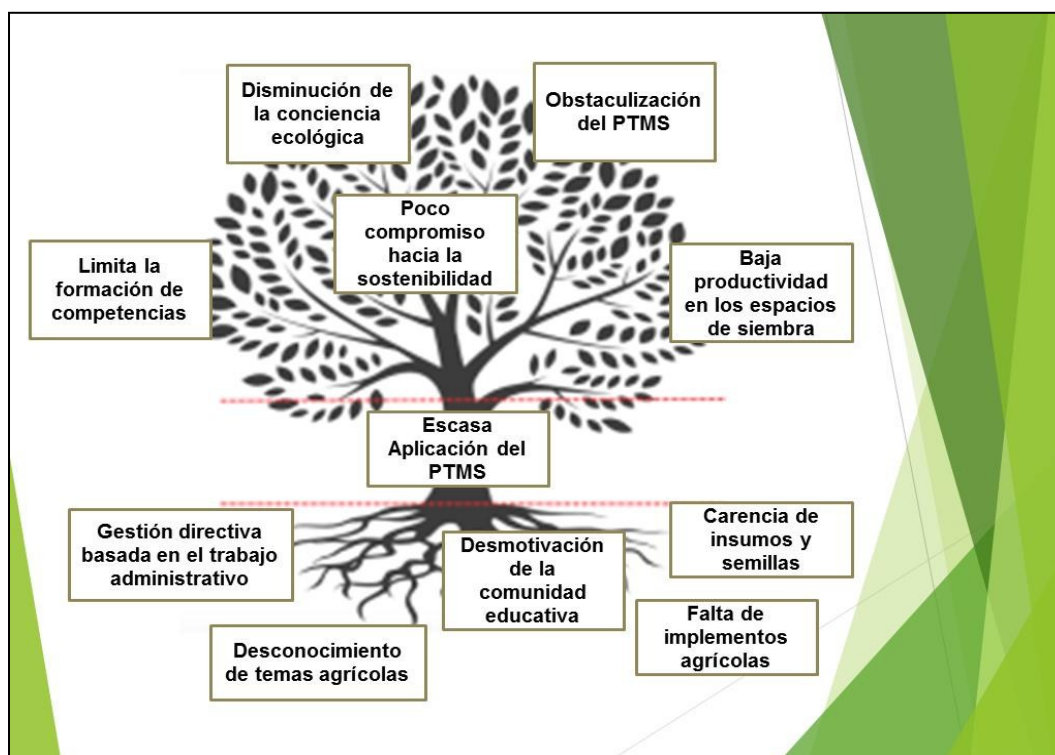


Figura Nro. 1: Árbol del Problema.

Fuente: Sucre (2024).

Una vez, identificado el problema objeto de estudio, se expresan las siguientes interrogantes de investigación:

- 1.) ¿Cómo desarrollar el Programa Todas las Manos a la Siembra Desde la participación comunitaria en la UENB Virgilio Antonio Ruíz, Municipio Piar, ¿Estado Bolívar?
- 2.) ¿Cómo podemos identificar las debilidades y fortalezas en el aspecto agroecológico, correspondiente a la UENB Virgilio Antonio Ruíz, Municipio Piar, ¿Estado Bolívar?
- 3.) ¿Se han diseñado estrategias que contribuyan el fortalecimiento del avance agroecológico y desarrollo del PTMS en la UENB Virgilio Antonio Ruíz, Municipio Piar, Estado Bolívar?

Partiendo de las interrogantes planteadas se establece como propósito de la investigación promover la comunalidad educativa para el desarrollo del Programa Todas las Manos a la Siembra desde la gestión escolar a través de estrategias que permitan el rescate de la cultura ancestral acerca de la producción de hortalizas.

De allí, que esta investigación se relaciona con la línea de investigación gestión escolar, la cual se ejerce a través de la dirección participativa de la educación, ya que por las características específicas de los procesos educativos la toma de decisiones en el nivel correspondiente es una tarea colectiva que implica a muchas personas, las cuales deben tener una meta común y debe de existir una excelente comunicación entre ellas (Carrillo, 2017).

Esta investigación aporta nuevos conocimientos y perspectivas sobre la comunalidad educativa, ampliando la comprensión actual y abriendo nuevas vías de investigación en relación a la receptividad del PTMS, lo cual pretende el desarrollo de diversas

experiencias en las instituciones educativas de nivel de educación primaria, en las que tanto los estudiantes, personal docente y administrativo, familia y comunidad en general se incorporan a la siembra como parte del currículo y practica permanente en las instituciones educativas.

A su vez, se ubica en la temática prioritaria Sistemas integrados de gestión, planificación y organización de los procesos de territorialización de la educación Bolivariana, ya que, transcurridos quince años del lanzamiento del PTMS se hace necesario realizar una replanificación y organización de dicho programa en las instituciones educativas con la finalidad de impulsar la formación integral en las diversas áreas de producción desde un sistema de gestión escolar que orienta y acompaña el proceso educativo en el marco de la integración escuela-familia-comunidad acorde con los diferentes niveles y modalidades del Subsistema de Educación Básica, es parte integral de una gestión democrática y participativa, enmarcada en el cumplimiento de los fines establecidos en la normativa legal vigente.

En el aspecto social la investigación aporta la consolidación de la Soberanía Alimentaria que se construye desde las bases sociales, empoderándose las personas “de a pie” en iniciativas que les permitan participar activa y conscientemente dentro de la cadena alimentaria, el reto está en que estas iniciativas a nivel local sean accesibles al conjunto de la población.

A nivel Institucional destaca el enfoque curricular de la formación permanente en agroecología, apunta a no sólo desarrollar habilidades cognitivas o destrezas manuales en el trabajo agropecuario, sino también formar en valores solidarios y cooperativos para el socialismo agrario.

A nivel familiar, permite la incorporación del huerto familiar que constituye un sistema de producción de alimentos. Al ser manejados y controlados por el grupo familiar, los alimentos que produzcan podrán destinarlos al consumo, la venta o el intercambio.

Seguidamente se presenta el Marco Teórico, destacando sus categorías principales:

La Comunalidad es un concepto vivencial que permite la comprensión integral, total, natural y común de hacer la vida; es un razonamiento lógico natural que se funda en la interdependencia de sus elementos, temporales y espaciales; es la capacidad de los seres vivos que lo conforman; es el ejercicio de la vida; es la forma orgánica que refleja la diversidad contenida en la naturaleza, en una interdependencia integral de los elementos que la componen, no se concibe un nosotros sin todos.

En este sentido, la comunalidad educativa “se refiere a la participación activa y protagonismo de la comunidad en el proceso educativo, incluyendo la cosmovisión, el derecho subjetivo y las tradiciones locales” (Romero 2023, 8). Es decir, hace referencia a la participación activa y el papel de liderazgo de la comunidad en el proceso educativo, incluidas las cosmovisiones, las leyes subjetivas y las tradiciones locales. Además, buscan responder a desafíos educativos desde la perspectiva local y comunitaria, incluyendo la adaptación a situaciones globales.

Además, potencia la formación integral de los estudiantes. Al involucrar a la comunidad en la educación, se posibilitan aprendizajes que trascienden la mera adquisición de conocimientos académicos. Los estudiantes desarrollan habilidades prácticas, como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la comunicación efectiva, que son esenciales en la vida cotidiana y en el ámbito laboral. Asimismo, se crea una oportunidad para que los educadores se actualicen y enriquezcan su práctica pedagógica a través del intercambio de saberes con la comunidad.

De allí que, se presenta el Programa Todas las Manos a la Siembra, (PTMS), es una política que impulsa en todo el país el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), el cual fue lanzado en el año 2009 para todo el sistema educativo venezolano tanto en educación básica como en educación superior, permitiendo la promoción de la agricultura sustentable y la práctica agroecológica en las instituciones educativas y urbanismos de todo el territorio nacional.

En este sentido, el PTMS ha ido incorporando la siembra como parte del currículo y práctica permanente en sus escuelas, generando experiencias socio-productivas que se generan desde las aulas de clases en las cuales estudiantes, el personal docente,

administrativos, obreros, comunidades y familias contribuyen a la formación integral.

La meta de este programa es direccionar el proceso de siembra, de manera planificada y organizada para lograr así, la formación de la misma en distintos espacios, contextos y tiempos, reconociendo la diversidad de tradiciones y conocimientos junto al acompañamiento pedagógico y técnico, con pertinencia sociocultural. Uno de logros que ha tenido del Programa “Todas las Manos a la Siembra”, en las escuelas es que el proceso ha permitido el desenvolvimiento oportuno en la actividad productiva de los Centros de Educación Inicial del país, con la participación de la familia y la comunidad y en armonía con el ambiente, tomando como base fundamental su propio contexto, en busca de la satisfacción de las necesidades básicas que impulsó la creación y difusión de los huertos escolares.

Para ello, es necesario el desarrollo de una efectiva gestión escolar, la cual es definida como:

El conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica (Loera 2003, 1).

En efecto, se refiere a la serie de tareas realizadas por miembros de la comunidad educativa, vinculadas a la misión de la escuela para crear las condiciones, ambiente y procesos necesarios que contribuyan al aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con los objetivos y metas de la educación básica.

La gestión escolar es un proceso fundamental que reúne diversas acciones y estrategias destinadas a mejorar la calidad educativa y el entorno de aprendizaje dentro de una institución educativa. En este contexto, el PTMS en las escuelas representa una valiosa herramienta que no solo contribuye a la formación integral de los estudiantes, sino que también fomenta el desarrollo sostenible y el respeto por el medio ambiente. En este orden de ideas, se puede decir que la gestión escolar puede definirse como el conjunto de acciones planificadas y ejecutadas por el personal educativo y

administrativo de una escuela para alcanzar los objetivos educativos establecidos. Esta gestión abarca diversas dimensiones, incluyendo la organización, la planificación, la supervisión y la evaluación de los recursos y actividades educativas.

Método

Esta investigación según la ruta metodológica establecida se enmarca en el paradigma socio crítico, la investigación acción participativa transformadora y la sistematización de experiencias. Con respecto al paradigma sociocrítico, tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a los problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros (Arnal, 1992).

En este orden de ideas y planteamientos metodológicos se utilizó el método de la Investigación acción participativa y transformadora (IAPT). En la Investigación Acción Participativa Transformadora los problemas a investigar son considerados como el objeto a conocer, en virtud de ello la acción de producción de conocimiento no se debe generar desde la sola visión de los investigadores, por el contrario, debe ser una resultante colectiva donde actúen los integrantes de la institución como coinvestigadores en el proceso investigativo. De allí que, se aborda el aspecto epistemológico de la IAPT en relación a la participación como:

...la base de su carácter participativo se parte de la consideración de que tanto investigador que se acerca al grupo para conocer cómo quienes forman dicho grupo son productores de conocimiento...gracias al proceso de investigación compartido, participativo, se unen para producir una tercera forma de conocimiento que va a realimentar ambas formas iniciales a la vez que generará un nuevo saber. Esto supone además una relación de distinta índole entre ambas categorías de agentes. En algún caso, se ha dicho que el conocimiento producido de esta manera parte del saber popular y se articula de manera crítica con el conocimiento académico produciendo así un tercer conocimiento nuevo, mestizo, que es el saber necesario y útil para el proceso orgánico de la transformación y la liberación (Montero 2006, 150)

En otras palabras, la investigación participativa establece un diálogo entre el conocimiento popular y el académico. Esta interacción genera un nuevo conocimiento

que retroalimenta a ambos, fomentando una relación más horizontal entre investigadores y participantes.

Al mismo tiempo, se aplicó la sistematización de experiencias que se enfoca en “la interpretación de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso, los factores que han intervenido en él y su relación entre sí” (Jara, 2022, 22). Es decir, permite la interpretación de las experiencias o vivencias en un determinado contexto. La técnica que se utilizó es la observación participante y el instrumento fue la Bitácora docente.

En cuanto a la observación participante:

Posee la pretensión de dar cuenta de cómo la realidad observada es vivida por los sujetos, quienes le confieren un sentido propio y particular. Ningún fenómeno tiene un significado inherente, por lo que en sí no constituye un dato sino simplemente una fuente potencial para la construcción del dato. Se convierte en un dato al relacionarse con una práctica científica, que selecciona entre diversos aspectos los que son significados y pertinentes a la problematización de la investigación. Lo observado debe ser siempre pensado, y por ello es construido (Fernández 2009, 96).

En términos generales, el objetivo principal es comprender cómo los individuos experimentan y le dan sentido a la realidad que los rodea. Ningún fenómeno posee un significado intrínseco, sino que adquiere valor a través de las interpretaciones subjetivas de quienes lo vivencian. La ciencia, en lugar de descubrir verdades absolutas, selecciona y construye los datos relevantes para responder a preguntas específicas. En este sentido, la realidad observada no es un espejo fiel de lo que existe, sino un producto de la interacción entre los sujetos y el mundo, mediada por las teorías y métodos de investigación.

Por otra parte, la bitácora se define como:

Es un género muy utilizado en el área científica porque permite documentar, de forma precisa, los diversos experimentos que se realizan, así como sus resultados. Además, este género escrito sirve para comunicar a otros miembros de la comunidad científica los detalles del proceso, para que éstos juzguen si se procedió de acuerdo a lo planeado, qué modificaciones serían pertinentes y qué criterios se utilizaron. Finalmente, la bitácora de investigación sirve como guía para futuros experimentos o

modificaciones que el estudiante o investigador quiera realizar. Es un documento que guarda los pasos aprendidos (Martínez 2000, 1).

En definitiva, la bitácora en investigación es un documento vivo que acompaña al investigador a lo largo de todo el proceso científico. Al registrar meticulosamente cada paso, desde la planificación inicial hasta los resultados finales, se crea un registro invaluable que permite rastrear el desarrollo de la investigación, identificar posibles errores o sesgos, y plantear nuevas preguntas de investigación. Es, en esencia, un diario de aprendizaje que evoluciona junto con el proyecto.

Resultados

Se llevó a cabo acciones en la UEN Virgilio Antonio Ruíz para la promoción del PTMS, entre ellas, conversatorios con los movimientos sociales y las familias, huertos familiares con la siembra de cebollín, huertos escolares de rubros de ciclo corto (cebollín) y mediano (lechosa). El Comité de hogares de la patria, en un espacio de la comunidad logró el cultivo de cebollín y berenjena, en este espacio, hasta el momento se han cosechado 10 canteros, y se incrementó la participación de los integrantes del comité a veintitrés (23) personas.

Con esta iniciativa se ponen en práctica los patios productivos que se refiere a una estrategia de uso del espacio agrícola orientada a maximizar la producción alimentaria, promover la sostenibilidad y mejorar la resiliencia de las comunidades rurales. Una vez conformados los grupos de saberes, en el aula se procedió a realizar con los estudiantes, docentes, padres y representantes charlas, conversatorio, juegos, dinámicas, canciones y exposiciones relacionadas con el PTMS, la agroecología y los valores ambientales y su normativa legal vigente, también se elaboraron carteleras, trípticos, dípticos, afiches, dibujos, un mural ecológico, sistema de riego artesanal, banco de semillas y cría de lombrices.

De igual forma, con los rubros en cultivo y cosecha se realizó diferentes recetas gastronómicas y artesanales, que fueron presentadas en las muestras productivas y convites en las diferentes instancias; institucionales, territoriales y parroquiales con la finalidad de intercambiar experiencias y presentar los resultados, logros y avances del

PTMS.

Entre los principales logros se encuentran la recolección de cebollín a los 3 meses y luego mensualmente. La formación de PTMS a los voceros de hogares de la patria. Se observó la integración con el movimiento social (hogares de la patria), colaboraron con los materiales e implementos de trabajo de los hogares de los participantes. Donación de una bomba eléctrica para el sistema de riego en tiempo de sequía. Todos los docentes utilizaron estrategias en la planificación que permitieron afianzar el control y seguimiento del PTMS en las clases con los alumnos. Finalmente, se logró motivar a los actores del hecho educativo a conocer y desarrollar el Programa Todas Manos A La Siembra, destacando la participación dinámica de los movimientos sociales y habitantes de la comunidad en general.

Discusión

El rol del maestro en la motivación del estudiante para el cultivo agrícola es multifacético y de vital importancia. A través de la creación de un ambiente de aprendizaje estimulante, la conexión emocional con el PTMS y la integración de tecnología, el educador tiene la capacidad de inspirar a las nuevas generaciones a valorar y participar activamente en el cultivo agrícola. Así, se contribuye no solo a la formación de individuos conscientes y responsables, sino también al desarrollo de un futuro más sostenible.

Es esencial que el maestro actúe como un facilitador del aprendizaje, creando un ambiente propicio para la exploración y la curiosidad. Al integrar prácticas pedagógicas innovadoras, tales como la enseñanza basada en proyectos, el educador permite que los estudiantes se involucren activamente en el proceso de cultivo, experimentando de primera mano la satisfacción de ver crecer una planta a partir de una semilla.

Los saberes ancestrales son fundamentales para la siembra, ya que integran conocimientos tradicionales que han sido transmitidos de generación en generación. Estos saberes no solo ofrecen técnicas agrícolas adaptadas a los ecosistemas locales, sino que también promueven prácticas sostenibles que respetan la biodiversidad y la

salud del suelo. Al recuperar y valorar estas enseñanzas, se fortalece la resiliencia de las comunidades agrícolas frente a desafíos como el cambio climático, garantizando así la seguridad alimentaria y la conservación de recursos naturales. Por lo tanto, incorporar estos conocimientos en la agricultura contemporánea es esencial para un desarrollo armónico y sostenible.

Aunque en el sector existe una marcada tradición de la siembra de hortaliza, cada día es menos la cantidad de jóvenes en edad escolar que participan o trabajan con sus familiares en las unidades de producción; por tal motivo se afianza el Programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS), el cual se integra al Sistema Educativo Venezolano en el marco de la seguridad y soberanía alimentaria, materializada en la producción, incorporando contenidos relacionados a la agroecología dentro del Currículo Básico Nacional.

Conclusiones

La comunalidad educativa es un componente esencial que debe ser considerado en la formulación y ejecución de políticas educativas. Su capacidad para fomentar un sentido de identidad, promover la inclusión y formar estudiantes integralmente preparados, así como su contribución al desarrollo comunitario, la posicionan como una estrategia clave para transformar la educación en un proceso colaborativo y enriquecedor. En un mundo en constante cambio, es imperativo que la educación aproveche el potencial de la comunidad para construir un futuro más justo y equitativo. Como hecho ontológico y derecho fundamental, se requiere hacer un esfuerzo por acudir a la comunalidad educativa, la cual tiene unas exigencias históricas, políticas, geohistóricas, enmarcada en la educación popular vinculada al pueblo como sujeto soberano y protagonista en la que el sujeto abone acciones socioecológicas en un anclaje territorial en el proyecto educativo transformador, dado que la educación, es para vivir mejor, es para crear condiciones favorables a la vida y la liberación del conocimiento.

De allí que, la gestión escolar es un elemento clave para el éxito de programas de

siembra en las escuelas. A través de un liderazgo eficaz, la participación activa de la comunidad y una planificación estratégica adecuada se puede asegurar que estas iniciativas no solo se implementen de manera efectiva, sino que también ofrezcan beneficios duraderos para los estudiantes y el entorno escolar. De este modo, el PTMS se convierte en una herramienta poderosa para la educación integral y el desarrollo sostenible, alineándolos con los objetivos educativos de las instituciones escolares y con la visión de un futuro más sostenible.

Para valorar la cultura local, y fomentar un estilo de vida sano, es importante que el currículum de las escuelas desarrolle temas relacionados con el PTMS. Incorporar elementos relacionados a la agroecología en el programa escolar de todos los años educativos. En este sentido, el referido currículum se actualiza y se integra en el proceso de siembra; además, plantea incidir en la cultura escolar generando procesos de investigación, la siembra como práctica cotidiana y generadora de aprendizajes pertinentes y ajustados a todas las áreas de formación con la participación comunitaria.

En definitiva, la participación activa de la comunidad educativa en el desarrollo del PTMS no solo enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también potencia el desarrollo de una conciencia ambiental crítica entre los estudiantes. A través de la colaboración entre estudiantes, familias, docentes y otros actores sociales, la experiencia del cultivo de rubros agrícolas, se convierten en espacios de aprendizaje holístico que promueven valores de respeto y cuidado por el entorno. Fomentar esta participación no solo es esencial para el éxito del PTMS, sino también para construir una educación más comprometida y relevante para las futuras generaciones.

Referencias Bibliográficas

- Arnal, Justo. 1992. Investigación educativa, fundamentos y metodología. Barcelona. España: Labor.
- Carrillo, Lourdes. 2017. La Gestión Escolar en las Instituciones Educativas. Disponible:
<http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Liderazgo/LecturasFalt/Gestionescolar.pdf>
- Fernández, Francisca. 2009. *Discusiones de metodología: La observación en la investigación social: la observación participante como construcción analítica.* file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-DiscusionesDeMetodologiaLaObservacionEnLaInvestiga-6780076.pdf
- Jara, Óscar. 2022. *Teoría y metodología de Sistematización de Experiencias de Extensión.* Revista Compromiso Social.
<https://revistas.unan.edu.ni/index.php/rcs/article/view/2411>
- Loera, Armando. 2003. *Planeación estratégica y política educativa.* Documento de trabajo. México.
- Martínez, Luis. 2000. *La Bitácora de Laboratorio: Instrumento de Investigación y Trabajo.* Departamento de Ingeniería, Coordinación de Ingeniería Electrónica y de Comunicaciones Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.
- Martínez, Rodrigo & Fernández, Andrés. 2023. *Metodologías e Instrumentos para la formulación, evaluación y monitoreo de programas sociales: árbol de problema y áreas de intervención.* Naciones Unidas CEPAL. [Archivo PDF].
https://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/martinez_rodrigo.pdf
- Montero, Maritza. 2006. *Hacer para transformar. El método en la Psicología Comunitaria.* Buenos Aires: Paidós.
- Romero, Lenin. 2023. *Comunalidad y comunalización.*
<https://www.youtube.com/watch?v=RCMOJQGu2eI>

El Arte Plástico como Elemento Esencial en el Desarrollo Creativo de los Niños y Niñas de Educación Inicial

Autor Especialista Ania Nohemí Guzmán Blanco
 Unidad Educativa Bolivariana Rural “Simón Bolívar”
 Correo: aniaguzman7878@gmail.com
 Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1954-7941>
 Línea de investigación Matriz. Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje temático: Pedagogía.

Como citar este artículo: Ania Nohemí Guzmán Blanco “El Arte Plástico como Elemento Esencial en el Desarrollo Creativo de los Niños y Niñas de Educación Inicial” (2025), (1,17)

Recibido: 12/07/2025 Revisado: 13/07/2025 Aceptado: 25/07/2025

RESUMEN

El presente estudio presentó como inquietud científica central la necesidad del arte plástico como elemento esencial en el desarrollo creativo de los niños y niñas, Tras el desenvolvimiento de la situación se evidenció que existe el problema de asistir la expresión plástica en el crecimiento significativo del niño y la niña, cuyo objetivo fue potenciar la expresión plástica en los niños y niñas como herramienta pedagógica creativa. La argumentación teórica estuvo enfocada en la expresión plástica para el desarrollo de la creatividad. El estudio estuvo sustentado en la Investigación Acción Participativa transformadora. La problemática tuvo su realidad en la Unidad Educativa Bolivariana Rural “Simón Bolívar”. La creatividad en los niños y niñas es un paso realmente importante puesto que cada uno de ellos genera expresiones individuales que necesitan, desde tempranas edades ser desarrolladas ya que sus habilidades y destrezas, deben ir adquiriendo hábitos que le servirán para desenvolverse de una manera positiva dentro de la sociedad. El tema se desarrolló a través de un diagnóstico, y como prioridad un plan de acción. Se utilizó la técnica de la observación y como instrumento se aplicó el registro como recolección de datos. Los logros obtenidos fueron de gran beneficio puesto que los niños y niñas descubrieron sus potencialidades con cada actividad aplicada, sobresaliendo con la pintura y el amasado. Finalmente se puede concluir sabiendo que los resultados obtenidos fueron satisfactorios ya que se evidenció el desarrollo de las actividades en todo momento y estas dejaron un aprendizaje, dinámico y significativo dentro de la institución.

Descriptor: Expresión plástica, Desarrollo creativo, Estrategias didácticas.

Reseña Biográfica Ania Nohemí Guzmán Blanco. Especialistas en Educación Inicial Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinson”, Coordinador Recursos para el Aprendizajes Unidad Educativa Bolivariana Rural “Simón Bolívar”.

Promotion of Plastic Expression as an Essential Element in the Creative Development of Children in Initial Education

Author. Specialist Ania Nohemí Guzmán Blanco

Simón Bolívar Rural Bolivarian Educational Unit

Email: aniaguzman7878@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0000-0002-1954-7941>

ABSTRACT

The present study presented as a central scientific concern the need for plastic arts as an essential element in the creative development of boys and girls. After the development of the situation, it was evidenced that there is a problem of assisting plastic expression in the significant growth of the child. And the girl, whose objective was to promote plastic expression in boys and girls as a creative pedagogical tool. The theoretical argument was focused on plastic expression for the development of creativity. The study was supported by transformative Participatory Action Research. The problem had its reality in the Rural Bolivarian Educational Unit "Simón Bolívar". Creativity in boys and girls is a really important step since each one of them generates individual expressions that need to be developed from an early age, since their abilities and skills must gradually acquire habits that will help them develop positively within society. The issue was developed through a diagnosis, and as a priority an action plan. The observation technique was used and as an instrument the record was applied as data collection. The achievements obtained were of great benefit since the boys and girls discovered their potential with each applied activity, excelling with painting and kneading. Finally, it can be concluded knowing that the results obtained were satisfactory since the development of the activities was evidenced at all times and these left a dynamic and significant learning within the institution.

Descriptors: Plastic expression, Creative development, Didactic strategies.

Biographical Review: Ania Nohemi Guzman Blanco. Specialists in Initial Education "Samuel Robinson" National Experimental University of Teaching, Coordinator Resources for Learning "Simón Bolívar" Rural Bolivarian Educational Unit.

Introducción

El arte plástico, es un elemento fundamental que permite que la niña y el niño en la edad preescolar, pueda desarrollar y aprende a expresar diferentes tipos de sentimientos y emociones por medio de estrategias didácticas. Es por ello, que el propósito central es potenciar actividades y herramientas pedagógicas que permitan el buen desarrollo y que brinden suficientes oportunidades al niño y niña en su aprendizaje, los recursos educativo y creativo abordan metodológicamente la participación en el proceso humanista, social, cultural entre otros, al propiciar el aprendizaje significativo se contribuye de forma positiva a la formación de un ser pensante y creativo.

En el ámbito de la educación inicial, se evidencia una limitada promoción de la expresión plástica como medio libre y contextualizado de comunicación infantil. Las prácticas pedagógicas predominantes tienden a privilegiar la reproducción de esquemas preestablecidos, restringiendo el acceso a materiales variados y desconectando la experiencia artística del entorno sociocultural y natural que rodea al niño. Esta dinámica reduce las posibilidades de que los niños y niñas exploren, experimenten y construyan significados propios a través del arte, afectando negativamente el desarrollo de su creatividad, su capacidad de expresión autónoma y el fortalecimiento de su identidad.

Por ello cada persona que comparta con un niño en edad preescolar debe tener en cuenta cuan positivo es su desarrollo, y por ende involucrarse al máximo con la realidad que exige este entorno, de ello dependerá su potenciar y creatividad. Es así que debemos desde muy pequeños potenciar e estimular esa área para que sean capaces de explorar, investigar, descubrir, hasta poner su pensamiento creativo por sí mismo. Pues cada ser humano es un ser único y esto le permite desarrollarse libremente hasta el punto de resolver los problemas que se les presenten.

Cada adquisición en el proceso del desarrollo de la Expresión Plástica ofrece al niño y niña la oportunidad de plasmar su mundo interior, el ambiente es también parte esencial para estimular este aprendizaje puesto que allí mejora todo cuanto, a habilidades motrices, capacidades cognitivas, también se hace posible la exploración

de nuevas estructuras del pensamiento, pues tienden a ser más placentera sus acciones. Además, con todas estas experiencias y a través de la experimentación libre, se ha observado que los niños hiperactivos tienden a canalizar sus impulsos, los agresivos regularizan sus acciones, los niños con problemas de coordinación se benefician al manipular materiales que les brindan los distintos movimientos de las manos.

Piaget (1982, 70), plantea que “la formación de la mente del niño(a) y del adulto o de su crecimiento intelectual intervienen diversos factores: la experiencia, la madurez, la transmisión social y sobre todo el equilibrio”. Con estos señalamientos se puede decir, que cada niño y niña tiene su propio desarrollo que este depende de su crecimiento intelectual y los factores que los rodea.

Ahora bien, el problema que presentaron los niños y niñas de la Unidad Educativa Bolivariana Rural “Simón Bolívar” del Municipio Tinaco del estado Cojedes, se debió a la falta de motivación del desarrollo del arte plástico como avances necesarios para el cumplimiento de funciones importantes, ya que estas intervienen en el proceso del progreso intelectual del infante.

El papel de los padres, madres, docentes y representantes significativos, juegan un rol fundamental en estas prácticas educativas pues estas actividades impulsan al desarrollo motriz, y éstas varían según la edad del infante en estado de desarrollo en el que se encuentren, por ello es preciso y propio que estén informados sobre las etapas de desarrollo y evolución de los niños y las niñas de acuerdo a su época. Por consiguiente, la habilidad motriz se refiere a la habilidad que puedan tener los niños y niñas al instante de realizar movimientos grandes y pequeños. Los cuales se dividen en motricidad gruesa que es la que involucra movimientos como agachar, gatear, caminar, correr, entre otros y la motricidad fina comprende movimientos más precisos como lo es el doblar papel, dibujar, agarrar, armar, colorear, escribir. Estos movimientos son realizados con las manos a través de la coordinación de dicha motricidad. Es grato decir, que primeramente consiente en saber los beneficios que proporciona la expresión y que además es una necesidad que le permite al niño y niña expresarse de manera libre.

En cuanto a las expresiones de las emociones Palou (2005, 228) indica que: “Del mismo modo vemos que la expresión de estas emociones es diferente en cada persona, familia y cultura, y eso nos produce el sentimiento, también necesario, de la particularidad, de la individualidad.” En tal sentido, las maestras de la Unidad Educativa Bolivariana Rural “Simón Bolívar” de educación inicial deben tener en cuenta que la expresión plástica promueve en los niños y niñas sus potencialidades espontáneamente igualmente que las expresiones de los sentimientos y emociones son particulares y distintas en cada individuo, por ende, deberán adaptar su integridad comprensiva a cada niño y niña por separado.

Objetivo general

Fortalecer el vínculo entre escuela, familia y comunidad a través de experiencias artísticas que estimulen la imaginación, el juego simbólico y la sensibilidad estética

Objetivos específicos

Explorar el arte plástico como herramienta para el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía, la autoestima y la resolución creativa de conflictos.

Diseñar experiencias vivenciales que integren elementos del entorno local (naturaleza, tradiciones, materiales reciclables) en las actividades plásticas, fomentando el respeto por la cultura y el medio ambiente.

Incentivar la participación activa de los niños y niñas en procesos de creación colectiva, donde se valoren sus ideas, emociones y narrativas personales como parte del aprendizaje.

Articular el arte plástico con otras áreas del saber (lenguaje, matemática, ciencias, valores) mediante proyectos integradores que potencien el pensamiento divergente y la curiosidad.

Desarrollar estrategias de observación y documentación pedagógica que permitan visibilizar el proceso creativo infantil y reconocer sus avances desde una mirada ética e inclusiva.

Impulsar la formación docente en metodologías artísticas contextualizadas, que reconozcan el arte como lenguaje pedagógico y como motor de transformación educativa.

Justificación

El arte plástico genera una vital importancia en el desarrollo creativo del niño y la niña, es por ello que esta investigación se fundamentó bajo el principal objetivo que es transformar el contexto vivido en cuanto al arte plástico, para así llevar una fortaleza a los estudiantes, de manera que este es un mecanismo que al ser desarrollado potenciara en los niños y niñas el aprendizaje requerido, como es cierto la realidad que beneficiara al educando se afianza en el proposito de la investigación el cual estará establecida en los beneficios que este aportara a través de cada estrategia aplicada, las actividades aplicadas fueron el componente primordial de la temática pues es allí donde se logró el objetivo esperado de manera que los niños y niñas adquirieron el conocimiento y las habilidades deseadas a través del arte plástico.

Desde esta perspectiva, el objetivo central del estudio fue transformar el contexto educativo en el que se inserta la expresión plástica, superando enfoques tradicionales y limitantes que la reducen a una actividad mecánica o decorativa. Se buscó, en cambio, fortalecer el rol del arte como experiencia formativa integral, capaz de potenciar el aprendizaje desde la sensibilidad, la imaginación y la participación activa.

Las estrategias implementadas se diseñaron con base en una mirada situada y vivencial, reconociendo las particularidades del entorno, las potencialidades de los estudiantes y las posibilidades expresivas del arte. Cada actividad aplicada se convirtió en un espacio de exploración, juego y descubrimiento, donde los niños y niñas pudieron desarrollar habilidades como la observación, la comunicación simbólica, la resolución creativa de problemas y el trabajo colaborativo.

Metodología

La investigación cualitativa, según Arias (2012, 27-30), es un tipo de investigación **de campo, no experimental**, que se orienta a la **comprensión profunda** de fenómenos sociales, educativos o culturales, tal como se manifiestan en su contexto natural. No

busca medir ni generalizar, sino **interpretar** significados desde la perspectiva de los actores involucrados. Ahora bien, con lo definido por el autor se afianza a lo que permite durante este proceso, indagar cuales son las dificultades percepciones, conocimientos, y fortalezas de los participantes en el desarrollo de una actividad determinada en el contexto de la educación.

La potenciación de la expresión plástica como elemento esencial en el desarrollo creativo de los niños y niñas de educación inicial se emplea por medio del estudio de caso el cual se caracteriza por precisar de un proceso de búsqueda e indagación y así mismo un análisis sistemático de uno o varios casos, teniendo características distinguidas como son que sean particularistas, descriptivos, heurísticos e inductivos.

Población y Muestra

En el caso del presente estudio, la población estuvo determinada por la cantidad de 22 estudiantes de la sección “A” 2 Docentes de la institución. Para Balestrini (2002, 137), “una población o universo puede estar referido a cualquier conjunto de elementos”. En torno a esta definición la población objeto de estudio del presente Trabajo Especial de Grado se constituyó por las docentes de la Unidad Educativa Bolivariana Rural “Simón Bolívar. En este estudio no fue necesaria la muestra por ser una población pequeña.

Técnica e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada en este estudio partió de la observación que para Arias (2006, 57):

La observación es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos

Tomando este punto de inicio a la investigación el instrumento utilizado la entrevista que según Arias (2006, 61):

La entrevista, más que un simple interrogatorio, es una técnica basada en un diálogo o conversación “cara a cara”, entre el entrevistador y el entrevistado acerca de un tema previamente determinado, de tal manera que el entrevistador pueda obtener la información requerida

Las entrevistas en profundidad fueron realizadas, y registradas mediante recolección de un cuestionario a partir de la entrevista semiestructurada, la cual busco diagnosticar las habilidades de la expresión plástica de los niños y niñas.

Resultados

A partir del análisis realizado en el contexto educativo del nivel inicial, se identificaron diversas restricciones que afectan significativamente el acompañamiento pedagógico en el desarrollo de la expresión plástica infantil.

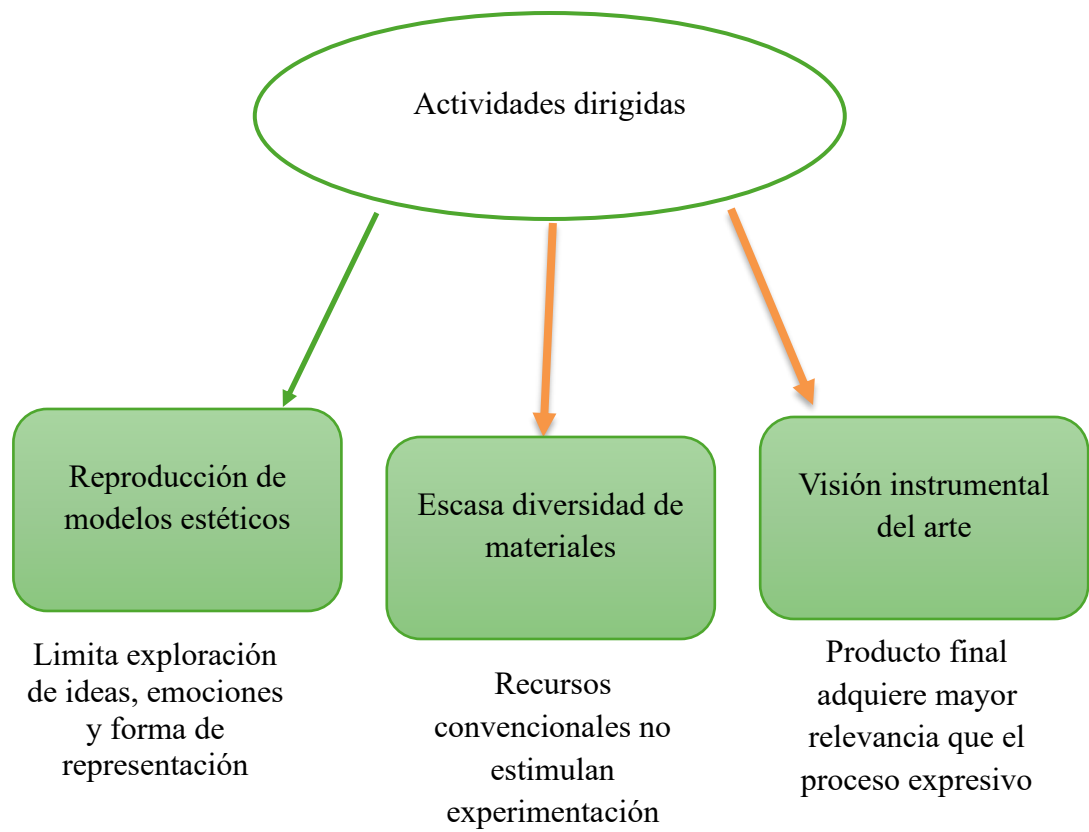


Gráfico Nro. 1: Restricciones que afectan significativamente el acompañamiento pedagógico. **Fuente:** Guzmán (2025).

Uno de los principales hallazgos fue la prevalencia de actividades dirigidas, centradas en la reproducción de modelos estéticos impuestos por el adulto, tales como figuras prediseñadas, patrones rígidos o manualidades estandarizadas. Esta tendencia responde a una lógica escolar tradicional que privilegia el orden, la limpieza y la

estética normativa por encima de la autenticidad expresiva. En consecuencia, se restringe la posibilidad de que los niños y niñas exploren libremente sus ideas, emociones y formas de representación, lo que empobrece su capacidad de imaginar, crear y comunicar desde su mundo interior.

Asimismo, se constató una escasa diversidad en los materiales ofrecidos, predominando recursos convencionales como crayones, témperas y hojas blancas, sin apertura a elementos naturales, reciclables o multisensoriales. Esta limitación no solo reduce las oportunidades de experimentación táctil, visual y olfativa, sino que también desvincula el arte del entorno y de la cultura local, impidiendo que los niños reconozcan su contexto como fuente legítima de inspiración y creación.

Esta carencia se vincula con una visión instrumental del arte, donde el producto final adquiere mayor relevancia que el proceso expresivo. El arte se convierte en una actividad decorativa, utilitaria o evaluativa, perdiendo su potencia como lenguaje simbólico, como espacio de juego y como medio para la construcción de subjetividad. En este marco, el docente asume un rol de controlador estético más que de mediador creativo, lo que limita el diálogo, la escucha activa y la co-creación.

Además, se evidenció una débil articulación entre la expresión plástica y los demás campos del saber, lo que fragmenta el aprendizaje y reduce el arte a momentos aislados, sin conexión con la vida cotidiana, los intereses infantiles ni los proyectos comunitarios. Esta desconexión impide que el arte se convierta en una experiencia integradora, significativa y transformadora.

Por tanto, se hace urgente replantear el enfoque pedagógico del arte en la educación inicial, promoviendo prácticas que valoren el proceso, la exploración libre, la diversidad de materiales y la expresión auténtica. Esto implica formar docentes sensibles, creativos y contextualizados, capaces de reconocer el arte como herramienta de liberación, identidad y construcción colectiva. Otro aspecto crítico fue la débil articulación entre las propuestas plásticas y el entorno sociocultural del niño. Las actividades suelen estar desvinculadas de su contexto comunitario, de sus vivencias

cotidianas y de los saberes locales, lo que reduce el potencial de la expresión artística como medio de construcción de identidad y pertenencia. Finalmente, se evidenció una limitada formación docente en el área de expresión plástica, lo que repercute en la capacidad de generar ambientes enriquecidos, provocadores y respetuosos de la singularidad expresiva de cada niño.

La enseñanza que utilizaron las maestras fueron las más innovadoras para cautivar la atención del niño o la niña, de la Unidad Educativa Bolivariana Rural “Simón Bolívar” Municipio Tinaco estado Cojedes, pues la mayoría de ellos expresaron satisfacción al participar en todas las actividades de expresión plástica pues se desarrollaron en el área amasado, textura, pintura, salpicado entre otras, dejando un aprendizaje significativo abierto al cambio, y el ambiente armónico y divertido permitieron la atención y el interés.

Todo ello lleva a considerar la importancia que tiene relatar la realidad en el desconocimiento de la expresión plástica en el preescolar, ya que ha permitido visualizar todo el trabajo realizado rescatando lo positivo de la experiencia vivida, el compartir estas rutinas que pueda servirles de pauta a seguir y que sea instancia para reconocer que todos los factores educativos deben estar involucrados y trabajar como una estructura entrelazada para bienestar de los estudiantes.

Conclusiones

Los hallazgos del estudio permiten construir una mirada renovada sobre el arte plástico en la educación inicial, reconociéndolo no solo como una práctica estética, sino como una herramienta pedagógica profundamente transformadora. A continuación, se presentan las conclusiones organizadas en función de los propósitos del estudio:

1.-El arte plástico como catalizador de habilidades socioemocionales:

Se constató que cuando el arte se aborda desde una perspectiva abierta, sensible y experiencial, se convierte en un espacio privilegiado para el desarrollo de la empatía, la autoestima y la resolución creativa de conflictos. Las prácticas plásticas permiten a

los niños y niñas explorar sus emociones, reconocer las de los otros y construir vínculos afectivos desde el respeto y la expresión simbólica. El arte, en este sentido, actúa como mediador emocional y como lenguaje de paz.

2.-Integración del entorno local en las experiencias plásticas:

Las experiencias que incorporan elementos del entorno como la naturaleza, las tradiciones culturales y los materiales reciclables favorecen una conexión profunda entre el niño y su territorio. Estas prácticas no solo enriquecen el proceso creativo, sino que también promueven el respeto por la diversidad cultural y el cuidado del medio ambiente. El arte se convierte así en una vía para fortalecer la identidad local y la conciencia ecológica desde la infancia.

3.-Participación activa y creación colectiva:

El estudio evidenció que los procesos de creación colectiva, donde se valoran las ideas, emociones y narrativas personales de los niños y niñas, generan aprendizajes más significativos y democráticos. La participación activa en proyectos artísticos fomenta el sentido de pertenencia, la colaboración y el reconocimiento mutuo. El arte deja de ser una actividad individual para convertirse en una experiencia comunitaria que celebra la pluralidad de voces.

4.-Articulación interdisciplinaria del arte plástico:

La expresión plástica, cuando se vincula con otras áreas del saber como el lenguaje, la matemática, las ciencias y los valores, potencia el pensamiento divergente, la curiosidad y la capacidad de establecer conexiones creativas. Los proyectos integradores permiten que el arte dialogue con el conocimiento, generando experiencias educativas más completas, lúdicas y contextualizadas. Esta articulación favorece una comprensión holística del mundo desde la mirada infantil.

5.-Observación y documentación pedagógica del proceso creativo:

Se identificó la necesidad de desarrollar estrategias éticas e inclusivas de observación y documentación que visibilicen el proceso creativo infantil. Estas herramientas permiten reconocer los avances, las intenciones y las transformaciones que ocurren durante la experiencia artística, valorando no solo el producto final, sino

el recorrido expresivo. La documentación se convierte en una forma de narrar la infancia desde su propia voz.

6.-Formación docente en metodologías artísticas contextualizadas:

La transformación del enfoque artístico en el nivel preescolar requiere una formación docente sólida, sensible y situada. Es indispensable que los educadores reconozcan el arte como lenguaje pedagógico, como espacio de libertad y como motor de cambio. La capacitación en metodologías artísticas contextualizadas permitirá que el arte plástico sea una herramienta viva, coherente con los desafíos y potencialidades del entorno educativo.

El arte plástico en la educación inicial no debe limitarse a técnicas ni a resultados estéticos. Es una experiencia vital que permite a los niños y niñas construir sentido, expresar su mundo interior, dialogar con su entorno y crecer en comunidad. Reconocer su potencia pedagógica exige una mirada ética, sensible y comprometida con la infancia, la cultura y la transformación educativa.

Los hallazgos revelan que la expresión plástica en el nivel preescolar continúa siendo abordada desde enfoques restrictivos que obstaculizan su verdadero potencial formativo. La predominancia de actividades dirigidas, la escasa diversidad de materiales, la desconexión con el entorno sociocultural y la limitada preparación docente configuran un escenario que reduce el arte a una práctica mecánica, desprovista de sentido personal y comunitario. Esta situación no solo limita el desarrollo creativo y emocional del niño, sino que también invisibiliza su capacidad de construir significados propios y de dialogar con su contexto a través del lenguaje plástico. Superar estas limitaciones exige una transformación pedagógica que reconozca el arte como experiencia viva, situada y profundamente vinculada al desarrollo integral de la infancia.

La expresión plástica es muy importante dentro de la labor educativa, pues es una herramienta que ayuda al maestro para que sus clases sean impartidas de una manera dinámica y positiva, resulta favorablemente que la expresión plástica sea el propósito fundamental dentro del ámbito educativo, pues es necesario que cada ente involucrado

ejerza el compromiso de enseñar. La identificación de una línea base de comportamientos y saberes presentes en los niños y niñas en torno a las habilidades emocionales, permitió trazar unas estrategias. Tras el diagnóstico realizado la expresión plástica fue el tema más relevante pues dejó como enseñanza que cada ser humano es único y se expresa de acuerdo a su desarrollo, en aras de avanzar en la estrategia, fue posible detectar que los estudios de la inteligencia emocional comparten intereses con otros temas vigentes en los lineamientos emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación a través de la Dirección de Preescolar.

Referencias Bibliográficas

- Ander – Egg, Ezequiel. 2001. *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill Buenos Aires Argentina.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela Caracas.
- Arias, Fidias. 2006. *El Proyecto de Investigación*. Editorial Episteme. Caracas.
- Cabrejo, Evelio 2014. *Música en la Primera Infancia*. <http://comkids.com.br/es/eveliocabrejo-parra/> Lenguaje Verbal, Lenguaje Musical
- Díaz, Maritza., Morales, Rocío. Díaz, Wilson. 2014. *La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. Magister en Investigación Social, área de Desarrollo humano con énfasis en procesos afectivos y creatividad*. Profesor asociado. Universidad de la Sabana. Fecha de consulta: Abril, 2017.
- Gardner, Howard. 1995. *Inteligencias Múltiples, la práctica en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- José Ignacio Ruiz Olabuénaga. 2012. *Metodología de la investigación cualitativa*. 5ta edición. Bilbao: Deusto.
- Ley Orgánica de Educación*. 2009. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929. (Extraordinario).
- Palella, Stracuzzi. Martins, Filiberto. 2006. *Metodología a de la investigación cuantitativa*. 2 da Edición. Caracas: FEDUPEL.
- Palella, Stracuzzi. Martins, Filiberto. 2010. *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. 3ra Edición. Caracas: FEDUPEL.

Factores Gerenciales Asociados a la Motivación Laboral: Una Visión Hermenéutica en el Campo de la Salud Pública desde las Vivencias del Profesional de Enfermería

Autor: MSc Edison Benítez

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales
Rómulo Gallegos (UNERG) Venezuela.

Correo Electrónico: edjobegu@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7750-3708>

Línea de Investigación Matriz: Gestión Sólida, Efectiva y
Transparente. Eje temático: Gerencia institucional educativa

Como citar este artículo: Edison Benítez “Factores Gerenciales Asociados a la Motivación Laboral: Una Visión Hermenéutica en el Campo de la Salud Pública desde las Vivencias del Profesional de Enfermería” (2025), (1,17)

Recibido: 12/11/2025 Revisado: 13/11/2025 Aceptado: 25/11/2025

RESUMEN

Son múltiples los factores gerenciales asociados a la motivación laboral, que actualmente afectan el campo laboral del profesional en enfermería generando una significativa disminución en la calidad de la asistencia al paciente y por ende del cuidado humano, denotando una falla de conocimiento pedagógico y/o de estrategias administrativas. Desde estas perspectivas, este artículo tiene como propósito generar una visión hermenéutica sobre los factores gerenciales asociados a la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del profesional de enfermería. Por tanto, se desarrolló siguiendo los principios del paradigma interpretativo, postpositivista, con un enfoque cualitativo y con el apoyo del método fenomenológico-hermenéutico, fundamentado en la Teoría sobre la Jerarquía de las Necesidades de Abraham Maslow, Teoría de las Motivaciones Sociales de McClelland, Teoría de la Pulsión de Hull, Teoría de la Equidad de Adams, Teoría del doble factor de Herzberg y la Teoría del Cuidado Humano. Así mismo, los informantes fueron (3) profesionales de enfermería del Hospital Universitario Dr. Ángel Larralde. Se utilizó la entrevista a profundidad. Y, el procesamiento de la información fue mediante la categorización, estructuración, triangulación y contrastación. Por último, como reflexiones emergentes, surgió que la motivación laboral es importante en la gerencia de salud pública, permitiéndole al profesional de enfermería un elemento esencial de superación personal, en donde el conocimiento profesional hace que la eficiencia y la eficacia sean valores que coadyuvan a brindar un cuidado humano de calidad que trasciende el producto de la vocación de servicio, la empatía, la sensibilidad humana.

Descriptores: Factores gerenciales, motivación laboral, salud pública, profesional de enfermería.

Reseña Biográfica: Magister en Gerencia en Salud Pública, Egresado de la UNERG. Desempeño el cargo de Adjunto Docente en la Dirección de Enfermería del HGNAL. Actualmente en funciones asistenciales. Profesor contratado de la Universidad de Carabobo y miembro de la Junta Directiva del Colegio de Enfermeras (os) del Estado Carabobo.

Managerial Factors Associated with Work Motivation: a Hermeneutic Vision In the Field Of Public Health From the Experiences of Nursing Professionals

Author: Master Edinson Benitez
 National Experimental University of the Central Plains
 Rómulo Gallegos (UNERG), Venezuela.
 Email: edjobegu@gmail.com
 ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0006-7750-3708>
 Main Research Line: Solid, Effective, and Transparent
 Management. Thematic Axis: Educational Institutional
 Management

How to cite this article: Edison Benítez “Managerial Factors Associated with Job Motivation: A Hermeneutic Vision in the Field of Public Health from the Experiences of Nursing Professionals” (2025), (1,17)

Received: 11/12/2025 Revised: 11/13/2025 Accepted: 11/25/2025

ABSTRACT

There are multiple managerial factors associated with work motivation, which currently affect the professional nursing field, generating a significant decrease in the quality of patient care and therefore of human care, denoting a lack of pedagogical knowledge and/or administrative strategies. From these perspectives, this article aims to generate a hermeneutic vision on the managerial factors associated with work motivation in the field of public health from the experiences of the nursing professional. Therefore, it was developed following the principles of the interpretive, post-positivist paradigm, with a qualitative approach and with the support of the phenomenological-hermeneutic method, based on Abraham Maslow's Theory of the Hierarchy of Needs, McClelland's Theory of Social Motivations, Hull's Drive Theory, Adams' Equity Theory, Herzberg's Double Factor Theory and the Theory of Human Care. Likewise, the informants were (3) nursing professionals from the Dr. Ángel Larralde University Hospital. In-depth interviews were used. And the information was processed through categorization, structuring, triangulation and contrast. Finally, as emerging reflections, it emerged that work motivation is important in public health management, allowing the nursing professional an essential element of personal improvement, where professional knowledge makes efficiency and effectiveness values that contribute to providing quality human care that transcends the product of the vocation of service, empathy, and human sensitivity.

Descriptors: managerial factors, work motivation, public health, nursing professional.
Biographical Review: Master in Public Health Management, Graduated from UNERG. Served as Deputy Teacher in the Nursing Directorate of HGNAL. Currently in care functions. Contracted professor at the University of Carabobo and member of the Board of Directors of the Carabobo State Nursing Association.

Introducción

Actualmente frente a un mundo globalizado, cada vez más, en la cotidianidad de las organizaciones de cualquier naturaleza y en especial las de salud representa un gran desafío para la gerencia encontrar la manera de motivar al personal (profesional de enfermería) para que orienten todos sus esfuerzos en la ejecución de sus labores y así generar una satisfacción e interés por el trabajo desempeñado en pro del cuidado humano y de sus propios intereses personales.

Pues son múltiples los factores asociados a la motivación laboral, que en la actualidad se ven en detrimento considerando preocupante su falta especialmente en el campo laboral del profesional de enfermería dado que genera una significativa disminución de la calidad en la asistencia al paciente, e incluso este hecho puede conllevar a la iatrogenia. Además, de acarrear graves consecuencias en la salud y atención de los usuarios de los servicios, puede ocasionar una discapacidad temporal o permanente y/o hasta la muerte del paciente.

En tal sentido, el Hospital Universitario Dr. Ángel Larralde, no es ajeno a esta realidad pues se observa con preocupación deficiencias en cuanto a las estrategias motivacionales las cuales no permiten que se fomente el desarrollo armónico del profesional de enfermería en consonancia con sus expectativas de proyecto de vida personal y laboral.

Ante esta realidad descrita, es evidente la necesidad de generar una visión hermenéutica sobre los factores gerenciales asociados a la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del profesional de enfermería. Todo ello con el fin de interpretar y comprender estas vivencias desde el mundo de vida de los sujetos de estudio, basándome en el paradigma interpretativo, postpositivista, con un enfoque cualitativo y desde el método fenomenológico-hermenéutico.

En este contexto como investigador me planteo las siguientes inquietudes: ¿Cuáles son los factores gerenciales asociados a la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del profesional de enfermería? ¿Cuál es el significado que genera la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del

profesional de enfermería? ¿Cómo son las vivencias laborales en el campo de la salud pública desde las experiencias del profesional de enfermería?

Así mismo, para dar respuestas a estas interrogantes, surgieron los siguientes ejes teleológicos de la Investigación:

Develar los factores gerenciales asociados a la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del profesional de enfermería.

Interpretar el significado que genera la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del profesional de enfermería.

Comprender las vivencias laborales en el campo de la salud pública desde las experiencias del profesional de enfermería.

Generar una visión hermenéutica sobre los factores gerenciales asociados a la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del profesional de enfermería.

El estudio se estructuró en cinco Senderos que permiten recorrer con profundidad el fenómeno investigado: el primero vislumbra las interrogantes, los ejes teleológicos y la apología de la investigación; el segundo aborda los estudios previos, fundamentos teóricos y marcos legales; el tercero devela el abordaje epistémico y metodológico; el cuarto se centra en la valoración crítica de los hallazgos; y el quinto exhibe las reflexiones emergentes que enriquecen la comprensión del tema. Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos que sustentan el trabajo. Esta investigación se justifica en la necesidad de identificar el tipo de compensación que, en sintonía con la cultura organizacional, logre motivar de manera efectiva a los trabajadores, potenciando así un desempeño superior y sostenido en el tiempo.

En este sentido, se respalda teóricamente en los planteamientos de Cummings y Schwab (1985, 182), que hablan de que “la motivación influye sobre el desempeño laboral”. La Satisfacción como Factor en el Desempeño Laboral, que según Turner y Lawrence (1965, citado por Pérez y Salom, 1992, 242), señalan “que son necesarios ciertos atributos de la tarea, tales como variedad, autonomía, habilidad, interacción con

otros compañeros, conocimientos profundos y responsabilidad, para que se produzca satisfacción en los empleados”.

En consonancia con esta perspectiva, la enfermería, concebida como arte y ciencia de la salud pública, se fundamenta en el cuidado humano sustentado por conocimientos teóricos, prácticos y científicos. En este contexto, la gerencia adquiere un papel esencial como proceso organizacional que depende del liderazgo ético y de la calidad humana de quien la ejerce. La gestión en enfermería, por tanto, requiere habilidades reflexivas, capacidad de decisión y una visión humanista que articule los valores del cuidado con los objetivos institucionales. Tal como lo plantea Reyes (2022, 45), “la enfermera gerente debe integrar sensibilidad, conocimiento y ética en su praxis, promoviendo entornos donde el cuidado se ejerza desde la dignidad y el compromiso profesional”.

Desde una perspectiva motivacional, diversas teorías han contribuido a comprender el comportamiento laboral en el ámbito sanitario, ofreciendo marcos explicativos que permiten interpretar las dinámicas del desempeño profesional. La jerarquía de necesidades propuesta por Maslow (1954, 35), establece que “los individuos actúan guiados por el deseo de satisfacer necesidades organizadas en niveles progresivos: fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización”. En el contexto hospitalario, esta teoría sugiere que el personal de enfermería solo podrá alcanzar niveles de compromiso y excelencia profesional si sus necesidades básicas y sociales están adecuadamente cubiertas, lo que implica una gestión institucional sensible a las condiciones humanas del trabajo.

Por su parte, McClelland (1961, 41), plantea que “las motivaciones sociales, logro, afiliación y poder, no son innatas, sino que se aprenden y moldean a través de la experiencia y el entorno cultural”. Esta teoría resulta especialmente pertinente en el ámbito gerencial de la enfermería, donde el reconocimiento de estas motivaciones permite diseñar estrategias de liderazgo que potencien el rendimiento individual y colectivo. El logro se vincula con metas desafiantes, la afiliación con relaciones

interpersonales significativas, y el poder con la capacidad de influir positivamente en los procesos organizacionales.

Por su parte, Hull (1943, 60), desde una perspectiva neoconductista, introduce el concepto de pulsión “como una condición interna que energiza la conducta”. Según su modelo, la motivación surge de estados de necesidad fisiológica que generan tensión, y el comportamiento se orienta a reducir esa tensión mediante respuestas aprendidas. En el ámbito sanitario, esta teoría permite comprender cómo factores como la fatiga, el estrés o la privación de descanso pueden afectar directamente la disposición del personal a actuar, y cómo la satisfacción de estas pulsiones básicas puede mejorar el desempeño laboral.

Así mismo, Adams (1965, 267), aporta la teoría de la equidad, centrada en la percepción de justicia en las relaciones laborales. El autor sostiene que “los trabajadores comparan sus esfuerzos y recompensas con los de sus pares, y que cualquier desequilibrio percibido genera tensión y desmotivación”. En el contexto hospitalario, esta teoría subraya la importancia de establecer sistemas de compensación transparentes y equitativos, donde el reconocimiento profesional esté alineado con el esfuerzo y la responsabilidad asumida por el personal de enfermería.

Y, por último, Herzberg (1959, 113) “distingue entre factores higiénicos —como el salario, las condiciones laborales y la seguridad— y factores motivacionales —como el reconocimiento, la responsabilidad y el crecimiento profesional—”. Según su teoría de los dos factores, los higiénicos previenen la insatisfacción, pero no generan compromiso, mientras que los motivacionales sí impulsan la satisfacción y el rendimiento. En este sentido, señala que “un entorno laboral favorable puede potenciar el compromiso del trabajador”, lo que implica que la gestión del talento en enfermería debe ir más allá de lo operativo y atender las dimensiones psicológicas del trabajo.

En consonancia con estas perspectivas, Jean Watson (1979, 8), aporta una visión ética y relacional del cuidado, definiéndolo como una interacción profunda entre enfermero y paciente, donde influyen valores, conocimientos y voluntad. Su teoría del cuidado humano enfatiza la dimensión transpersonal del acto de cuidar, reconociendo

que la motivación profesional está estrechamente ligada al sentido de propósito, la empatía y la conexión emocional con el otro. Esta concepción refuerza la necesidad de integrar enfoques psicológicos y humanistas en la gestión del talento en enfermería, promoviendo entornos laborales donde el cuidado sea vivido como una experiencia significativa y transformadora.

Desde el campo de las ciencias de la educación, la gerencia en salud pública puede ser entendida como una práctica pedagógica que forma, transforma y acompaña a los sujetos dentro de la organización. Esta concepción supera la visión tradicional de la gerencia como mera administración de recursos, y la sitúa en el terreno de la formación ética, el desarrollo humano y la construcción de sentido. El gerente, en este marco, no solo organiza procesos, sino que actúa como mediador de aprendizajes, facilitador de experiencias significativas y promotor de una cultura institucional orientada al crecimiento colectivo. Educa en valores como la responsabilidad, la empatía, la justicia y el respeto por la dignidad humana, modela actitudes que favorecen el trabajo colaborativo y la resiliencia, y estimula procesos de reflexión crítica que permiten resignificar el quehacer profesional. En este contexto, la motivación laboral deja de ser un fenómeno aislado o meramente psicológico, y se convierte en un indicador del éxito educativo de la gestión institucional, reflejando el grado en que los trabajadores se sienten reconocidos, comprometidos y convocados a participar activamente en la construcción de una praxis transformadora.

El profesional de enfermería, inmerso en escenarios complejos y emocionalmente exigentes, aprende continuamente en su entorno laboral: aprende a cuidar con sensibilidad, a decidir con criterio ético, a resistir ante la adversidad y a transformar realidades desde el compromiso con la vida. Este aprendizaje no ocurre de manera espontánea, sino que se configura en la interacción con otros, en el diálogo con la experiencia y en la reflexión sobre el sentido del cuidado. La gerencia que reconoce esta dimensión educativa no solo potencia el desarrollo técnico del personal, sino que promueve su crecimiento integral, fortaleciendo la identidad profesional y el sentido de pertenencia.

Al generar espacios para la formación continua, el reconocimiento de saberes previos, la participación activa y el intercambio de experiencias, se contribuye a la construcción de comunidades de práctica reflexivas, éticamente comprometidas y orientadas al mejoramiento de la calidad del cuidado. En este sentido, la gerencia educativa en salud pública se convierte en una herramienta estratégica para cultivar la motivación laboral, entendida como la expresión de una vocación que se renueva en el encuentro con el otro y en la posibilidad de ejercer el cuidado como acto pedagógico, ético y transformador.

Una visión hermenéutica de la motivación laboral en enfermería exige comprender el trabajo como experiencia vivida, cargada de sentido y atravesada por múltiples dimensiones: psicológicas, éticas, educativas y organizacionales. Los factores gerenciales, lejos de ser neutros, configuran el escenario donde se juega la posibilidad de ejercer el cuidado con dignidad, compromiso y plenitud. Integrar las teorías motivacionales con una gerencia humanista y pedagógica es, por tanto, una apuesta por la transformación del sistema de salud desde la raíz misma del cuidado: la vivencia del profesional.

Metodología

El Enfoque del estudio es cualitativo pues como investigador mi interés está centrado en buscar el significado de las experiencias vividas por los sujetos significantes objeto de estudio. Esta investigación está orientada a generar una visión hermenéutica sobre los factores gerenciales asociados a la motivación laboral en el campo de la salud pública desde las vivencias del profesional de enfermería.

De acuerdo a Martínez (1999, 58), refiere que “el paradigma interpretativo o postpositivista supera la visión del conocimiento como copia de la realidad, concibiéndolo como resultado de una interacción dialógica entre el sujeto que conoce y el objeto conocido, donde la percepción adquiere un carácter constructivo”. Es así como, en esta investigación el significado de las experiencias es fundamental, por cuanto consideraré dentro del método Fenomenológico-hermenéutico las cinco etapas

del diseño de Spiegelberg (1975, 60), las cuales describe como “preparación para el encuentro con el fenómeno, intuición del fenómeno, análisis de la experiencia vivida, explicación y clarificación e integración del hallazgo, todo esto presidido por la epojé o suspensión de juicios”.

Desde estas consideraciones, es importante señalar que, la investigación se desarrolló en el Hospital Universitario Dr. Ángel Larralde, ubicado en la localidad de Bárbula, Municipio Naguanagua, del Estado Carabobo, donde los informantes corresponden a tres (3) profesionales de enfermería que cumplen funciones gerenciales, es decir, de coordinadores de servicios de este hospital. Estos actores clave fueron seleccionados por su experiencia directa en la gestión del talento humano y en la implementación de estrategias motivacionales dentro de sus unidades. Su participación permitió acceder a una visión integral sobre las dinámicas organizacionales que inciden en el desempeño del personal. Además, el contexto hospitalario ofreció un escenario propicio para analizar cómo la cultura institucional influye en los procesos de liderazgo y compensación laboral.

Se utilizó como técnica de recolección de información la entrevista a profundidad definida por Taylor y Bodgan (1994, 101), como “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”. Su perspectiva entonces es una conversación entre partes iguales, con un lenguaje informal intercambiando preguntas y respuestas.

Así mismo, Corbetta (2007, 344) agrega que “es una conversación provocada, en este caso por el investigador, dirigida a los sujetos informantes sobre la base de un esquema flexible de conversación o interrogatorio”. En atención a ello, en el presente artículo se aplicó la entrevista a profundidad como técnica de aprehensión de la información. Esta modalidad permitió explorar las percepciones, experiencias y significados atribuidos por los informantes al fenómeno en estudio. Además, se

favoreció un ambiente dialógico que facilitó la construcción compartida del conocimiento desde la vivencia profesional.

El procedimiento para interpretar y organizar los hallazgos consistió en la búsqueda de información en fuentes documentales, hemerográficas y electrónicas, fundamentándose en las categorías que surgen de la investigación. De esta manera, el procesamiento de la información se realizó mediante las fases de categorización, estructuración, triangulación y contrastación. Este enfoque permitió una lectura crítica y sistemática de los datos, favoreciendo la identificación de patrones significativos. Además, se garantizó la coherencia interna entre los hallazgos y los objetivos planteados en el estudio.

Hallazgos

La información obtenida es producto de tres entrevistas a profundidad cuya descripción es desprejuiciada, anónima e individualizada, llevadas a cabo en espacios y horas diferentes previo acuerdo entre las partes involucradas (Investigador e Informantes).

La descripción de los hechos fue grabada y posteriormente desgravada para sistematizarlas en una matriz epistémica sugerida por Martínez (2006, 219), que lleva por nombre “Matriz de Categorización”, donde se presenta el texto de las entrevistas, número de líneas, y las categorías, seguida por las Estructuras Particulares y General de categorías de los Informantes. Posteriormente, se realizó una Matriz de Triangulación de los sujetos significantes representando su significado y finalmente, se presentó la Contrastación conformada por los aportes de los Sujetos significantes, el pensamiento ajeno, la investigadora y la nueva perspectiva.

Es importante destacar que los tres informantes seleccionados fueron profesionales de enfermería a quienes se les dio como pseudónimo Planificación, Ejecución y Evaluación, y a los cuales se les solicitó relataran sus experiencias vividas, surgiendo categorías de motivación, motivación extrínseca, motivación intrínseca, gerencia por crisis, clima organizacional, mediación gerencial, factores gerenciales y calidad de atención, las cuales se lograron triangular desde los diferentes puntos de vista de los

sujetos abordados, junto a una revisión bibliográfica para luego poder generar una nueva percepción de estas categorías, en base al fenómeno estudiado.

De igual manera, surgieron otras categorías para la contrastación, como fueron improvisación, derecho a la salud, desempeño laboral, toma de decisiones, cuidado humano, atención al ciudadano, conflicto, ejercicio ético de la enfermería, salud humanista, factores motivacionales, visión ética del cuidado humano, servicio de salud, estrés, motivación laboral, metas institucionales, sentido de pertenencia, autoestima, determinando estas como factores cruciales que pueden afectar la motivación laboral del profesional de enfermería en su ambiente laboral. Abordar estos factores, desde lo gerencial y educativo, no solo mejorara la calidad del cuidado al paciente, sino que también fortalece la moral y la motivación del profesional de enfermería. Un entorno de trabajo bien gestionado es clave para el éxito de cualquier sistema de salud.

Discusión

Conociendo las categorías emergentes, cabe destacar, que, entre las funciones gerenciales, organizacionales y de personal, están la de formar un equipo de trabajo donde se establezcan estándares para el desempeño profesional, evaluar el rendimiento, asesorar, capacitar y desarrollar a los trabajadores, para compensar y ayudar a obtener los mejores resultados. Pues para un gerente, es esencial diagnosticar y comprender cuáles son los factores determinantes sobre el desempeño laboral, cómo ven sus empleados el clima de su organización y cuáles son los factores motivacionales que influyen sobre ellos. Es a partir de este conocimiento que el gerente podrá entonces planear las intervenciones para modificar el comportamiento de sus empleados, mejorar la productividad y la calidad del trabajo, favorecer las conexiones interpersonales e incrementar la eficiencia de la organización.

Cada una de estas categorías que emergieron, demostraron que existen inquietudes en los profesionales de enfermería, por satisfacer su mejora laboral, su ambiente de trabajo, su relaciones interpersonales, su remuneración económica, planificación de sus actividades, tomar en cuenta sus derechos laborales, y que todo esto se resume al hecho

de contar con una motivación gerencial que cubra esas necesidades, sin riesgo alguno o que genere daños a su integridad emotiva, y también demuestra que la falta de estrategias gerenciales es sinónimo de un desconocimiento teórico que no ayuda a promover mejoras en el trabajo y los trabajadores.

En este punto, cabe destacar que, la educación es crucial en la gerencia de enfermería porque permite desarrollar habilidades de liderazgo, gestión y toma de decisiones. Fortalece la capacidad para implementar estrategias efectivas en el cuidado de pacientes, optimizar recursos y mejorar la calidad de los servicios de salud. Además, promueve una visión crítica y actualizada, necesaria para enfrentar los desafíos constantes del sector. La formación continua asegura que los profesionales de enfermería estén preparados para asumir roles gerenciales con eficacia y compromiso, beneficiando tanto al equipo de salud como a los pacientes.

Conclusiones

De acuerdo a las vivencias de los informantes objeto de estudio la motivación laboral juega un papel muy importante en la gerencia de salud pública considerando que los profesionales de enfermería en su mayoría encuentran en el Sistema Público Nacional de Salud, no solo un medio de empleo para sobrevivir, sino que va más allá, es un elemento esencial de superación personal, donde la eficiencia y la eficacia son valores que coadyuvan a brindar un cuidado humano de calidad que trasciende producto de diversos factores motivacionales entre ellos la vocación de servicio, la empatía y la sensibilidad humana.

El cuidado humano es un acto volitivo que amerita de profesionales de enfermería sensibilizados y formados académicamente con conocimientos científicos, útiles e innovadores en consonancia con las exigencias de un mundo globalizado. Pues en todos los ámbitos de la existencia humana interviene la motivación como mecanismo y/o herramienta valiosa para lograr alcanzar los objetivos institucionales de la gerencia en salud pública que procura brindar cuidados humanos eficientes basados en planes y

metas; ya que representa un fenómeno humano universal de gran transcendencia para el ser humano y por ende para la sociedad en general.

La motivación forma parte de la esencia de la vida humana y es de gran importancia para cualquier área donde hace vida el hombre como individuo, profesional y miembro de la sociedad. En el campo de la gerencia de salud pública es preponderante para brindar cuidados humanos integrales, centrados en valores. Pues la motivación cuando se aplica en el ámbito laboral coadyuva a que los profesionales de enfermería como parte del equipo de salud se esfuercen por tener un mejor desempeño profesional, lo cual no solo redunda en su beneficio propio sino también en los usuarios de los servicios de salud en pro de preservar la vida humana.

Referencias Bibliográficas

- Adams, John Stacey. 1965. *La inequidad en el intercambio social. En Avances en Psicología Social Experimental, editado por Leonard Berkowitz*, vol. 2. Nueva York: Academic Press.
- Corbetta, Piergiorgio. 2007. *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cummings, Larry, y Donald Schwab. 1985. *Recursos humanos: desempeño y evaluación*. México: Editorial Trillas.
- Herzberg, Frederick, Bernard Mausner y Barbara Bloch Snyderman. 1959. *La motivación en el trabajo*. Nueva York: John Wiley & Sons.
- Hull, Clark. 1943. *Principios del comportamiento: Una introducción a la teoría del comportamiento*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- Martínez Miguélez, Miguel. 2006. *Conocimiento científico general y conocimiento ordinario*. Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales, núm. 27.
- Martínez, Miguel. 1999. *La investigación cualitativa: Claves teóricas*. Caracas: Fondo Editorial UPEL.
- Maslow, Abraham. 1954. *Motivación y personalidad*. Nueva York: Harper & Row.
- McClelland, David. 1961. *La sociedad del logro*. Princeton, Nueva Jersey: Van Nostrand.
- Pérez, María, y Rafael Salom. *Motivación como factor determinante en el desempeño laboral del personal administrativo*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1992.
- Reyes, Vilma. 2022. *Noemas de las enfermeras gerentes sobre cuidado humano y liderazgo*. Tesis doctoral, Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la

Salud, Doctorado en Enfermería, Área de Concentración: Salud y Cuidado Humano.

Spiegelberg, Herbert. 1975. *Haciendo fenomenología: Ensayos sobre y en fenomenología*. La Haya: Martinus Nijhoff.

Taylor, Steven, y Robert Bogdan. 1994. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Watson, Jean. 1979. *Enfermería: La filosofía y la ciencia del cuidado*. Boulder, Colorado: University Press of Colorado.

La Imaginación en la Elaboración de la Producción Escrita de los Estudiantes del Subsistema de Educación Primaria

Autora: MSc. Eila Nathaly Vilera Navas

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales
“Rómulo Gallegos”, San Juan de los Morros-Venezuela

Correo: eilavilera@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7719-856X>

Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad Y
Desarrollo. Eje Temático: Pedagogía

Como citar este artículo: Eila Nathaly Vilera Navas “La Imaginación en la Elaboración de la Producción Escrita de los Estudiantes del Subsistema de Educación Primaria” (2025), (1,17)

Recibido: 18/11/2025 Revisado: 22/11/2025 Aceptado: 28/11/2025

RESUMEN

La presente investigación se inserta estratégicamente en las líneas de educación y desarrollo humano, abordando la discordancia entre el valor teórico de la imaginación y su praxis en la producción escrita de los estudiantes de primaria. El estudio se propuso interpretar el significado de la imaginación para la consolidación efectiva de la producción escrita y analizar la compleja vinculación existente entre los diversos actores educativos. El propósito secundario fue analizar cómo esto se refleja en los estudiantes de 5.º y 6.º Grados de Educación Primaria de la Unidad Educativa República del Brasil. Para alcanzar esta meta interpretativa, se adoptó un paradigma interpretativo con un riguroso enfoque cualitativo, empleando el método fenomenológico hermenéutico. Los sujetos de estudio fueron cuatro miembros del personal de la institución, seleccionados estratégicamente como informantes clave. Los datos se recabaron mediante la observación participante y la entrevista semiestructurada, garantizando el rigor con los criterios de credibilidad y fiabilidad. Los hallazgos principales, obtenidos mediante categorización, contrastación y triangulación, revelaron que, si bien la imaginación se valora teóricamente como un potencial formativo superior (De la Torre, 1997), la organización educativa padece un significativo desprendimiento de los actores externos. Esta falta de cohesión, sumada a la persistencia de prácticas pedagógicas memorísticas, impacta negativamente la integración docente. Se concluye que la efectividad de la imaginación como motor de creación auténtica está comprometida por la carencia de un esfuerzo mancomunado de la comunidad educativa, contraviniendo el mandato legal de desarrollar el potencial creativo del ser humano.

Palabras Clave: Imaginación. Elaboración. Producción. Escrita.

Reseña biográfica: venezolana, Docente Integral. Magister en Educación, Mención: Investigación Educativa, Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación.

The Imagination In the Elaboration of Written Production by Students in the Primary Education Subsystem

Author: Eila Nathaly Vilera Navas

National Experimental University of the Central Plains
“Rómulo Gallegos”, San Juan de los Morros, Venezuela
Email: eilavilera@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0000-7719-856X>

Main Research Line: State, Society, and Development.

Thematic Axis: Pedagogy

How to cite this article: Eila Nathaly Vilera Navas “Imagination in the Development of Written Production by Students in the Primary Education Subsystem” (2025), (1,17)

Received: 12/07/2025 Revised: 13/07/2025 Accepted: 25/07/2025

ABSTRACT

This research is strategically inserted within the lines of education and human development, addressing the discordance between the theoretical value of imagination and its praxis in the written production of primary students. The study aimed to interpret the meaning of imagination for the effective consolidation of written production and analyze the complex link existing among the diverse educational actors. The secondary purpose was to analyze how this is reflected in 5th and 6th Grade Primary Education students at the República del Brasil Educational Unit. To achieve this interpretative goal, an interpretative paradigm with a rigorous qualitative approach was adopted, employing the hermeneutic phenomenological method. The study subjects were four staff members of the institution, strategically selected as key informants. Data were collected through participant observation and semi-structured interview, ensuring rigor with the criteria of credibility and reliability. The main findings, obtained through categorization, contrast, and triangulation, revealed that, although imagination is theoretically valued as a superior formative potential (De la Torre, 1997), the educational organization suffers from a significant detachment of external actors. This lack of cohesion, added to the persistence of memoristic pedagogical practices, negatively impacts teacher integration. It is concluded that the effectiveness of imagination as a driver of authentic creation is compromised by the lack of a concerted effort from the educational community, contravening the legal mandate to develop the creative potential of the human being.

Keywords: Imagination. Development. Production. Written.

Biographical sketch: Venezuelan, Comprehensive Teacher. Master in Education, Mention: Educational Research, Doctoral Student in Educational Sciences.

Introducción

La presente investigación se fundamenta en la necesidad impostergable de abordar la profunda discordancia estructural observada en la Unidad Educativa República del Brasil. Esta tensión se manifiesta entre lo que la teoría exige (un ambiente de creatividad, motivación y apoyo emocional) y lo que la praxis pedagógica ofrece (mecanización, inercia didáctica y desvinculación). Este fenómeno no es un dato menor; tiene consecuencias directas y cuantificables en el éxito escolar y, lo que es más grave, limita el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de primaria, haciendo indispensable su estudio e intervención.

El problema neurálgico que justifica y motiva este estudio se localiza en la Educación Primaria de la Unidad Educativa República del Brasil, un escenario donde la promesa de la creatividad se ve sofocada. Allí, persiste inercialmente una didáctica basada en la transmisión unilateral y prácticas pedagógicas memorísticas. Esta metodología no solo anula la espontaneidad del aprendizaje, sino que, de forma más grave, limita estructuralmente el desarrollo del pensamiento divergente y creativo. Esta aproximación didáctica, centrada en la reproducción del contenido y no en la producción genuina de conocimiento, resulta trágicamente contraproducente. Restringe el potencial formativo superior de la imaginación (De la Torre, 1997), la chispa que enciende la capacidad de generar textos originales y soluciones innovadoras. La escuela, en lugar de ser un laboratorio de ideas, se convierte en un espacio donde la inventiva es involuntariamente castigada por la rigidez curricular.

El Impacto de la Desvinculación en el Ecosistema Formativo Además del constreñimiento interno del aula, la situación se agrava por un factor externo con profundas implicaciones sistémicas: un desprendimiento afectivo y significativo de los actores socioeducativos externos (principalmente padres y madres). Esta desconexión no es un simple vacío de participación; es una fractura crítica en el ecosistema formativo que debilita el hogar como primer motor de motivación y apoyo al proceso de aprendizaje. La ausencia de un esfuerzo mancomunado rompe la necesaria continuidad pedagógica entre el hogar y la escuela. Consecuentemente, esta falta de cohesión comunitaria obstaculiza la consolidación de la escritura creativa en la etapa sensible de los estudiantes de 5.º y 6.º grados, ya que el ambiente (De la Torre, 1997), crucial para la creatividad, no logra proveer el estímulo y la seguridad integral requeridos.

Relevancia Práctica y Pedagógica

El estudio es crucial porque su principal objetivo trasciende la mera acumulación de datos: busca la transformación tangible de la praxis pedagógica en un imperativo ético. La investigación se concibe como un espejo claro y honesto que se ofrece a la comunidad educativa, permitiendo a los actores superar la inercia de las prácticas irreflexivas y memorísticas que han cristalizado en el tiempo. Promovemos la utilización consciente de las potencialidades humanas del estudiante y del docente, entendiendo que el acto educativo es un encuentro liberador y no una transferencia mecánica. Este proceso es fundamental, ya que conlleva la integración consciente de la imaginación como herramienta clave para la consolidación efectiva de la producción escrita, alineándose directamente con las teorías de Rodari (1979) sobre la enseñanza de la inventiva y la fantasía. En esencia, el objetivo es devolverle al docente el poder de inspirar y al estudiante la libertad de crear.

La relevancia del presente trabajo no se agota en la descripción del fenómeno, sino que se proyecta en la viabilidad de la intervención. Al exponer las limitaciones de los métodos tradicionales y validar el potencial formativo superior de la imaginación (De la Torre, 1997), la investigación genera un mapa de ruta metodológico para la innovación. Su pertinencia radica en demostrar, con sustento científico, que el desarrollo de la escritura creativa es entrenable y no un "don" reservado. Se busca reemplazar la sensación de frustración docente por un arsenal didáctico revitalizado, facilitando la implementación de estrategias basadas en la fantasía aplicada. Este cambio paradigmático es esencial para que la escuela cumpla su función de ser un agente que cultiva el pensamiento divergente, preparando a los estudiantes para afrontar los desafíos complejos de la sociedad actual, donde la adaptabilidad y la creación de nuevas narrativas son valores inestimables.

Desde una perspectiva de cohesión institucional, la investigación es vital para forjar un puente de entendimiento entre la teoría curricular y la experiencia del aula. Al ofrecer hallazgos fundamentados en la subjetividad de los informantes clave, se proporciona la base para la autoevaluación crítica y constructiva de la Unidad Educativa República del Brasil. El estudio no solo identifica el problema de la mecanización, sino que ofrece el diagnóstico preciso sobre cómo esta práctica limita la capacidad de los estudiantes para reflejar su mundo interior y exterior a través de la escritura. Intervenir en este proceso es garantizar que los estudiantes de primaria no solo dominen la gramática, sino que adquieran la voz propia y la conciencia crítica necesarias para interpretar su realidad. De esta manera, la investigación contribuye a la

vitalidad y pertinencia social de la institución educativa a largo plazo.

Considerando la a la relevancia Social y Marco Legal: Este trabajo posee una alta relevancia social al centrarse en la producción escrita como un hecho sociocultural con profundas implicaciones para la igualdad. Lerner y Levy (citados por Benavides, 2006, 24) advierten con seriedad que, si la escuela no logra la apropiación de la escritura por parte de todos los alumnos, funciona de facto como un agente de discriminación social, perpetuando ciclos de desigualdad. Además, la investigación encuentra un sólido sustento legal en el Artículo 102 de la CRBV (1999), que establece como finalidad de la educación el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano, obligando a fomentar la imaginación como un objetivo pedagógico ineludible. Es un mandato constitucional de humanización educativa.

Por consiguiente, la relevancia Metodológica: El diseño cualitativo adoptado, centrado en la interpretación de los significados subjetivos de los actores, dota al estudio de un rigor científico especializado en la dimensión humana. El uso del paradigma interpretativo y el método fenomenológico hermenéutico es idóneo para la comprensión profunda de la realidad construida y vivida. El diseño garantiza la calidad al emplear la técnica de triangulación (Noguera, 2003, 131), un procedimiento de contraste que asegura la credibilidad y validez de los hallazgos al cruzar los aspectos teóricos, los resultados de campo y la interpretación honesta de los actores socioeducativos.

Marco Teórico Referencial. El presente estudio se cimienta en una revisión exhaustiva y profunda de las teorías que sustentan la relación intrínseca entre la imaginación, el desarrollo humano y la producción escrita. El Marco Teórico provee el sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permiten abordar el problema dentro de un ámbito donde este cobre sentido (Bavaresco, 2006). Al centrarse en la activación del potencial creativo del estudiante de primaria, la base conceptual no puede ser superficial, sino robusta, trascendiendo lo meramente didáctico para adentrarse en los ámbitos cognitivo, social y, sobre todo, humano.

Fundamentos Teóricos del Fenómeno

A. La Imaginación como Constructo Polisémico y Potencial Formativo Superior (De la Torre, 1997): La imaginación es más profunda que la simple fantasía; se concibe como el eje vertebrador del aprendizaje significativo y un potencial formativo superior. De la Torre (1997, p. 154) la desglosa en cuatro componentes interdependientes que

deben ser estimulados: la Persona, el Proceso (la acción dinámica), el Ambiente (el medio que da seguridad) y el Producto (el texto). La integración virtuosa de estas dimensiones es lo que permite al estudiante trascender la copia o la memorización mecánica (Benavides, 2006).

B. Teoría de la Fantasía Aplicada: El Papel Metodológico (Gianni Rodari, 1979): El trabajo se sustenta en la pedagogía creativa de Rodari. Su obra, Gramática de la Fantasía, es el pilar metodológico central para entender el "cómo" de la producción imaginativa. Rodari (1979, pp. 14–15) desmitifica el "don" literario, proponiendo que la inventiva y la fantasía son habilidades que se enseñan y fomentan. Su teoría sostiene que la imaginación, provista de libertad y herramientas estructuradas, se convierte en el verdadero motor de la creación literaria auténtica, contrastando la esterilidad de las prácticas que coartan la imaginación en la escuela.

C. Teoría del Desarrollo Humano y Creatividad (Valqui, 2009): Esta teoría complementa las anteriores al definir las condiciones psicosociales necesarias. Valqui (2009) define que la manifestación de la creatividad no depende solo de la habilidad, sino de una confluencia integral de Experiencia, Habilidades de pensamiento creativo y, crucialmente, Motivación. Esto justifica la importancia de analizar el ambiente escolar y el nivel de compromiso de los padres y docentes, elementos que se evidencian como discordantes en tu realidad empírica.

D. La Producción Escrita como Hecho Sociocultural y Marco Legal: La producción escrita no es solo un acto individual, sino un acto de poder social y cívico. El fenómeno de estudio se enmarca en la línea de Desarrollo Humano y encuentra sustento legal ineludible en la CRBV (1999, Art. 102). Este artículo establece de forma taxativa que la educación tiene como finalidad el desarrollo del potencial creativo, elevando la imaginación a la categoría de objetivo pedagógico ineludible y respaldando la necesidad de este estudio.

Perspectiva Epistémica y Metodológica

Esta investigación se inscribe en un enfoque riguroso y sistemático, diseñado para interpretar la realidad social y pedagógica tal como es percibida y experimentada por sus actores. La naturaleza intrínseca del objeto de estudio la imaginación y el significado subjetivo que se le otorga en el contexto de la producción escrita exige una aproximación que trascienda la mera cuantificación y se centre en la comprensión profunda y la subjetividad construida.

Paradigma Interpretativo: El estudio se sitúa inequívocamente bajo el Paradigma Interpretativo (también denominado Fenomenológico o Hermenéutico). Este paradigma se fundamenta en la tradición filosófica que sostiene que la realidad social es dinámica, holística y construida por los significados intersubjetivos que los individuos otorgan a sus propias acciones y vivencias (Colás 1994). A diferencia del paradigma positivista que busca la generalización y el establecimiento de leyes universales, el enfoque interpretativo busca la comprensión detallada y profunda de un fenómeno específico en un contexto particular. Es la elección metodológica óptima, ya que el propósito central es interpretar el significado de la imaginación para los docentes y el personal, lo cual es una construcción estrictamente subjetiva y cultural, imposible de medir con instrumentos estandarizados.

Enfoque y Método: Lo Cualitativo como Herramienta de Comprensión El paradigma interpretativo se materializa operativamente a través de un Enfoque Cualitativo. Este enfoque privilegia el estudio de los fenómenos en su ambiente natural, intentando darle sentido o interpretar los sucesos en términos del significado que las personas les otorgan (Hernández Sampieri et al. 2014). Permite la recolección de datos ricos, verbales y narrativos, esenciales para capturar la complejidad de las percepciones sobre la creatividad, la persistencia de prácticas memorísticas y la desvinculación de los actores educativos. La vía precisa para acceder a estas vivencias es el Método Fenomenológico Hermenéutico. El componente Fenomenológico se orienta a describir y comprender la esencia de la experiencia vivida (la Epojé) por los informantes clave con respecto al fenómeno de la imaginación en la producción escrita. Se accede a cómo

ellos experimentan y perciben la limitación de la creatividad en el aula. Por su parte, la Hermenéutica proporciona la estructura para la interpretación profunda de los discursos. La hermenéutica, como arte de la interpretación (Martínez 2004), permite desentrañar los significados y las estructuras ocultas que subyacen a las palabras, contextualizando el fenómeno de la imaginación dentro de la cultura escolar y su marco teórico (Rodari 1979).

Diseño Operacional y Rigor Científico

A. Sujetos de Estudio: El diseño muestral se fundamentó en una muestra intencional o por conveniencia. Los sujetos de estudio no fueron seleccionados al azar, sino elegidos estratégicamente por ser informantes clave (Creswell 2014) que tienen experiencia directa y profunda con el fenómeno. La muestra se estableció en cuatro (4) miembros del personal de la Unidad Educativa República del Brasil. Esta cantidad es pertinente en la investigación cualitativa, donde la profundidad de la información es más valiosa que el número de participantes (Cerdeira 1991).

B. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos: Las técnicas de recolección fueron escogidas por su capacidad de generar datos ricos en significado:

Observación Participante: Esta técnica es esencial para el enfoque cualitativo. Permitió al investigador una inmersión limitada en el contexto de la Unidad Educativa, registrando las prácticas pedagógicas y las interacciones sociales en su ambiente natural. Esto generó datos empíricos sobre el "ambiente" y el "proceso" de la imaginación, como lo define De la Torre (1997).

Entrevista Semi-estructurada: Constituyó el instrumento principal. Se utilizó para acceder directamente a la experiencia y el significado que los informantes clave otorgan a la imaginación, a la planificación escolar y a las barreras generadas por el desprendimiento de los padres.

C. Criterios de Rigor Científico: Para asegurar la calidad, seriedad y el valor transferible de la investigación cualitativa, se aplicaron los criterios de rigor que sustituyen la validez y confiabilidad estadística (Sandín 2003):

Credibilidad (o Validez Interna): Se garantizó fundamentalmente mediante el uso de la Triangulación de la Información (Noguera 2003, 131). Esto implicó contrastar y cruzar los datos obtenidos de las entrevistas, la observación de campo y el sólido marco teórico, asegurando que los hallazgos sean coherentes y representen fielmente la realidad interpretada.

Fiabilidad (o Dependencia): Se aseguró a través de la descripción minuciosa y detallada de todo el proceso metodológico, la selección de la muestra, y la recolección de datos, lo cual permite que la investigación sea rastreable y conceptualmente auditable por terceros.

Análisis de los Resultados

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante un proceso de categorización, contrastación y triangulación, basado en el método fenomenológico hermenéutico. Las narrativas obtenidas a través de la entrevista semi-estructurada y la observación participante se agruparon en categorías emergentes que reflejan la complejidad del fenómeno de la imaginación en la producción escrita.

1. Categoría I: La Imaginación como Potencial Pedagógico y su Valoración Docente Esta categoría aborda la percepción de los docentes sobre la importancia teórica de la imaginación en el proceso educativo.

Hallazgo Central: Los informantes clave (docentes y personal directivo) expresaron una alta valoración teórica de la imaginación, reconociéndola como un motor de motivación para los estudiantes y un recurso insustituible para la creación textual auténtica. La perciben como un elemento clave para que los niños "quieran escribir" y para que sus textos reflejen su propia visión del mundo.

Contraste Teórico: Este hallazgo coincide directamente con los postulados de De la Torre (1997), quien define la imaginación como un "potencial formativo superior" y el "eje vertebrador" del aprendizaje significativo. También se alinea con la visión de Rodari (1979), donde la fantasía se utiliza como un mecanismo lúdico y metodológico para transformar la escritura en un acto placentero, superando la obligación mecánica.

Interpretación: La valoración positiva de la imaginación indica que el problema no es la falta de conocimiento teórico sobre su importancia, sino las barreras estructurales y prácticas que impiden su aplicación efectiva en el aula.

2. Categoría II: La Persistencia de Prácticas Memorísticas (Proceso Inhibido) Esta categoría se centra en el contraste entre el valor teórico de la imaginación y la realidad de la praxis pedagógica observada.

Hallazgo Central: La observación participante reveló la persistencia de prácticas pedagógicas irreflexivas y memorísticas. La producción escrita se enfocaba con frecuencia en la copia, el dictado o la reproducción de modelos rígidos, limitando la creatividad. Los docentes manifestaron que la necesidad de cubrir el currículo y los lapsos de evaluación a menudo "aniquilan la espontaneidad".

Contraste Teórico: Esta práctica educativa choca frontalmente con el modelo de Valqui (2009), quien establece que la motivación y las habilidades de pensamiento creativo son componentes esenciales de la imaginación. Al limitar el proceso a la copia, se inhibe el "proceso" dinámico de imaginar propuesto por De la Torre (1997), transformando la producción escrita en un acto de transcripción, lo cual, según Benavides (2006), es un factor de discriminación.

Interpretación: El resultado es una discordancia entre el deseo docente (Categoría I) y la práctica real (Categoría II). El sistema educativo, al priorizar la formalidad sobre la inventiva, crea un ambiente inhibitorio que impide que la imaginación se convierta en el motor de la creación literaria.

3. Categoría III: Desprendimiento y Falta de Cohesión (Ambiente Disfuncional) Esta categoría evalúa el componente "ambiente" del modelo de De la Torre, enfocándose en la participación externa.

Hallazgo Central: Se confirmó el desprendimiento significativo de los actores educativos cruciales (principalmente padres y madres) en la vinculación y apoyo de las actividades escolares relacionadas con la escritura creativa. Este factor fue señalado por los informantes como una debilidad estructural en la consolidación de la escritura en los estudiantes de 5.º y 6.º grados.

Contraste Teórico: Este desprendimiento afecta directamente el componente "ambiente" que De la Torre (1997) considera esencial para estimular la imaginación. También socava el pilar de "Motivación" de Valqui (2009), ya que el apoyo familiar es un factor clave para mantener el interés y el esfuerzo en tareas complejas como la producción escrita.

Interpretación: La falta de una cohesión mancomunada entre la escuela y el hogar crea un ambiente disfuncional que impacta negativamente la integración necesaria para el buen desempeño. Esto obstaculiza el desarrollo pleno del potencial creativo del estudiante, contraviniendo el mandato del Artículo 102 de la CRBV (1999) de desarrollar el potencial creativo del ser humano.

Análisis (Triangulación) La triangulación de los hallazgos confirma que la imaginación, aunque valorada teóricamente, no se consolida en la producción escrita de los estudiantes de primaria debido a una tensión estructural. Esta tensión existe entre:

El conocimiento teórico (Se valora la imaginación).

La praxis docente (Prácticas memorísticas).

El ambiente socio-educativo (Desprendimiento de actores externos).

La superación de la debilidad en la producción escrita exige el alineamiento de los tres componentes, formalizando la aplicación de la imaginación en el currículo con la participación activa y comprometida de toda la comunidad educativa.

Discusión

La discusión se establece a partir de la Triangulación de la Información, confirmando una profunda discordancia estructural en la Unidad Educativa República del Brasil. Esta tensión existe entre el conocimiento teórico que obliga a fomentar la imaginación y la práctica pedagógica y social que la inhibe, impactando directamente en la calidad y autenticidad de la producción escrita de los estudiantes de 5.º y 6.º grados.

1. La Incompatibilidad entre la Conciencia Docente y la Praxis Real.

Los resultados evidencian una paradoja central: los informantes clave demuestran una alta valoración teórica de la imaginación, reconociéndola como un motor de motivación y un potencial formativo superior. Esta conciencia se alinea impecablemente con De la Torre (1997), quien establece la imaginación como el eje vertebrador del aprendizaje significativo. Sin embargo, esta conciencia choca con la realidad del "proceso" pedagógico. La persistencia de prácticas memorísticas (copia, dictado y reproducción rígida de modelos) demuestra que las presiones curriculares y evaluativas prevalecen sobre el desarrollo creativo. Este enfoque, al anular la espontaneidad, contraviene el espíritu de la Teoría de la Fantasía Aplicada de Rodari (1979), cuya propuesta reside en convertir la escritura en un acto lúdico y metodológicamente estructurado. La limitación del proceso a la reproducción transforma la escritura en un acto de transcripción, lo cual, según el análisis de Benavides (2006) sobre Lerner y Levy, perpetúa una forma de discriminación académica al no equipar al estudiante con las herramientas cognitivas necesarias para una participación plena.

2. El Factor Estructural: Desprendimiento y Colapso del Ambiente.

La debilidad del proceso se ve exponencialmente agravada por un factor estructural y comunitario que excede la responsabilidad individual del docente: el desprendimiento de los padres y madres. Este hallazgo es fundamental para comprender por qué la producción escrita no se consolida. El modelo de De la Torre (1997) exige que el "Ambiente" sea estimulante; la falta de cohesión entre la escuela y el hogar quiebra este ambiente. La desvinculación afecta directamente el pilar de Motivación dentro de la teoría de Valqui (2009). Si la motivación se nutre del apoyo socio-escolar, la falta de compromiso externo crea un ambiente disfuncional que reduce el interés del estudiante en tareas cognitivas complejas. Se produce una falta de integración mancomunada que, como señalan los hallazgos, es necesaria para un desempeño creativo óptimo.

3. Implicaciones Legales y la Necesidad de Formalización.

La discordancia entre la teoría y la praxis no es un simple desacuerdo didáctico; tiene implicaciones legales y sociales serias. El Artículo 102 de la CRBV (1999) establece el desarrollo del potencial creativo como un mandato educativo. Los resultados demuestran que, al inhibir la imaginación mediante prácticas memorísticas y ambientes disfuncionales, la institución y la comunidad no están proveyendo las condiciones necesarias para el pleno desarrollo de este potencial. Por ende, la discusión concluye que la imaginación es una herramienta insustituible cuya efectividad está comprometida por la falta de un esfuerzo colectivo y, por ello, se requiere la formalización curricular de las estrategias creativas.

Conclusiones

La investigación culmina con una profunda reflexión sobre la ética y la responsabilidad pedagógica en la Unidad Educativa República del Brasil. Los hallazgos confirman la existencia de una crisis en la praxis: la imaginación, a pesar de ser un potencial formativo superior (De la Torre 1997), se encuentra sistemáticamente sofocada por la rigidez metodológica y la desarticulación comunitaria, lo que impacta directamente en la calidad de la producción escrita.

La discordancia estructural que existe entre la teoría (que exige la creatividad) y la práctica (que impone la memorización) demuestra que el problema de la baja calidad textual no reside en el potencial intrínseco del estudiante, sino en la disfunción del ambiente socio-escolar. El desprendimiento de los padres y madres, sumado a las presiones curriculares, transforma a la escuela en un espacio que inhibe activamente el desarrollo pleno del potencial creativo del individuo.

La reflexión final es un llamado a la recuperación del sentido humanista de la educación. La imaginación debe ser formalizada como un contenido curricular esencial. La cohesión mancomunada entre docentes y comunidad es la única vía para que el estudiante construya su propia voz, cumpla con su derecho al desarrollo creativo

y se prepare para ser un ciudadano crítico y transformador, superando la transcripción mecánica en favor de la expresión auténtica.

Discordancia Estructural de la Imaginación: Se concluye que existe una discordancia estructural significativa. Aunque el personal valora teóricamente la imaginación como un motor de motivación, la praxis pedagógica persistente, caracterizada por la memorización y la rigidez, inhibe el "proceso" creativo. Esta limitación transforma la escritura en un acto de reproducción, lo cual contraviene directamente el modelo de Rodari (1979) para la creación textual auténtica.

El Fracaso del Ambiente y la Motivación: El estudio determina que el factor más agravante es la disfunción del ambiente causada por el desprendimiento de los padres. Esta falta de vinculación y apoyo rompe la cohesión necesaria, socavando el pilar de la motivación (Valqui 2009) y el estímulo para las habilidades creativas. Esto obstaculiza el desarrollo pleno del potencial, incumpliendo el mandato del Artículo 102 de la CRBV.

Necesidad de Transformación Sistémica: La investigación concluye que la debilidad en la producción escrita es un síntoma de un problema sistémico que requiere la alineación de tres componentes: la conciencia teórica, la praxis docente y el ambiente comunitario. La superación del problema exige el abandono de las prácticas memorísticas y la adopción de un modelo que integre de manera efectiva la fantasía y el apoyo familiar en el proceso educativo. Algunas recomendaciones son las siguientes:

Formalización Curricular y Formación Docente: Se recomienda formalizar la imaginación y la fantasía como un contenido curricular obligatorio y transversal. Es crucial implementar programas de formación continua que enfatizan la pedagogía creativa y la investigación-acción, permitiendo a los docentes realizar una reflexión profunda de su praxis y erradicando conscientemente las prácticas memorísticas.

Activación del Ambiente Comunitario (Vinculación): Es imperativo establecer y mantener una vinculación activa y comprometida con los padres y madres. Se sugiere implementar programas de Escuela para Padres centrados en la enseñanza de estrategias sencillas para apoyar la creatividad en casa, enfocándose en la

motivación y en la creación de un ambiente de apoyo continuo, como lo requiere la teoría de Valqui (2009).

Intervención Metodológica y Diseño de Propuesta: Se recomienda a la Unidad Educativa realizar la planificación conjunta que integre metodologías activas y lúdicas, tales como las técnicas de Rodari (1979). Esta estrategia debe transformar la escritura de una obligación a una herramienta de expresión auténtica, liberando el "proceso" del estudiante de la rigidez para alinearse con su potencial.

Desarrollo de Futuras Investigaciones (Ampliación Empírica): Se recomienda utilizar esta investigación cualitativa como plataforma para un Estudio Mixto que evalúe cuantitativamente el "producto" escrito de los estudiantes. Esto permitirá correlacionar las variables de ambiente y proceso con la calidad y originalidad textual, consolidando una base empírica sólida para el diseño de una propuesta didáctica de intervención a gran escala (Investigación-Acción Participante).

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, María Alejandra. 2019. *Propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los juegos de Edward De Bono para la producción de textos literarios creativos*. Tesis de Maestría, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Caracas, Venezuela.
- Avilés, María Elena. 2018. *La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General "José Martí"*. Tesis de Maestría, Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, México.
- Bavaresco de Prieto, Aura. 2006. *Proceso metodológico en la investigación: Cómo hacer un diseño de investigación*. 5a ed. Maracaibo, Venezuela: Publicaciones LUZ.
- Benavides de Tovar, Martha. 2006. *La Producción de textos en la escuela: una aproximación didáctica*. Revista de Ciencias Sociales (Universidad del Zulia) 12, no. 1: 22-35.
- Cerda, Hugo. 1991. *Los elementos de la investigación*. Bogotá, Colombia: El Buho.
- Colás Bravo, María Pilar. 1994. *Modelos de investigación en la práctica pedagógica*. Sevilla, España: Grupo K.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (CRBV). 1999. Gaceta Oficial Extraordinaria de la República Bolivariana de Venezuela, no. 36.860, 30 de diciembre de 1999.
- Creswell, John W. 2014. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

- De la Torre, Saturnino. 1997. La creatividad: una forma de expresión y un modo de vida. Barcelona, España: Ariel.
- Gil, Ricardo. 2009. La lectura y escritura en la formación de los ciudadanos: Retos para la educación. *Revista Iberoamericana de Educación* 51, no. 5: 1-15.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado, y María del Pilar Baptista Lucio. 2014. *Metodología de la investigación*. 6ta ed. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Martínez Miguélez, Miguel. 2004. *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Ciudad de México: Trillas.
- Noguera, María Aurora. 2003. *La triangulación en investigación educativa*. Caracas, Venezuela: UPEL.
- Rodari, Gianni. 1979. *Gramática de la Fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Traducción de E. Abaurre. Barcelona, España: Reforma.
- Sandín Esteban, María Paz. 2003. *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Tamayo y Tamayo, Mario. 2007. *El proceso de la investigación científica*. 5ta ed. Ciudad de México: Limusa.
- Valqui, Percy. 2009. *Imaginación y creatividad: Factores claves para la innovación educativa*. *Revista de Investigación Educativa* 12, no. 2: 121-135.

Estrategias Gerenciales: Prevención del Estrés Laboral, Clima Organizacional y Educación en el Área Quirúrgica

Autora: MSc. Luzdari Achipiz Morales

UNEFA y UCS

Correo: luzdaryachipiz343@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5512-2214>

Línea de Investigación Matriz: Gestión Sólida, Efectiva y

Transparente. Eje temático: Gerencia institucional educativa

Como citar este artículo: Luzdari Achipiz Morales “Estrategias Gerenciales: Prevención del Estrés Laboral, Clima Organizacional y Educación en el Área Quirúrgica” (2025), (1,19)

Recibido: 11/08/2025

Revisado: 13/08/2025

Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Un entorno organizacional poco estimulante y con limitaciones en la actualización formativa y educativa, aunado al volumen de trabajo genera entre sus principales consecuencias estrés laboral, por lo que el rol docente constituye una dimensión esencial en la identidad profesional del enfermero(a), con miras a fortalecer la motivación, ambientes laborales proactivos que sirvan de puente para el crecimiento personal y profesional en contextos de enfermería. De allí la necesidad de proponer estrategias gerenciales para la prevención del estrés laboral a través de mejoras del clima organizacional y la educación en el área quirúrgica de la Ciudad Hospitalaria Dr. Enrique Tejera, en Valencia Estado Carabobo. En tal sentido el estudio se fundamenta en los postulados de Brunet sobre clima organizacional, la Teoría de sistemas de Likert, la Teoría de la Jerarquía de necesidades de Maslow (1991) y en la Teoría de autoeficacia de Bandura. La metodología empleada se inscribió en el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo, modalidad proyecto factible, enmarcado en la línea de investigación de desarrollo humano integral. A través de la técnica de la encuesta se aplicó un cuestionario tipo Likert de 11 ítems, validada por tres expertos, con una confiabilidad de 0,99 según el coeficiente alfa de Cronbach. La población estuvo conformada por 57 enfermeras, seleccionándose una muestra representativa de 28 sujetos (49 %). Los hallazgos revelaron que el estrés laboral se relaciona con sobrecarga de funciones, ambigüedad de roles, conflictos interpersonales y carencias en el ejercicio del rol docente. Aspectos que demuestran la necesidad de diseñar la presente propuesta educativa enfocada en la formación del profesional de enfermería sobre el liderazgo, supervisión y negociación para la convivencia armónica y la cooperación como ejes de resolución de conflictos en el área quirúrgica.

Palabras claves: Estrategias gerenciales, prevención, estrés laboral, clima organizacional, educación, área quirúrgica.

Reseña Biográfica: venezolana. Magíster en Gerencia de Salud Pública y Licenciada en Enfermería por la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Ejerce en el área quirúrgica de la Ciudad Hospitalaria Dr. Enrique Tejera (CHET) y como docente en la UNEFA y la UCS. Posee amplia trayectoria en supervisión asistencial y formación pedagógica en entornos de alta complejidad sanitaria.

Management Strategies: Prevention of Work-Related Stress, Organizational Climate, And Education in the Surgical Area

Author: MSc. Luzdari Achipiz Morales
 UNEFA and UCS
 Email: luzdaryachipiz343@gmail.com
 ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-5512-2214>
 Main Research Area: Solid, Effective, and Transparent
 Management. Thematic Axis: Educational Institutional
 Management

How to cite this article: Luzdari Achipiz Morales “Management Strategies: Prevention of Workplace Stress, Organizational Climate, and Education in the Surgical Area” (2025), (1,19)
 Received: 08/11/2025 Revised: 08/13/2025 Accepted: 08/20/2025.

ABSTRACT

An unstimulating organizational environment with limited training and educational opportunities, coupled with a heavy workload, generates work-related stress as one of its main consequences. Therefore, the teaching role constitutes an essential dimension of the nurse's professional identity, aiming to strengthen motivation and foster proactive work environments that serve as a bridge for personal and professional growth in nursing contexts. Hence the need to propose management strategies for the prevention of work-related stress through improvements in the organizational climate and education in the surgical area of the Dr. Enrique Tejera Hospital Complex in Valencia, Carabobo State. In this regard, the study is based on Brunet's postulates on organizational climate, Likert's Systems Theory, Maslow's Hierarchy of Needs Theory (1991), and Bandura's Self-Efficacy Theory. The methodology employed was based on the positivist paradigm, with a quantitative approach, a feasible project modality, framed within the research line of integral human development. A Likert-type questionnaire with 11 items, validated by three experts and with a reliability of 0.99 according to Cronbach's alpha coefficient, was administered using a survey technique. The population consisted of 57 nurses, from which a representative sample of 28 subjects (49%) was selected. The findings revealed that work-related stress is associated with excessive workload, role ambiguity, interpersonal conflicts, and deficiencies in the performance of the teaching role. These aspects demonstrate the need to design this educational proposal focused on training nursing professionals in leadership, supervision, and negotiation for harmonious coexistence and cooperation as key elements for conflict resolution in the surgical area.

Keywords: Management strategies, prevention, work-related stress, organizational climate, education, surgical area.

Biographical Sketch: Venezuelan. Master's degree in Public Health Management and Bachelor's degree in Nursing from the National Experimental University of the Central Plains Rómulo Gallegos. She works in the surgical area of the Dr. Enrique Tejera Hospital Complex (CHET) and as a professor at UNEFA and UCS. She has extensive experience in clinical supervision and pedagogical training in highly complex healthcare settings.

Introducción

La presente investigación surge de la necesidad de comprender una situación problemática que incide directamente en el bienestar del personal de enfermería del área de quirófano, donde se identificaron factores críticos relacionados con el clima organizacional y la disminución de oportunidades educativas vinculadas al ejercicio del rol docente en enfermería, aspectos que generan efectos adversos en el desarrollo profesional y emocional del recurso humano. Pues, esta dinámica impacta negativamente tanto en la calidad del servicio asistencial como en el cuidado integral que el personal puede ofrecer en su entorno laboral. Por tanto, el problema central radica en la falta de una propuesta gerencial y educativa articulada, capaz de mejorar el clima organizacional y prevenir el estrés laboral del personal de enfermería en áreas críticas, mediante el fortalecimiento del liderazgo, la cultura institucional y el ejercicio profesional de enfermería en su rol docente.

En la actualidad, cada vez más la gestión hospitalaria y la educación en salud enfrentan desafíos imperativos a la mejora continua del profesional de enfermería, esencial para la mejora de la calidad de vida de los pacientes y su progreso social. Por ello, es necesario fortalecer el liderazgo, la formación continua y la cultura organizacional como pilares fundamentales para mitigar el estrés laboral y forjar un entorno ético y colaborativo en el área quirúrgica. En este marco, el pensamiento global trascendental se configura como un eje administrativo y educativo, permitiendo al gerente y al docente de salud articular el talento humano con la intencionalidad institucional y los lineamientos del Estado, promoviendo así transformaciones significativas.

Desde una perspectiva funcional, esto requiere una reflexión sistemática centrada en la calidad de las intervenciones y del profesional de enfermería en su rol docente. En este contexto, la cultura organizacional es un componente estratégico indispensable para guiar la interacción del personal de enfermería y asegurar que cada área cumpla su rol con eficacia fundamentado en procesos de enseñanza y aprendizaje integrales.

Asimismo, se hace imperativo, una administración moderna e innovadora alineada con estrategias organizacionales, sustentada en procesos educativos que promuevan un clima laboral que fortalezca la motivación, la orientación educativa y la eficiencia. En respuesta a esta necesidad, se diseñó una propuesta gerencial educativa orientada al mejoramiento del clima organizacional y la prevención del estrés laboral del personal de enfermería en el área quirúrgica de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera (CHET), en Valencia, estado Carabobo.

Este enfoque parte del reconocimiento de que la profesión de enfermería se caracteriza por el manejo constante de situaciones críticas, lo que exige un desempeño altamente eficiente y efectivo. Incluso, investigaciones recientes han evidenciado que el clima organizacional y la educación continua son determinantes en la percepción del estrés laboral en enfermería. Al respecto, Valverde y Rojas (2022, 5) advierten que “un entorno democrático y formativo reduce significativamente la presión emocional en unidades críticas”.

Asimismo, González et al. (2024, 12) identificaron que el ejercicio del rol docente “fortalece la identidad profesional y promueve la resiliencia frente a contextos de alta exigencia”. Estos hallazgos coinciden con estudios como el de Revista Sanitaria de Investigación (2023, 24), que advierten “sobre el impacto del estrés en la salud física y mental del personal de enfermería, y destacan la urgencia de implementar estrategias educativas y organizacionales integradas”.

En particular, el talento humano de enfermería quirúrgica enfrenta jornadas laborales prolongadas, muchas veces de pie, bajo presión constante, sin certeza sobre la duración de cada intervención. Su atención se centra en las exigencias técnicas del procedimiento y en las indicaciones del cirujano, mientras asumen la responsabilidad de mantener el campo estéril, anticipar las necesidades del equipo quirúrgico y garantizar un ambiente seguro y eficiente para el paciente y el equipo de salud. En este contexto, resulta pertinente considerar el concepto de autoeficacia percibida, definido por Bandura (1997, 3) como “la creencia en la propia capacidad de organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar los logros deseados”, lo cual se convierte en un

factor clave para afrontar los desafíos inherentes al ejercicio profesional en áreas de alta complejidad.

En el ámbito quirúrgico, la autoeficacia adquiere especial relevancia al explicar cómo el personal de enfermería enfrenta desafíos bajo presión. Esta noción permite abordar el estrés ocupacional desde una perspectiva integral, considerando la influencia de factores organizacionales, formativos y normativos en la capacidad de respuesta profesional. Ante esta complejidad, se hizo necesaria la formulación de normas y procedimientos que orientaran la gestión administrativa y educativa institucional. Estas directrices inciden en el clima organizacional, favoreciendo la motivación, el sentido de pertenencia y el desempeño del talento humano.

La omisión normativa o su aplicación deficiente comprometen el rendimiento profesional, generando desinterés por la formación continua. Urge, por ende, fortalecer la cultura organizacional mediante procesos educativos sistemáticos para la apropiación de lineamientos institucionales y el desarrollo de competencias en contextos de alta exigencia. Esta situación, agravada por las complejas condiciones del entorno quirúrgico, evidencia la necesidad de potenciar el talento humano de enfermería a través de estrategias organizacionales y educativas que atiendan sus demandas profesionales y emocionales.

De esta premisa surge de desarrollar la presente investigación fundamentada en la filosofía positivista, con enfoque epistémico cuantitativo, modalidad proyecto factible. El estudio se orientó al diseño de una propuesta gerencial y educativa para el mejoramiento del clima organizacional y la prevención del estrés laboral del personal de enfermería en el área de quirófano de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera (CHET) en Valencia, estado Carabobo. La estructura del trabajo se organizó en cinco capítulos: I. Problema (planteamiento, justificación, objetivos, alcance); II. Marco Teórico (antecedentes, bases conceptuales y legales); III. Marco Metodológico (tipo, diseño, población, instrumento, validez, confiabilidad y análisis); IV. Análisis de Resultados (conclusiones y recomendaciones); V. Conclusiones y Recomendaciones, Capítulo V. Propuesta (gerencial y educativa), seguida de la bibliografía.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer estrategias gerenciales para la prevención del estrés laboral a través de mejoras del clima organizacional y la educación en el área quirúrgica de la Ciudad Hospitalaria Dr. Enrique Tejera, en Valencia Estado Carabobo.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar las características del clima organizacional en el área de Quirófano de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera de Valencia estado Carabobo.
2. Identificar acciones educativas orientadas a la promoción del clima organizacional en el área de Quirófano de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera de Valencia estado Carabobo.
3. Definir los niveles de estrés laboral del personal de enfermería en el área de Quirófano de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera de Valencia estado Carabobo.
4. Diseñar estrategias gerenciales para la prevención del estrés laboral a través de mejoras del clima organizacional y la educación en el área quirúrgica de la Ciudad Hospitalaria Dr. Enrique Tejera, en Valencia Estado Carabobo.

Justificación

El objetivo de esta investigación radica en abordar la urgente necesidad de mejorar las condiciones laborales del personal de enfermería en el área quirúrgica. Este grupo enfrenta una notable prevalencia de estrés ocupacional, acompañada por una limitada disponibilidad de programas de educación continua, según lo señalado por Guzmán-Córdova et al. (2022, 1670), estas problemáticas no solo repercuten en el bienestar físico y emocional de los profesionales, sino que también impactan negativamente en la calidad del cuidado ofrecido, la seguridad del paciente y el logro de las metas institucionales.

En el caso de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera (CHET), se ha evidenciado una débil articulación entre la gestión administrativa, el fortalecimiento del clima organizacional y la promoción de prácticas educativas que potencien el rol docente del personal de enfermería. El entorno quirúrgico, por su naturaleza técnica, dinámica e impredecible, exige del profesional una respuesta eficiente, resiliente y éticamente comprometida. No obstante, la ausencia de estrategias gerenciales y pedagógicas orientadas al liderazgo, la formación permanente y la cultura organizacional ha generado escenarios de desgaste profesional, desmotivación y deterioro del clima laboral (Valverde y Rojas, 2022, 24; González et al. 2024, 12; Bracho Álvarez, 2022, 45).

Desde una perspectiva social, el estudio responde al compromiso ético de mejorar las condiciones de trabajo de quienes desempeñan funciones esenciales en la atención sanitaria, especialmente en contextos de alta complejidad. El bienestar del talento humano “impacta directamente en su desempeño, en la seguridad del paciente y en la sostenibilidad del sistema de salud” (Calderón Izaguirre y Rivas Díaz 2021, 5).

A nivel institucional, esta investigación propone estrategias gerenciales y educativas orientadas a optimizar el clima organizacional, reducir el estrés laboral y fortalecer la cultura de cuidado mediante la educación continua. Esta propuesta se alinea con los principios de calidad, eficiencia y humanización que rigen las políticas públicas en salud.

En el plano profesional, el estudio reivindica el rol docente del enfermero como agente formador dentro del equipo de salud, reconociendo que la educación continua y el acompañamiento pedagógico son herramientas clave para el desarrollo de competencias, la motivación y la resiliencia en entornos de alta exigencia.

Metodología de la Investigación

La presente investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista, sustentado en el enfoque cuantitativo, con modalidad proyecto factible. Este tipo de estudio se orienta a la búsqueda objetiva de conocimiento, contrastando la realidad observada con teorías existentes, y proponiendo soluciones aplicables a contextos concretos. En este caso, se

integró un componente educativo que enriqueció el proceso investigativo, permitiendo no solo recolectar datos, sino también generar espacios formativos para el personal de enfermería.

El diseño metodológico fue no experimental, de tipo transversal y descriptivo, lo que permitió observar fenómenos en un momento determinado sin manipular variables. Se aplicaron encuestas estructuradas a una muestra representativa del personal de enfermería del área de quirófano de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera (CHET), con el propósito de diagnosticar el clima organizacional y los niveles de estrés laboral percibidos.

En la fase educativa, se diseñaron talleres de capacitación centrados en técnicas de manejo del estrés, comunicación efectiva y trabajo en equipo. Estas actividades tuvieron un doble propósito: por un lado, facilitar la recolección de información relevante; y por otro, proporcionar herramientas prácticas que contribuyeran al bienestar emocional y a la eficiencia laboral del personal de enfermería. La metodología permitió observar cómo la educación continua impacta positivamente en la percepción del clima organizacional, promoviendo un entorno más armónico, colaborativo y funcional para los profesionales de la salud.

Como señala Balestrini (2002, 2) el proyecto factible “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de hechos concretos, con el propósito de mejorar una situación determinada y de interpretar la naturaleza actual y la composición de los procesos de los fenómenos”. A partir de esta perspectiva, el diseño metodológico se estudia como parte de un proceso investigativo de campo, articulado con el método científico, entendido como la sucesión de pasos necesarios para comprobar o refutar hipótesis vinculadas al objeto de estudio.

La investigación permitió observar cómo el diseño de estrategias educativas como talleres de manejo del estrés, comunicación efectiva y trabajo en equipo impactó positivamente en la percepción del clima organizacional. Estos espacios formativos no solo ofrecen herramientas prácticas, sino que también promueven la reflexión crítica sobre el rol del enfermero como agente educativo dentro de la organización. En

consecuencia, se fortalece la autoeficacia profesional, se reduce la carga emocional y se genera un entorno laboral humanizado y cálido que promueve relaciones laborales proactivas lo cual repercute en la mejora de la atención integral en salud.

Tipo de investigación

El diseño de investigación se adoptó bajo un enfoque no experimental de carácter transaccional-descriptivo, lo cual se alinea con la naturaleza del problema planteado. Este enfoque “permite la observación de los fenómenos en su contexto natural sin manipulación de variables, facilitando la descripción y el análisis de sus interrelaciones en un momento temporal específico” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio 2008, 191–192).

Siguiendo a Arias, “esta elección responde al grado de profundidad requerido para abordar el objeto de estudio sin alterar la realidad, permitiendo una comprensión clara de sus propiedades importantes” (Palella y Martínez 2012, 45; Tamayo y Tamayo 2005). El diseño fue pertinente para la investigación, pues “los estudios no experimentales son idóneos cuando el investigador debe comprender la dinámica de las variables en contextos reales sin control directo” (Sabino, 2002, 23). Este marco metodológico permitió recolectar la información directa del talento humano de enfermería sobre sus percepciones del clima organizacional y el estrés laboral, sustentando la evaluación de las condiciones educativas y la subsiguiente formulación de la propuesta gerencial y formativa basada en los hallazgos empíricos.

Población, muestra e instrumento

La población objeto de estudio estuvo conformada por 57 profesionales de enfermería adscritos al área de quirófano de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera (CHET), en Valencia, estado Carabobo. Este grupo representa un segmento especializado dentro del sistema hospitalario, expuesto a condiciones laborales de alta exigencia técnica, emocional y organizacional. Su rol es fundamental en la atención quirúrgica, donde la precisión, la coordinación y la estabilidad emocional son esenciales para garantizar la seguridad del paciente.

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, considerando criterios de accesibilidad, disponibilidad y pertinencia con el objeto de estudio. Se incluyó a 28 sujetos, lo que representa el 49 % del total de la población, todos ellos con funciones activas en el área quirúrgica durante el período de recolección de datos. Esta estrategia permitió obtener información directa de los actores involucrados, garantizando la relevancia de los datos para el análisis del clima organizacional, el estrés laboral y el impacto de las estrategias educativas implementadas.

Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario estructurado de 26 ítems, formulados en escala tipo Likert, orientados a medir las percepciones del personal de enfermería sobre el clima organizacional, el nivel de estrés laboral y el acceso a procesos educativos institucionales. El instrumento fue aplicado de forma presencial en el entorno laboral, asegurando la confidencialidad de las respuestas y el respeto por los principios éticos de la investigación.

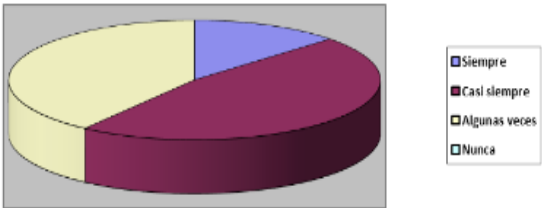
La validez de contenido fue determinada mediante el juicio de tres expertos en gerencia hospitalaria, educación en salud y metodología de la investigación, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con los objetivos del estudio. La confiabilidad del instrumento fue estimada a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,99, lo que indica un nivel de consistencia interna excepcional y garantiza la estabilidad del instrumento para su aplicación en el estudio principal.

Resultados

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento fueron organizados en cuadros de frecuencia simple porcentual, lo que permitió visualizar con claridad la distribución de las respuestas del personal de enfermería del área quirúrgica de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera (CHET). El análisis utilizado fue de tipo interpretativo, lo que facilitó la confrontación de los datos con las variables establecidas en el estudio, permitiendo identificar patrones, relaciones y tendencias significativas.

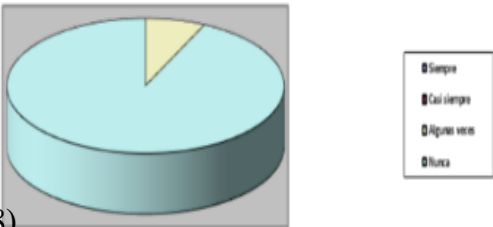
La información se presentó en cuadros y gráficos, lo cual implicó, según Ander-Egg, “ordenar los datos numéricos en filas y columnas con las especificaciones correspondientes acerca de su naturaleza” (Ander-Egg 2003, 56), expresando valores absolutos y porcentuales referidos a cada ítem del cuestionario. Cada gráfico señala la fuente de procedencia de los datos, garantizando la trazabilidad metodológica. A continuación, se describen los principales hallazgos representados en los gráficos:

Gráfico 1: Refleja que una mayoría significativa considera que la relación de trabajo con sus compañeros es asertiva, lo que indica un entorno colaborativo y respetuoso.



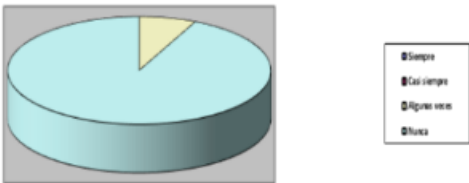
Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 2: Muestra que un porcentaje menor percibe relaciones agresivas, lo que representa un foco de atención para la gestión educativa, emocional y comunicacional.



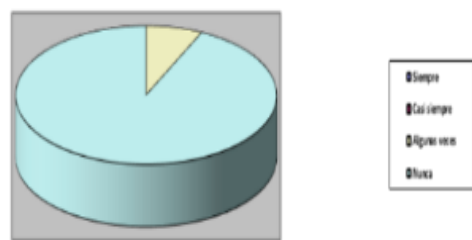
Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 3: Indica que una parte importante del personal considera que la comunicación institucional es débil, lo que afecta la cohesión organizacional y educativa.



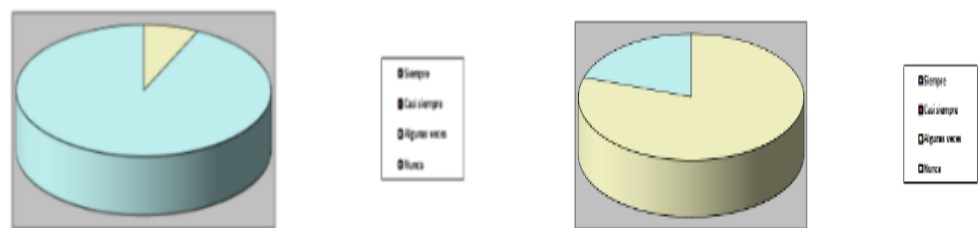
Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 4: Señala que muchos enfermeros se perciben como persuasivos en su comunicación, lo que fortalece la educación y el liderazgo horizontal.



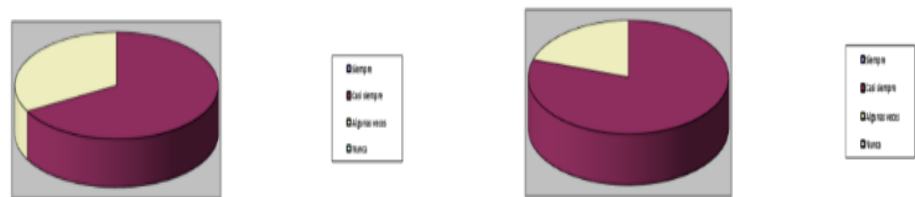
Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 5 y 6: Revelan que existe confusión y deficiencia en los mensajes emitidos por los supervisores, lo que puede generar incertidumbre, estrés y poco interés por la formación educativa.



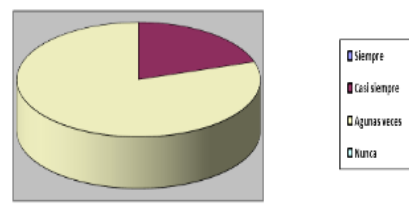
Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 7 y 8: Reflejan una percepción limitada sobre la promoción de relaciones interpersonales y el intercambio de ideas, lo que evidencia debilidades en la cultura educativa y organizacional.



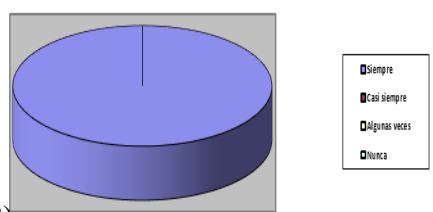
Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 9: Muestra que el estilo de liderazgo actual es percibido como funcional para mantener la armonía grupal.



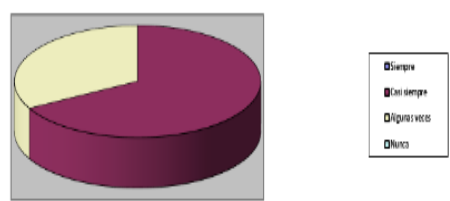
Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 10: Sin embargo, una mayoría considera que dicho estilo debería ser mejorado, lo que sugiere la necesidad de formación educativa y gerencial.



Fuente: Achipiz (2018)

Gráfico 11: Indica que muchos participantes no se sienten informados oportunamente sobre decisiones institucionales, lo que afecta la transparencia y la participación en las actividades de formación educativas.



Fuente: Achipiz (2018)

Estos resultados permiten dar respuesta directa a los objetivos específicos del estudio, al evidenciar cómo el clima organizacional, la comunicación institucional, el estilo de liderazgo y la ausencia de procesos educativos impactan en el bienestar emocional y profesional del personal de enfermería. Asimismo, respaldan la necesidad

de implementar una propuesta gerencial y educativa que fortalezca la cultura organizacional y promueva la resiliencia en contextos de alta exigencia.

Discusión de los Hallazgos

Los hallazgos obtenidos en esta investigación permiten comprender de manera integral cómo el clima organizacional y el estrés laboral afectan al personal de enfermería en el área quirúrgica de la Ciudad Hospitalaria Enrique Tejera (CHET), y cómo la ausencia de una estructura educativa sólida contribuye a la persistencia de estas condiciones. En primer lugar, se evidenció que, aunque las relaciones laborales entre compañeros son percibidas como frecuentemente asertivas, también existen manifestaciones de comunicación agresiva y débil. Este hallazgo coincide con lo planteado por Likert (1967, 324), quien sostiene que el clima organizacional “se configura a partir de las interacciones humanas y la calidad de la comunicación interna”. La presencia de relaciones interpersonales frágiles puede generar tensiones que, en contextos de alta exigencia como el quirófano, se traducen en estrés laboral y disminución del rendimiento.

Asimismo, los datos revelan que los mensajes emitidos por los supervisores son considerados confusos y deficientemente expresados. Esta debilidad comunicacional afecta la toma de decisiones, la claridad de las funciones y la confianza institucional. Según Robbins y Judge (2009, 14), la comunicación organizacional efectiva “es un pilar fundamental para el liderazgo funcional y la motivación del equipo”. En este sentido, la falta de claridad en los mensajes institucionales contribuye a la percepción de un entorno laboral poco estimulante.

Otro hallazgo relevante fue la escasa promoción del intercambio de ideas y del rol docente en enfermería. La mayoría de los participantes indicó no haber recibido formación continua en el último año, lo que evidencia una débil estructura educativa institucional.

Esto se relaciona con lo planteado por Davini (1991, 28), quien afirma que la educación en salud debe ser “permanente, contextualizada y orientada al fortalecimiento del talento humano”. “La ausencia de espacios formativos limita la

autoeficacia profesional”, tal como lo señala Bandura (1997, 3), “y reduce la capacidad del personal para asumir funciones educativas dentro del equipo”.

Por otro lado, el estilo de liderazgo fue percibido como funcional para mantener la armonía grupal, pero con necesidad de mejora. Este resultado sugiere que, aunque existen elementos positivos en la gestión del equipo, se requiere una transformación hacia modelos de liderazgo más participativos, éticos y pedagógicos. Según Bass y Avolio (1994, 56), el liderazgo transformacional “promueve la motivación, la innovación y el compromiso institucional”, elementos clave para enfrentar el estrés laboral en entornos críticos.

Finalmente, la implementación de talleres educativos sobre manejo del estrés, comunicación efectiva y trabajo en equipo tuvo un impacto positivo en la percepción del clima organizacional y en la disposición del personal para ejercer el rol docente. Este resultado valida la viabilidad de una propuesta gerencial y educativa como estrategia de intervención institucional. La educación continua se consolida como un eje transformador capaz de mejorar las condiciones laborales, fortalecer la resiliencia profesional y promover una cultura organizacional basada en el aprendizaje.

Conclusiones

1. *Sobre el estrés laboral*: Se concluye que el estrés laboral en el personal de enfermería del área quirúrgica del CHET está influenciado por factores organizacionales, psicosociales y educativos. La sobrecarga de trabajo, la deficiente comunicación institucional y la escasa participación en procesos formativos son elementos que afectan negativamente el bienestar emocional y el desempeño profesional.
2. *Sobre el clima organizacional*: El clima organizacional es percibido como poco estimulante por la mayoría de los participantes. Si bien existen relaciones asertivas entre compañeros, se evidencian debilidades en el liderazgo institucional, en la promoción de relaciones interpersonales y en el intercambio de ideas, lo que limita la cohesión del equipo y la motivación laboral.
3. *Sobre la estructura educativa institucional*: Se identificó una débil estructura educativa dentro de la institución, con escasa promoción del rol docente en enfermería

y limitada oferta de formación continua. Esta carencia impacta directamente en la autoeficacia profesional y en la capacidad del personal para asumir funciones educativas dentro del equipo de salud.

4. *Sobre la propuesta educativa implementada:* La aplicación de talleres sobre manejo del estrés, comunicación efectiva y trabajo en equipo demostró ser una estrategia viable y efectiva. Los participantes reportaron mejoras significativas en su percepción del clima laboral, en su motivación profesional y en su disposición para ejercer el rol docente, lo que valida la pertinencia de la propuesta gerencial y educativa.

5. *Sobre la viabilidad de la intervención:* La investigación confirma que es posible diseñar e implementar estrategias formativas que promuevan la resiliencia, la autoeficacia y la motivación del personal de enfermería en contextos de alta exigencia. La educación continua se consolida como un eje transformador dentro de la gerencia hospitalaria, capaz de mejorar las condiciones laborales y fortalecer la cultura organizacional.

La Propuesta

La propuesta, se basa en dar apoyo profesional al personal de enfermería que labora en la CHET, mediante estrategias educativas que optimicen de los procesos administrativos, con la finalidad de darle cumplimiento a los objetivos planteados en el ámbito gerencial. Tiene como finalidad crear un ambiente institucional donde el personal que labora demuestre vocación de servicio, capacidad en su labor como profesional de la enfermería, y por ende portador de buenas relaciones interpersonales donde se desenvuelve.

Propósitos Específicos	Estrategias de Acción	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	Tiempo o Cronograma de Actividades	Recursos y Personas	Responsables	Índice de Gestión	Evaluación del Aprendizaje
Identificar las temáticas a desarrollar en los talleres y simposios en aras de desarrollar la capacitación continua de los involucrados	-Realización de un conversatorio, sobre las fallas comunicacionales intra departamentales de la unidad quirúrgica de la CHET -Elaboración de una video-conferencia, para informar a Los involucrados acerca de los hallazgos de la investigación y sobre las acciones a tomar al respecto, a través de planeación estratégica	La observación, la entrevista, participantes, lluvia de ideas	Semana 1	Recursos Humanos: cuerpo de enfermería del área quirúrgica de CHET, investigadores. Materiales: dispositivos Video beam, cámara, papelería, refrigerios	Investigadora, facilitadora, cuerpo de enfermería adscrito al área quirúrgica de la CHET	Participación activa de Los involucrados	Concientizar a los involucrados acerca de la importancia de la comunicación asertiva, en aras de promover la optimización del clima organizacional
Desarrollar la planificación de los cronogramas de las actividades aluivasas los talleres de capacitación continua	-Brindar al cuerpo directivo de la CHET herramientas cognoscitivas y vivenciales (por medio de charlas con personal especializado) para promover el crecimiento personal y profesional de sus empleados (cuerpo de enfermería de la CHET), activando el sentido de pertenencia, el trabajo en equipo, el flujo de información, la comunicación asertiva en la organización	La observación Lluvia de ideas feedback	Semana 2	Recursos Humanos: Investigadora, cuerpo Directivo de la CHET Materiales: dispositivos Video beam, cámara, papelería, refrigerios	Investigadora, Cuerpo directivo de la CHET	Con las ideas planteadas a los Directivos de la CHET, se consolidan las estrategias de acción para abordar al personal que labora en el área quirúrgica de la CHET, en aras de fortalecer la comunicación asertiva entre los involucrados, al tiempo que se promueve la optimización del clima organizacional	Mejoras en la convivencia dentro y fuera del orden departamental Optimización progresiva de la comunicación y portanda, de los procesos administrativos Mayor rendimiento y optimización del desempeño de los involucrados Armonización del clima organizacional

Fuente: Achipiz (2018).

Referencias Bibliográficas

- Ander-Egg, Ezequiel. 2003. *Cómo elaborar un proyecto de investigación*. 13.^a ed. Buenos Aires: Lumen.
- Antillán Luyo, Silvia Luzia. 2018. *Estrés y su relación con el desempeño laboral en las enfermeras del servicio de neonatología del 'Hospital Nacional Sergio Enrique Bernales' Lima–2017*. Revista de Enfermería Peruana 35 (2): 55–62.
- Arias Odón, Fidias. 2006. *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Balestrini, Miriam. 2002. *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. 3.^a ed. Caracas: BL Consultores Asociados.
- Bandura, Albert. 1997. *Autoeficacia: Cómo afrontar el cambio y la salud*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bass, Bernard Michael., y Bruce James. Avolio, eds. 1994. *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bracho Álvarez, José Gregorio. 2022. *El clima organizacional influye en el estrés laboral del personal de enfermería que labora en el centro endoscópico de Clínica Internacional*. Tesis de segunda especialidad en Gastroenterología y Endoscopia Gastrointestinal, Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima, Perú.

- Brunet, Luc. 1987. *El Clima de Trabajo en las Organizaciones: Definición, diagnóstico y consecuencias*. México: Editorial Trillas.
- Calderón Izaguirre, Geovana Karolina, y Luisa Hortensia Rivas Díaz. 2021. *Factores laborales y nivel de estrés en enfermeras de centro quirúrgico*. Revista Cubana de Enfermería 37 (4): e4143. scielo.sld.cu.
- Davini, María Cristina. 1991. *Educación Permanente en Salud. Serie Desarrollo de Recursos Humanos en Salud. Módulos de Aprendizaje*. Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS).
- Escuela de Enfermería UC. 2023. *Docentes dialogan sobre el rol e importancia de la educación continua*. Universidad Católica de Chile. Consultado el 15 de septiembre de 2025. <https://enfermeria.uc.cl/noticias/docentes-dialogan-sobre-el-rol-e-importancia-de-la-educacion-continua/>
- González, Lidia Roxana Verduga Andrade, N. Verduga Andrade, K. Zambrano Intriago, N. Zambrano Intriago, M. Intriago Véliz, y M. R. Véliz Reyes. 2024. *Liderazgo de enfermería: relación entre la efectividad del equipo y calidad de atención al paciente*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar 8 (1). doi:10.37811/cl_rcm.v8i1.9951.
- Guzmán-Córdova, Sofía Belén, J. J. Tello-Peña, y V. N. Villamiza Méndez. 2022. *El nivel de estrés del personal de enfermería en el área quirúrgica*. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional 7 (2): 1669–1682. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8544256>.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado, y Pilar Baptista Lucio. 2008. *Metodología de la investigación*. 4.^a ed. México: McGraw-Hill.
- Likert, Rensis. 1967. *The Human Organization: Its Management and Value*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Maslow, Abraham. 1991. *Motivación y Personalidad*. 3.^a ed. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Palella, Susana, y Feliberto Martins. 2012. *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: El Manual Moderno.
- Robbins, Stephen P., y Timothy A. Judge. 2009. *Comportamiento organizacional*. 13.^a ed. México: Pearson Educación.
- Sabino, Carlos. 2002. *El proceso de investigación*. 4.^a ed. Caracas: Panapo.
- Scipedia. 2021. *Educación continua en el contexto actual: enfoque desde la enfermería*. Scipedia. Consultado el 15 de septiembre de 2025. <https://www.scipedia.com/>

Tamayo y Tamayo, Mario. 2005. *El proceso de investigación científica*. México: Limusa.

Valer Huaman, Andrea Vanesa, y Pamela Obregón Mollinedo. 2018. *Clima laboral y síndrome de burnout en el personal asistencial del Hospital Regional del Cusco, 2017*. Consultado el 15 de septiembre de 2025. <https://hdl.handle.net/20.500.12557/1805>

Valverde, Irving Adolfo Quijije Carrillo, y Nimia Betzabeth Álvarez Montalvo. 2022. *Percepción de la cultura organizacional en profesionales de un hospital público*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar 6 (4). doi:10.37811/cl_rcm.v6i4.2751.

Valverde, Jeny Maritza, Rojas. Manuel Enrique. 2022. *Clima organizacional y estrés laboral en enfermeras de unidad de cuidados intensivos*. Trujillo: Universidad César Vallejo. Consultado el 15 de septiembre de 2025. <https://repositorio.ucv.edu.pe/>

Zamora Pazmiño, Leisberth; José Bailón Mieles; Belén Orlando Santana y Karla García León. 2024. *Rol del enfermero docente universitario: Revisión sistemática*. Universidad de La Rioja. Consultado el 15 de septiembre de 2025. <https://dialnet.unirioja.es/>

Integración de la Familia desde la Acción Pedagógica Descolonizadora en el Nivel de Media General (Caso: 2do año de Educación Básica del Complejo Educativo “Doctor Carlos Diez del Ciervo”).

Autor: Especialista Flor Elena La Cruz Torrealba
Instituto de Procedencia: Universidad Nacional Experimental
“Samuel Robinson” (UNEM – Venezuela).
Correo electrónico: florlacruztorrealba241975@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7918-6382>
Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo.
Eje temático: Organización y participación social

Como citar este artículo: Flor Elena La Cruz Torrealba “Integración de la Familia desde la Acción Pedagógica Descolonizadora en el Nivel de Media General (Caso: 2do año de Educación Básica del Complejo Educativo “Doctor Carlos Diez del Ciervo”) (2025), (1,15)

Recibido: 12/11/2025 Revisado: 13/11/2025 Aceptado: 20/11/2025

RESUMEN

La educación venezolana se direcciona por un cambio de modelo, que reconozca la escuela como un núcleo de impulso social y territorial, para ello precisa sentirse apoyada por la familia y la comunidad, en este sentido, se demanda una planificación que incluya objetivamente a la familia aplicando diversas estrategias en la gestión educativa que favorezca la educación. Las familias no hacen ningún acto de presencia y su participación es casi nula. Por tal razón el objetivo de estudio es integrar a la familia desde la acción pedagógica descolonizadora en el Nivel de Media General del 2do año de Educación Básica del Complejo Educativo “Doctor Carlos Diez del Ciervo” las teorías que sustentan este estudio son: Teoría del lineamiento teórico del pensamiento descolonial propuesta por Freire (2006), teoría de las relaciones humanas de Chiavenato (2004) y la teoría de la motivación de Stoner (2000). La metodología es cualitativa, su paradigma es Socio-crítico el método la entrevista y la observación, el escenario el Complejo Educativo “Doctor Carlos Diez del Ciervo” Informantes 1, padre de familia, 1 docente, 1 estudiante, la técnica de recolección de información La observación directa y la entrevista, el análisis de información la categorización y triangulación Uno de los hallazgos sobresaliente es que la escuela no reconoce a la familia, siendo una limitante para su integración, para ellos se requiere una gerencia que admita un cambio de visión desde la gerencia educativa y una actitud más dinámica dirigido a transformar las estrategias planificadas que conlleven a integrar la familia.

Descriptor: Integración, Planificación, Gestión Educativa, Pedagogía descolonizadora, Calidad Educativa, Territorialización.

Reseña Biográfica: venezolana, Licda. En Educación Mención Biología, título otorgado por la Universidad del Zulia, Esp. En Gerencia Educativa conferido por la Universidad Santa María, Esp. En Dirección y Supervisión Educativa. Otorgado por UNEM Actualmente docente de aula, por necesidad de traslado renuncie a la función de subdirectora.

Family Integration from Decolonizing Pedagogical Action at the General Secondary Level (Case: 2nd Year Of Basic Education at the “Doctor Carlos Diez Del Ciervo” Educational Complex).

Author: Specialist Flor Elena La Cruz Torrealba

Institution: National Experimental University “Samuel Robinson”

(UNEM – Venezuela)

Email: florlacruztorrealba241975@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0005-7918-6382>

Main Research Line: State, Society, and Development. Thematic

Axis: Organization and Social Participation

How to cite this article: Flor Elena La Cruz Torrealba “Family Integration through Decolonizing Pedagogical Action at the General Secondary Level (Case Study: 2nd Year of Basic Education at the “Doctor Carlos Diez del Ciervo” Educational Complex) (2025), (1,15)

Received: 11/12/2025 Revised: 11/13/2025 Accepted: 11/20/2025

ABSTRACT

Venezuelan education is directed by a change of model, which recognizes the school as a nucleus of social and territorial impulse, for this it needs to feel supported by the family and the community, in this sense, a planning that objectively includes the family is demanded, applying diverse strategies in the educational management that favors education. Families do not make any appearance and their participation is almost null. For this reason, the objective of the study is to integrate the family from the decolonizing pedagogical action in the General Secondary Level of the 2nd year of Basic Education of the Educational Complex "Doctor Carlos Diez del Ciervo" The theories that support this study are: Theory of the theoretical outline of decolonial thought proposed by Freire (2006), theory of human relations by Chiavennite (2004) and the theory of motivation by Stoner (2000). The methodology is qualitative, its paradigm is Socio-critical, the method is the interview and observation, the scenario is the Educational Complex "Doctor Carlos Diez del Ciervo" Informants 1, parent, 1 teacher, 1 student, the technique of information collection Direct observation and interview, the analysis of information categorization and triangulation One of the outstanding findings is that the school does not recognize the family, being a limitation for its integration, for them a management is required that admits a change of vision from the educational management and a more dynamic attitude aimed at transforming the planned strategies that lead to integrating the family.

Descriptors: Integration, Planning, Educational Management, Decolonizing Pedagogy, Educational Quality, Territorialization.

Biographical Summary: Venezuelan, Lcda. in Biology, degree awarded by the University of Zulia, Special in Educational Management awarded by the Santa María University, Special in Educational Direction and Supervision awarded by UNEM, currently a classroom teacher, due to the need to transfer I resigned from the role of deputy director.

Introducción

La familia como núcleo fundamental dentro de la sociedad es esencial para el desarrollo psico-emocional y cognitivo de niños y jóvenes por ello su integración en la educación es vital. La educación venezolana se direcciona para asumir nuevos desafíos y retos que generen profundas transformaciones en el modelo actual, se pretende que el espacio educativo actúe como centro de desarrollo y liderazgo desde la escuela hacia el territorio con una nueva concepción que promueva el desarrollo político, económico, socio-cultural, que esté inmersa en todos los aspectos sociales del país a través de un nuevo modelo educativo proyectado hacia la educación del futuro.

Dado que la familia no se integra al proceso educativo, representando esto un obstáculo para el desarrollo psicosocial y formativo del estudiante, así como un inhibidor de la gestión escolar, lo que entorpece el nuevo modelo educativo que se está generando hacia una renovada concepción educativa desde lo epistémico, pedagógico y ontológico que promueve el Estado Docente.

Se pretende integrar a la familia desde la acción pedagógica descolonizadora en el Nivel de Media General (caso: 2^{do} año de Educación Básica del Complejo Educativo “Doctor Carlos Diez del Ciervo”). Desde el punto vista teórico este tema se ha tratado en diversas investigaciones, sin embargo, este estudio no se ha realizado en el Complejo Educativo “Doctor Carlos Diez del Ciervo”, ni se ha tomado en consideración los involucrados, por lo tanto, he elegido el tema por qué considero que está llenando un vacío desde el punto de vista teórico, porque no hay otro estudio igual.

Desde el punto de vista práctico mi estudio se justifica porque estoy ayudando a prevenir las graves consecuencias que este problema está ocasionando. Desde el punto de vista Social se está ayudando a la familia a integrarse a la Institución desde la acción pedagógica descolonizadora, ya que forman parte del problema. Desde el punto de vista legal se está trasgrediendo el artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación y el artículo 54 de Ley Orgánica de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, perjudicando el acto educativo y por ende a las y los estudiantes.

Desde el Punto Investigativo este artículo también va aportar información para otros profesionales que investiguen y profundicen sobre el tema. La metodología es cualitativa, su paradigma es Socio-crítico el método la entrevista y la observación, el escenario el Complejo Educativo “Doctor Carlos Díez del Ciervo” Informantes 1, padre de familia, 1 docente, 1 estudiante, la técnica de recolección de información La observación directa y la entrevista, el análisis de información la categorización y triangulación.

Como resultado de este estudio de forma general se observó cambios en la percepción tanto de la familia, como en todos los involucrados en esta investigación, lo cual permitió que aumentara significativamente el número de participantes en todas las actividades referida al proceso pedagógico, sin embargo, es necesario seguir reforzando la integración para que la misma pueda permanecer prolongada en el tiempo.

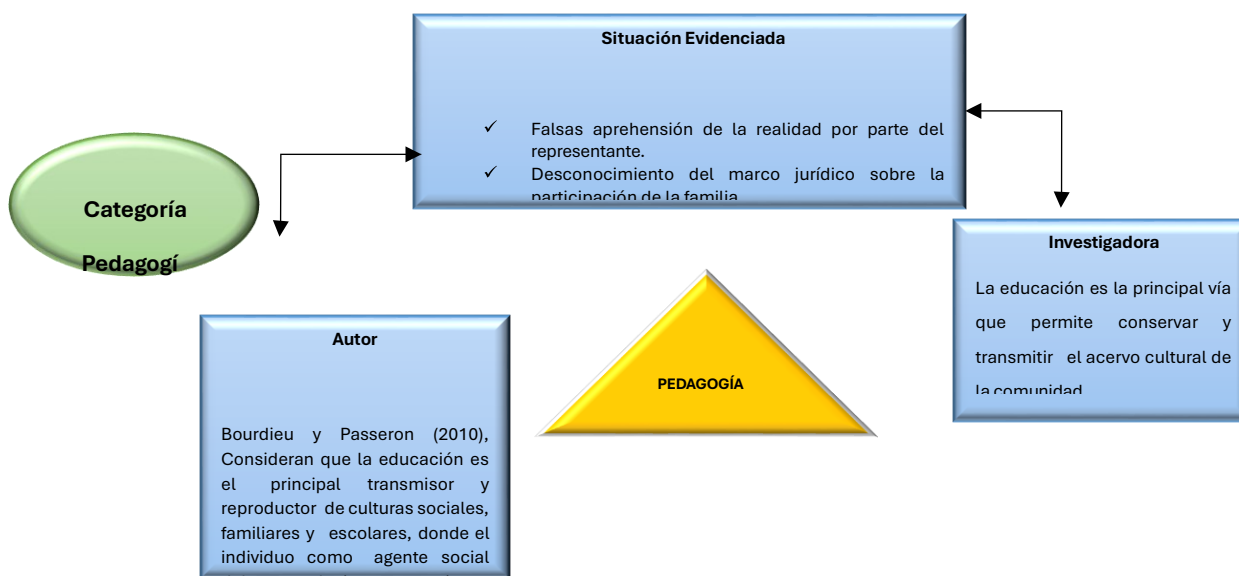
Las teorías que fundamentan esta investigación son las siguientes: Teoría del lineamiento teórico del pensamiento descolonial: Propuesta por (Freire 2006), Igualmente se aplicó la Teoría de las relaciones humanas de, (Chiavenato 2004), De igual forma se aplicó la Teoría de la motivación de (Stoner, 2000.). El artículo científico presenta la siguiente estructura según (Bazerman 1997, s/p) “Siguiendo el método IMRYDC; Introducción, Método, Resultados, Discusión/Conclusiones” cumpliendo con las normativas establecidas.

Método

Esta investigación presenta un paradigma Sociocrítico para (Jorge Maldonado 2021, 32), “el paradigma sociocrítico considera la simbiosis entre la teoría y la práctica”. Es decir, la analogía existente entre la búsqueda de información y el acto que genera a un autoanálisis de la realidad concreta. Este paradigma permitió desarrollar el tema de investigación permitiendo tomar de forma específica los involucrados en el problema en cuanto a la integración de la familia, así como profundizado el conocimiento para comprender la realidad que tanto nos afecta e ir transformándolas

con las diversas estrategias aplicadas.

El método que se aplicó fue la entrevista y la observación, el escenario fue el Complejo Educativo “Dr. Carlos Díez del Ciervo” los informantes se seleccionaron tres: 1. Docente, 1. Estudiante y 1. Padre de familia, la Población: 69 estudiantes cursantes de 2do año con 40 Representantes (Familias) con una Muestra: 24 estudiantes de 2do año con una muestra de 22 representantes (familias). La técnica de recolección de información fue la entrevista semiestructurada y la observación, la técnica de análisis de información empleada fue la categorización y la triangulación, aportan una mayor información tanto del problema como del sujeto del campo de estudio (ver figuras 1- F-1)



Fuente de elaboración propia. F-1 Categorización y Triangulación

Contratación: La familia ha dejado a través del tiempo, la responsabilidad de educar y enseñar a sus hijos a la escuela, bajo una perspectiva errada de la realidad, asumiendo que el docente es quien debe educar, manteniendo su participación casi nula en los procesos educativos, así como la ignorancia de su rol y el desconocimiento del marco legal sobre su participación.

Rigor Científico: Categoría: Pedagógica. La misma está orientada en la percepción que tiene la familia en su integración a la acción pedagógica descolonizadora. Es importante mencionar que la información recogida a través de la observación de todos los involucrados, entrevistas con las familias, estudiantes, docentes, personal administrativo y personal obrero, se presentó de forma objetiva, para posteriormente realizar una triangulación que permitiera cotejar los resultados con los registros existentes en la institución como la asistencia a las diferentes reuniones establecidas por el plantel. De la misma forma se consideró vital la participación de los informantes claves, quienes aportaron datos valiosos para esta investigación, reflejando sus puntos de vistas. Cabe destacar que estos resultados se dieron a conocer a todos los involucrados en la investigación y con ello obtener su opinión con respeto a los resultados.

Por otra parte, en cuanto al contexto institucional se tiene que el Complejo Educativo “Dr. Carlos Diez del Ciervo” es una Institución que cubre el nivel de media, técnica y profesional, con una matrícula estudiantil de 372 estudiantes con secciones mixtas, el grado de infraestructura y dotación es de regular a baja, la matrícula docente es de 21, personal administrativo: 5, personal obrero: 6, madre cocineras de la patria: 3, su ubicación es estratégica ya que tiene varias vías de acceso, es uno de los más grandes centros de votación del Municipio Carirubana, la Institución se encuentra ubicada en la calle 23 de enero con la av. Principal de Antiguo Aeropuerto, la comunidad está compuesta fundamentalmente de la clase trabajadora, obreros, médicos, docentes, comerciantes, zapateros, farmacéuticos, ingenieros, contadores, administradores entre otros, la comunidad presenta todos los servicios públicos aunque con deficiencias, el clima es cálido y seco, la vegetación que predomina es la xerofita, cuenta con servicio de salud (clínica popular Materno Infantil), ambulatorios, farmacias, laboratorios, diversos comercios, cuenta con dos Consejos Comunales: Consejo Comunal de Caja 1 y 2.

En cuanto al perfil de la familia la mayoría son amas de casa con un grado de instrucción medio, sin embargo hay profesionales y comerciantes, un número importante

de esta familia sólo tienen una cabeza de hogar conformadas por más de 5 miembros, la mayoría de ellos asumen que la responsabilidad de educar es exclusiva de la institución, la mayor parte de la familia desconoce las leyes que le permite su integración en el Plantel, alguna familias son disfuncionales, algunas presentan problemas de comunicación, otras presentan cuadro de violencia doméstica, adolescentes que están al cuidado de un familiar, amigo o vecinos. Se llevó un diario de campo con todas las incidencias propias de la investigación, dentro de ella se puede señalar la resistencia de La familia a la participación, el desconocimiento del marco legal sobre su participación la falsa interpretación de su rol en el proceso educativo, las limitaciones o restricciones por parte del personal directivo, igualmente las improvisaciones y estrategias inadecuada por parte de la gerencia ante de aplicar las estrategias transformadoras.

Resultados

Se observó que algunos actores involucrados (docentes) al inicio de la investigación, se sentían desmotivados para integrar a la familia a la institución sin embargo, después de aplicar las estrategias ocurrió un cambio de actitud, comenzaron a participar de forma voluntaria de igual manera sucedió con la familia, el cual se fueron integrando de forma lenta pero progresiva, lo cual es verificable a través de los registros de asistencia y evidencia fotográficas, todo esto trajo consigo una mejora en el rendimiento académico de los estudiantes, así como el cumplimiento de las actividades asignadas, esta puede ser verificada a través de los distintos instrumentos de evaluación utilizados por los docentes en el aula de clases

Igualmente se observó un cambio positivo en la conducta y disciplina de los estudiantes, de acuerdo al récord de cada uno de ello, se puede señalar que las familias se integraron para participar a través de un mayor apoyo en las soluciones de los problemas que afectan el normal desarrollo de institución, gestionando en la donación o colaboración de cierto materiales tales como: Pintura, materiales de oficina, para la limpieza en algunos casos colaboraron para el levantamiento de una pared con bloques,

cemento y arena, así como con la mano de obra, donación de bolsas de basuras, la colaboración en el mantenimiento de los espacios escolares, el acompañamiento para el cumplimiento de las actividades de los estudiantes.

Se observa en la gerencia un ligero cambio en la percepción que estos tienen a cerca de la integración de la familia a la institución más allá del simple representante formal, sin embargo, queda mucho por hacer en esta área. Por otra parte la boleta de la familia como instrumento de evaluación permitió motivar a la familia para que esta se integrara y participara en el proceso educativo, igualmente los estudiante se sintieron estimulados con la evaluación de sus familia, lo que aseguro su entusiasmo, para acudir al plantel para informarse sobre la actuación general del estudiante, apoyar en las actividades académicas de sus hijas e hijos, sin embargo es un trabajo que debe ser reforzado de forma constante para que se mantenga en el tiempo, e ir involucrando aquellos que aún no lo han hecho.

De igual forma, las madres, padres y representantes conformaron los Consejos Educativos, a pesar que al principio se resistían a formar parte de dicha estructura tan importante dentro de la escuela, al conocer las funciones del Consejo Educativo visualizaron su relevancia como centro de participación democrática para ser escuchadas sus propuestas y estas sean tomadas en cuenta en las tomas de decisiones por parte de la dirección del plantel.

Otras implicaciones positivas o favorables de esta investigación es que a medida que los estudiantes se sientan motivados por sus docentes estos motivaran en gran medida a su familia para que estos participen en los espacios educativos, dándose un proceso de retroalimentación. Se observa en la gerencia un ligero cambio en la percepción que estos tienen a cerca de la integración de la familia a la institución más allá del simple representante formal, sin embargo, queda mucho por hacer en esta área.

Por otra parte la boleta de la familia como instrumento de evaluación permitió motivar a la familia para que esta se integrara y participara en el proceso educativo, igualmente los estudiante se sintieron estimulados con la evaluación de sus familia, lo que aseguro su entusiasmo, para acudir al plantel para informarse sobre la actuación

general del estudiante, apoyar en las actividades académicas de sus hijas e hijos, sin embargo es un trabajo que debe ser reforzado de forma constante para que se mantenga en el tiempo, e ir involucrando aquellos que aún no lo han hecho.

De igual forma, las madres, padres y representantes conformaron los Consejos Educativos, a pesar de que al principio se resistían a formar parte de dicha estructura tan importante dentro de la escuela, al conocer las funciones del Consejo Educativo visualizaron su relevancia como centro de participación democrática para ser escuchadas sus propuestas y estas sean tomadas en cuenta en las tomas de decisiones por parte de la dirección del plantel. Otras implicaciones positivas o favorables de esta investigación es que a medida que los estudiantes se sientan motivados por sus docentes estos motivaran en gran medida a su familia para que estos participen en los espacios educativos, dándose un proceso de retroalimentación.

En cuanto a la visión de los docentes consideran que los representantes no desarrollan o no ejercen su rol dentro del proceso educativo, señalando que sólo hacen acto de presencia en situaciones críticas o puntuales o al finalizar el año escolar, para ver como cambian los resultados poco favorables de las y los estudiantes. Con el desarrollo de la investigación esta perspectiva cambió, en la medida en la que no sólo los representantes se integraban sino los miembros que conforman el grupo familiar permitiendo así una mayor integración y participación.

En el caso de los representantes su apreciación era que la Institución Educativa es responsable y garante del proceso educativo, su responsabilidad para ello se limitaba a cumplir con inscribirlo y dotarlos de material didáctico, este paradigma cambió y puede ser demostrado con la asistencia y la evidencia fotográficas, una vez que se logró la integración no sólo del representante si no de la familia.

Por otro lado, el punto de vista de las y los estudiantes su percepción en buena parte de ellos era que sus padres no se interesaban por su actuación en general en la Institución, lo que los conllevaba a desmotivarse y bajar su rendimiento calificativo, mostrar conducta contraria a los acuerdos de convivencia y paz escolar. Esta visión fue modificada en la medida que la familia se iba integrando progresivamente. Desde el

punto de vista de la Gerencia su apreciación era muy similar a la expuesta por los docentes, pero también involucraba la idea en la cual se limitaba la participación de la familia a fin de que no entorpecieran su trabajo.

Todo lo antes expuesto permite evidenciar un cambio favorable en la percepción de todos los involucrados, claramente verificable en los registros de asistencia y participación no sólo de los representantes si no de la familia, logrando con ello un aumento en la integración de la familia, así como mejoró el canal de comunicación entre docente y familia, de igual forma mejoró el rendimiento estudiantil y disminuyó los casos reportados en seccional, todo esto gracias a las tres estrategias aplicadas por diferentes autores en un tema similar a este estudio que a continuación se detallan en el plan de acción

Plan De Acción

Propósito General: Integrar a la familia al plantel desde la acción pedagógica descolonizadora y en dentro de la Planificación de la Gestión Educativa incentivando su participación en el Complejo Educativo “Dr. Carlos Diez del Ciervo.

Transformaciones obtenidas o logros alcanzados:

- Integración gradual de la familia.
- Motivación de los estudiantes, rendimiento académico y disciplina mostraron mejoría.
- Mejoraron los canales de comunicación familia - escuela.
- Optimización de la gerencia a través del trabajo cooperativo con la familia.

Cuadro Nro 1: Plan de Acción General.

Fecha	Objetivos Específicos	Actividades	Acciones	Recursos	Responsables
Feb –May 2024	Socializar a través de la lectura los aspectos legales que permiten la participación de la familia en el entorno escolar, con la finalidad que los mismos reflexionen y redescubran la importancia de su rol en este espacio Institucional.	Lectura de las diferentes bases jurídicas que sustentan la participación de la familia en el proceso educativo a través de la socialización	Activar la participación de los representantes a través de lectura reflexiva, que los conlleve a concienciar la importancia de su rol como familia en la educación de sus hijos. Estimular el análisis, la Interpretación y la comprensión de los distintos artículos relacionados con la participación de las madres, padres y familia en el proceso educativo a través de la lectura comentada y socializada.	Recursos humanos: Familias Informantes Claves Colectivo Institucional: Personal: Directivo, docentes, administrativos, obreros Recursos Materiales: CRBV LOE RLOE LOPNNA Resolución 058 Pizarra Borrador Asistencia Boligrafo Cámara	La Investigadora: Esp. Flor La Cruz Directora del Plantel. Colectivo de Investigación.
Jun-2024 A partir de la fecha permanece	Incentivar a la familia a cooperar con la Institución en la Gestión Escolar, a través de los Consejos Educativos.	Realización de dinámica de grupo que permita redescubrir la importancia del trabajo en equipo y cooperativo, a fin de alcanzar las metas propuestas en colectivo, a través de la integración de los Consejos Educativos.	Estimular la cooperación de la familia, en las acciones y toma de decisiones que procuren el bienestar del estudiante y de la institución.	Recursos humanos: Familias Informantes Claves Colectivo Institucional: Personal: Directivo, docentes, administrativos, obreros Recursos Materiales: CRBV LOE RLOE Resolución 058	-La Investigadora: Esp. Flor La Cruz -directora Colectivo de Investigación. FF
Sistemática y Permanente	Establecer una boleta que permita la evaluación de la participación de la familia en la acción pedagógica descolonizadora en los espacios educativos territorializado.	Evaluación de la participación de la familia a través de la implementación de Boletas.	Evaluar la Integración de la familia desde la acción pedagógica descolonizadora y dentro los procesos de Planificación y Gestión Educativa en el Liceo Nacional “Dr. Carlos Díez del Ciervo”.	Recursos humanos: Familias Informantes Claves Colectivo Institucional: Personal: Directivo, docentes, administrativos, obreros	La Investigadora: Directora del Plantel. Colectivo de Investigación. E Institucional

Fuente: La Cruz (2024)

Discusión

Otros autores señalan que la integración es fundamental y que mejoran la labor del docente, de igual forma indican que La integración activa de la familia -escuela es uno de los factores determinantes para garantizar el adecuado desarrollo educativo de las niñas, los niños y adolescentes igualmente se lograron mejoras en el proceso comunicativo de familia y la escuela.

La visión errada que tenían los padres y representantes sobre la Institución Educativa, resistencia al inicio de la investigación de algunos docentes al cambio de paradigma, visión errada por parte del personal directivo en cuanto a la importancia de la integración de la familia, estrategias erradas, improvisadas Y/o mal dirigidas desde la gestión para la integración de la familia, la Institución no incluye a la familia, solo al padre o la madre, mucha de la familia sólo cuenta con la presencia de la madre o del padre o bien se encuentran bajo la tutela o cuidado de un familiar cercano, debilidad de la gerencia en cuanto al marco jurídico que respalda la participación de la familia, cambio de aptitud de los estudiantes a una mejor disposición para el trabajo, con un mayor entusiasmo. la boleta es un instrumento evaluativo motivacional tanto para los estudiantes como para la familia, así como para la institución. Algunas limitaciones encontradas fueron las siguientes:

- La resistencia al inicio de los docentes en participar en la integración de la familia.
- El tamaño de la muestra fue una limitante por cuanto sólo abarcaba a los estudiantes del 2do año, por razones de tiempo y disponibilidad de recurso, adicionalmente en esta limitante la gerencia institucional sugería que se cubriera solamente a estudiantes de 1ero o de 2do año.

Conclusiones

El desarrollo de esta investigación permitió alcanzar los objetivos planteados, es decir integrar a la familia al plantel desde la acción pedagógica descolonizadora y en dentro de la Planificación de la Gestión Educativa incentivando su participación en el Complejo Educativo “Dr. Carlos Diez del Ciervo”. Definitivamente la familia juega un papel importante dentro del proceso educativo, ya que su presencia en la escuela permite transformar conductas negativas en positivas, conlleva a motivar al estudiante a reforzar su responsabilidad y alcanzar con éxito y entusiasmo las metas propuestas. Además, proporciona un apoyo fundamental para los problemas, junto a la gerencia institucional, por cuanto esta última debe plantearla dentro de las planificaciones y que no sea sólo por un mero aspecto burocrático, sino que sea real, práctico y aplicable.

Por otra parte, el diseño y aplicación de una boleta como instrumento de la evaluación para la integración de la familia, permitió la motivación tanto de estudiantes como de la misma familia, así como la institución educativa.

Referencias Bibliográficas

- Arias, Fidias. 2006. *El proyecto de investigación*. Caracas: Episteme.
- Rodríguez Reyes, Trilce Junnet. 2021. *Estado del Arte sobre el Paradigma Socio- crítico. Tesis de Bachillera en Educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://es.scribd.com>
- Universidad Nacional Experimental De Los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. 2025. Normas de publicación de la revista. Acceso 09 de junio. <https://es.scribd.com>

Visión Ontoepistémica de la Supervisión Educativa Orientada a la Calidad de la Gestión Escolar

Autora: Esp. Maricela del Carmen Montilla Figuera.

Universidad Nacional Experimental Samuel Robinson

Correo: maricelamontilla686@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5997-3688>

Línea de Investigación matriz: Gestión Sólida, Efectiva y Transparente.

Eje temático: Gerencia institucional educativa

Como citar este artículo: Maricela del Carmen Montilla Figuera. “Visión Ontoepistémica de la Supervisión Educativa Orientada a la Calidad de la Gestión Escolar” (2025), (1,17)

Recibido: 12/12/2025 Revisado: 13/12/2025 Aceptado: 18/12/2025

RESUMEN

El propósito de este trabajo, es conocer la visión ontoepistémica de la supervisión educativa orientada a la calidad de la gestión escolar correspondiente al Complejo Educativo Nacional Belén Sanjuán Colina, Municipio Piar del Estado Bolívar tomando en cuenta la Línea de investigación: Gestión Escolar. Sus referentes teóricos se centran en las ideas de Vargas (2017) sobre la Supervisión Educativa, Villarroel y otros (2022) con la Visión Ontoepistémica, Villarreal (2009) y la gestión escolar (2020) los cuales brindan aportes significativos y reales que permean la educación venezolana y se orientan a la búsqueda de la calidad educativa. En el proceso y desarrollo de esta investigación utilicé como técnica la observación participante, basada en la Investigación Acción Participativa y Transformadora con un enfoque cualitativo y paradigma sociocrítico. El instrumento utilizado es el cuaderno de campo y la técnica que permitió sintetizar la información obtenida fue la sistematización de experiencias planteada por Óscar Jara (2011). Se obtuvo como parte de las reflexiones finales que la supervisión educativa, entendida desde una visión ontoepistémica, debe poner énfasis en la formación continua de los educadores, facilitando espacios de reflexión crítica y aprendizaje colaborativo. La implementación de una supervisión educativa basada en una perspectiva ontoepistémica favorecerá la creación de espacios educativos más inclusivos, equitativos y enriquecedores, donde el aprendizaje se construya de manera colaborativa y significativa para todos los estudiantes, al poder diseñar y desarrollar entornos de aprendizaje que promuevan la diversidad, la equidad y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa.

Descriptores: Visión, Ontoepistémica, supervisión educativa, gestión escolar.

Reseña Biográfica: Supervisora Territorial del CDCE Municipio Piar. Docente Investigador de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. Especialización en Dirección y Supervisión Educativa, por la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. Profesora de Educación Media, Mención Química de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Licenciado en Educación de la Universidad Bolivariana de Venezuela.

Ontoepistemic Vision of Educational Supervision Oriented Towards the Quality of School Management

Authora: Specialist Maricela del Carmen Montilla Figuera

Samuel Robinson National Experimental University

Email: maricelamontilla686@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0005-5997-3688>

Main Research Line: Solid, Effective, and Transparent Management.

Thematic Axis: Educational Institutional Management

How to cite this article: Maricela del Carmen Montilla Figuera. "Ontoepistemic Vision of Educational Supervision Oriented to the Quality of School Management" (2025), (1,17)

Received: 12/12/2025 Revised: 13/12/2025 Accepted: 18/12/2025

ABSTRACT

The purpose of this paper is to understand the ontoepistemic perspective of educational supervision aimed at the quality of school management at the Belén Sanjuán Colina National Educational Complex, Piar Municipality, Bolívar State, taking into account the line of research: School Management. Its theoretical references focus on the ideas of Vargas (2017) on Educational Supervision, Villarroel and others (2022) with the Ontoepistemic Vision, Villarreal (2009) and school management (2020) which provide significant and real contributions that permeate Venezuelan education and are oriented towards the search for educational quality. In the process and development of this research, I used participant observation as a technique, based on Participatory and Transformative Action Research with a qualitative approach and socio-critical paradigm. The instrument used was the field notebook, and the technique that allowed for the synthesis of the information obtained was the systematization of experiences proposed by Óscar Jara (2011). As part of the final reflections, it was concluded that educational supervision, understood from an ontoepistemic perspective, should emphasize the ongoing training of educators, facilitating spaces for critical reflection and collaborative learning. The implementation of educational supervision based on an ontoepistemic perspective will foster the creation of more inclusive, equitable, and enriching educational spaces, where learning is collaboratively constructed and meaningful for all students, by designing and developing learning environments that promote diversity, equity, and the active participation of all members of the educational community.

Descriptors: Vision, Ontoepistemics, educational supervision, school management.

Biographical Summary: Territorial Supervisor of the Piar Municipality of the Center for Education (CEDE). Research Professor at the Samuel Robinson National Experimental University of Education. She holds a specialization in Educational Management and Supervision from the Samuel Robinson National Experimental University of Education. She is a Secondary Education Teacher, majoring in Chemistry from the Simón Rodríguez National Experimental University. She holds a Bachelor's degree in Education from the Bolivarian University of Venezuela.

Introducción

La educación venezolana participativa y protagónica tiene como finalidad desarrollar el potencial que presenta cada ser humano, esto precisamente para crear la cultura de la participación de todas y todos para accionar, partiendo de un diagnóstico sobre las potencialidades, necesidades, recursos del medio, inquietudes, saberes u otro, si nos revestimos con la armadura de la educación en cualquier ámbito, no solo podemos defendernos, reflexionar, socializar, capacitar, construir, si no que transformamos significativamente la realidad.

En este contexto, la supervisión educativa desempeña un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al garantizar la calidad educativa y el desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, esta labor se enfrenta a diversos desafíos que pueden obstaculizar su eficacia para asegurar una educación de excelencia. No obstante, se presentan algunas dificultades, entre ellas, la resistencia al cambio de muchos docentes, donde a menudo, se sienten cómodos con sus prácticas tradicionales y pueden ser reacios a adoptar nuevas metodologías pedagógicas, por lo tanto, la supervisión educativa debe abordar este problema mediante estrategias de acompañamiento y formación continua que fomenten la apertura hacia la innovación.

Otro obstáculo significativo es la falta de recursos. Muchas instituciones educativas carecen de los materiales y herramientas necesarios para implementar una supervisión efectiva. Esto se traduce en limitaciones para observar y evaluar adecuadamente el desempeño docente, impidiendo la identificación de áreas de mejora y el diseño de planes de acción adecuados. Asimismo, la diversidad del alumnado presenta un desafío adicional, donde los educadores deben atender a estudiantes con diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje, lo que requiere una supervisión que contemple esta variabilidad. Es vital que los supervisores ofrezcan apoyo en la adaptación curricular.

Dentro del campo problemático de Dirección y supervisión he podido evidenciar la problemática en el Complejo Educativo Nacional Belén Sanjuán Colina, ya que existe una deficiencia de los procesos de supervisión educativa en la dimensión pedagógica. También así lo refiere la UNEM Samuel Robinsón (2018, 627)

En lo organizativo, el desarrollo de las actividades de las directoras, directores, supervisoras y supervisores, priva la desarticulación y la falta de planificación. Según la Consulta por la Calidad Educativa, la conformación de equipos se ha dado con personas con poca experiencia de aula, sin criterios a nivel comunicacional, de liderazgo, de participación y compromiso institucional y educativo. Muchos supervisores y directores carecen de compromiso y de actitud proactiva, desconocen los niveles que supervisan y sus decisiones se ven afectadas por el “amiguismo”, producto de la crisis de valores que paradójicamente, ha impactado también a una parte

de este sector de la sociedad. Esto impide el desarrollo de una práctica pedagógica integral, ya que la misma se orienta más a lo administrativo. Asimismo, la supervisión y la dirección adolecen del trabajo vinculado entre la escuela, las zonas educativas, el Ministerio del Poder Popular para la Educación y las comunidades. En consecuencia, no se supervisan los planes, programas y proyectos, que fortalezcan los procesos pedagógicos y didácticos en la escuela y de aprendizajes de las y los estudiantes.

En otras palabras, la falta de coordinación y planificación entre directores, supervisores y docentes ha generado una desarticulación en el sistema educativo. Según la Consulta por la Calidad Educativa, muchos de estos profesionales carecen de las competencias necesarias en liderazgo, comunicación y trabajo en equipo, lo que impide el desarrollo de prácticas pedagógicas sólidas y el logro de aprendizajes significativos para los estudiantes. De allí que, la crisis de valores y la falta de compromiso de algunos directivos y supervisores han afectado negativamente la gestión educativa. La influencia del amiguismo y la falta de supervisión de los planes y proyectos han debilitado los procesos pedagógicos y didácticos, generando una desarticulación entre los distintos niveles del sistema educativo.

En México, “los supervisores escolares de nivel básico, medio superior y superior han carecido de una formación especializada que los prepare en el trabajo administrativo y de gestión” (Rivera 2017, 165). Es decir, los supervisores escolares carecen de la formación necesaria en gestión y administración educativa, en efecto, no han recibido una formación especializada que contribuya a la adquisición de las competencias gerenciales y administrativas requeridas para su función.

La labor de los supervisores en el ámbito educativo es fundamental para garantizar la calidad y efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, uno de los desafíos más significativos que enfrenta este rol es la frecuente falta de formación profesional específica en el área. Esta carencia no solo limita su capacidad para implementar estrategias pedagógicas adecuadas, sino que también puede afectar la calidad de la supervisión ejercida sobre los docentes y su desarrollo profesional.

Muchos supervisores provienen de contextos administrativos o de gestión educativa sin haber recibido una capacitación integral que contemple los aspectos pedagógicos, psicológicos y socioculturales necesarios para abordar las necesidades diversas de los estudiantes y del cuerpo docente. Como resultado, es común que se perciban disonancias entre las expectativas institucionales y la realidad del aula, dificultando la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

En este orden de ideas, en América Latina “la supervisión educativa se ha convertido en uno de los procesos más cuestionado y condicionado principalmente por trámites administrativos que lo obligan a dejar de lado aspectos pedagógicos cruciales para el desarrollo de la educación” (Lobo y Quinteros 2016, 103). En términos generales, la supervisión educativa se ha visto excesivamente burocratizada, relegando los aspectos pedagógicos a un segundo plano, donde los trámites administrativos han eclipsado la función esencial de la supervisión educativa, que es apoyar el desarrollo pedagógico.

En Venezuela se presenta “la existencia de prácticas de supervisión totalmente enfocadas en actitudes punitivas y verticalistas” (Rengel 2023, 38). En efecto, hace referencia a la persistencia de prácticas supervisoras autoritarias y punitivas, basadas en la imposición y la sanción; y caracterizado por el control y la crítica. En el contexto venezolano, las prácticas de supervisión en actitudes punitivas y verticalistas han suscitado un intenso debate sobre su impacto en la gestión organizacional y en la dinámica laboral. Estas prácticas se caracterizan por una tendencia a ejercer un control excesivo sobre los empleados, implementando medidas sancionatorias que no solo repercuten en la moral del personal, sino que también generan un clima de miedo y desconfianza. La cultura organizacional en este ámbito tiende a perpetuar jerarquías rígidas y una comunicación unidireccional, donde las decisiones se imponen sin considerar la retroalimentación o el bienestar de los trabajadores.

Tomando en consideración lo planteado anteriormente se establece la siguiente interrogante: ¿Cuál es el significado de la visión ontoepistémica de la supervisión educativa desde la gestión escolar?

De acuerdo a la interrogante se desarrolló esta investigación que tiene como propósito conocer la visión ontoepistémica de la supervisión educativa orientada a la calidad de la gestión escolar correspondiente al Complejo Educativo Nacional Belén Sanjuán Colina, Municipio Piar del Estado Bolívar.

Esta investigación es de suma relevancia, ya que ofrece pautas para el cambio y las recomendaciones para el fortalecimiento del ejercicio de supervisión. Además, contribuye a mejorar a la calidad del estudiante, puesto que sus acciones están encaminadas, al deber ser y responde a normativas vigentes en el país. Al mismo tiempo, este trabajo tributa al Centro de Investigación Gestión de la Educación, cuyo tema prioritario son los Sistemas integrados de gestión, planificación y organización de los procesos de territorialización de la educación bolivariana. En cuanto a la línea de investigación es la Gestión Escolar que según el Sistema

Nacional de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano (2017, 21) “Guarda relación con la estructura organizativa y de funcionamiento, las relaciones entre los distintos actores escolares”. Es decir, permite establecer la dinámica de organización y funcionamiento, así como la integración de los diferentes actores del proceso educativo.

En cuanto a los referentes teóricos, primero caracterizaremos la Supervisión Educativa y su visión ontoepistémica, la cual es entendida como un proceso clave en la mejora y calidad de la enseñanza, ha sido objeto de diversas interpretaciones y enfoques. Entre estos, la visión ontoepistémica se presenta como una perspectiva integradora y profunda que busca unir las dimensiones del ser (ontología) y del conocer (epistemología) en el contexto educativo. Esto no solo implica un análisis de las prácticas de supervisión, sino también una reflexión crítica sobre el propósito y la naturaleza del aprendizaje y la enseñanza.

Para Vargas (2017, 12)

Es un proceso sistemático que promueve fundamentalmente la calidad educativa, la inclusión social y la atención a la diversidad. Centra su accionar en los procesos pedagógicos que promueven el desarrollo integral de los estudiantes, en el desempeño profesional de los docentes y el ofrecimiento de una oportuna y consistente información para una adecuada toma de decisiones. En consecuencia, la supervisión pedagógica es un proceso técnico de orientación y asesoramiento.

En otras palabras, la supervisión pedagógica es un proceso sistemático que busca mejorar la calidad educativa, fomentar la inclusión y atender la diversidad. Se enfoca en el desarrollo integral de los estudiantes, el desempeño docente y la toma de decisiones informada. A través de la orientación y el asesoramiento busca potenciar el desarrollo profesional de los docentes.

En cuanto a la Visión Ontoepistémica, se plantea que:

La formulación de las visiones ontológicas y epistemológicas es fundamental en las investigaciones científicas, porque establecen la orientación subjetiva del investigador; en el sentido de su valoración con relación al objeto de estudio seleccionado en términos específicos de la estructuración y conexión con la realidad (Villarroel y otros 2022, 12).

Es decir, que las visiones ontológicas y epistemológicas son los cimientos sobre los cuales se construye el conocimiento científico, ya que establecen los supuestos básicos acerca de la realidad y de cómo podemos conocerla, de allí que, la formulación clara de las visiones ontológica y epistemológica es fundamental para garantizar la rigurosidad y la coherencia de una investigación, al proporcionar un marco conceptual sólido.

Seguidamente, se presenta la calidad de la gestión escolar que es caracterizada por el Ministerio de Educación del gobierno de Chile (2020, 2) como aquella que:

Tiene como principio orientador el mejoramiento continuo promoviendo la idea sistemática de incrementar calidad. Cada uno de los procesos puede ser objeto de este principio que se operacionaliza a través del diseño, planificación, implementación, corrección y ajuste del proceso y, evaluación de las prácticas institucionales permanente.

En otras palabras, su objetivo principal es la mejora continua de la calidad, promoviendo un enfoque sistemático que implica el diseño, implementación, evaluación y ajuste constante de los procesos institucionales.

Método

Todo este proceso metodológico se encuentra enmarcado en el enfoque cualitativo, que es definido como aquel que:

Estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes (Blasco y Pérez 2007, 25).

En efecto, se sumerge en los contextos reales para comprender cómo las personas viven y experimentan el mundo, interpretando sus experiencias a través de diversos métodos, empleando una variedad de herramientas cualitativas para capturar la complejidad de las experiencias humanas, desde entrevistas en profundidad hasta observaciones participantes. En este caso se pretendió lograr la comprensión e interpretación de la visión ontoepistémica de la supervisión educativa en el contexto de la gestión escolar.

También se presenta el paradigma sociocrítico, que “adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante” (Arnal 1992, 9). En otras palabras, este paradigma se nutre tanto de la investigación empírica como de la interpretación, combinando rigor científico con compromiso social, integrando elementos de ambas para generar conocimiento situado y transformador. De allí que, el proceso de la supervisión educativa requiere de un análisis y reflexión profunda desde su ontología y epistemología.

El método utilizado es la Investigación – Acción – Participativa y Transformadora, que es considerado al mismo tiempo como:

Una metodología de investigación y un proceso de intervención social; propone el análisis de la realidad como una forma de conocimiento y sensibilización de la propia población, que pasa a ser, a través de este proceso, sujeto activo y protagonista de un

proyecto de desarrollo y transformación de su entorno y realidad más inmediatos (López 2002, 5).

En otras palabras, es un método de investigación social que permite establecer un diagnóstico participativo que identifica las necesidades y percepciones de la población. Además, proporciona formación en herramientas de investigación y análisis para empoderar a los miembros de la comunidad. A su vez, facilita espacios de diálogo donde se pueda discutir el progreso y los desafíos encontrados durante la implementación, asegurando la adaptabilidad del proyecto, así como el registro y difusión de los hallazgos y éxitos para fomentar el aprendizaje colectivo y la replicación de buenas prácticas en otras comunidades.

Con relación al proceso de Investigación Acción Participativa Transformadora de acuerdo con López (2002) se suele dividir en tres grandes fases:

- Fase de Arranque: Etapa en la cual se da el conocimiento contextual del territorio y el acercamiento a la problemática relacionada con la supervisión educativa y su práctica en la gestión escolar.
- Fase de Diagnóstico: Apertura a todos los conocimientos y puntos de vista que existen utilizando métodos participativos. Se realiza la recogida de información, a través de entrevistas, documentos, colectivos y se realiza un análisis a través del sistema de registro abierto de la práctica educativa.
- Fase de devolución de la información y programación: Se devuelve a la población participante en el proceso, la información que ha obtenido la investigadora a través un análisis de textos y discursos y, a partir de las ideas recogidas y otras nuevas que surgen de éstas, se construye conjuntamente un plan, es decir, propuestas de acción, que se ejecutaron durante la investigación.

Plan de Acción de la IAPT

Fases	Actividades	Técnica	Instrumento
Arranque	Realizar la cartografía social de la comunidad y la escuela.	Observación Participante	Cuaderno de Campo
Diagnóstico	Realizar análisis de la matriz DOFA. Determinar el Problema.	Observación Participante	Matriz DOFA Cuaderno de Campo
Devolución de la información y programación	Realizar la sistematización de la información obtenida a través de material impreso y la experiencia.	Observación Participante Sistematización	Cuaderno de Campo

Elaborado por: Montilla (2024).

Las técnicas de investigación utilizadas en la IAPT se adaptan al estudio participativo, como aquellas estrategias que son especialmente útiles en procesos de autorreflexión y de aprendizaje colectivo. Entre las técnicas participativas utilizadas encontramos las siguientes: la observación participante y la sistematización de experiencias. La observación participante “es una estrategia en la que el investigador se adentra: a. De forma directa; b. Durante un período de tiempo relativamente largo en un grupo social determinado” (Tamayo y Tamayo 1998, 5). Es decir, es una estrategia de investigación que implica la inmersión prolongada del investigador en un grupo social específico con el objetivo de comprender de manera integral sus dinámicas y significados.

De igual forma, se utilizó el sistema de registro abierto para la sistematización de experiencias de la práctica educativa, la cual plantea que:

Consiste en problematizar la práctica, lo cual implica descubrir las contradicciones que existen entre nuestra acción como educador popular y nuestras intenciones educativas. A tal fin, se indaga y revisa las prácticas utilizando las técnicas propias de la investigación cualitativa, como la observación, el análisis de producciones, la entrevista, pues su registro nos aporta la información descriptiva requerida para el análisis profundo de la acción (Jara 2011, 16).

En este sentido, implica una profunda reflexión sobre nuestras prácticas educativas, cuestionando nuestros supuestos y buscando identificar las contradicciones entre nuestras intenciones y nuestras acciones. A su vez, promueve una autoevaluación crítica de nuestras prácticas, utilizando herramientas cualitativas para analizar nuestros discursos, nuestras acciones y sus efectos en el contexto educativo.

El instrumento empleado durante la investigación es el cuaderno de campo, que de acuerdo con Roa y Vargas (2009, 2):

Es una herramienta fundamental para la labor investigativa del docente ya sea en el campo disciplinar como en el educativo, pues esta brinda de manera precisa datos de carácter cualitativo y cuantitativo que después se convertirán en observaciones que pueden sustentar o invalidar argumentaciones propuestas. Es por esto, que los criterios para llevar una libreta de campo deben ser claros y rigurosos, pues son los datos consignados en esta los que nos llevarán a tener aciertos en las investigaciones que se hagan.

En términos generales, el ámbito educativo ofrece un contexto ideal para la recolección de datos detallados, tanto cuantitativos como cualitativos. Estos datos, registrados de manera sistemática en libretas de campo, son esenciales para construir argumentos sólidos y respaldar las conclusiones de una investigación.

Resultados

Para que se pueda comprender la filosofía y esencia del proceso de supervisión educativa fue necesario llevar a cabo Jornadas de Formación con el personal de la institución donde se pudo tratar inicialmente acerca del sistema de trabajo, la planificación estratégica, la asignación de recursos, la supervisión y evaluación del desempeño, así como la comunicación efectiva entre los diferentes niveles jerárquicos. Seguidamente, se discutió sobre las funciones del Supervisor Educativo, tomando como referencia la Viceministerial N° 04, en el cual el supervisor desempeña un papel crucial en la regulación y monitoreo de la calidad del sistema educativo nacional.

En cuanto a los Planes, Programas, Proyectos y Políticas Educativas, en Venezuela se han centrado en la universalización del acceso a la educación, la inclusión social y la mejora de la calidad educativa. Destacan los semilleros científicos, Conuco Escolar Carlos Lanz, Festival Alí, un canto a la vida, Retos Estudiantiles, Organización Bolivariana Estudiantil, Danza Juana La Avanzadora, Teatro Escolar César Rengifo, la Voz liceísta, Festivales de la clase de educación física, Juegos intercurros en sus diferentes instancias, educación integral para la sexualidad, Salud Integral, Programa de Alimentación Escolar Bolivariano, Valija Didáctica, Programa Todas Las Manos a la Siembra, Defensorías Educativas, proyectos socioproductivos, Centro Comunitario de Protección y Desarrollo Estudiantil (CECOPRODE), programa de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), Sistema Nacional De Ingreso (SNI), Proceso Comunitario de Inclusión Escolar (PROCOINES), Sistema Nacional de investigación y Formación Permanente del Magisterio Venezolano – Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia (CENAMEC) y el Plan Esta es Mi Escuela.

Además, se han implementado políticas para la construcción y rehabilitación de infraestructuras educativas, así como programas de capacitación docente y actualización curricular que buscan responder a las necesidades del contexto nacional. Adicional a ello, se hizo referencia al acompañamiento pedagógico (docentes-estudiantes), cuyo objetivo fue mejorar la práctica docente y facilitar el aprendizaje, promoviendo el desarrollo integral del alumno. Este enfoque implicó la colaboración entre educadores, así como la reflexión sobre estrategias pedagógicas y la adaptación de contenidos, fomentando un ambiente de confianza y respeto que favoreció el crecimiento profesional y académico.

Otra de las tareas inevitables del supervisor fue llevar a cabo las visitas de acompañamiento, las cuales se hicieron en dos fases. En la primera fase, me centré en hacer una revisión exhaustiva de los recaudos administrativos que debe llevar un docente: planificación, informe de culminación

de proyecto de aprendizaje, registro de asistencia diaria, instrumentos de evaluación, expedientes de los estudiantes, resumen estadístico, boletines informativos, actas de entrega de boletines, actas de inasistencia, planes de acción, ambientación del aula, carteleras, acuerdos de convivencia, entre otros.

En cuanto a los recaudos administrativos que es responsabilidad del director del plantel y que fueron solicitados durante la visita de acompañamiento fueron: Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC), conformación de brigadas, Consejo Educativo, Movimiento Bolivariano de Familias “Aristóbulo Istúriz” (MBFAI), Brigadas Comunitarias Militares para la Educación y la Salud (BRICOMILES), Comité Escolar de Abastecimiento y Producción (CEAP), Comité Institucional para la Paz y la Convivencia Escolar, inscripción general, actas de asamblea de padres y representantes, data del personal, expedientes del personal, registro de proyectos de aprendizaje y planes de acción por programas educativos, cartelera informativa, informe de logros y avances por lapso pedagógico, difusión del PEIC a través de carteleras y redes sociales, acuerdos de convivencia, control de asistencia del personal, horarios, distribución de cátedra, resumen de rendimiento de evaluación final, carga del Sistema de Gestión Escolar Guaicaipuro, visitas de acompañamiento, registro diario, control del Programa de Alimentación Escolar, renovación del Registro de Información Fiscal del Consejo Educativo.

Discusión

La visión ontoepistémica de la supervisión educativa presenta una oportunidad única para repensar y transformar las prácticas de supervisión en el ámbito educativo. Al integrar las dimensiones del ser y del conocer, se promueve un enfoque que no solo respeta la diversidad de los actores educativos, sino que también fomenta su desarrollo integral. Por lo cual, este enfoque requiere que los supervisores adopten un rol facilitador, actuando como guías y mentores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, implica el compromiso de construir comunidades de aprendizaje en las que todos los involucrados puedan participar activamente en la reflexión y el crecimiento profesional.

La implementación de una supervisión educativa basada en una perspectiva ontoepistémica incide, sin duda, a la creación de entornos educativos más inclusivos, equitativos y enriquecedores, donde el aprendizaje se convierte en un proceso compartido y colaborativo. Así, la educación podrá cumplir su misión fundamental de transformar vidas y contribuir al desarrollo de sociedades más justas y críticas. Por ende, la calidad de la gestión escolar es un proceso integral que implica

múltiples dimensiones, desde el liderazgo hasta la atención a la diversidad. La combinación de un liderazgo efectivo, la participación activa de la comunidad, la formación continua del personal docente, la gestión adecuada de los recursos y la atención a la diversidad son elementos esenciales que, interrelacionados, pueden significar la diferencia en el éxito educativo de los estudiantes.

Finalmente, se cierra con los aportes en relación a la articulación comunitaria, la cual es fundamental para el desarrollo integral de la escuela, ya que fomenta la colaboración entre diversos actores sociales, incluyendo familiares, organizaciones locales y autoridades educativas. Esta sinergia no solo enriquece el proceso educativo al incorporar diversas perspectivas y recursos, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y responsabilidad compartida en la formación de los estudiantes. Al establecer vínculos sólidos con la comunidad, las escuelas pueden responder de manera más efectiva a las necesidades específicas de su entorno, promoviendo así un aprendizaje significativo y una ciudadanía activa.

Conclusiones

La gestión escolar y la supervisión educativa deben ser entendidas como dos dimensiones interrelacionadas que, desde una visión ontoepistémica, pueden contribuir de manera significativa a la mejora del sistema educativo. Al mismo tiempo, al fomentar un clima de colaboración, reflexividad y participación, crea las condiciones ideales para que la supervisión educativa se convierta en un proceso de acompañamiento y formación. Esta interacción promueve una educación más inclusiva, innovadora y de calidad, enfocada en el desarrollo integral de todos los actores involucrados. En un mundo en constante cambio, es esencial que las comunidades educativas adopten este enfoque interconectado, donde la gestión y la supervisión se convierten en aliados en la construcción de un futuro académico y social más prometedor.

Un aspecto relevante en esta relación es el fortalecimiento de la formación y el desarrollo profesional docente. La supervisión educativa, entendida desde una visión ontoepistémica, debe poner énfasis en la formación continua de los educadores, facilitando espacios de reflexión crítica y aprendizaje colaborativo. Esto propicia que los docentes no solo se conviertan en ejecutores de planes educativos, sino en investigadores de su propia práctica, cuestionando sus metodologías y buscando constantemente nuevos enfoques que enriquezcan su labor. Aquí, la gestión escolar juega un rol mediador, brindando los recursos necesarios y fomentando el desarrollo de comunidades de aprendizaje que enriquezcan la práctica docente.

Adicionalmente, la evaluación se plantea como una función clave tanto en la gestión escolar como en la supervisión educativa. Sin embargo, es fundamental que ambas no se reduzcan a un mero proceso de cuantificación, sino que se entiendan como una herramienta para la mejora continua y la reflexión sobre la práctica. Al adoptar una postura ontoepistémica, se hace evidente la necesidad de desarrollar evaluaciones cualitativas que contemplen las realidades contextuales de cada escuela, así como el impacto de las intervenciones realizadas. Esto fomenta una cultura de evaluación formativa, donde se valoren los procesos de aprendizaje y no únicamente los resultados.

Referencias Bibliográficas

- Arnal, Justo. 1992. *Investigación educativa, fundamentos y metodología*. Barcelona. España: Labor.
- Blasco, Josefa y Pérez, José. 2007. *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. San Vicente (Alicante): Editorial Club Universitario. ISBN 978-84-8454-616-0.
- Jara, Óscar. 2011. *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. <https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/6793-orientaciones-teorico-practicas-para-la>
- Lobo, Lenny; Quintero, Benigna (2016). *El rol del supervisor escolar en centros educativos de un Municipio del Estado Mérida*. Administración Educacional. Universidad de los Andes. Año 4, No 4. Mérida – Venezuela.
- López, Marta. 2002. *Informe Del Proceso De Investigación Participativa*. <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/6743/informefinalcooperacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. 2020. *Modelo de Calidad de la Gestión Escolar. Educación con Todos es Mejor*. https://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/orientacion/sin_anio/modelocalidadge.pdf
- Rengel, Lilibelkis. 2023. *El acompañamiento Pedagógico: Una Mirada desde la Gestión Escolar*. UNERG
- Rivera, Claudia. 2017. *Propuesta de un sistema de formación especializada en supervisión educativa: análisis comparativo de 13 sistemas de supervisión escolar en el mundo Innovación educativa* (México, DF), vol. 17, núm. 74. Instituto Politécnico Nacional, Coordinación Editorial
- Roa, Paola y Vargas, Carolina. 2009. *El Cuaderno de Campo como Estrategia de Enseñanza en el Departamento De Biología de la UPNI*. <https://core.ac.uk/download/pdf/234802536.pdf>
- Sistema Nacional de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano. 2017. MPPE.
- Tamayo y Tamayo, Mario. 1998. *El proceso de investigación científica*, México, Limusa Noriega Editores.
- UNEM Samuel Robinson. 2018. *Programa Nacional De Formación Avanzada En Educación. MPPE*.
- Vargas, A. 2017. *La influencia del personal supervisor en la mejora de las capacidades de gestión de los centros educativos*. San José: MEP.
- Villarroel, Clíver; Pirela, Ligia y Parra, Hugo. 2022. *Ontoepistemología del estudio del bienestar subjetivo de los profesores universitarios de Venezuela*. Universidad del Zulia.

Arquetipo sobre el Servicio Comunitario: Un Aporte a la Formación de Tutores en las Universidades Experimentales Venezolanas.

Autores: PhD. Aubris Gricelis Sánchez (1)
Universidad Pedagógica Experimental Libertador El
Mácaro “Luis Fermín” (Apure – Venezuela)
Correo electrónico: aubrisgsanchez@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3415-8506>
PhD. Fernando José Solórzano Martínez (2)
Universidad Pedagógica Experimental Libertador El
Mácaro “Luis Fermín” (Apure – Venezuela)
Correo electrónico: fershojs3@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4723-888X>
Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y
Desarrollo. Eje temático: Educación para el desarrollo

Como citar este artículo: PhD. Aubris Gricelis Sánchez y PhD. Fernando José Solórzano Martínez “Arquetipo sobre el Servicio Comunitario: Un Aporte a la Formación de Tutores en las Universidades Experimentales Venezolanas.” (2025), (1,25)

Recibido: 10/12/2025 Revisado: 13/12/2025 Aceptado: 19/12/2025

RESUMEN

Este estudio se centró en generar un arquetipo sobre el servicio comunitario como aporte a la formación de tutores en las universidades experimentales venezolanas, apoyándose en la Teoría de la Liberación Educativa de Freire (1999), del Aprendizaje Permanente del Adulto de Mezirow (2009); desde el punto de vista metodológico se asumió el paradigma postpositivista, con el método hermenéutico, el escenario de esta investigación lo constituye, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), los informantes clave se conformaron por cuatro (4) profesionales de la docencia en ejercicio de estaca de estudio, a quienes se les aplicó Técnicas e instrumentos de recolección de información, basadas en la entrevista y la observación participante. El análisis de la información se llevó a cabo a través de la categorización estructuración y triangulación de fuentes, teórica y de técnicas, los hallazgos del estudio develan la visión sesgada que tienen los docentes universitarios sobre el rol que deben cumplir en la transformación social a partir de la aplicación del servicio comunitario, pues no generan experiencias de aprendizaje a partir del desarrollo del servicio comunitario y los estudiantes no poseen competencias que posibilita la transformación social. Finalmente, se describe un proceso de formación docente que se cumpla con el servicio comunitario, impulsando la transformación social a partir de la generación de experiencias de aprendizaje. Tal acción, comunitario resulta una estrategia efectiva de formación en valores y desarrollo de actitudes prosociales, al mismo tiempo que académica y social. Subrayando el principio de desarrollar el aprendizaje comunitario como política educativa.

Descriptores: Servicio Comunitario, Formación de Tutores, Aprendizaje Vivencial, Educación Universitaria.

Reseña Biográfica: (Aubris Gricelis Sánchez) Postdoctorado en Innovaciones Educativas (UPEL MACARO), Doctora en Ciencias de la Educación (Universidad Rómulo Gallegos), docente en la Categoría de Agregado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL MACARO APURE. (Fernando José Solórzano Martínez) Postdoctorado en Investigación Educativa, Doctor en Ciencias de la Educación (UPEL MACARO), docente en la Categoría de Asistente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL MACARO APURE.

Archetype of Community Service: a Contribution to the Training of Tutors in Venezuelan Experimental Universities.

Authors: PhD. Aubris Gricelis Sánchez (1)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador El Mácaro
“Luis Fermín” (Apure, Venezuela)

Email: aubrisgsanchez@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0000-0002-3415-8506>

PhD. Fernando José Solórzano Martínez (2)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador El Mácaro
“Luis Fermín” (Apure, Venezuela)

Email: fershojs3@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0000-0002-4723-888X>

Main Research Line: State, Society and Development.

Thematic Axis: Education for Development

How to cite this article: PhD. Aubris Gricelis Sánchez and PhD. Fernando José Solórzano Martínez “Archetype on Community Service: A Contribution to the Training of Tutors in Venezuelan Experimental Universities.” (2025), (1,25)

Received: 10/12/2025 Revised: 13/12/2025 Accepted: 19/12/2025

ABSTRACT

This study focused on generating an archetype of community service as a contribution to the training of tutors in Venezuelan experimental universities, based on Freire's Theory of Educational Liberation (1999), Mezirow's Lifelong Adult Learning (2009); From the methodological point of view, the post-positivist paradigm was assumed, with the hermeneutic method, the scenario of this investigation is the Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), the key informants were made up of four (4) teaching professionals in exercise of study stake, to whom techniques and instruments for collecting information were applied, based on the interview and participant observation. The analysis of the information was carried out through the categorization, structuring and triangulation of sources, theoretical and technical, the findings of the study reveal the biased vision that university teachers have about the role they must play in social transformation from the application of community service, since they do not generate learning experiences from the development of community service and students do not have skills that enable social transformation. Finally, a teacher training process is described that is fulfilled with community service, promoting social transformation from the generation of learning experiences. Such community action is an effective strategy for values formation and the development of prosocial attitudes, as well as academic and social ones. It underscores the principle of developing community learning as an educational policy.

Keywords: Community Service, Tutor Training, Experiential Learning, University Education.

Biographical Note: (*Aubris Gricelis Sánchez*) Postdoctoral fellow in Educational Innovations (UPEL MACARO), PhD in Educational Sciences (Romulo Gallegos University), teaching assistant at the Libertador Experimental Pedagogical University - UPEL MACARO APURE.

(*Fernando José Solórzano Martínez*) Postdoctoral fellow in Educational Research, PhD in Educational Sciences (UPEL MACARO), teaching assistant at the Libertador Experimental Pedagogical University - UPEL MACARO APURE.

Proemio

En los actuales momentos, se pone de manifiesto que la educación universitaria se conduce por un proceso de transformación, logrando que los estudiantes aprendan; interpretan y reflexionen para discernir en cada contexto, basados en el diálogo, la vinculación teoría-práctica, la interdisciplinariedad, la diversidad, el trabajo en equipo; contribuyendo a perfilar una visión, crear un clima de cooperación y una cultura democrática universitaria. Lo cual, para lograr este fin, el docente universitario trabaja y aprende en equipo, investiga, con actitud permanente de aprendizaje, toma iniciativas, desarrolla ideas innovadoras que se irradian en la institución y en la comunidad.

Al mismo tiempo que, reflexiona críticamente sobre su papel para integrar el servicio comunitario, como una práctica sistematizando espacios de inter-aprendizaje de forma coherente entre lo que predica y lo que hace, buscando ser modelo para los estudiantes. Por ello, los docentes cuando supervisan el servicio comunitario deben tener la capacidad de discernimiento, asumir una actitud crítica, identificar y solucionar los problemas sociales; desarrollando el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser; cualidades indispensables para la comprensión de los grandes temas y problemas del mundo contemporáneo.

Siendo así, es necesario anudar algunos hilos argumentativos, que no pueden ser ignorados ya que permiten tener un referente sobre proceso ideal que debe entramarse en la formación del docente en la actualidad, de este modo; se parte de lo que señala Matos (2011,78), “El mejoramiento de la calidad de la educación requiere nuevo personal y, simultáneamente nuevas estructuras, que entiendan adaptar los nuevos procesos de formación docente”. Es evidente entonces que, se debe tomar en cuenta en las estructuras de formación docente, imbricar las nuevas realidades para afrontar formas de pensar y actuar, aplicando herramientas educativas de actuación que posibilite la apropiación de conocimientos, habilidades y valores, aspectos que debe entramar a su experiencia, a la de sus colegas a través de un intercambio de estilos y prácticas de saber, que favorezcan reinventar formas, estrategias, actividades y tareas innovadoras que conlleven a dinamizar la praxis educativa, favoreciendo la construcción del conocimiento, la auto transformación y desarrollo integral del estudiantado. Por ello, el docente debe estar en un continuo aprendizaje durante toda la vida, y no sólo para entramar un conocimiento teórico, sino el de su praxis diaria, intercambiando experiencias con otros profesionales, en aras de optimizar cada día la práctica educativa.

Develando lo Encontrado

En la actualidad, cuando se habla de experiencias reflexivas, se infiere que las personas llevan a cabo un proceso de pensarse a sí mismo y a su entorno, pero no solamente desde un nivel racional, sino que también se entran las experiencias, la cosmovisión como parte integral de lo que un ser ha aprehendido y las posibilidades que tiene por aprehender, tanto aspectos sociales, emocionales, culturales, como educativos. Visto así, la reflexión integra, disgrega, superpone y ubicua los diferentes puntos de entrada para ampliar las posibilidades de aprehensión. Así, para comprender qué es y cómo funcionan los procesos reflexivos es necesario aproximarse a dichos planos y mirar su afectación en relación con los demás.

Del mismo modo, la reflexividad social encuentra su sustento en la contradicción lógica entre planos de referencia y aquello que los compone. Siguiendo estas ideas, es necesario resaltar que para Colina (2011,78), “la reflexión social es un proceso mental cuya etimología se relaciona con mirar hacia atrás, con volver a ver y con repensar detenidamente”. De esta manera; la práctica reflexiva de la realidad social, supone una actitud permanente de búsqueda, de diálogo con uno mismo y de inconformidad con lo establecido.

Desde esta perspectiva, implica la capacidad dialéctica de formularse y contestarse preguntas durante la actividad cotidiana, de superar el conformismo con lo establecido y consagrado, de penetrar en la profundidad subyacente a lo observable, de relacionar auténticamente la teoría con la práctica, de ver en retrospectiva las características de la propia práctica, de tomar distancia para analizar el propio desempeño, de abordar los implícitos de la experiencia, de considerar el más amplio contexto de la propia Investigación, incluyendo aspectos sociales, ideológicos y políticos, la práctica reflexiva es el sustento de la educación continua de quien la práctica. Tal como lo expresa Jiménez (2010,23), “El enfoque crítico-reflexivo propugna una transformación radical de la educación, del lugar, papel de la enseñanza, el aprendizaje, el conocimiento y, por tanto, de los roles a asumir por docentes y estudiantes como sujetos responsables, razonadores críticos, reflexivos y creativos”. Desde esta perspectiva, se enfatiza en la necesidad de enseñar acerca de cómo pensar y no en qué pensar. Por ello, los contenidos educativos son aprendidos sobre la base de la indagación y la reflexión social compartida. De tal modo, que no solo se aprende un conocimiento académico, sino un conocimiento social en la cual está inmerso el sujeto que aprende.

Por lo tanto, la transformación social, parte de las esferas de educación social, que implica un universo simbólico sustentado, guiado, recreado por los sujetos que interactúan en ella; las relaciones sociales que se construyen en su espacio, sus consecuencias y sus efectos en la vida

cotidiana; las representaciones colectivas; las expectativas, las intenciones y los valores que se expresan o se implican en el ámbito educativo y social. Al mismo tiempo, subyace un proceso constante y permanente de crítica reflexiva en el entorno socioeducativo, que permite establecer un lugar el campo de la educación, en la cual se pueden describir, contrastar riqueza de detalles con rigor analítico.

A su vez, se puede visualizar procesos que tienen lugar en contextos sociales, culturales y educativos, donde el estudiante participa abiertamente de la vida cotidiana, de las personas que los ayuden a interpretar significados, a afianzar su identidad, creencias, tradiciones, donde aprende a reflexionar sobre ellas y sobre el contexto académico social del país que se le presenta. En este marco de ideas, implicar los procesos de transformación social, conlleva a que en los escenarios universitarios se establezcan espacios críticos y reflexivos, donde el estudiante, junto a los docentes, puedan interactuar con la comunidad, conocer y reconocer sus problemas, escuchar a la comunidad y buscar en conjunto vías de solución, al mismo tiempo, conlleva a que los estudiantes asuman progresivamente, mayor responsabilidad sobre su propio aprendizaje, pues se percatan de que sólo pueden aprender si lo hacen por sí mismos, si se implican activa y voluntariamente en este proceso, de tal modo que, el docente por su parte; facilita circunstancias para que éstos comprendan lo que necesitan saber y les ayuda a desarrollar estrategias para encontrarlo o resolverlo. En armonía con estas ideas, la transformación social, implica un reconocimiento por parte de la universidad y de sus actores socioeducativos de la tarea que deben emprender; enfatiza el conjunto de prácticas, de la manera en que se organizan y se apropian del mundo, pero también a la identidad, regional y nacional, lo cual les permite ordenar su entorno con distintas dimensiones socio -históricas y culturales.

En concordancia con los señalamientos realizados, asumir dentro de los procesos educativos universitarios un proceso de transformación social, permitirá al estudiante, mantener una cohesión social, cultural, cosmogónica, y educativa de su entorno. Como lo refiere Guerrero (2011,56), “sólo se obtiene el conocimiento que se busca y valora, todo otro aprendizaje es superficial y transitorio”. Por ello, la persona que aprende, debe tener una visión del mundo que lo integra, los campos culturales, educativos, sociales, políticos, sociales, narrados y actuados en sus espacios institucionales y familiares. De tal modo que, imbricar en los estudiantes universitarios la tarea de la transformación social dentro de su proceso de formación, permite generar en ellos una conciencia de su entorno social.

En este marco de ideas, implica que los estudiantes puedan participar activamente en su medio social, de manera comprometida, que puedan desempeñarse en el mundo profesional con excelencia y que estén formados para seguir aprendiendo a lo largo de su vida. En este marco de ideas, y desde una mirada latinoamericana, se puede señalar que en diversos países se vienen estableciendo en el seno de las universidades un servicio comunitario que posibilite que los estudiantes a través de prácticas en las comunidades, puedan llevar el conocimiento adquirido a las mismas, dando oportunamente soluciones a los problemas que tienen, desde una integración comprometida y social, de este modo, de acuerdo a Tapia (2009,34), “En América Latina se cuenta con valiosas y fructíferas experiencias de Servicio Comunitario desarrolladas en países como Argentina, Colombia, Nicaragua, Cuba, Chile, México, Paraguay y Perú.

En el mismo sentido, en Venezuela la Ley del Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (2005,23), fue aprobada en septiembre del año 2005, por ello, debe señalarse que la misma comprende por Servicio Comunitario

La actividad que deben desarrollarse en las comunidades los estudiantes de educación superior que cursen estudios de formación profesional, aplicando los conocimientos científicos, técnicos, culturales, deportivos y humanísticos adquiridos durante su avance intelectual, en favor de las comunidades, para favorecer con su intervención al cumplimiento de los fines del bienestar social.

De este modo, la aprobación de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior encarna una coyuntura para ahondar el proceso de transformación de la universidad venezolana. Esta reflexión se enmarca que las instituciones universitarias deben transitar desde las experiencias de aprendizaje en el servicio comunitario al desarrollo de la responsabilidad social de sus egresados. Por consiguiente, la promoción del servicio comunitario tiene que ser enfocada como una dinámica universitaria que impulse y reafirme la responsabilidad social, ante la demanda social y su contribución con la formación de ciudadanos, de profesionales comprometidos con el desarrollo equitativo y sostenible del país.

En el orden de las ideas expuestas, es necesario resaltar que la universidad tiene que vincular la educación de los estudiantes con la realidad social, esto implica un avance hacia los procesos de transformación social que en la actualidad demanda la sociedad. Con referencia a lo anterior, se puede señalar que el desarrollo del servicio comunitario es mucho más que un requerimiento legal; es una razón más, una oportunidad más para seguir impulsando la transformación universitaria, una transformación que debe impactar sus estructuras internas, permitiendo la revisión de sus modos tradicionales de hacer las cosas, y de vincularse con la

sociedad, con la comunidad, con los más necesitados y de asumir la docencia. De acuerdo con estos planteamientos, se amerita asumir una articulación y el robustecimiento de las relaciones que deben existir entre las universidades y las comunidades, mediante la cual se deriva profesionales de la docencia comprometidos con los procesos sociales que se van gestando y desarrollando en el país, para ello, deben estar convencidos que los cambios que se experimentan demandan una mayor apertura hacia la realidad y una búsqueda espacios en los que sea posible el diálogo de saberes y el abordaje interdisciplinario de la realidad.

Por las consideraciones descritas anteriormente, se debe destacar que la universidad a partir de la aplicación de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, debe enfocar todos sus esfuerzos para que los tutores sean preparados colocando su profesión a favor de las mejoras a la hora de aplicar acciones didácticas y así fortalecer el trabajo comunitario. Siendo así, el tutor universitario debe entonces utilizar el servicio comunitario, con actitud crítica reflexiva, de forma que pueda implicar los procesos educativos en la concepción pluricultural, reflejando su accionar en el desarrollo humano, sostenible, capaz de plantear la construcción y deconstrucción de estrategias de aprendizajes, de tal manera, que puedan.

Finalmente, las ideas contrastadas en esta sinergia de saberes permiten describir que los estudiantes realizan cualquier actividad en las comunidades sin que las mismas estén adecuadas a las experiencias de los campos sociales y educativos, del mismo modo, se evidencian en las prácticas del servicio comunitario que los educandos carecen de asesoría, insuficiencia de espacios físicos, material de apoyo, recursos tecnológicos y financieros, que les permita desarrollar actividades inherentes a su carrera, lo que trae como consecuencia, que se observe trabajos comunitarios centrados en carteleros, pintura de calles, acera, recolección de basura, entre otros, aspectos que no enfocan el aprendizaje que obtuvieron a lo largo de la carrera los estudiantes. Resulta oportuno también señalar que, la investigadora pudo evidenciar en los procesos que realiza la universidad una falta de claridad en la concepción del servicio comunitario, pues se resta importancia social al impacto que este pueda tener en la comunidad, donde se evidencia una apatía en aplicación de las acciones de aprendizaje.

Siendo así, el docente universitario debe entonces utilizar el servicio comunitario, con actitud crítica reflexiva, de forma que pueda implicar los procesos educativos en la concepción pluricultural, reflejando su accionar en el desarrollo humano, sostenible, capaz de plantear la construcción y deconstrucción las experiencias de aprendizajes, de tal manera, que puedan ser incorporados dinámicamente al proceso de formación y de autoformación estudiantil, de su

desarrollo efectivo, en su integralidad y que a su vez, se manifiesta en una dimensión ontoergónica. El sentido del término ontoergónico, es derivado etimológicamente de acuerdo a Cedeño (2011,93), “por una parte del vocablo griego: "ontos": ser, existencia, ente, la referencia a lo que existe a lo real y por otra del de: "ergon", que denota acción, obra, trabajo”. Desde esta perspectiva, el ser humano se dimensiona no sólo como objeto del estudio de sí mismo, sino que al mismo tiempo; como sujeto de su propio desarrollo, buscando una humanización multidimensional, por ello, la práctica social tiene como objetivo coparticipar y hacer dialogar entre sí diversos saberes.

Vías Para Transitar en la Investigación

Generar un arquetipo sobre el servicio comunitario como aporte a la formación de tutores en las universidades experimentales venezolanas. Develar la visión del docente universitario sobre la formación de tutores en el área de Servicio Comunitario. Describir las experiencias de aprendizaje generadas a partir del desarrollo del Servicio Comunitario. Interpretar los fundamentos imbricados en el Servicio Comunitario como vía epistemológica a la transformación social. Erigir un arquetipo sobre el servicio comunitario como aporte a la formación de tutores en las universidades experimentales venezolanas.

Sinergia Pedagógica Reflexiva

El propósito fundamental de este estudio se centra en la necesidad de implementar un plan acción de actividades didáctica de aprendizaje para el fortalecimiento de los tutores del servicio comunitario del Instituto Pedagógico Rural El Macaro “Luis Fermín” IPREM; Municipio San Fernando Estado Apure”, Basado proceso y acciones que se consideran necesarias para mejorar la praxis educativa. Por su parte, desde el punto de vista social-cultural el docente universitario es de vital importancia para la sociedad y la aplicación de acciones didácticas que permitan fortalecer el personal académico como tutor en el acompañamiento de la aplicación de diferentes acciones de aprendizaje, donde se deben inculcar valores para la sana convivencia y la generación del sentido de pertenencia, elementos fundamentales para la transformación social, por esta razón se abordó esta problemática, ya que son de gran importancia no solo para el recinto universitario sino también para las comunidades al cual tengan bien dirigir como tutores.

Asimismo, la investigación tiene relevancia en lo educativa-práctico ya que los ambientes de aprendizaje requieren brindar experiencias desafiantes, en donde los tutores se sientan motivados por indagar, buscar sus propias respuestas, experimentar, aprender y construir sus

conocimientos mediante el intercambio con el grupo. Sin duda que, estas acciones didácticas de aprendizajes son de gran importancia para el desarrollo de las acciones.

– Sinergia entre universidad y Comunidad. Este estudio posee una relevancia que permitió develar nuevos conocimientos acerca de la forma en que el servicio comunitario debe ser asumido en el seno de las universidades con vinculación comunitaria para la transformación social, tomando en cuenta los aportes que desde su carrera el estudiante pueda hacer, siendo el docente mediador, resignificando su práctica, como compromiso en la construcción y responsabilidad como tutor universitario.

Desde el punto de vista este estudio reviste de importancia porque implica al servicio comunitario en el entorno universitario, tomando en cuenta las expectativas sociales, motivaciones y necesidades del estudiante y de la comunidad, trazando un estilo educativo propio que se caracteriza, entre otros rasgos, por la libertad y la flexibilidad necesarias para que cada individuo seleccione los aprendizajes que considere más adecuados al servicio social. Igualmente, desarrollará una actitud activa, responsable, que cultive la lógica y el sentido crítico, ya que éstas son características que se han convertido, no sólo en exigencias, sino también en cualidades imprescindibles para vivir en esta sociedad dinámica.

Es decir, la importancia educativa de este estudio, la misma estriba en que a través de este se ayude a los tutores universitarios a desarrollar, todas sus potencialidades, especialmente en la dimensión social para así posibilitar la participación del adulto en la expansión sociocultural del país, puesto que el aprendizaje no termina en una etapa concreta, sino que debe extenderse a lo largo de toda la vida. La educación permanente se ha convertido en una dimensión esencial de las políticas educativas, en una posibilidad y un derecho de todos los ciudadanos, que, a la vez, se percibe como una exigencia personal y colectiva.

En el mismo orden de ideas, la relevancia social de este estudio, se centra en que la educación que se plantea como una fuente de perfeccionamiento continuo para el ser humano, desde un punto de vista tanto personal, como social y profesional. Se apuesta, además, por la participación integral de los tutores, desde una perspectiva humanista y democrática. Se aboga por el trabajo en equipo y el reconocimiento de otros espacios donde se adquieren aprendizajes, así como también, se plantea desde la persona hacia la sociedad, y no a la inversa. En suma, se pretende generar posibilidades para mejorar la formación permanente en la vida del tutor universitario.

Finalmente, en referencia a la preeminencia axiológica de este trabajo doctoral, permite integrar en los espacios universitarios dentro del servicio comunitario, hacia la transformación

social, en la cual se dimensiona valores como la vida, la justicia, la rectitud, la libertad, la igualdad, la belleza y la paz. Desde luego; estos valores se expresan en actitudes: veracidad, solidaridad, juicio justo, prudencia, tolerancia, valentía, goce estético, confianza, disposición al diálogo, entre otros, por ello, no basta con el desarrollo del pensamiento lógico, son necesarias también la reflexión y la crítica. Es decir, el ejercicio de esa capacidad de la razón de volverse sobre sí misma para revisar sus propios procedimientos y supuestos a la luz de principios éticos, ejercicio que sólo puede completarse apelando al dialogo, a la integración socioeducativa que proporcione la oportunidad para que el adulto que decide aprender, participe activamente en su propio aprendizaje.

Perfil del Educador en el Contexto de la Educación de Adultos

En un mundo de cambios vertiginosos, que se suceden en la actualidad la formación del docente para la educación de adultos requiere nuevos criterios, enfoques y estrategias para lograr un tipo de educador capaz de responder con eficiencia y eficacia a las exigencias pedagógicas. Por ello, los profesionales que trabajan con personas adultas, deberían de acuerdo a Jiménez (2009,60), “tener acceso a una formación específica que les dé a conocer las características básicas del paso de una etapa a otra del ciclo vital y de las transformaciones físicas y psíquicas que se producen en las personas”. De este modo, la formación de del docente en educación de adultos requiere conocimientos teóricos y prácticos de las ciencias del comportamiento humano, las ciencias de la educación, las ciencias sociales y la investigación científica. Además, se requieren metodologías y estrategias para promover el desarrollo individual y social del adulto, para que pueda desempeñar sus funciones docentes con un alto grado de competitividad académica, humanística, pedagógica e investigadora. El educador de adultos, con vista a la planificación de su trabajo, deberá investigar y recabar información acerca de aspectos como, la personalidad de los adultos, capacidad física y sensorial, intereses y motivaciones.

En el mismo sentido, los adultos tienen diferentes estilos de aprendizaje, y el educador deberá conocerlos e incorporarlos a su labor. Por las características psicosociales de las personas adultas, todos los profesionales que trabajen con ellas deben poseer una actitud positiva y próxima y contar con una adecuada capacitación técnica. Al mismo tiempo, deberá desempeñar nuevas funciones, como docencia, acreditación, labores de animación, acciones de gestión de los recursos educativos disponibles, detección de demandas educativas, movilidad entre distintos sectores de la realidad, etc. En este marco de ideas, las características del formador según Sanz Fernández (2009:187), son:

- Capacidad de comprensión de intereses, necesidades y expectativas de los educandos adultos y de la dinámica interna de los grupos
- Capacitación en relación con el conocimiento de la psicología del adulto y sobre la forma de responder a su comportamiento;
- Conocimiento de técnicas metodologías, acciones estratégicas e instrumentos de aprendizaje basados en la educación de adultos
- Capacidad para captar, generar y aplicar innovaciones en relación con las técnicas, procedimientos y estrategias de aprendizaje
- Aptitud para que los educandos adultos asuman la responsabilidad de su propio proceso educativo
- Destreza para propiciar en el adulto mayor, formas de mantener un proceso pedagógico permanente.
- Conocimiento y manejo de las técnicas de comunicación y de las relaciones humanas. Aptitud para desarrollar el interés y la capacidad de aprender a aprender, aprender a desaprender y estimular la creatividad
- Capacidad de motivación de los adultos en su proceso de aprendizaje y Aptitud para comprender el contexto socioeconómico, político y cultural en el que tiene lugar la actividad de los adultos.

Visto de esta forma, los aspectos que más aparecen sobre el tema de la educación de adultos y la formación del docente son: el desarrollo de habilidades sociales, la formación en nuevas tecnologías, la formación básica flexible adaptada a los cambios en los empleos y el conocimiento del mercado de trabajo entre otras. En suma, el educador de adultos debe ser consciente de que la enseñanza es una fuente de aprendizaje que permite a la persona mejorar sus condiciones a nivel personal, social y laboral. Es de singular importancia señalar que, los formadores deberán asignar roles significativos a las personas que se encuentran en el segundo y en el tercer tercio de su vida. La reinserción laboral para las personas adultas es posible y necesaria mediante la educación continua, pero para ello los adultos no deben estancarse en los conocimientos adquiridos en el periodo escolar.

Andamiaje Epistémico

Según la posición de Márquez (2006,56), un *andamiaje epistémico* “es la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas, y protocolos con los cuales una teoría y su

método calculan las magnitudes de lo real”. De allí pues, que se deberán plantear el conjunto de operaciones técnicas que se incorporan en el despliegue de la investigación en el proceso de la obtención de los datos. Otro aspecto del proceso de investigación lo constituye la metodología, pues es el plan o esquema de trabajo del investigador, donde este deberá elegir un método adecuado para los objetivos de su investigación.

En este sentido, el *paradigma postpositivista cualitativo* Tal como lo refiere Martínez (2009,78), “Este paradigma intenta sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del positivismo en la comprensión, significado y acción. Busca la objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo”. Desde esta visión de cualidades se discute que el proceder de los actores esta por encima de leyes generales y representado por métodos subyacentes. Por lo tanto, la investigadora se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable. Este paradigma se centra, en comprender la realidad del ser humano desde los significados de las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características no observables directamente ni susceptibles de experimentación. En el mismo sentido, se abordó el estudio desde el enfoque cualitativo.

Dentro del *enfoque cualitativo*, se encuentra el proyecto acción que fue tomado para este estudio y que es definido Martínez (2009,78), como aquel que “es el único indicado cuando el investigador no solo quiere conocer una determinada realidad o un problema específico y una solución teórica, sino que desea también resolverla en la práctica, en la vida real”. De tal manera que, los investigados participan como coinvestigadores en todas las fases del proceso las cuales son: contextualización de la problemática, recolección de la información, interpretación de la misma planeación y ejecución de la acción concreta para la solución del problema, evaluación posterior sobre lo realizado, entre otros. Se considera este método porque está orientado hacia el desarrollo y emancipación de los grupos estudiados.

En tal sentido, en cuanto al método, se parte de la definición que Quintanilla (2010,89) quien expresa que “el método puede entenderse como cualquier estrategia controlada y aplicable a varios objetos”. De allí se asume, al método como los múltiples procedimientos propios de las distintas ciencias, disponibles en razón de sus respectivos propósitos del estudio, en este sentido, se asume el *método Hermenéutico Dialectico*, en este sentido, se acotan las palabras de Gadamer (2007,08), la Hermenéutica se constituye en “...la herramienta de acceso a la realidad fenoménica, su comprensión y análisis correcto sobre lo comprendido...”, estos textos aluden a la experiencia

humana como proceso de pensamiento que deslastra e imposibilita la forma de pensar en una linealidad durante el proceso comprensivo, éste posee una circularidad favorecedora del movimiento parte-todo y viceversa, esencia del Círculo Hermenéutico. De allí que, como lo advierte Guerrero (2011,09), “el análisis comprensivo de las fuentes y su interconexión con las localidades problemáticas, permitirá hacer congruente el hilo discursivo en el razonamiento interpretativo...”.

Lo anterior se evidencia en el detallado proceso de análisis e indagación comprensiva a través de una creación discursiva de tipo hermenéutica sobre diversos documentos oficiales de carácter regional y nacional, y de los resultados de las consultas que se realizaran a los informantes clave. Esto, por una parte, a fin de descubrir las nociones, concepciones y supuestos ontológicos, epistemológicos y axiológicos subyacentes en los documentos propuestos consultados.

Por consiguiente, el método permite validar críticamente desde el principio humanista, unificador de teorías educativas y académicas, la formación del docente a través de lineamientos de políticas con todas sus consecuencias, por ello se pudo abordar hermenéuticamente. La interpretación hermenéutica busca y necesita confirmarse, en la confrontación experiencial y en el desenlace argumentativo, al lograr coherencia interna y consistencia contextual a través de expertos en el tema y forma de intervención cognitiva y socialmente exitosa.

Por otro lado, para la selección de los **informantes clave** se conformó por cuatro (4) profesionales de la docencia en ejercicio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador del estado Apure, con amplia experiencia en el servicio comunitario. Además, Los cuales proporcionaron mayor información de interés para la construcción de los criterios teóricos que sustentaran la profundización en la comprensión de los elementos que se tomaran en consideración para la construcción de la dimensión epistemológica, ontológica, gnoseológica, teleológica y axiológica de la teoría a construir.

En referencia a las **Técnicas e instrumentos de recolección de información**, en toda investigación debe hacerse una rigurosa selección de las técnicas que favorecieron la recolección idónea de la información de los informantes clave, en tal sentido, en caso de este estudio estando inmerso en el método hermenéutico, las técnicas de la entrevista y la observación participante. En tal sentido, la entrevista de acuerdo a Márquez (2009,67), “Es una técnica de recolección de información a partir de un formato previamente elaborado, el cual se respondió en forma oral por el informante”. Es evidente que la inmersión en la realidad social que el investigador efectúa con la entrevista cualitativa es profunda.

Con la entrevista, el objetivo último es acceder a la perspectiva del sujeto estudiado: comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones y sus sentimientos, los motivos de sus actos, para ello, utilice como instrumento un guion de entrevista, con preguntas abiertas., que implica una conversación; dirigida a los informantes que tiene una finalidad de tipo cognoscitivo; guiada por el entrevistador y sobre la base de un esquema flexible y no estandarizado de interrogación, en la cual le solicite a cada uno de mis informantes un espacio de su tiempo, se concretó la cita en las instalaciones de la universidad, se destinó un aula de clases como contexto en el cuales se realizó la entrevista y se procedió a la misma, partiendo de un saludo, una conversación generada con empatía y confianza como, se estableció una conversación con el informante y se fueron generando las preguntas y respuestas.

En cuanto al proceso observatorio de acuerdo a Méndez (2009,23), se trata de “la búsqueda sensorial que se desprende a través de una situación real, esquematizada o describiendo los datos de acuerdo con algún esquema previsto y de acuerdo al problema que se estudia”, de tal manera que a través de la observación la investigadora obtuvo a través de un registro sistemático, en las aulas de clase, una visión clara de la praxis del docente en el marco universitario, a través de una guía de observación como instrumentos vinculantes a esta técnica.

En el mismo orden de ideas, a los fines de asegurar la **Validez** de la información, de acuerdo a Wolcott (2009,32), “Es un término fundamental para la valoración de la calidad o rigor científico de la investigación, en este sentido, asumir la validez posibilita darle autenticidad a la información, esto se refiere a la selección acertada de los informantes clave, quienes aportaron información, y a su vez, se adquirió validez por la acertada selección de las técnicas e instrumentos y su efectiva aplicación para recolectar una fidedigna información que conduzca a darle respuestas a los propósitos del estudio, en el mismo sentido, la **Credibilidad**, de acuerdo a Vegas (2009:20), “como uno los factores más importantes para determinar la fiabilidad de un estudio cualitativo”, por tanto, ésta hace referencia a que todos los datos de la investigación sean aceptables, es decir creíbles.

Para garantizar esta condición a través del presente trabajo, en primer lugar, se tuvo en cuenta la negociación inicial entre los informantes, durante el desarrollo de la investigación, tanto para las entrevistas como para las observaciones. Del mismo modo, la investigadora contó con el apoyo de los informantes, al valorar las actuaciones de docentes y estudiantes, a quienes se les devolvió las entrevistas para que a través de un acta dieran fe que la información que se presentó era que realmente ellos, manifestaron en las entrevistas y fueron objeto de observación.

Vislumbrando los Resultados

En este marco de ideas, los resultados exponen que los docentes no crean lazos entre las comunidades y el servicio comunitario que prestan los estudiantes, para su formación profesional, que posibiliten desarrollar visiones de conjunto, que favorezcan la participación y aportación estudiantil en la realización de tareas comunitarias de contenido social, que eleven su protagonismo y promuevan su autogestión social en la solución de problemas y cambio de su entorno. Por lo que se vislumbra que los docentes, no tienen el real compromiso de integrarse a las comunidades para develar los problemas que estos tienen y de esta forma implicar actividades para dar respuestas a dichas problemáticas a través del servicio comunitario, aun cuando entienden el rol importante que implica este, no se comprometen en su desarrollo.

Del mismo modo, en referencia a la manera en que los docentes universitarios generan experiencias de aprendizaje a partir del desarrollo del servicio comunitario en la Universidad Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, del Estado Apure, se tiene que las observaciones realizadas a los docentes expresan que estos; en su quehacer educativo en el desarrollo de la orientación y supervisión del servicio comunitario prestado por los estudiantes, no potencian el desarrollo de una cultura de participación social reflexiva y creativa, cuyo punto de partida sea la formación y el fomento de las competencias (habilidades, conocimientos, disposiciones, valores) para el desempeño y la realización social y profesional. Pues no establecen un criterio de interacción y diálogo como condiciones favorecedoras del aprendizaje desarrollador, así como el criterio de la significación del aprendizaje para el desarrollo integral humano.

De este modo, se devela que el docente se preocupa poco por lo que pueda realizar en esencia el estudiante en las comunidades, aun cuando su labor no tenga vinculación con la carrera, pues lo que les interesa realmente es que el estudiante acuda a las comunidades, y haga un trabajo, que muchas veces está lejos de aportar un desarrollo social, un empoderamiento comunitario y un reforzamiento del estudiante a nivel práctico profesional, lo que destaca que el estudiantado se está formando alejado de su realidad, y de darle una importancia exigua a la comunidad, como elemento fundamental para desarrollar los saberes adquiridos en la universidad, lo cual también hace menos significativo el conocimiento teórico que este adquiere.

En el mismo orden de ideas, en cuanto a las competencias que adquieren los estudiantes que les posibilita la transformación social cuando cumplen el servicio comunitario en la Universidad Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, del

Estado Apure, se destaca la poca integración del conocimiento social, debido a múltiples factores, entre ellos, la falta de un aprendizaje con sentido, de conexión entre las materias curriculares universitarias y las experiencias de la vida y la acción comunitaria cotidiana de los estudiantes en ese entorno local; en el mismo sentido, se evidencia una falta de soluciones productivas locales para elevar la calidad de vida y los ingresos; la rutinización de los procesos del servicio comunitario a realizar cualquier actividad, con el sólo hecho de cumplir un requisito académico, lo cual no favorece el empleo del tiempo sano y constructivo de la persona social, tanto en los espacios institucionales, como en los comunitarios. Lo cual destaca que una de las limitaciones proviene del papel de dirección del docente, encargado del servicio comunitario, quién le presenta al estudiante una situación pre-fabricada que es ajena a la realidad que presenta la comunidad a la cual se integra, actuando el estudiante como sujeto pasivo de las acciones, no como co-partícipe activo y propositivo, existencialmente comprometido con el desarrollo social a partir de sus prácticas.

De este modo, se evidencia que la aplicación de un proceso transformativo para elevar la eficiencia de la actividad educativa y de gestión social comunitaria implica la instrumentación de acciones de cambio y supone la verificación del grado de avance o progreso de los procesos sujetos a la acción modificadora. Visto así, se devela que los docentes encargados de la supervisión del servicio comunitario, no promueven acciones integradas de gestión comunitaria, que posibiliten cumplir con este servicio de forma comprometida y eficaz, que redunde realmente en un proceso de transformación social.

Estructura Representativa del Arquetipo (Conclusiones)

Hoy en día las instituciones universitarias debe orientar una nueva forma de vinculación con la comunidad, a través del servicio comunitario, como un acto de reciprocidad social, dándole un nuevo sentido a la pertinencia social de la educación universitaria, donde es necesario destacar el empoderamiento del cual debe ser objeto la comunidad y del aprendizaje práctico que adquirirá el estudiante, aplicando los conocimientos adquiridos a lo largo de su carrera, apropiándose entonces de un conocimiento pro social, que implica una reciprocidad entre comunidad y universidad.

Significativamente, en el Grafico N° 1 se destaca el proceso de formación que debe recibir el estudiante antes y durante el proceso del cumplimiento del servicio comunitario a fin de que puedan atender necesidades reales y sentidas de una comunidad cumpliendo un papel protagónico,

en el cual estén continuamente generando nuevos aprendizaje, bien sea profesionales, como prosociales, por ello, dentro de las carreras de las universidades experimentales, la invitación es a ofrecer una cátedra en la cual el estudiante se apropie de lo que debe hacer en la práctica con la comunidad, aprendiendo a vincularse con la misma, para realizar diagnósticos oportunos, poder contribuir desde sus conocimientos a integrar los saberes comunitarios y poder dar respuestas a la sociedad.

De este modo, los estudiantes serán constituyentes de conocimientos calificados para el ejercicio profesional y para el desempeño social; transfiriéndolos a la sociedad, con el fin de resolver problemas de la comunidad, imbuido de sensibilidad, responsabilidad social y corresponsabilidad. Con estas premisas, el futuro profesional, podrá desempeñarse con elevada vocación de servicio, características del hombre que vive en una sociedad democrática y participativa, para transformar su realidad social, y a la vez transformarse así mismo en un ser personalista comunitario. Como todo aprendizaje, debe ser significativo, y contribuir a la búsqueda de un sentido de vida, y a la construcción del proyecto de vida personal, que trascienda en la construcción de una sociedad más justa.



Gráfico N° 1: Representación del Servicio Comunitario.
Fuente: Sánchez y Solorzano (2025)

Seguidamente, en el marco universitario, se propone crear una cátedra libre en la cual los estudiantes puedan ir adquiriendo antes de comenzar el proceso del servicio comunitario, los aprendizajes necesarios, de solidaridad, lo cual lo dotará e competencias para ayudar a otros en forma organizada y efectiva, del mismo modo, deberá adquirir una visión humanista que se entrame en los procesos ecológicos y planetarios, formar ciudadanos capaces de mejorar la sociedad para unir compromiso social con el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Aprender a ser competentes siendo útiles a los demás.

Del mismo modo, deberán ofrecer aprendizajes basados en el altruismo en la cual el estudiante como principal actor en el servicio comunitario beneficie a la comunidad. El énfasis está puesto en la virtud de la persona altruista más que en la relación establecida con la persona beneficiada, y en las motivaciones del estudiante, más que en el servicio efectivamente prestado. En el mismo orden de ideas, se debe fortalecer los valores pro-sociales, para que los estudiantes puedan saber qué van a hacer en la comunidad, cómo beneficiarán a la misma a través del conocimiento adquirido en la universidad, y estar abiertos a reforzar estos conocimientos a través de las experiencias que van a adquirir en el campo de trabajo. Para ello, deberán edificar un conjunto de acciones bien planeadas que sean coherentes con las situaciones sociales que se quieren abordar.

Desde esta misma perspectiva, se visiona en el Grafico N° 2 que los estudiantes deben adquirir una identidad social, para ello, deben reconocer que los problemas son una oportunidad para conseguir trabajar de forma conjunta con la comunidad. Más que un cambio, lo que interesa es desarrollar la integración y la cohesión social e incrementar la capacidad de funcionar como una unidad respecto de los problemas comunes, por cuanto son procesos que persiguen objetivos propios de la intervención social: construyen relaciones e interacciones sociales integradoras que posibilitan el desarrollo de la personalidad de individuos y de colectivos, logrando el desarrollo social y personal del estudiante. Al mismo tiempo, adquirirán un aprendizaje acerca de la responsabilidad social que deben asumir en el entorno comunitario, en la cual el estudiante aprenda a establecer relaciones de calidad profesional que permitan un análisis de los problemas y situaciones sociales que les envuelven, que posibiliten la reconstrucción de la esfera

social del sujeto, con la cual el estudiante pueda establecer vínculos, reconstruir o desarrollar redes sociales en torno a intereses comunes, donde el estudiante se hace responsable de cumplir con el servicio comunitario para transformar esa realidad, o por lo menos dejarlas en vías de transformación, para ello, debe asumir un compromiso de participar activamente y de llevar a la práctica sus conocimientos, abandonando la idea de hacer actividades que no sean inherentes a su carrera.

Del mismo modo, está cátedra debe ser impartida durante el proceso de desarrollo del servicio comunitario que sirva de orientación para que aprendan a diagnosticar las necesidades socioeducativas, adquieran el compromiso social de participar y resolver, ejerciendo una función directiva hacia el logro de resolución de los problemas y un ejercicio situacional en el contexto en el cual se requiera su acometido, buscando el auto perfeccionamiento de los conocimientos adquiridos a través de la práctica y la participación social, lo cual lo convertirá en un líder comunitario, que sea seguido y escuchado por la comunidad para que en conjunta emprender la tarea de transformar la realidad. El reto es partir de la pluralidad de puntos de vista e intentar una forma de intervención que trate de conocer las situaciones y buscar diversas soluciones, en la cual se implique la comunidad.



Gráfico N° 2: Aprendizajes Generados universidad - Comunidad
Fuente: Sánchez y Solorzano (2025)

Referencias Bibliográficas

- Cedeño Fernando. *Educación permanente y educación de adultos*. 2011. 2da Edición Barcelona, Editorial Ariel.
- Colina Manuel. *Pensamiento reflexivo y creatividad*. Editorial Academia. 2011. XII Guía de Aprendizaje. La Habana, Editorial Crobial
- Fernández Luna. *Propuesta de una definición unificadora de Andragogía en la Educación Liberadora y no Convencional*. Revista digital Episteme Transdisciplinario - 19 (6), 2009 <http://www./revista-episteme-transdisciplinarioandragogia/andragogia3.shtml>
- Gadamer Hans-Georg. *El Giro Hermenéutico*. 2011. España Cátedra
- Guerrero Mérida. *La Cosmovisión del docente actual y la Educación en espacios no convencionales*. 2011. México, Conaculta
- Jiménez Katarina. *Identidad, ideología y ritual. Un análisis antropológico en los campos de educación*. 2010 México, Editorial uam/Iztapalapa.
- Jiménez, Mario. *El pensamiento Andragógico y el desarrollo comunitario como acción transformadora*. 2009. 2da Edición iberoamericana España Grijalbo.
- Ley De Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. 2005. Gaceta Oficial 38.272.
- Márquez Luis. *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. 2006. Editorial Dykinson Madrid España – Reproducciones iberoamericanas.
- Martínez, Miguel. *La capacidad creadora y sus implicaciones para la metodología de la investigación*. 2009. (Psicología UCV), vol. XII, 1-2, 37-62. Caracas – Venezuela.
- Matos Karenina. *Realidad Social y Conocimiento Sociológico*. 2011. Editorial Ciencias Sociales. La habana/ Cuba.
- Méndez Daine. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. 2009. Editorial Salesiana Madrid: Síntesis.
- Quintanilla Isneida. *Metodología del trabajo de Investigación*. 2010. (Modelo pedagógico) México. Editorial Trillas
- Tapia Carransas. *Realidad emergente, transformación social y Conocimiento Sociológico. Edit. Ciencias Sociales*. 2009. Editorial Ciencias Sociales. La habana/ Cuba.
- Wolcott Terrys. *El proceso de investigación como procesos de aprendizaje en educación*. 2009 Pamplona: Eunsu.

Para:

Directora de la Revista Científica CIENCIAEDUC

Estimada doctora:

Es un agrado dirigirme a usted con la intención de solicitar la publicación del Artículo en la Revista Científica CIENCIAEDUC

Título:

**ARQUETIPO SOBRE EL SERVICIO COMUNITARIO: UN APOORTE
A LA FORMACIÓN DE TUTORES EN LAS UNIVERSIDADES
EXPERIMENTALES VENEZOLANAS.**

Autores:

PhD. Aubris Gricelis Sanchez - C.I. 12.324.584

PhD. Fernando José Solórzano Martínez - C.I. 19.815.652

Institución:

Universidad Pedagógica Experimental Libertador El Mácaro “Luis Fermín”
(Apure – Venezuela)

Dirección:

Municipio San Fernando del Estado Apure

No. Telefónico:

0424-3427054

0424-3597742

Correo:

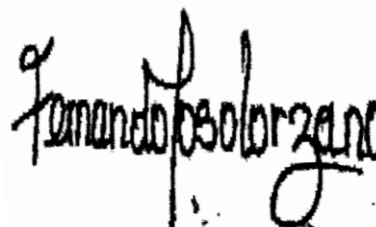
aubrisgsanchez@gmail.com fershojs3@gmail.com

Declaramos que este artículo es original, no ha sido enviado ni diligenciado a ninguna Revista, por lo que no incurre en algún conflicto de intereses, por lo tanto, el artículo es original.

Cordialmente:

Firma:


Dra. Aubris Sanchez
C.I. 12324584



La Educación Media General en el Crisol de la Diversidad: Una Hermeneusis sobre la Praxis Pedagógica desde la Voz Docente

Autor: MSc. Álvaro Gabriel Valdez Valdez
Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ-VIPI),
Ministerio del Poder Popular para la Educación
Correo: alvarogabrielvaldezvaldez@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6690-5028>
Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje temático: Pedagogía

Como citar este artículo: Álvaro Gabriel Valdez Valdez “La Educación Media General en el Crisol de la Diversidad: Una Hermeneusis sobre la Praxis Pedagógica desde la Voz Docente” (2025), (1,17)

Recibido: 2/09/2025 Revisado: 5/09/2025 Aceptado: 17/09/2025

RESUMEN

El propósito general del presente estudio, estuvo orientado a develar desde una perspectiva fenomenológica-hermenéutica un entramado teórico sobre las construcciones de significado que configuran la praxis pedagógica ante las necesidades educativas especiales y la diversidad en el aula. Metodológicamente se adoptó el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, perspectiva epistemológica fenomenológica, y método hermenéutico. Los informantes claves, fueron tres (03) docentes de un plantel educativo del nivel de educación media general, del municipio Ezequiel Zamora, Cojedes, Venezuela, donde se realizó la investigación. Las técnicas empleadas fueron la observación participante y la entrevista semiestructurada, la información se procesó mediante la categorización, triangulación, contrastación y teorización. Los hallazgos producto de las entrevistas realizadas, permitieron evidenciar que los docentes en su praxis pedagógica para atender la diversidad en el aula en el contexto de las necesidades educativas especiales presentan desafíos contundentes que les exige adaptarse, para repensar y re-significar sus acciones pedagógicas en el aula. Ante estos hallazgos se realizó la teorización del entramado teórico desde los significados que configuran la praxis docente en torno a la diversidad, concluyendo teleológicamente el presente estudio con las reflexiones finales.

Descriptor: Praxis Pedagógica, Atención a la Diversidad, Educación Media General.

Reseña Biográfica: Doctorando en Psicopedagogía de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, adscrito a la Línea de Investigación “Capacidades Diferentes o Atención a la Diversidad”, Docente V del Ministerio del Poder Popular para la Educación.

General Secondary Education in the Crucible of Diversity: A Hermeneusis on Teaching Praxis from the Teacher's Voice

Author: MSc. Alvaro Gabriel Valdez Valdez
Ezequiel Zamora National Experimental University
of the Western Plains (UNELLEZ-VIPI), Ministry
of People's Power for Education
Email: alvarogabrielvaldezvaldez@gmail.com
ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0008-6690-5028>
Main Research Line: State, Society, and
Development. Thematic Axis: Pedagogy

How to cite this article: Álvaro Gabriel Valdez Valdez “General Secondary Education in the Crucible of Diversity: A Hermeneutics on Pedagogical Praxis from the Teacher's Perspective” (2025), (1,17)

Received: 2/09/2025 Revised: 5/09/2025 Accepted: 17/09/2025

ABSTRACT

The general purpose of this study was to uncover, from a phenomenological-hermeneutic perspective, a theoretical framework on the constructions of meaning that shape pedagogical praxis in the face of special educational needs and diversity in the classroom. Methodologically, the interpretive paradigm was adopted, with a qualitative approach, a phenomenological epistemological perspective, and a hermeneutic method. The key informants were three (03) teachers from a general secondary school in the municipality of Ezequiel Zamora, Cojedes, Venezuela, where the research was conducted. The techniques employed were participant observation and semi-structured interviews; the information was processed through categorization, triangulation, contrast, and theorization. The findings from the interviews revealed that teachers' pedagogical practices addressing diversity in the classroom in the context of special educational needs face significant challenges that require them to adapt, rethink, and redefine their pedagogical actions in the classroom. Based on these findings, a theoretical framework was developed based on the meanings that shape teaching practices regarding diversity, concluding this study teleologically with final reflections.

Descriptors: Pedagogical Practice, Attention to Diversity, General Secondary Education.

Biographical Summary: PhD candidate in Psychopedagogy at the Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidental Ezequiel Zamora, affiliated with the Research Line "Different Abilities or Attention to Diversity", Professor V of the Ministry of People's Power for Education.

Travesía Ontológica

En los albores de la sociedad actual, marcada por la incertidumbre que subyace en cada uno de los entornos sociales, educativos y culturales, y donde se han manifestado significativamente la riqueza de la diferencia, la diversidad humana emerge un crisol de interacciones donde las capacidades diferentes, convergen en la multidimensionalidad de sus realidades.

Desde esta perspectiva compleja, la educación se reconoce como un entorno esencial para el desarrollo integral del ser humano, donde cada individualidad exige una mira atenta y singular. Por tanto, es en la praxis pedagógica donde esta concepción se materializa a través de la interacción de saberes, experiencias y particularidades, que exigen del docente una constante reflexión y adaptación, para gestar un aprendizaje significativo en entornos donde se apuesta por la inclusión.

De lo planteado anteriormente y aterrizando en el contexto venezolano, donde el sistema educativo se ha configurado, en el subsistema de educación universitaria y, el subsistema de educación básica “el cual comprende a su vez los niveles de inicial, primaria, media general y media técnica” y a su vez se apoya por dos modalidades “una dedicada a la educación especial y otra, a la educación de jóvenes, adultos y adultas”, constituyéndose como un entramado complejo y dinámico, inserto a su vez en un contexto socio-histórico en constante evolución.

La educación media general, la cual constituye el fenómeno de estudio de la presente investigación, enfrenta el reto de asumir una pedagogía que abrace las capacidades diferentes y la diversidad, en el contexto de las necesidades educativas especiales, como lo postula Morín (1999), quien sugiere que “la educación debe promover una inteligencia general apta para referirse a lo multidimensional, a lo complejo, al contexto y a la globalidad”.

En este orden de ideas, la atención a la diversidad en las aulas venezolanas, en el nivel de educación media general, no es solo un mandato legal, sino un hecho imperativo ético y pedagógico, que exige de cada uno de los docentes involucrados en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje, un re-pensar constante para una re-significación continua de la praxis pedagógica que garantice una educación inclusiva y de calidad para todos.

Ahora bien, en el nivel de educación media general, los docentes enfrentan desafíos y retos en la praxis pedagógica, particularmente al abordar las dificultades de aprendizaje que giran en torno a las necesidades educativas especiales, las capacidades diferentes y la diversidad. En este sentido a pesar de los marcos legales existentes y los esfuerzos innegables del Estado Venezolano en promover políticas educativas que auspicien la integración y la inclusión, también es cierto que existe una compleja interpretación inherente al accionar del docente, ya que ante las diferencias encontradas en el aula en los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, asociados a las evidentes dificultades de los estudiantes en la construcción, coconstrucción y consolidación del conocimiento como un aprendizaje significativo por y para la vida.

La comprensión de este fenómeno se hace vital para generar conocimiento que contribuya al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas y contextualizadas. Frente a esta realidad, se plantea la siguiente inquietud científica fundamental como interrogante de investigación: ¿Cómo se configuran las construcciones de significado de los docentes de educación media general sobre su praxis pedagógica en atención a la diversidad, en el contexto de las necesidades educativas especiales?

Propósito de la investigación

Develar desde una perspectiva fenomenológica-hermenéutica un entramado teórico sobre las construcciones de significado que configuran la praxis pedagógica ante las necesidades educativas especiales y la diversidad en el aula.

Travesía Epistemológica

En este apartado se desplegó el entramado conceptual, teórico y normativo que fundamente el presente estudio, en relación a la praxis pedagógica, las necesidades educativas especiales y la diversidad en el aula. A continuación, se presentan los cimientos epistemológicos y los referentes teóricos conceptuales, así como las principales leyes y orientaciones ministeriales que fundamentan la presente investigación:

El presente estudio, cimentado en la Fenomenología y la Hermenéutica, como pilares esenciales para la comprensión profunda de las experiencias humanas, se

corresponde con el enfoque metodológico adoptado por el presente estudio, ya que a decir de la Fenomenología, Heidegger (1927/2009), permite acceder al "ser-ahí" (Dasein) y a la experiencia vividas por los docentes, sin imposiciones previas, mientras que Gadamer (1963/2003), con su Hermenéutica, permite reconocer que la comprensión es inherentemente interpretativa y contextual, mediada por el lenguaje y la tradición, aunado a ello, Ricoeur (1981), articula ambas vertientes para proponer la interpretación del discurso como vía para develar los significados ocultos, estableciendo así una ruta esencial para develar las construcciones de sentido, de los docentes sobre su praxis pedagógica y la diversidad, apuntando a trascender la descripción superficial hacia una comprensión profunda de sus vivencias en el aula.

Por su parte los referentes teóricos conceptuales se anclan en la Teoría de la Praxis o Filosofía de la Praxis de Paulo Freire (1970/2005), quien postula la "acción-reflexión-acción" como un proceso dialéctico donde la práctica genera una reflexión crítica que a su vez transforma la práctica, esencial para comprender el quehacer docente más allá de la mera ejecución de estrategias pedagógicas. Esta pedagogía liberadora de Freire, aunque vinculada a contextos de opresión, ilumina la capacidad del docente para interpelar su propia acción y construir significados en situaciones complejas, así la praxis pedagógica para atender la diversidad no es solo un acto de enseñar, sino un proceso de constante cuestionamiento y re-invenición.

Complementariamente la investigación se nutre de la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas (1981/1987), en lo referente a la interacción intersubjetiva como base para la construcción del entendimiento, y de las aportaciones de Lev Vygotsky (1978, sobre la zona de desarrollo próximo y la interacción social, ya que hace énfasis, en que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo son procesos eminentemente sociales, que se da entre pares, y en todos los contextos. En conjunto estas perspectivas ofrecen una lente para comprender como los docentes, a través del diálogo y sus vivencias en el aula, atribuyen significados a su praxis pedagógica en la medida que se van adaptando a los desafíos que implica educar en atención a la diversidad.

Para la comprensión de la praxis pedagógica del docente de educación media general en atención a la diversidad en contexto de las necesidades educativas

especiales, la presente investigación se fundamentó en el análisis de diversos constructos conceptuales o teóricos, como la atención a la diversidad y la educación inclusiva, entendida no solo como principios normativos, sino como un compromiso activo por eliminar las barreras en el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes (Booth y Ainscow, 2011), este enfoque reconoce que las capacidades diferentes, no son un déficit, sino un valor que demanda una transformación sistémica y pedagógica.

No obstante, en la realidad del aula, los docentes se enfrentan a retos y desafíos que implican hacerle frente al retardo pedagógico o a ciertas dificultades de aprendizaje, que si bien, no siempre vienen acompañadas de un diagnóstico médico, impactan significativamente en el proceso educativo que implica aprender. Finalmente un constructo crucial para este estudio son las concepciones y creencias docentes, ya que estas no son meras ideas abstractas, sino que actúan como marcos interpretativos que guían la toma de decisiones, la planificación y la ejecución de la enseñanza, (Marcelo García, 2008; Shulman, 1987), en síntesis, comprender estas creencias es esencial para develar como los profesionales de la docencia construyen su significado sobre la diversidad, y en consecuencia, configuran su praxis pedagógica en el aula.

En cuanto a la fundamentación legal, la presente investigación se fundamenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV-1999), la cual tipifica en sus Artículos 81, 102 y 103, que la educación es un derecho humano, donde no se admite discriminación y se aboca a la atención de las personas con discapacidad, refleja como carta magna su carácter inclusivo. En este mismo orden de ideas, la Ley Orgánica de Educación (LOE-2009) aborda la educación especial en atención a la diversidad como una modalidad inmersa en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo venezolano como lo tipifica en sus artículos 6, 15 y 26, donde a su vez tipifica los principios de inclusión, equidad e igualdad, consecuentemente la Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente (LOPNNA, 2015) garantiza el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescente con condiciones educativas especiales como lo tipifica en sus artículos 53, 54 y 61.

Por su parte el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2025), en su 1er Congreso Pedagógico de Maestros y Maestras Bolivarianos, establece en el documento “Eje 7 Inclusión y Equidad Educativa” establece que la educación bolivariana, como proyecto emancipador reconoce la diversidad humana como pilar fundamental de la justicia social, razón por la cual el presente estudio adquiere pertinencia al explorar como los docentes de educación media general, en su praxis pedagógica, interpretan y dan respuestas a estas directrices que norman las realidades y desafíos que implica atender la diversidad y las necesidades educativas en el aula.

Travesía Metodológica

La adscripción paradigmática de la presente investigación estuvo orientada por el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, perspectiva epistemológica fenomenológica, por cuanto se orienta a la comprensión profunda de los significados que los sujetos construyen de sus realidades vividas. En este sentido, para abordar la complejidad de las experiencias docentes, y develar sus construcciones sobre la diversidad, se adoptó el método hermenéutico sustentado en la filosofía de Gadamer (1998).

Desde esta perspectiva, la hermenéutica no solo busca la comprensión de textos, sino que se extiende a la comprensión del mundo y la experiencia humana, entendiéndola como un proceso de diálogo constante entre el investigador y la realidad investigada, reconociendo así la intrincada relación entre el saber y la experiencia, elementos clave para acceder a la dimensión subjetiva y contextual de la praxis docente. Por tanto, el presente estudio se realizó con tres (03) docentes de un plantel educativo del nivel de educación media general, ubicado en el municipio Ezequiel Zamora, del Estado Cojedes, Venezuela, seleccionados por su experiencia directa con el fenómeno objeto del estudio.

En este sentido, se aplicaron un conjunto ordenado de acciones para alcanzar un conocimiento situado, entre ellas se seleccionaron la observación participante y la entrevista semiestructurada como técnicas e instrumentos fundamentales para la recogida de la información, utilizados de forma simultánea para capturar la riqueza de las interacciones y los relatos de los docentes. En cuanto a los procesos de

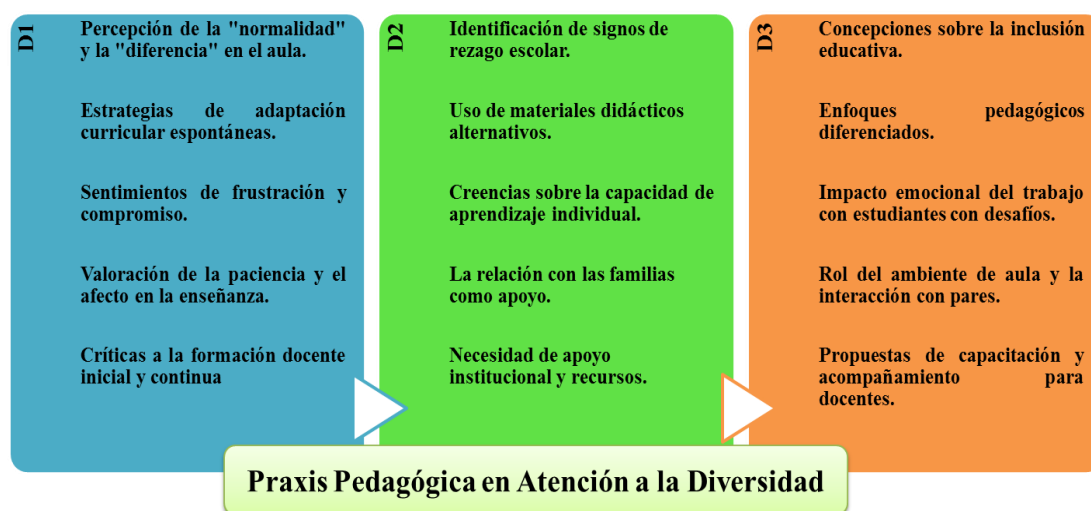
análisis de la informacion se aplicó la categorización emergente, la triangulación de las fuentes y la contrastación teórica, elementos esenciales para garantizar el rigor y la profundidad de la comprensión.

Estas etapas recursivas, permitieron la sistematización de la informacion para comprender la realidad vivida por los docentes de educación media general en el contexto de la atención a la diversidad y sus construcciones de significado sobre la praxis pedagógica en el crisol de las necesidades educativas, por tanto, en este hilar de ideas, se explicitan los procesos que guiaron el trabajo de campo, que además le brindó el rigor científico desde el paradigma seleccionado al presente estudio.

Travesía Fenomenológica-Hermenéutica (Resultados)

Al respecto de los hallazgos, la información obtenida de las entrevistas y las observaciones realizadas a los informantes claves, el investigador, luego de la categorización y la reducción de datos, condensa en la Figura 1. Las Categorías Emergentes que emergieron en torno a la praxis pedagógica en atención a la diversidad en el contexto de la educación especial, reflejando la voz y las vivencias de los docentes de la institución educativa donde se realizó el presente estudio.

Figura 1. Categorías Emergentes por Informante Clave sobre la Praxis Pedagógica en atención la Diversidad.



Fuente: Valdez, (2025).

En esta hermenéutica de las experiencias de los docentes de educación media general que configuran las construcciones de significado sobre su praxis pedagógica en atención a la diversidad, en el contexto de las necesidades educativas especiales, las Microcategorías y las Macrocategorías que dieron origen a las Categorías Emergentes presentadas, me permitieron realizar una comprensión interpretativa fundamentada en los hallazgos encontrados, evidenciando una notable similitud entre los informantes y sus mecanismos de acción pedagógica, a pesar de las particularidades contextuales de cada contexto áulico.

Esta similitud de particularidades, se tradujo en la emergencia de patrones recurrentes en la construcción de sus significados sobre la praxis pedagógica en atención a la diversidad, por lo cual, se hizo evidente, desarrollar estrategias pedagógicas emergentes y adaptativas ante la ausencia de un profesional especializado que guiara el curso para la realización de las adecuadas adaptaciones curriculares, como lo expreso un informante: *“me toca inventar, buscar la forma de que me entiendan, porque si no se quedan atrás” (D2)*. De igual forma una dimensión emocional intensa permea su quehacer, oscilando entre la frustración y un profundo compromiso vocacional, manifestado en frases como: *“a veces me siento que no puedo más, pero al ver que al menos logran sacar una cuenta me motiva a seguir” (D1)*. Estas vivencias comunes, enmarcan la comprensión de como los docentes de educación media general construyen los aprendizajes en el aula frente a las necesidades educativas especiales, sentando las bases para una comprensión más profunda que será desarrollada en la teorización subsiguiente.

Posteriormente se realizó la triangulación de la información y la contrastación teórica, procesos que articularon los hallazgos para dar paso a la teorización de los siguientes constructos de este entramado teórico:

Teorización de Concepciones Docentes sobre la Diversidad y las Necesidades Educativas Especiales: Teorizar las concepciones docentes de educación media general para la diversidad y las necesidades educativas especiales, implica percibir más allá de los diagnósticos formales, ya que estas se diferencian en el aula como la diferencia entre los ritmos y estilos de aprender, y en la presencia del rezago pedagógico. En este sentido, estas concepciones arraigadas en la experiencia diaria, oscilan entre la aceptación de que “todos pueden aprender pero no de la misma

forma” y una preocupación constante por la falta del progreso académico. Por ende los docentes asumen una corresponsabilidad intrínseca hacia el aprendizaje de cada estudiante, interpretando la atención a la diversidad como un desafío inherente a su praxis la cual demanda una constante adaptación.

Teorización de Praxis Pedagógica Emergente y Adaptativa: La praxis pedagógica en el contexto de la diversidad, revela por parte del docente, una constante emergencia que demanda no solo la adaptación y adecuación del currículo, sino también una actitud crítica e innovadora en cuanto a las estrategias de enseñanza que se aplican en los diferentes procesos del aprendizaje para el desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y que consolidan los contenidos actitudinales en la concreción de habilidades y capacidades, caracterizando la praxis pedagógica como flexible y creativa, manifestando un compromiso activo con los estudiantes y su progreso pedagógico, donde cada proceso es intuitivo y se construye en la acción diaria del aula, buscando responder a las necesidades educativas del momento y de cada uno de los estudiantes.

Teorización de Tensiones y Resiliencia en la Dimensión Emocional del Docente: La dimensión emocional de los docentes, revela un entramado de tensiones y una notable resiliencia inherente a su quehacer pedagógico. En este sentido, es innegable que un educador no sienta frustración ante los escasos recursos, falta de apoyo institucional, y el afrontamiento de las limitaciones en el progreso académico de estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje. Sin embargo, esta tensión convive con un profundo compromiso vocacional, donde cada pequeño logro en el avance de los aprendizajes cuenta como una máxima docente para mantener en sí mismos, la motivación, permitiéndoles sobreponerse a los retos, desafíos y reafirmar constante su propósito de atención a la diversidad, transformando la adversidad en innovación y generando afecto por la calidad de la enseñanza realizada con propósito.

Teorización de la Autogestión Docente y Barreras Contextuales: La capacidad de los educadores para actuar y las significativas barreras contextuales que limitan su praxis pedagógica, revela una tensión constante que en el marco de la atención a la diversidad en el contexto de las necesidades educativas especiales, los docentes, a pesar de su compromiso, enfrenta la falta de apoyo institucional “no existe en

media general el aula integrada, no existe un equipo multidisciplinario capaz de formar y orientar efectivamente en cuando a las adaptaciones y adecuaciones curriculares, la infraestructura no posee las condiciones mínimas de ergonomía, y los ambientes de aprendizaje no se corresponden con los principios que fundamentan el currículo de educación básica ya que sus espacios son deprimentes”, no obstante en este escenario restrictivo la autogestión docente se manifiesta en la búsqueda constante de estrategias innovadoras y en el establecimiento de alianzas con las familias, dándole a esta capacidad de acción, aunque condicionada, la capacidad de incidir significativamente en el aula, superando obstáculos y generando soluciones prácticas ante la exigencia que implica la atención a la diversidad.

Travesía Teleológica. (Conclusiones)

En la travesía investigativa, marcada por la búsqueda de referentes epistemológicos, axiológicos y teleológicos que subyacen a las nuevas conceptualizaciones este estudio se sumergió en los significados y significancia que los docentes de educación media general otorgan a su propia praxis pedagógica en atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales.

Las voces de los informantes claves, inmersa en la realidad de las aulas, revelaron un panorama complejo, poco explorado en este nivel educativo, que, aunque inicialmente ha generado dudas sobre su abordaje, es innegable que el mismo ha sido reconocido, aceptado y se abrazado por toda la comunidad educativa. Esta investigación, por tanto, no solo profundiza en una temática crucial, sino que también aspira a motivar a futuros investigadores a seguir construyendo conocimiento en este campo vital para la educación venezolana.

Con el propósito de generar una teoría contextualizada, este estudio se basó en una hermenéutica profunda de las realidades vividas por cada informante clave, la cual, a través de la interpretación de sus discursos se confrontaron y validaron concepciones emergentes con los estudios existentes en el área, permitiendo contrastar mitos y errores con lo que hoy se ha establecido en el ámbito nacional e internacional sobre la atención a la diversidad. Este proceso investigativo otorgo valor científico a las construcciones atribuidas por los docentes y a su praxis

pedagógica, ofreciendo una perspectiva genuina y situada desde sus vivencias cotidianas en el aula.

Como bien indico Einstein, “la ciencia consiste en crear teorías”. Por tanto, esta investigación ha culminado en la generación de un constructo teórico que ilumina la praxis pedagógica ante las necesidades educativas y la diversidad el aula. Este entramado teórico emergió del análisis cuidadoso y sistemático de las experiencias vividas por los docentes, donde las actividades de comparación, contraste, adición, ordenamiento y el establecimiento de nexos y relaciones sobre los contenidos emergentes a partir de sus discursos, permitieron la configuración de macro-categorías y micro-categorías, donde cuyo proceso cognoscitivo es fundamental para que la teorización emergiera, ofreciendo así, una nueva lente, para comprender las necesidades educativas especiales y abordar la diversidad en el nivel de educación media.

Referencias Bibliográficas

- Booth, Timothy., y Ainscow, Michael. 2011. *Guía para la Inclusión Educativa: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* (3ª ed. revisada). CSIE.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. 1999. Gaceta Oficial Extraordinaria de la República Bolivariana de Venezuela, 5.453 (marzo 24, 2000).
- Freire, Paulo. 2005. *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970).
- Gadamer, Hans-Georg. 1998. *El giro hermenéutico*. Revista Cátedra. ISBN 2142-69711-2147. Pp. 59.
- Gadamer, Hans-Georg. 2003. *Verdad y método I* (5ª ed., A. Agud Aparicio & R. de Agapito, Trads.). Ediciones Sígueme. (Obra original publicada en 1963).
- García, Marcelo 2008. *El profesorado principiante: Inserción a la docencia*. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 12(3), 1-17.
- Habermas, Jürgen. 1987. *Teoría de la acción comunicativa: Vol. I. Racionalidad de la acción y racionalización social* (M. Jiménez Redondo, Trad.). Taurus. (Obra original publicada en 1981).
- Heidegger, Martin. 2009. *Ser y tiempo* (J. Gaos & A. Rivera García, Trads.). Editorial Trotta. (Obra original publicada en 1927).
- Ley Orgánica de Educación*. 2009. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.929 (Extraordinario). (Agosto 15, 2009).
- Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes*. (2015). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 6.185 (Extraordinario) (Junio 8, 2015).

Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2025). *Documento “Eje 7: Inclusión y Equidad Educativa” del 1er Congreso Pedagógico de Maestros y Maestras Bolivarianos*. Caracas, Venezuela.

Morin, Edgar. 1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184556>

Ricoeur, Paul. 1981. *Hermeneutics and the human sciences: Essays on language, action and interpretation* (J. B. Thompson, Ed. y Trad.). Cambridge University Press.

Shulman, Larry. 1987. *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*. Harvard Educational Review, 57(1), 1-22.

Vygotsky, Lev. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, y E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.

Para:

Dra. María Fernández

Directora de la Revista Científica CIENCIAEDUC

Estimada doctora:

Es un agrado dirigirme a usted con la intención de solicitar la publicación del Artículo en la Revista Científica CIENCIAEDUC

Título: LA EDUCACIÓN MEDIA GENERAL EN EL CRISOL DE LA DIVERSIDAD: UNA HERMENEUSIS SOBRE LA PRAXIS PEDAGÓGICA DESDE LA VOZ DOCENTE

Autor: MSc. Alvaro Gabriel Valdez Valdez

Institución: Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ-VIPI), Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Dirección: San Carlos, estado Cojedes.

No. Telefónico: 0412-3419055

Correo: alvarogabrielvaldezvaldez@gmail.com

Declaro que este artículo es original, no ha sido enviado ni diligenciado a ninguna Revista, por lo que no incurre en algún conflicto de intereses, por lo tanto, el artículo es original.

Cordialmente: Alvaro Gabriel Valdez Valdez

Firmas



La Inteligencia Emocional como una Manera Ética de Vivir

Autor: Licenciado Reinaldo Arvelaez
Director de Cultura Universitario del Estado
Carabobo.
Correo: reyfactorx@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3591-1166>
Línea de Investigación Matriz: Estado, Sociedad y
Desarrollo. Eje temático: Educación para el desarrollo

Como citar este artículo: Reinaldo Arvelaez “La Inteligencia Emocional como una Manera Ética de Vivir” (2025), (1,14)

Recibido: 11/09/2025 Revisado: 15/09/2025 Aceptado: 20/09/2025

RESUMEN

Esta investigación se enfocó en la importancia de la Inteligencia Emocional (IE) y la Ética del Cuidado en el ejercicio docente de la Unidad Educativa “Cirilo Alberto”, en Valencia, Estado Carabobo, reconociendo su valor fundamental para la calidad educativa y el clima institucional. El propósito general fue generar un constructo teórico sobre la Inteligencia Emocional como una manera ética de vivir, que sirva de fundamento axiológico para la praxis pedagógica y el desarrollo humano integral en la educación holística. La metodología adoptada se fundamentó en el paradigma interpretativo, empleando un enfoque cualitativo y el método fenomenológico-hermenéutico conocido como diálogo con la realidad. Este enfoque permitió la interpretación profunda de las experiencias y percepciones del personal docente y los estudiantes, evidenciando carencias formativas en competencias blandas y una desconexión entre la exigencia curricular y la gestión emocional. Los hallazgos subrayaron cómo la falta de herramientas para manejar la frustración, el conflicto y la diversidad emocional impacta negativamente el bienestar del docente y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como conclusión, se establece la necesidad ineludible de adoptar el constructo teórico propuesto, el cual integra la IE y la Ética del Convivir como cimientos obligatorios y transversales para la formación y capacitación docente, forjando profesionales dotados de una visión pedagógica que es técnica, humana y moralmente responsable.

Palabras Clave: Inteligencia Emocional, Ética del Convivir, Constructo Teórico, Docencia, Educación Holística.

Reseña Biográfica: Reinaldo Arvelaez, Licenciado en Educación, Mención Artes e Idiomas. Especialidad en Dirección y Supervisión Educativa. Magister en Historia, Geografía y Ciudadanía. Director de Cultura Universitario del Estado Carabobo.

Emotional Intelligence as an Ethical Way Of Living

Author: Bachelor Reinaldo Arvelaez
 Director of University Culture for the State of Carabobo.
 Email: reyfactorx@gmail.com
 ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0009-3591-1166>
 Main Research Line: State, Society, and Development. Thematic Axis: Education for Development

How to cite this article: Reinaldo Arvelaez “Emotional Intelligence as an Ethical Way of Living” (2025), (1,15)

Received: 11/09/2025 Revised: 15/09/2025 Accepted: 20/09/2025

ABSTRACT

This research focused on the importance of Emotional Intelligence (EI) and the Ethics of Care in the teaching practice at the “Cirilo Alberto” Educational Unit in Valencia, Carabobo State, recognizing its fundamental value for educational quality and the institutional climate. The overall purpose was to generate a theoretical construct on Emotional Intelligence as an ethical way of living, serving as an axiological foundation for pedagogical practice and integral human development in holistic education. The methodology adopted was based on the interpretive paradigm, employing a qualitative approach and the phenomenological-hermeneutic method known as dialogue with reality. This approach allowed for a deep interpretation of the experiences and perceptions of the teaching staff and students, revealing training gaps in soft skills and a disconnect between curricular requirements and emotional management. The findings underscored how the lack of tools for managing frustration, conflict, and emotional diversity negatively impacts teacher well-being and the quality of the teaching-learning process. In conclusion, the study establishes the unavoidable need to adopt the proposed theoretical construct, which integrates Emotional Intelligence (EI) and the Ethics of Coexistence as mandatory and cross-cutting foundations for teacher training and development, forging professionals endowed with a pedagogical vision that is technically, humanely, and morally responsible.

Keywords: Emotional Intelligence, Ethics of Coexistence, Theoretical Construct, Teaching, Holistic Education.

Biographical Sketch: Reinaldo Arvelaez, Bachelor of Education, Major in Arts and Languages. Specialization in Educational Management and Supervision. Master's in History, Geography and Citizenship. Director of University Culture for the State of Carabobo.

Introducción

La persistente interrogante sobre la disparidad en la capacidad de adaptación humana ha reubicado a la afectividad en el epicentro del debate científico. Aunque históricamente la Capacidad Intelectual (CI) fue el principal predictor de éxito, investigaciones recientes, impulsadas por la Inteligencia Emocional (IE), demuestran que las habilidades para supervisar y regular las emociones propias y ajenas son igualmente determinantes en el desempeño personal, laboral y educativo (Mayer y Salovey).

Este hallazgo rompe con el paradigma de la fragmentación, el cual ha perpetuado el mito de la separación entre la razón (cognición) y la emoción (afectividad). Superar esta dicotomía se configura como el desafío contemporáneo, alineado con el pensamiento complejo y la visión holística del ser humano. En el ámbito socioeducativo, la IE adquiere un significado ontológico al reconocer al individuo como un sistema integral de interacciones, donde el control emocional es imprescindible para la sinergia y la convivencia. Por consiguiente, el ser humano, en su naturaleza multidimensional, requiere una formación que integre las dimensiones moral y espiritual junto a los procesos cognitivos, para alcanzar la plenitud y la adaptación consciente en el siglo XXI.

La Inteligencia Emocional, definida como “la capacidad de percibir, asimilar, comprender y regular las emociones” (Mayer y Salovey, citado en el texto), se postula como el pilar de una ética de la convivencia. En esta perspectiva, la IE trasciende la obediencia normativa para convertirse en una manera ética de vivir basada en la responsabilidad consigo mismo y con el otro, lo cual se justifica en tres pilares:

- 1) Fundamentación de la Autoconciencia Ética: La percepción de las propias emociones es el punto de partida para la autogestión, generando una conducta moralmente responsable.
- 2) Regulación Asertiva (Acto Ético): La regulación emocional, al prevenir el “secuestro amigdalino” (Goleman, 1996), asegura que las respuestas a los conflictos sean mediadas por el neocórtex (razón) y no por meras reacciones límbicas (García, 2024). Esta capacidad de pausa y reflexión constituye el acto ético por excelencia.

3) Empatía para la Sinergia: La conciencia de las emociones ajenas (empatía) es la condición sine qua non para el respeto, la solidaridad y la diversidad, valores esenciales para la construcción democrática.

Este marco encuentra soporte en la Neurociencia, que confirma la integración funcional del cerebro como un requisito para el desarrollo cognitivo, obligando al neocórtex a regular el sistema límbico. La formación en el aula, por tanto, debe fortalecer estas conexiones sinápticas. Adicionalmente, el Humanismo de Rogers (1975, 22) complementa esta visión, al destacar que el aprendizaje es significativo solo si el estudiante lo percibe como “principal y relevante para sus propios intereses”. Al centrar la educación en la persona integral, el docente pasa a ser un facilitador que respeta los "sentimientos, emociones y opiniones propias" del alumno (Pierantozzi, 2025, 32), integrando las inteligencias intrapersonal e interpersonal (Gardner, 1998) como componentes esenciales del desarrollo holístico.

A pesar de la necesidad de esta visión ética y holística, la realidad educativa en la Unidad Educativa Cirilo Alberto choca con esta aspiración. La vivencia estudiantil se caracteriza por:

- a) Clases unidireccionales y metodología memorística.
- b) Contenido percibido como difícil y sin orientación previa.
- c) Sentimientos de desatención y falta de acompañamiento integral.

Esta “atmósfera de tensión y frialdad”, que ha impactado la matrícula, es sintomática de cuatro tensiones estructurales que configuran el déficit ético-pedagógico de la institución: 1) Praxis Docente Divorciada de un Fin Socioemocional: La enseñanza se limita al contenido, ignorando el desarrollo moral y afectivo. 2) Renuencia a la Integración Afectiva: Se subestima el rol intrínseco de la emoción en la construcción del conocimiento. 3) Subestimación de la Emoción en el Aprendizaje: No se utiliza la IE como estrategia fundamental para desarrollar competencias. 4) Dispersión Axiológica: Existe un déficit en la formación del perfil profesional del docente para abordar la dimensión ética y emocional.

La carencia de IE en la práctica docente no es solo una ineficiencia pedagógica, sino un fallo ético que contribuye directamente al malestar y a la deserción estudiantil. La IE halla su soporte teórico en la integración funcional del

cerebro. La Neurociencia confirma que el desarrollo cognitivo no es un proceso aislado; requiere que el neocórtex, sede de la lógica y la planificación, ejerza una regulación sobre el sistema límbico, el centro de las emociones. La formación de la IE en el aula busca, precisamente, fortalecer estas conexiones sinápticas.

Este planteamiento se complementa con la Teoría Humanista de Rogers (1975, 22), quien destaca que el aprendizaje significativo es aquel que el estudiante percibe como “principal y relevante para sus propios intereses”. Al centrar la educación en la persona integral, el docente pasa a ser un facilitador que respeta sus “sentimientos, emociones y opiniones propias” (Pierantozzi, 2025, 32). Esta visión es el correlato práctico del holismo, al integrar las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1998), en especial la intrapersonal e interpersonal como componentes esenciales del desarrollo.

El presente estudio se motiva en la necesidad de transformar esta realidad mediante la generación de un constructo teórico que vincule la IE con la praxis ética. El artículo busca responder a las siguientes interrogantes clave:

¿Cuál es el aporte de un constructo teórico que fundamente la Inteligencia Emocional como una praxis ética y axiológica para la formación holística del ser humano en el contexto educativo?

¿Cuál es el significado que le otorgan docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Cirilo Alberto a la Inteligencia Emocional como una manera ética de vivir y un fundamento para la convivencia y el aprendizaje significativo?

¿De qué manera la formación en Inteligencia Emocional del docente reconfigura su praxis pedagógica hacia un modelo de actuación más ético, humanista y holístico?

Tratando de dar respuestas a estas interrogantes, me condujo al alcance de los siguientes propósitos, según la intencionalidad de esta tesis, cuyo escenario es la unidad educativa Cirilo Alberto, ubicado en el trigal norte del estado Carabobo.

Propósito General: Generar un constructo teórico sobre la Inteligencia Emocional como una manera ética de vivir, que sirva de fundamento axiológico para la praxis pedagógica y el desarrollo humano integral en la educación holística.

Propósitos Específicos:

Develar la dimensión axiológica y ética de la Inteligencia Emocional como

pilar fundamental de la formación holística y la convivencia humana.

Interpretar el significado que los actores educativos (docentes y estudiantes) de la Unidad Educativa Cirilo Alberto le otorgan a la Inteligencia Emocional como base de una práctica ética y motor del aprendizaje significativo.

Comprender cómo la praxis docente éticamente inteligente (basada en la IE) transforma el clima del aula y potencia el desarrollo integral (cognitivo-afectivo) de los estudiantes.

La investigación se alinea con la reforma del Sistema Educativo Venezolano, facilitando la planificación de estrategias que mitiguen la deserción. Se ratifica que el docente es el factor esencial en este proceso, cuya fuerza emocional debe incentivar la internalización de valores y actitudes positivas. En definitiva, la IE, como herramienta, es clave para la planificación de estrategias didácticas que den importancia a las opiniones, emociones y sentimientos de los estudiantes.

Vía Metodológica

El presente estudio, motivado por la necesidad de repensar la educación tradicional para incorporar elementos esenciales de la formación humana integral, se enmarca en el Paradigma Interpretativo y adopta un enfoque Cualitativo. Este enfoque busca identificar la naturaleza profunda y la estructura dinámica de las realidades humanas, concibiendo lo cualitativo como el todo integrado que implica y contiene lo cuantitativo (Martínez, 2004, 173). La postura epistemológica se deriva de la intersubjetividad, reconociendo la emocionalidad y la subjetividad de los participantes como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento.

El tipo de investigación abordado es el Fenomenológico, dado que busca develar y describir el sentido de la experiencia de la Inteligencia Emocional como una praxis ética, desde la perspectiva de quienes la viven. Para la exploración de "la inteligencia emocional como una manera ética de vivir" en el contexto específico, el método que guiará el proceso es el Fenomenológico-Hermenéutico. Este método articula la hermenéutica, entendida como la elucidación de los modos de "ser-en-el-mundo" (Heidegger, 1974) con la fenomenología, la cual enfatiza el estudio del mundo tal como se manifiesta en la conciencia de los participantes.

El valor de esta metodología reside en su capacidad para lograr una comprensión profunda de las vivencias, ya que la esencia de la realidad depende del modo en que es percibida y experimentada por el sujeto (Hurtado y Toro, 2011, 137). Para operativizar este proceso, se adoptará el método de Spiegelberg (1972), que incluye pasos como la descripción del fenómeno, la búsqueda de la esencia y la interpretación final.

El escenario del estudio se ubica en la Unidad Educativa “Cirilo Alberto”, en la urbanización El Trigo Norte de Valencia, Estado Carabobo, un espacio geográfico-cultural pertinente para analizar las tensiones entre la misión institucional y la praxis docente. Los sujetos significantes serán seleccionados con intencionalidad (Martínez, 2004), buscando participantes que ofrezcan perspectivas ricas sobre la Inteligencia Emocional como ética de vida. La muestra inicial se estima entre cuatro (4) y seis (6) individuos, incluyendo docentes, estudiantes del ciclo básico y un (1) representante, quienes participarán voluntariamente bajo seudónimos para garantizar la confidencialidad.

La recolección de información se desarrollará como un proceso sistemático empleando dos técnicas principales. En primer lugar, la Observación Participante, mediante la cual el investigador se involucrará en el ambiente natural del aula, tomando notas detalladas de las dinámicas para comprender el fenómeno en su contexto real (Buendía, 1998). En segundo lugar, se utilizará la Entrevista en Profundidad, no estructurada y abierta, que permitirá a los participantes exponer sus experiencias y significados sin limitaciones, asegurando su registro mediante grabaciones de audio.

La interpretación de la información se basará en un proceso riguroso. Este incluye la Codificación Inicial (o abierta) para identificar y etiquetar conceptos y dimensiones en los datos (Strauss y Corbin, 1990, 61); la Categorización, para agrupar códigos similares y sintetizar la información (Strauss y Corbin, 1990, 63); y la Contrastación, que implica la comparación sistemática de las categorías entre los diferentes participantes, siendo un componente esencial para delimitar la teoría (Glaser y Strauss, 1967, 101).

Adicionalmente, la Triangulación se empleará para corroborar los hallazgos desde múltiples fuentes de datos y perspectivas teóricas (Patton, 2002, 555),

fortaleciendo la credibilidad de la interpretación hasta alcanzar la Saturación de la Información (Glaser y Strauss, 1967, 61). Finalmente, la Validez y Confiabilidad se comprenden en relación con la congruencia entre las interpretaciones del investigador y las experiencias de los participantes. Se aspiró a una imagen lo más completa y representativa de la realidad estudiada (Martínez, 2006). Para asegurar la validez, se solicitará la apreciación del diseño a expertos en fenomenología y se recurrirá a segundas entrevistas con participantes. La confiabilidad se buscó a través de la estabilidad y coherencia en la interpretación, logrando una confiabilidad interpretativa que confirme la profundidad en la comprensión del fenómeno mediante la contrastación de las narrativas y los referentes teóricos.

Figura 1: Abordaje Epistémico



Fuente: Arvelaez (2025)

Hallazgos

El análisis hermenéutico de las narrativas en el Lebenswelt educativo venezolano develó una Categoría Axial de profunda significación: la Inteligencia Emocional (IE) como una Manera Ética de Convivir. Este hallazgo trasciende la visión instrumental de la IE para establecerla como un requisito ético-social indispensable para el desarrollo colectivo y la formación humanista, impactando directamente la calidad del Tejido de Emociones y Cognición (TEC).

Las voces de los participantes convergen plenamente al percibir la IE no solo como una habilidad personal, sino como un dispositivo moral que facilita la interacción y cataliza el logro cognitivo. IE como Puente Cognitivo: Las narrativas (ej. Alegría y Rabia) identifican la IE como el mecanismo que permite transformar la frustración en superación (aprendizaje efectivo) y que es crucial para eliminar el "ruido mental" de las emociones, permitiendo la claridad atencional y el enfoque

indispensable para la enseñanza.

IE como Imperativo Social y Ético: La IE es postulada como la cualidad esencial para la aceptación incondicional del otro (Miedo), al exigir la comprensión y convivencia con las fortalezas e imperfecciones ajenas. Esta función ética se valida al reconocer la complejidad inherente de acceder al Lebenswelt interno de los demás (Desagrado), reforzando la necesidad de cultivarla como un acto continuo de comprensión mutua.

IE como Demanda Pedagógica: La perspectiva estudiantil (Tristeza) evidencia una demanda explícita al profesorado por una IE más desarrollada. Se sugiere que una mayor conciencia emocional docente es el prerrequisito para la sensibilidad, el entendimiento mutuo y, en última instancia, para un proceso de enseñanza-aprendizaje más humanizado y significativo.

La Contrastación Teórica de esta categoría axial se alinea con el marco conceptual de Gardner (1998), quien define la inteligencia como la capacidad de crear "productos valiosos". En este contexto, la IE se consolida como la aplicación de las inteligencias interpersonal e intrapersonal para producir el "producto valioso" de la convivencia ética y la resolución de problemas en el ámbito social.

Finalmente, la Triangulación Metodológica (al cruzar las vivencias de los sujetos, la revisión bibliográfica de autores clave como Goleman, Bisquerra y Rogers, y el análisis del investigador) garantiza la solidez interpretativa del hallazgo. Siguiendo los criterios de confiabilidad cualitativa (Habermas, 2010), se concluye que la Inteligencia Emocional se erige como el pilar ético y el motor cualitativo indispensable para la consolidación de un proceso educativo significativo en el contexto venezolano.

Discusión

Los resultados empíricos establecen una doble función para la IE. Primero, es un catalizador cognitivo. Las voces revelan que la autogestión emocional (Alegría, Rabia) elimina el "ruido mental" que impide la atención y el aprendizaje efectivo. La frustración y la impaciencia, si no se manejan, son barreras didácticas. Segundo, la IE es un dispositivo de convivencia social. La aceptación del otro, con sus imperfecciones y diferencias (Miedo), se convierte en el principio ético básico de

la interacción.

Estos hallazgos concuerdan con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1998), que define la inteligencia por su capacidad para resolver problemas. La IE, como fusión de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, resuelve el problema más crítico en el aula: la coexistencia armónica y el bloqueo emocional del aprendizaje. Se confirma que la ética del aula nace del autoconocimiento.

La principal implicación de este estudio es la necesidad de un giro paradigmático en la formación docente. La demanda explícita de los estudiantes (Tristeza) por una mayor conciencia emocional en el profesorado sugiere un déficit formativo. La sensibilidad docente no es un rasgo de carácter, sino una habilidad profesional que debe ser enseñada. La falta de IE en el profesorado no es solo una falla de empatía, sino un obstáculo didáctico que impacta la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A nivel social, la IE, definida como aceptación, ofrece un mecanismo de resiliencia cultural. En un contexto de alta complejidad social como el venezolano, la capacidad de comprender y convivir con las diferencias, incluso con la dificultad de la empatía auténtica (Desagrado), se postula como una herramienta crucial para la reconstrucción del tejido social universitario. La IE es, por tanto, una competencia ética para la ciudadanía.

El alcance de este trabajo reside en la validación contextualizada de la IE. Al usar un enfoque fenomenológico-hermenéutico y la triangulación de fuentes, se fortalece la confiabilidad del hallazgo (Habermas, 2010). Se demuestra que el marco teórico universal de la IE cobra vida con matices éticos específicos en la realidad educativa de Venezuela.

Este estudio sirve de base para futuras investigaciones. Se sugiere el desarrollo y la evaluación de programas de intervención educativa centrados en la IE como estrategia ética. El próximo paso debe ser trasladar este marco conceptual a una praxis pedagógica evaluable, creando una hoja de ruta práctica para que docentes y estudiantes cultiven conscientemente la IE como su principal herramienta para el logro académico y la convivencia.

Conclusiones

La presente investigación establece las siguientes conclusiones directas sobre el hallazgo central de la indagación:

Constitución Ética de la IE: La Inteligencia Emocional no se limita a ser una capacidad psicológica, sino que se constituye como la Manera Ética de Convivir fundamental para el desarrollo social y profesional, particularmente en contextos educativos.

Aprendizaje Significativo: La estructura cognoscitiva de los estudiantes se forma primordialmente a partir de experiencias de aprendizaje significativas donde la emoción es un componente inmerso y esencial.

Necesidad de un Nuevo Paradigma: La limitada evidencia científica que vincula la emocionalidad educativa con la ética de la convivencia y el cuidado humanizado obliga a la puesta en marcha de nuevos procesos de aprendizaje que integren la IE como un principio de acción.

IE como Habilidad de Vida: El desarrollo de la Inteligencia Emocional es una habilidad indispensable que permite administrar y entender las emociones propias y ajenas, contribuyendo a la resolución de conflictos, al desarrollo de la empatía y a la consecución de una vida de mayor plenitud.

Enfoque Holístico Obligatorio: Los procesos de aprendizaje en el ámbito universitario deben entenderse como construcciones de significados compartidos que requieren de un enfoque sistémico y holístico para garantizar la calidad del cuidado humano.

Referencias Bibliográficas

- Buendía, Luis. 1998. *El papel de la observación participante en la investigación educativa*. (Título y editorial estimados).
- García, María. 2024. *La regulación emocional en el acto ético: Neocórtex vs. Sistema Límbico*. (Título y editorial estimados).
- Gardner, Howard. 1998. *Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*. (Título y editorial estimados).
- Glaser, Barney G. y Strauss, Anselm. L. 1967. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Aldine Publishing Company.
- Goleman, Daniel. 1996. *Inteligencia Emocional*. (Título y editorial estimados).
- Habermas, Jürgen. 2010. *Teoría de la acción comunicativa*. (Título y editorial estimados).

estimados).

- Heidegger, Martin. 1974. *El ser y el tiempo* (Título y editorial estimados).
- Hurtado, José., y Toro, Juan. 2011. *Paradigmas y Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. (Título y editorial estimados).
- Martínez, Miguel. 2004. *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico-práctico*. (Título y editorial estimados).
- Martínez, Miguel. 2006. *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas.
- Mayer, John D. y Salovey, Peter. (S.f.). *Inteligencia Emocional: Capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular emociones*. (Citado en el texto).
- Patton, Michael. Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. SAGE Publications.
- Pierantozzi, Valentina. 2025. *La docencia como facilitación del aprendizaje: El respeto por los sentimientos, emociones y opiniones propias del alumno*. (Título y editorial estimados).
- Rogers, Carl. 1975. *Libertad y creatividad en la educación*. Editorial Paidós.
- Spiegelberg, Hans. 1972. *The Phenomenological Movement: A Historical Introduction*. Martinus Nijhoff.
- Strauss, Anselm L. y Corbin, Juliet. 1990. *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. (Título y editorial estimados).

Gerencia de Enfermería: TIC como Herramienta Estratégica y Pensamiento Rizomático

Autoras: MSc. Mari Gañango.

Clínica Popular Tipo I “Dr. Luis Guada Lacau”

Email: mcarmengboada1973@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2413-5645>

Dra. Nelly Alcira Pérez Ortega.

Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Salud.

Email: nellypanuc@gmail.com

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5148-2799>

Línea de investigación Matriz: Tecnología e Innovación. Eje temático: Tecnologías de la información, comunicación, educación e Investigación

Como citar este artículo: Mari Gañango y Nelly Alcira Pérez Ortega “Gerencia de Enfermería: TIC como Herramienta Estratégica y Pensamiento Rizomático” (2025), (1,15)

Recibido: 09/09/2025 Revisado: 14/09/2025 Aceptado: 20/09/2025

RESUMEN

El auge de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) plantea a la Gestión Educativa de Enfermería la necesidad de adaptar sus modelos, a una sociedad globalizada y compleja. Esta situación puede limitar la capacidad de la gestión para generar, organizar y compartir conocimiento clave para la profesión. El propósito de este estudio fue: Construir un referente teórico sobre la Gerencia de Enfermería: TIC como Herramienta Estratégica y Pensamiento Rizomático. Metodología: Se adoptó un paradigma interpretativo y complejo con enfoque cualitativo, inspirado en el Pensamiento Complejo del paradigma de la Complejidad (Morin). La información se obtuvo de informantes clave y se analizó usando el Círculo Hermenéutico (Gadamer), buscando entender el significado profundo de la transformación digital para reinterpretar la gestión educativa. Resultados: La interpretación reveló un alto grado de acuerdos entre los participantes, lo que subraya la urgencia de esta configuración. La convergencia se organizó en tres categorías principales: Transformación de la Gestión (un cambio de paradigma necesario), Actualización Tecnológica (TIC como elemento estratégico) y Dinámicas Rizomáticas (interconexión de la formación, didáctica y cultura colaborativa). Conclusión: Existe un consenso que apoya la aparición de la Gestión Tecnológica Inteligente (GETECI). La GETECI se basa en una estructura de tres componentes: la Autopoiesis (como evolución estructural de la transformación de la gestión), la cibernética (como control estratégico del flujo de información) y el pensamiento rizomático (como modelo de interdependencia no lineal), proponiendo una respuesta global, estratégica y centrada en las personas para la gestión de Enfermería dentro de la Gestión Tecnológica Inteligente (**GETECI**)

Palabras Clave: Gerencia de Enfermería; TIC Estratégica; Pensamiento Rizomático; Gerencia Tecnológica Inteligente; Autopoiesis; Complejidad.

Reseña Bibliográfica: MSc. Mari Gañango. MSc. en Gerencia en Salud Pública. Coordinadora del Departamento de Gestión Comunicacional de la Clínica Popular Tipo I “Dr. Luis Guada Lacau”. Dra. Nelly Alcira Pérez Ortega. Docente Titular Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Salud. Categoría de Investigador PEII A1. Representante del Comité de Bioética y Bioseguridad de la FCS-UC.

Nursing Management: ict as a strategic Tool And Rhizomatic Thinking

Authoras: MSc. Mari Gañango.

“Dr. Luis Guada Lacau” Type I Community Clinic

Email: mcarmengboada1973@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0000-2413-5645>

Dr. Nelly Alcira Pérez Ortega. Full Professor, University of Carabobo, Faculty of Health Sciences.

Email: nellypanuc@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0004-5148-2799>

Research Area: Technology and Innovation.
Thematic Area: Information, Communication, Education, and Research Technologies

How to cite this article: Mari Gañango and Nelly Alcira Pérez Ortega “Nursing Management: ICT as a Strategic Tool and Rhizomatic Thinking” (2025), (1,15)

Received: 09/09/2025 Revised: 14/09/2025 Accepted: 20/09/2025

ABSTRACT

The emergence of Information and Communication Technologies (ICTs) has imposed upon Nursing Education Management the unavoidable need to restructure its models, which persist in linear approaches in the face of a globalized and complex society. This dissonance limits management's capacity to generate, structure, and disseminate effective knowledge, essential for the profession. The purpose was to generate a theoretical construct on Nursing Management: ICT as a Strategic Tool and Rhizomatic Thinking. Methodology: An interpretive and complex paradigm with a qualitative approach was adopted, oriented towards Complex Thinking within the paradigm of Complexity (Morin). Information was obtained from key informants and analyzed using the Hermeneutic Circle (Gadamer), seeking to interpret the profound meaning of digital transformation in order to redefine educational management. Results: The verification process revealed a high and firm empirical agreement among the stakeholders, validating the urgency of the configuration. This convergence was articulated around three central categories: Managerial Change (a necessary paradigm shift), Technological Updating (ICT as a strategic axis), and Rhizomatic Dynamics (interconnection of Training, Didactics, and Collaborative Culture). Conclusion: The consensus validates the emergence of the Intelligent Technological Management (ITTM) construct. ITTM is based on a triadic articulation: Autopoiesis (as the Structural Drift of Managerial Change), Cybernetics (as Strategic Control of Information Flow), and Rhizomatic Thinking (as a model of non-linear interdependence), proposing a systemic, strategic, and humanistic response for Nursing management within Intelligent Technological Management (ITTM).

Keywords: Nursing Management; Strategic ICT; Rhizomatic Thinking; Intelligent Technological Management; Autopoiesis Complexity.

Bibliographic Review: MSc. Mari Gañango. MSc. in Public Health Management. Coordinator of the Communication Management Department at the “Dr. Luis Guada Lacau” Type I Community Clinic. Dr. Nelly Alcira Pérez Ortega. Full Professor, University of Carabobo, Faculty of Health Sciences. PEII A1 Researcher Category. Representative of the Bioethics and Biosafety Committee of the FCS-UC.

Introducción

Desde los comienzos de la humanidad, se han buscado medios para comunicarse, pasando de las pinturas rupestres a la tecnología digital actual. La presencia constante de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ha configurado la forma en que se comparte el conocimiento, la interacción social, los procesos laborales y académicos, dando forma a una sociedad globalizada y conectada. Esto exige que las instituciones educativas, incluidas las de salud, existe una tensión: mientras la sociedad busca la adaptabilidad y la eficacia digital, las prácticas en las organizaciones y en la academia tienden a mantener modelos tradicionales. Esta diferencia limita el potencial de las TIC para generar, organizar y compartir conocimiento de manera efectiva, lo cual es fundamental para el avance de Enfermería.

Este estudio se basa en la idea de que la realidad es una red compleja e interconectada, donde todo se relaciona de manera no lineal (Deleuze y Guattari, 1980). Desde esta perspectiva, la gestión educativa de Enfermería debe ir más allá de una visión lineal y jerárquica, adoptando un modelo dinámico que aproveche los recursos intangibles de la organización: la experiencia y el conocimiento de sus miembros, para crear valor. La integración adecuada de las TIC, junto con el desarrollo de la conciencia, la inteligencia emocional y la capacidad de adaptación en situaciones de crisis (Pérez, 2025), es clave para lograr esta configuración.

Por lo tanto, este estudio busca responder la siguiente pregunta: ¿Cómo la integración estratégica del pensamiento rizomático y las tecnologías de información y comunicación pueden cambiar la Gestión Educativa de Enfermería? El propósito principal de esta investigación es construir un referente teórico sobre el uso de las tecnologías de información y comunicación como recurso estratégico para la gestión educativa en Enfermería, desde una perspectiva de la complejidad.

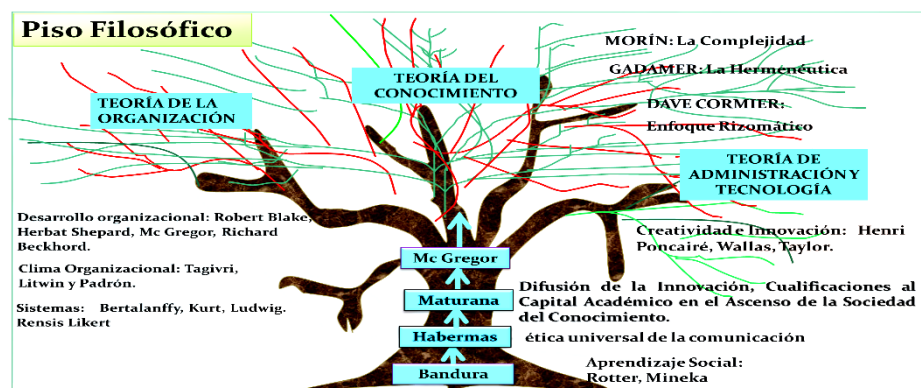
La relevancia de este estudio es triple. En el aspecto teórico, ofrece bibliografía especializada que conecta la Gestión de Enfermería con el enfoque rizomático y la complejidad, ofreciendo una nueva perspectiva conceptual. En lo práctico, ofrece alternativas para aplicar directamente en la gestión de la salud, fomentando el uso efectivo de las TIC como herramienta estratégica para acelerar los procesos, promover la formación continua y mejorar la toma de decisiones, algo

que se volvió especialmente importante durante las crisis globales (COVID-19). Por último, en lo metodológico, sirve como referencia al usar el enfoque complejo-hermenéutico y el círculo hermenéutico para entender a fondo la realidad de la gestión. Este trabajo se inserta en la línea de investigación de la UNERG sobre innovaciones educativas para el desarrollo humano integral, contribuyendo al crecimiento y la actualización de los profesionales de Enfermería en asistencia activa.

Piso Filosófico de la Investigación

La base Filosófica es la declaración explícita de la visión del investigador sobre el mundo (ontología) y cómo se puede obtener conocimiento de él (epistemología). Maturana, H. R. (1970), es un autor clave para comprender la realidad no lineal, con su concepto de autopoiesis, que concibe la realidad de la gestión como un sistema vivo que se organiza y transforma (deriva estructural) en respuesta a factores externos, como la llegada de las TIC. El constructo teórico se fundamenta en tres ejes filosóficos interrelacionados que definen la naturaleza de la realidad como el conocimiento del estudio:

Figura 1: Teóricos que conforman el piso filosófico



Fuente: Gañango y Pérez (2025)

En primer y segundo lugar, el eje ontológico y epistemológico: La realidad de la gestión se ve como un sistema autopoietico (Maturana, 1970) y un rizoma (Deleuze y Guattari), rechazando una estructura lineal y considerando las TIC como factores estratégicos que impulsan una adaptación estructural. Desde el punto de vista epistemológico, el estudio adopta la Hermenéutica y el constructivismo social, buscando comprender el significado profundo que los participantes dan a esta

configuración digital, a través de la mirada del fenomenológico trascendental. En tercer lugar, el eje metodológico y articulación teórica: El enfoque cualitativo y complejo-hermenéutico se centra en el círculo hermenéutico para construir el fin último. Este análisis se basa en una doble articulación teórica:

2.1. Visión sistémica y estratégica (Gestión): Las teorías de la organización (Desarrollo Organizacional y Teoría de Sistemas) consideran la gestión de Enfermería como un sistema abierto. La implementación de las TIC se entiende como una acción planificada de desarrollo organizacional que busca mejorar el ambiente laboral y la eficiencia.

2.2. Visión de control, flujo y humanismo: Las teorías de la cibernética (Wiener) y la Información (Shannon y Weaver) aportan el vocabulario técnico para analizar el flujo, el control y la realimentación (feedback) de la información en el sistema de gestión. Finalmente, la teoría educativa de Delors (Aprender a Ser) y los conceptos de consciencia e inteligencia emocional refuerzan la necesidad de que la estrategia tecnológica se combine con el desarrollo humano integral y la “revalorización espiritual del ser” (Rea, 2025) del profesional de Enfermería.

Horizonte Metodológico

El estudio se orienta en el paradigma interpretativo dentro de la corriente filosófica postpositivista/de la complejidad (Morin), adoptando un enfoque cualitativo para explorar la riqueza y subjetividad de la experiencia. La metodología principal es el Método de la Complejidad (Morin) guiado por el círculo hermenéutico (Gadamer). Esta combinación permitió abordar la gestión de Enfermería como un sistema no lineal e interconectado (rizomático), donde el método se concibe como un “camino por hacer” que se construye dinámicamente para afrontar la incertidumbre generada por la llegada de las TIC.

Resultados

El análisis reveló un alto grado de coincidencia entre los participantes clave en la mayoría de las categorías, lo que apoya la necesidad de la transformación estructural que se plantea en el constructo teórico. La convergencia en las narrativas se articula en cuatro grandes áreas que apoyan la construcción rizomática:

1. La transformación de la gestión: la categoría de transformación de la gestión surge como una conciencia generalizada ante la necesidad de un cambio profundo en la forma de gestionar la educación en enfermería. La necesidad de una reestructuración se evidencia en expresiones como: “diversas modificaciones... tren gerencial” (Internet) y la necesidad de una “gerencia educativa... más actualizada” (Software). Esta demanda de transformación se une con la teoría del desarrollo organizacional (DO), donde la implementación de las TIC se considera una acción planificada para organizar la gestión bajo un enfoque “Teoría Y” (McGregor), que confía en la autonomía y motivación de los profesionales.

Fundamento ontológico: el cambio no es superficial, sino que implica una reestructuración de las interacciones internas para mantener la coherencia del sistema (Gestión Educativa) en el nuevo entorno digital, concepto esencial de la Autopoiesis (Maturana). Este hallazgo empírico confirma la “revalorización del ser reflexivo” (Rea, 2025) necesaria para la adopción de la virtualidad.

2. Las TIC como eje estratégico: actualización y flujo de información: la necesidad de actualización tecnológica es un tema transversal y prioritario. Existe un acuerdo total: la obsolescencia tecnológica limita la capacidad de innovación y desempeño. Los participantes señalan la necesidad de “manejar las redes sociales o los TIC” (Plataforma) y contar con equipos “más actualizados” (Software), entendiendo que el “internet es necesario” (Web).

Fundamento estratégico: Esta convergencia confirma la premisa central de la construcción teórica: las TIC son percibidas como una herramienta estratégica (recurso catalizador) indispensable. Teóricamente, esta necesidad se fundamenta en la cibernética y la teoría de la información (Wiener), ya que la actualización tecnológica es el medio para asegurar el flujo eficiente, el procesamiento y el control de la información, elementos cruciales para la gestión y la retroalimentación formativa.

3. Dinámicas del rizoma: Formación, didáctica y cultura colaborativa: La emergencia del pensamiento rizomático se evidencia en la interconexión de las categorías formación profesional, didáctica e innovación con la cultura colaborativa tecnológica. Los informantes no solo piden formación continua (“personal de enfermería a formarse, a educarse, a crecer” - Internet), sino que demandan nuevas

formas de aprender, ejemplificadas en la didáctica a través de “talleres, sesiones educativas” (Software) y “programa que usa imágenes que proyecta videos” (Web).

Nodos de Conexión: Las TIC se ven como el medio para establecer “dominios de interacción recursiva” (Maturana). la cultura colaborativa tecnológica (ejemplificada en el uso de “aulas virtuales, los foros chat” - Plataforma) permite la innovación y rompe con estructuras jerárquicas, creando una red de aprendizaje no lineal. Esta dinámica cumple con los pilares de Delors (Aprender a Vivir Juntos y Aprender a Ser) y el Aprendizaje Social (Bandura), al facilitar la observación de buenas prácticas y la construcción compartida de conocimiento, que es la esencia del modelo rizomático.

4. Hacia la construcción teórica: Gerencia Tecnológica Inteligente: La dialéctica analítica entre las teorías existentes (actuando como contextos de referencia) y las voces empíricas permitió refinar las categorías emergentes y fortalecer la argumentación sobre los factores que influyen en la resignificación. La contrastación culminó en la generación del constructo teórico, trascendiendo la descripción fenomenológica para articular un modelo explicativo y de intervención.

Este modelo teórico emergente se articula como la Gerencia Tecnológica Inteligente, un sistema complejo que integra el flujo de información, el control cibernético y el desarrollo humanístico para lograr la deriva estructural adaptativa que la gerencia de Enfermería requiere en la era digital. Este proceso culminó con la consolidación y validación de las interconexiones teóricas y empíricas que sustentan el constructo teórico de la investigación.

Figura 2: Visualización de la interconexión (rizoma) de las categorías emergentes que sustentan el constructo teórico según las coincidencias narrativas de los informantes clave.



Fuente: Gañango y Pérez (2025)

Discusión

El estudio interpretativo-cualitativo, complejo titulado gerencia de Enfermería: TIC como herramienta estratégica y pensamiento rizomático, ha develado un consenso empírico significativo en la necesidad de resignificación de la gestión educativa en enfermería, lo que se traduce en un sólido anclaje para el constructo teórico emergente. La alta coincidencia en las narrativas de los informantes clave sobre la urgencia de la actualización tecnológica y profesional continua, así como el reconocimiento del potencial de las TIC para mejorar la gestión y el desempeño, no es solo un dato descriptivo; es el consenso sobre la problemática actual y una visión compartida del potencial estratégico que legitima la necesidad de configuración.

1. La ruptura paradigmática y el eje estratégico del cambio: las categorías de cambio gerencial y actualización tecnológica emergen como los pilares de la ruptura paradigmática. El consenso en torno al cambio gerencial sugiere que el modelo administrativo actual es percibido como estático o insuficiente ante las dinámicas del entorno digital. Este hallazgo resuena con la teoría del desarrollo organizacional (DO), la cual concibe la adopción de las TIC como una intervención planificada para configurar una gerencia bajo el enfoque Teoría Y de McGregor; es decir, una gestión que confía en la autonomía, la motivación y la capacidad de

autodesarrollo del profesional.

En este sentido, la exigencia de actualización tecnológica no es solo una demanda de equipos, sino una necesidad de optimizar el flujo, control y realimentación del sistema gerencial. Esto se conecta directamente con los principios de la Cibernética (Wiener), donde las TIC actúan como los elementos interconectores que garantizan la viabilidad del sistema en un entorno de alta volatilidad. La coincidencia total en esta categoría subraya que las TIC han trascendido el rol de un simple apoyo operativo para convertirse en una Herramienta Estratégica y el Eje Central de cualquier política de gestión moderna.

2. La dinámica rizomática: interconexión y desarrollo humano: el pensamiento rizomático se manifiesta en la profunda interdependencia entre la formación profesional, la didáctica y la cultura colaborativa tecnológica. La investigación establece que la formación continua es una Prioridad Clave para la Intervención, tal como lo validan los informantes. Sin embargo, esta formación debe ser no lineal y dinámica.

La cultura de colaboración tecnológica (aulas virtuales, foros, teleconferencias) actúa como el impulsor de la red rizomática, creando “dominios de interacción recursiva” (Maturana) donde el conocimiento se construye de manera social, desafiando la estructura jerárquica tradicional. Esta dinámica responde a la Teoría Educativa de Delors, especialmente en los pilares de Aprender a Vivir Juntos y Aprender a Ser, reafirmando que la tecnología debe integrarse con el desarrollo humano integral y la “resignificación espiritual del ser” (Rea, 2025) del profesional en Enfermería. El modelo rizomático sugiere que cualquier intervención exitosa en una de estas categorías tendrá un impacto positivo en las demás.

Este panorama de visión compartida representa una Oportunidad para la Acción Concertada. La existencia de un consenso tan marcado facilita la implementación de estrategias, ya que las intervenciones se asentarán sobre un terreno fértil de expectativas y necesidades validadas por los propios actores.

3. Fundamento epistémico para el constructo emergente: GETECI: la alta y hermosísima coincidencia empírica entre las categorías proporciona el fundamento sólido para el constructo emergente Gerencia Tecnológica Inteligente (GETECI).

La Gerencia Tecnológica Inteligente (GETECI) se define como un sistema gerencial complejo y no lineal, cuya operatividad se enfoca en la deriva estructural adaptativa del subsistema educativo de enfermería a través de la integración estratégica, controlada y humanística de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

El constructo GETECI responde de manera directa a la pregunta central de la investigación, que indaga sobre la forma de resignificar la Gerencia de Enfermería en la era digital. La alta coincidencia empírica valida que la GETECI es una urgencia sentida que ofrece una estructura epistemológica para la acción. Su relevancia radica en que articula las necesidades empíricas (la brecha detectada) con los aportes teóricos de la complejidad y proporciona una hoja de ruta clara para intervenciones concertadas, atacando el problema desde múltiples puntos de entrada simultáneos.

En este sentido, la GETECI se sustenta en una articulación triádica, reflejo del pensamiento rizomático, donde cada categoría empírica se ancla a un principio teórico:

1. Autopoiesis (Maturana) y Deriva Estructural: sostiene que la resignificación de la gerencia de enfermería se basa en el principio de la Autopoiesis, entendiendo el cambio (categoría Cambio Gerencial) como una deriva estructural necesaria para que la organización mantenga su coherencia operacional y viabilidad en el nuevo entorno digital perturbado por las TIC.

2. Cibernética (Wiener) y Control Estratégico: conecta la categoría Actualización Tecnológica con la Cibernética y la Teoría de la Información. Las TIC son los elementos interconectores que permiten el flujo, control y realimentación eficiente de la información dentro del sistema, garantizando la Inteligencia de la gestión.

3. Pensamiento Rizomático (Deleuze y Guattari) y Desarrollo Humano: las dinámicas rizomáticas (Formación, Didáctica, Colaboración) validan la estructura no lineal. La GETECI opera en una red de interdependencia donde el éxito en una dimensión realimenta a las demás, asegurando que la estrategia tecnológica se alinee con el Desarrollo Humano Integral (Aprender a Ser de Delors).

Conclusiones

Una vez procesada y triangulada la información, se concluye que la resignificación de la gerencia de enfermería se sustenta en el principio de la Autopoiesis de Maturana, entendiendo el cambio no como una imposición externa, sino como una deriva estructural necesaria para que la organización mantenga su coherencia operacional ante la perturbación de las TIC. La convergencia de las voces de los informantes valida que esta deriva debe ser guiada por los tres grandes ejes interconectados del constructo: la ruptura gerencial, el eje tecnológico estratégico y las dinámicas no lineales de formación y cultura. Finalmente, este estudio no solo confirma una brecha en la gerencia educativa de enfermería, sino que utiliza el consenso empírico para validar un modelo teórico, la Gerencia Tecnológica Inteligente (GETECI), que propone una respuesta sistémica, estratégica y humanista a la era digital inteligente, utilizando el pensamiento rizomático como su estructura de operación y fundamento epistemológico. Además, materializa y opera bajo el pensamiento rizomático (Deleuze y Guattari), tal como lo enuncia el título del artículo. El rizoma se convierte en la estructura operativa y epistemológica que define el cómo de la gestión, actuando como antídoto contra la jerarquía lineal tradicional. Esta estructura permite a la Gerencia de Enfermería utilizar las TIC como herramienta estratégica para generar valor a través de:

1. Multiplicidad y Conexión: La interconexión no jerárquica de las categorías (cultura, didáctica, tecnología), asegurando que el conocimiento fluya sin un centro único.
2. Heterogeneidad y Ruptura Asignificante: El fomento de un cambio gerencial continuo y adaptativo, lo que garantiza la Inteligencia de la gestión al poder reconectarse y evolucionar constantemente, superando modelos rígidos.

Resueltamente, este estudio no solo confirma una brecha en la gerencia educativa de enfermería, sino que utiliza el consenso empírico para validar un modelo teórico, la GETECI, que es la expresión operativa del pensamiento rizomático, proponiendo una respuesta sistémica, estratégica y humanista a la era

digital inteligente.

Referencias Bibliográficas

- Delors, Jean. 1996. *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Ediciones UNESCO.
- Deleuze, Gilles y Guattari, Félix. 2010. *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia* (Traducción de J. Vázquez Pérez). Pre-Textos.
- Maturana, Humberto Ramón. 2002. *La autopoiesis: la organización de lo vivo*. En J. G. O. (Ed.), *De Máquinas y Seres Vivos* (pp. 59-106). Editorial Universitaria. (Obra original publicada en 1970).
- McGregor, David. 2006. *The human side of enterprise*. McGraw-Hill. (Obra original publicada en 1960).
- Morin, Edgar. 2007. *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Pérez, Nicolás. 2025. *Alquimia Superior para el Cambio Personal*. Editor: @nelluz_cuantica.
- Rea, Gonzalo. 2025. *Discursividad del docente universitario en la virtualidad educativa: Resignificación espiritual del ser*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Disponible: <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1602>
- Shannon, Claude Eliot, & Weaver, Warren. 1949. *The mathematical theory of communication*. University of Illinois Press.
- Wiener, Norber. 1985. *Cibernética o el control y comunicación en animales y máquinas*. Tusquets Editores.

Para:

Dra. María Fernández

Directora de la Revista Científica CIENCIAEDUC

Estimada doctora:

Es un agrado dirigirme a usted con la intención de solicitar la publicación del Artículo en la Revista Científica CIENCIAEDUC

Título: "GERENCIA DE ENFERMERÍA: TIC COMO HERRAMIENTA ESTRATÉGICA Y PENSAMIENTO RIZOMÁTICO"

Autor:

MSc. Mari Gañango

Dra. Nelly Alcira Pérez Ortega

Institución: Universidad de Carabobo

Dirección: Naguanagua Campus Barbula estado Carabobo

No. Telefónico: 04120385471 / 04244176713

Correo: mcarmengboada1973@gmail.com nellypanuc@gmail.com

Declaro que este artículo es original, no ha sido enviado ni diligenciado a ninguna Revista, por lo que no incurre en algún conflicto de intereses, por lo tanto, el artículo es original.

Cordialmente / Firmas

MSc. Mari Gañango

Dra. Nelly Alcira Pérez Ortega



El Devenir del Cuidado: Proyecto de Vida y Modelo Colaborativo en la Formación de Enfermeros.

Autora: MSc Astrea Lozada
Universidad Rómulo Gallegos
Correo: karmyn198@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0131-695X>
Línea de investigación Matriz: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje Temático: Educación para el desarrollo

Como citar este artículo: Astrea Lozada “El Devenir del Cuidado: Proyecto de Vida y Modelo Colaborativo en la Formación de Enfermeros.” (2025), (1,13)

Recibido: 10/08/2025 Revisado: 13/08/2025 Aceptado: 20/08/2025

RESUMEN

Este estudio abordó la formación de Enfermería, reconociendo el cuidado humano como su esencia ontológica y su tendencia a priorizar competencias instrumentales sobre la profunda reflexión del Ser. El propósito general fue comprender el significado profundo del proyecto de vida del estudiante de Enfermería para teorizar un modelo educativo que lo promueva a través del aprendizaje colaborativo. Metodológicamente, se empleó un Paradigma Interpretativo con Enfoque Cualitativo y el método de la Fenomenología Hermenéutica de Herbert Spiegelberg. Los sujetos de estudio fueron un docente y dos estudiantes de ciclos avanzados (Saber, Devenir, Cuidado) de la carrera de Enfermería en la UNEFA, Núcleo Naguanagua, Carabobo (Venezuela). La recolección de datos se realizó mediante entrevistas a profundidad y observación participante, y la interpretación incluyó categorización, contrastación y triangulación. Los resultados develaron que el PVP es un proceso dinámico de autodefinición anclado en la identidad, y que el aprendizaje colaborativo funciona como un mecanismo ontológico de soporte social que facilita el aprendizaje significativo y el desarrollo de la autonomía. Estos hallazgos culminaron en la teorización del Ciclo Ontológico-Colaborativo del Proyecto de Vida (COCPV), un modelo cíclico de cuatro nodos (Anclaje Ontológico, Mediación Social, Refuerzo Teleológico y Proyección Ética) que integra la identidad con la colaboración para una formación robusta. Se concluye que el PVP es un proceso de co-construcción social y que el COCPV es una respuesta teórica a la brecha conceptual, asegurando la coherencia entre el “Ser” y el “Cuidado Humano” en el futuro profesional de Enfermería.

Palabras Clave: Proyecto de Vida Profesional, Ontología del Cuidado, Aprendizaje Colaborativo, Formación de Enfermería, Fenomenología Hermenéutica.

Reseña Bibliográfica: Licenciada en Enfermería. (UNERG), MSc. en Salud Pública (UNERG). Especialista en Enfermería en Hemoterapia (UCS)

The Evolution of Care: Life Project and Collaborative Model in Nursing Education

Author: Magister Astrea Lozada

Universidad Rómulo Gallegos

Email: karmyn198@gmail.com

ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0005-0131-695X>

Research Area: State, Society, and Development.

Thematic Axis: Education for Development

How to cite this article: Astrea Lozada "The Evolution of Care: Life Project and Collaborative Model in Nursing Education." (2025), (1,4)

Received: 10/08/2025 Revised: 13/08/2025 Accepted: 20/08/2025

ABSTRACT

This study addressed nursing education, recognizing human care as its ontological essence and its tendency to prioritize instrumental skills over profound reflection on Being. The overall purpose was to understand the deep meaning of the nursing student's life project in order to theorize an educational model that promotes it through collaborative learning. Methodologically, an interpretive paradigm with a qualitative approach and Herbert Spiegelberg's hermeneutic phenomenology method were employed. The study subjects were a professor and two advanced students (Knowledge, Becoming, Care) from the nursing program at UNEFA, Naguanagua Campus, Carabobo (Venezuela). Data collection was carried out through in-depth interviews and participant observation, and interpretation included categorization, comparison, and triangulation. The results revealed that the Personal Life Project (PVP) is a dynamic process of self-definition anchored in identity, and that collaborative learning functions as an ontological mechanism of social support that facilitates meaningful learning and the development of autonomy. These findings culminated in the theorization of the Ontological-Collaborative Life Project Cycle (COCPV), a cyclical model of four nodes (Ontological Anchoring, Social Mediation, Teleological Reinforcement, and Ethical Projection) that integrates identity with collaboration for robust training. It is concluded that the PVP is a process of social co-construction and that the COCPV is a theoretical response to the conceptual gap, ensuring coherence between "Being" and "Human Care" in the future nursing professional.

Keywords: Professional Life Project, Ontology of Care, Collaborative Learning, Nursing Education, Hermeneutic Phenomenology.

Bibliographic Review: Author: Astrea Lozada. RN (UNERG), MSc in Public Health (UNERG). Specialist in Hemotherapy Nursing (UCS).

Introducción

El cuidado humano constituye la esencia ontológica de la Enfermería, trascendiendo la simple ejecución de técnicas para consolidarse como una relación terapéutica que impacta la dignidad y el bienestar del paciente. Sin embargo, la formación profesional tiende a priorizar las competencias instrumentales sobre la profunda reflexión del Ser y el Devenir del futuro enfermero. Esta priorización superficial conlleva a una desconexión entre la exigencia de una formación integral y la consolidación del Proyecto de Vida Profesional (PVP), categoría clave para la maduración del estudiante que integra su visión personal, sus metas académicas y su identidad.

La problemática se acentúa cuando esta disociación amenaza con reducir el ejercicio profesional a una práctica meramente mecánica, un riesgo insostenible ante el fundamento filosófico de la disciplina. El fundamento de esta investigación se ancla en el postulado de Collière (1993), quien establece que “Cuidar es un acto de vida. Es lo que permite a los seres humanos crecer como tales.” Esta perspectiva eleva el cuidado a una dimensión existencial y subraya que “el cuidado no puede ser enseñado sin abordar la persona que cuida” (Collière, 1993). Por lo tanto, el PVP se convierte en la herramienta psicológica indispensable para que el estudiante integre su yo personal con su yo profesional como agente de crecimiento humano.

El ser humano, dotado de la singular capacidad de forjar su existencia, es el único ser que puede concebir y materializar su proyecto de vida. Este proceso, inherente a nuestra condición, demanda una serie de condiciones básicas para su despliegue, tales como la existencia misma, el amor, la constancia, la disciplina y, de manera crucial, el apoyo incondicional de la familia y de quienes nos rodean. Estas consideraciones, fundamentales para la conservación y el desarrollo de las potencialidades individuales, emergen y se consolidan en la intrincada interacción del hombre con su mundo.

En este sentido, el proyecto de vida se establece como el camino esencial en la trayectoria individual, un camino conscientemente trazado para alcanzar metas y propósitos. Es el plan rector que dota de coherencia a la existencia en sus múltiples facetas, marcando un estilo particular en el obrar, en las relaciones interpersonales y en la propia cosmovisión. Elaborar un proyecto de vida, entonces, trasciende la

mera planificación; se convierte en un acto vital que permite a niños, jóvenes y adultos plasmar sus ideas, objetivos, sueños y anhelos más profundos, orientándolos hacia la autorrealización personal y profesional.

Así, un proyecto de vida representa la materialización de las aspiraciones futuras, un sendero que conduce a la consecución de metas trascendentales y, en última instancia, a la autorrealización del individuo. En este contexto, el desafío apremiante para las instituciones educativas en la actualidad radica en la promoción de un desarrollo humano integral. Los proyectos de vida se configuran, entonces, como propósitos esenciales para cualquier persona, desde su singular visión y misión, aunque enriquecidos por la diversidad de matices en la interacción con compañeros, amigos y familiares. Es imperativo que la escuela asuma un rol protagónico en la promoción de esta estrategia educacional, involucrando activamente a todos los actores de la comunidad educativa: profesores, directivos, estudiantes, padres y representantes— en función de sus proyecciones sociales, individuales y colectivas.

En sintonía con este planteamiento ontológico y teórico, la investigación se guía por las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la visión ontológica que los estudiantes y docentes de Enfermería tienen sobre la construcción del proyecto de vida profesional?; ¿Cómo influye la dinámica del aprendizaje colaborativo en la articulación de la identidad personal y las Metas Académicas de los futuros enfermeros? y ¿Qué elementos conceptuales y experienciales deben integrar una teorización educativa que vincule el proyecto de vida con la esencia del cuidado humano?

Para responder a estas cuestiones, el propósito general es Comprender el significado profundo del proyecto de vida del estudiante de Enfermería para teorizar un modelo educativo que lo promueva a través del aprendizaje colaborativo. Mientras que los específicos son: 1) Develar las categorías de análisis y las estructuras de significado emergentes de las narrativas de los informantes clave (docente y estudiantes) sobre su Proyecto de Vida Profesional y la dinámica de aprendizaje colaborativo en la formación de Enfermería. 2) Comprender la visión ontológica y experiencial del estudiante de Enfermería sobre su devenir profesional,

contrastando las vivencias reportadas por los informantes con las posturas teóricas sobre el cuidado humanista, el aprendizaje significativo y la identidad profesional.

Y 3) Interpretar la síntesis de la información triangulada (Autores, Informantes, Investigador) para teorizar y proponer el Ciclo Ontológico-Colaborativo del Proyecto de Vida (COCPV) como un aporte educativo pertinente a la formación integral en Enfermería. Esto se logrará mediante la descripción de categorías, la contrastación de percepciones y la elaboración del Ciclo Ontológico-Colaborativo del Proyecto de Vida (COCPV) como aporte teórico-educativo.

Por otra parte, la relevancia es: Teórica, al generar un modelo que enfatiza la ontología del cuidado; Metodológica, al validar la Fenomenología Hermenéutica como herramienta de estudio; y Práctica, al ofrecer insumos para diseñar estrategias pedagógicas colaborativas que fortalezcan la identidad profesional y eleven la calidad del cuidado.

A nivel internacional, Morales Iturio (2023) destaca que el proyecto de vida es crucial, pero señala la insuficiente calidad de las vías de aprendizaje para consolidarlo. De igual forma, López Bernal (2021) valida el modelo colaborativo al demostrar su efectividad para desarrollar el pensamiento crítico y la autodirección del estudiante. A nivel nacional (Venezuela y Carabobo), estudios recientes (como tesis doctorales de la UPEL en 2024 y artículos en SciELO, 2023) abordan la necesidad de fortalecer el valor humanista del futuro profesional y contextualizan los desafíos actuales, justificando la pertinencia de un modelo que asegure profesionales robustos y éticos. En suma, los precedentes confirman una brecha conceptual en la literatura: si bien se reconoce la importancia del PVP y la efectividad del aprendizaje colaborativo, no existen trabajos recientes que teoricen de manera explícita y ontológica la vinculación sistémica entre ambos en la formación de enfermeros.

Figura 1: Flujo Lógico de la Investigación



Fuente: Lozada (2025)

La teorización de un modelo educativo para el PVP requiere un sólido piso filosófico que vincule el Ser (ontología) con la Colaboración (pedagogía). Este fundamento se articula en una convergencia de referentes teóricos: Las Teorías Humanistas (Rogers) y de Desarrollo Humano (Maslow) justifican que el objetivo formativo es la autorrealización del estudiante, esencial para el acto de cuidar. El Modelo Colaborativo se sustenta en las Teorías Educativas y Sociales (Vygotsky, Bandura), donde el aprendizaje se construye socialmente en la Zona de Desarrollo Próximo, fortaleciendo la autoeficacia y el aprendizaje significativo (Latorre, 2017).

Del mismo modo, Pérez (2025, 99), expresa que, “...la construcción y reconstrucción de competencias debe ser un proceso continuo, progresivo y permanente de tal modo, que llegue a formar parte del proyecto de vida y profesión de los educadores universitarios, quienes serán capaces de responder a las necesidades que la sociedad demanda de forma pertinente y eficaz” .

Asimismo, el impulso del PVP se explica por las Teorías Psicológicas y Motivacionales (Deci y Ryan), que resaltan la autonomía, competencia y relación como motores del compromiso académico. Finalmente, las Teorías Emocionales y la Neurociencia validan la necesidad de la Orientación Personal Social, ya que la capacidad empática del futuro enfermero se desarrolla y regula a través de la cohesión social y el apoyo mutuo practicado en el ambiente colaborativo. Esta base

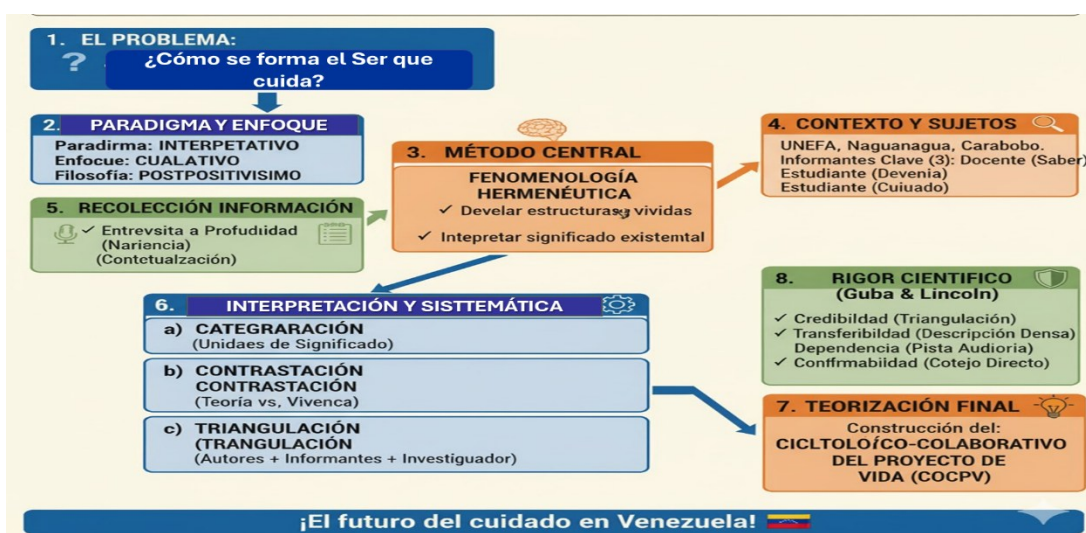
epistemológica integral asegura que la formación aborde al estudiante de forma completa, consolidando un profesional ético y consciente de su rol.

Recorrido Metodológico

El estudio sobre el Proyecto de Vida del estudiante de Enfermería se orienta bajo el Paradigma Interpretativo y un Enfoque Cualitativo, buscando la comprensión profunda de la realidad subjetiva. Su base filosófica es el Postpositivismo, y el método central es la Fenomenología Hermenéutica de Herbert Spiegelberg, que permite develar las estructuras esenciales de las vivencias y luego interpretar su significado existencial.

Los sujetos de estudio fueron tres Informantes Clave de la carrera de Enfermería en la UNEFA, Núcleo Naguanagua, Carabobo (Venezuela): un docente (seudónimo Saber) y dos estudiantes avanzados (Devenir y Cuidado), seleccionados por su riqueza informativa. La recolección de datos se basó principalmente en la Entrevista a Profundidad para capturar la narrativa densa y se complementó con la Observación Participante para contextualizar la dinámica del aprendizaje colaborativo.

Figura 2: Recorrido Metodológico



Fuente: Lozada. (2025)

La interpretación se ejecutó en una secuencia sistemática: primero la categorización para identificar unidades de significado; luego la contrastación de

estas categorías con la teoría (posición de autores); y finalmente, la triangulación de las tres fuentes (Autores, Informantes e Investigador) para establecer la credibilidad de los hallazgos. Este proceso culminó en la teorización del Ciclo Ontológico-Colaborativo del Proyecto de Vida (COCPV). El rigor científico se aseguró mediante los Criterios de Confianza (Guba y Lincoln), garantizando la credibilidad (por triangulación), la transferibilidad (por descripción densa), la dependencia (por la Pista de Auditoría) y la confirmabilidad (cotejo de interpretaciones con la evidencia directa).

Resultados y Discusión

La aplicación del método fenomenológico hermenéutico permitió develar las estructuras esenciales que configuran el Proyecto de Vida Profesional (PVP) del estudiante de Enfermería, más allá de los objetivos curriculares explícitos. La categorización de los discursos del docente (Saber) y los estudiantes (Devenir y Cuidado) en el contexto de la UNEFA (Carabobo) reveló tres categorías centrales de significado que fueron sometidas a contrastación y triangulación.

1. La Identidad como Anclaje Ontológico del Devenir: Los informantes develaron que el PVP es, ante todo, un proceso de autodefinición en un entorno de alta demanda. La intención de “ser” enfermero se forja desde una elección vocacional temprana, pero requiere una constante reafirmación frente a los desafíos. Al respecto, el estudiante Devenir manifestó: “Los proyectos de vida cambian todos los días, nunca es como tú crees, lo importante es cómo tú asumas el reto.”

Esta perspectiva comprende la identidad profesional como un constructo dinámico y existencial. La afirmación de Devenir resuena con la Teoría Humanista de Rogers, al demandar una congruencia continua entre el “yo ideal” (el profesional que se desea ser) y el “yo real” (el estudiante bajo presión). La amenaza de que el ejercicio sea puramente mecánico (tal como se planteó en la Introducción) se evita cuando el estudiante, en un acto de autonomía (Deci y Ryan), asume el reto y lo integra a su Ser. El docente Saber complementa esta visión, al señalar que la identidad debe ser guiada hacia la esencia del cuidado.

2. El Aprendizaje Colaborativo como Acto de Vida y Soporte Social: La dimensión social de la formación se manifestó como el principal factor de soporte

y de aprendizaje significativo. Atendiendo a estas consideraciones, la estudiante Cuidado señaló: “Si a ti te ayudan es más fácil el aprendizaje... El arte de aprender de otros es una experiencia única.”

Esta vivencia comprende la necesidad de la interdependencia positiva (Johnson & Johnson, 1999) para lograr el aprendizaje significativo (Latorre, 2017). El hecho de que el conocimiento se vuelva “más fácil” cuando es mediado socialmente valida la Teoría Sociocultural de Vygotsky; el grupo de pares actúa como un andamiaje en la Zona de Desarrollo Próximo, facilitando la adquisición de competencias que, de otro modo, serían inalcanzables. Además, el docente Saber indicó que el apoyo entre pares reduce la deserción y fortalece el componente ético al practicar la empatía. Este hallazgo es crucial: la colaboración no es solo una estrategia pedagógica, sino un mecanismo ontológico que prepara al estudiante para el acto de vida del cuidado, tal como lo exige Collière (1993), al practicar el soporte humano con sus compañeros.

3. Síntesis Hermenéutica: El Ciclo Ontológico-Colaborativo del Proyecto de Vida (COCPV): A partir de la interpretación de la información triangulada donde el PVP es dinámico (Devenir), requiere soporte social (Cuidado) y debe ser guiado éticamente (Saber), se propone la teorización del Ciclo Ontológico-Colaborativo del Proyecto de Vida (COCPV). Partiendo del criterio anterior, se reflexiona que el COCPV postula que la construcción exitosa del PVP en Enfermería es un proceso cíclico y socialmente mediado que se articula en cuatro nodos interdependientes:

1. Anclaje Ontológico: El ciclo comienza con la autopercepción y la identidad del estudiante (Fundamentos Humanistas).

2. Mediación Social: Esta identidad se somete al aprendizaje colaborativo, que funge como un “espejo” social para probar roles y practicar la Inteligencia Emocional (Neurociencia).

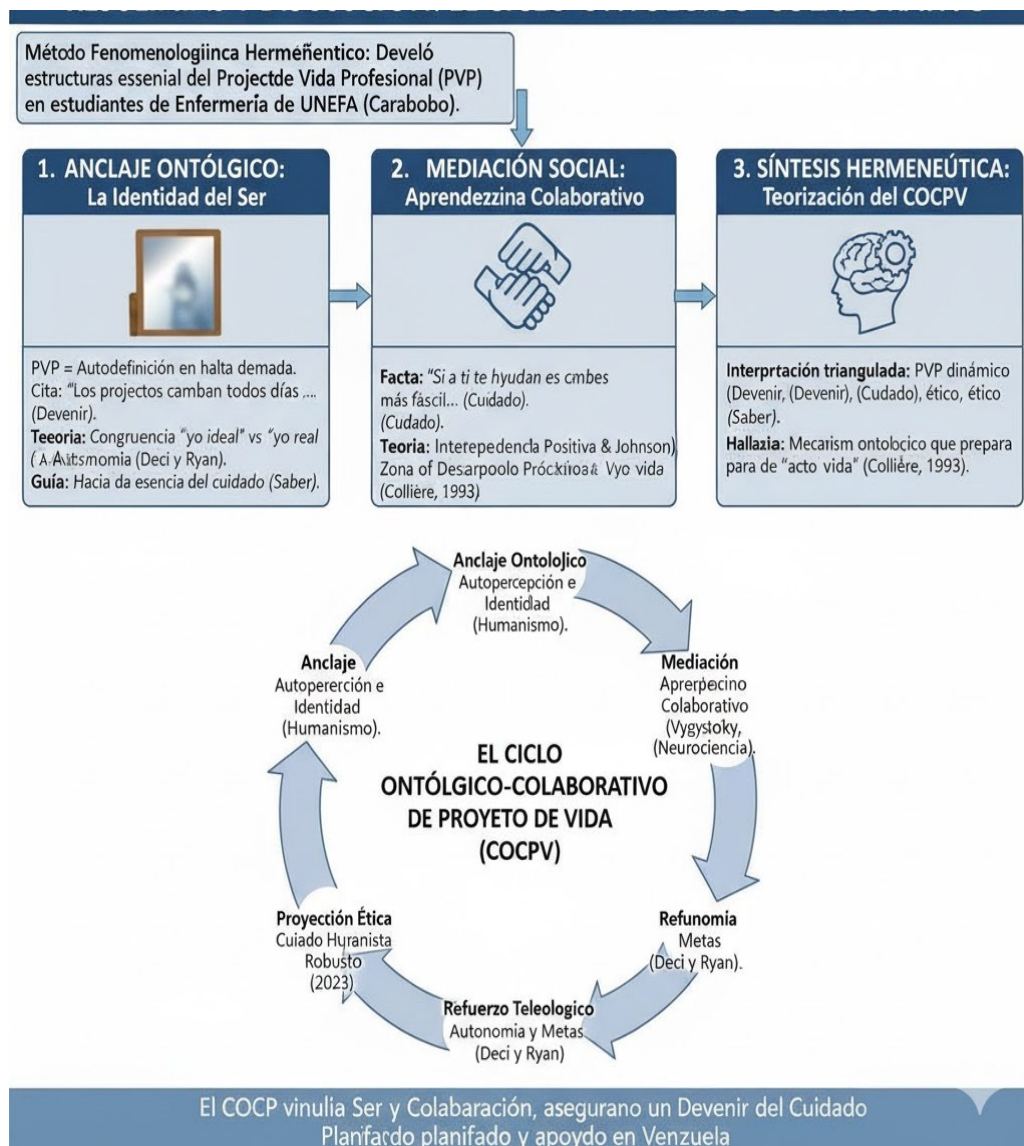
3. Refuerzo Teleológico: El apoyo del grupo y el aprendizaje significativo potencian la Autonomía y las Metas Académicas, proporcionando la motivación extrínseca e intrínseca (Deci y Ryan).

4. Proyección Ética (Devenir): La consolidación de la identidad, reforzada por la competencia y el soporte social, culmina en la Proyección Ética Profesional

que garantiza un ejercicio del cuidado robusto y humanista, respondiendo a los desafíos señalados en el contexto venezolano (Andrade-Pizarro et al., 2023).

De esta forma, el COCPV se consolida como una teoría educativa que vincula explícitamente el Ser con la colaboración, asegurando que el devenir del cuidado no sea un accidente, sino una consecuencia planificada y apoyada del proceso formativo.

Figura 3: Proyecto de vida del profesional de Enfermería



Fuente: Lozada (2025).

Conclusiones

El presente estudio, guiado por la Fenomenología Hermenéutica, cumplió su propósito general al comprender la visión ontológica del proyecto de vida del estudiante de Enfermería para teorizar un modelo educativo. La principal conclusión es que el proyecto de vida profesional no es una planificación individual y lineal, sino un proceso ontológico de co-construcción social. Hay que tener en cuenta, además, que se develó que la identidad profesional se construye en la tensión entre la vocación inicial y la asunción dinámica de los retos académicos. La autonomía del estudiante (Devenir) es el factor clave para evitar que el aprendizaje sea pasivo y mecánico.

En medio de estos planteamientos, se comprendió que el aprendizaje colaborativo trasciende su función didáctica para convertirse en el mecanismo ontológico que proporciona el soporte emocional y social necesario, validando la tesis de que el cuidado (acto de vida) debe ser enseñado en un contexto de apoyo mutuo (Cuidado). En términos hermenéuticos, se interpretó la articulación de estos hallazgos para proponer el Ciclo Ontológico-Colaborativo del Proyecto de Vida (COCPV), una teoría educativa que ofrece una guía práctica y ética para la formación. Esta mirada lleva a pensar que, el COCPV es la respuesta a la brecha conceptual, demostrando que, al fortalecer la dimensión social y colaborativa de la formación, se asegura la coherencia entre el ser y el cuidado humano en el futuro profesional venezolano.

Referencias Bibliográficas

- Andrade-Pizarro, Lisbeth M., Joseline S. Bustamante-Silva, Sandra M. Viris-Orbe, y Clara J. Noboa-Mora. *Retos y desafíos de enfermería en la actualidad*. Salud y Vida 7, n.º 14 (2023): 41-53.
- Collière, Marie F. *Promover la vida: de la práctica de las mujeres cuidadoras a los cuidados de enfermería*. México: McGraw-Hill Interamericana, 1993.
- Latorre, J. *Aprendizaje significativo y su impacto en la formación docente*. Revista de Pedagogía 38, n.º 102 (2017): 77-98.

López Bernal, L. V. *Particularidades del aprendizaje colaborativo en enfermería mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)*. Dilemas Contemporáneos 8, n.º 3. 2021.

Morales Iturio, L. *La construcción del proyecto de vida en estudiantes de enfermería*. Revista Salud y Desarrollo 7, n.º 2 (2023).

Pérez, N. *La espiritualidad y el sentido de la vida de la mano de la educación integral*. Libro. Autor-Editor. Segunda Edición: Valencia-2025. Numero de Depósito Legal: CA2018000088. ISBN: 978-980-18-0146-7. (2025): 99.

Saborío, S., y A. Álvarez. *Metas académicas y motivación intrínseca en estudiantes de ciencias de la salud*. Cuadernos de Investigación Educativa 14, N.º 1 (2023): 58-75.

Estimada doctora:

Es un agrado dirigirme a usted con la intención de solicitar la publicación del Artículo en la Revista Científica CIENCIAEDUC

Título: La Inteligencia Emocional Como Una Manera Etica De Vivir.

Autor: Reinaldo Arvelaez

Institución: U.E. Cirilo Alberto

Dirección: Urb. Trigal Norte-Valencia. Edo. Carabobo

No. Telefónico: 04125336277

Correo: reyfactorx@gmail.com

Declaro que este artículo es original, no ha sido enviado ni diligenciado a ninguna Revista, por lo que no incurre en algún conflicto de intereses, por lo tanto, el artículo es original.

Cordialmente: Reinaldo Arvelaez

Firmas



La Enseñanza de Matemática en la Formación Profesional del Técnico Medio en Contabilidad

Autora: MSc. Haydee Caballero Veranes.
 Dirección General de Educación Provincial
 Guantánamo.
 Correo: veranes200767@gmail.com
 Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0147-8677>
 Doctor Luis Ángel Kerton Manners
 Profesor Titular de la Universidad Guantánamo
 Correo: lkerton@cug.co.cu.
 Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9251-9966>
 Línea de Investigación Matriz: Línea Matriz “Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje Temático: Pedagogía

Como citar este artículo: Haydee Caballero Veranes y Luis Ángel Kerton Manners “La Enseñanza de Matemática en la Formación Profesional del Técnico Medio en contabilidad” (2025), (1,14)

Recibido: 12/09/2025 Revisado: 13/09/2025 Aceptado: 25/09/2025

RESUMEN

El presente trabajo, trató sobre la enseñanza de las Matemáticas y su contribución en la formación profesional del Técnicos Medios en la especialidad de Contabilidad. La elaboración de este trabajo exigió utilizar como métodos teóricos los siguientes: Histórico-lógico para determinar las tendencias que han caracterizado la enseñanza de la Matemática. Los resultados señalan que: En investigaciones realizadas, aun la Contabilidad no ha logrado expresar con la terminología matemática todos los procedimientos y leyes que dominan su práctica contable, reconociendo que sería más fácil en todos fenómenos contable se resolvieran utilizando los contenidos matemáticos. Se proponen sugerencias didácticas - metodológicas para que al enseñar el contenido matemático se enfatice en la aplicación que tiene en su formación profesional, pretendiendo establecer una armonía entre la clase de Matemática y la aplicación que pudiera tener con el contenido de las asignaturas de la especialidad de Contabilidad y que debe ser explicado detalladamente por el profesor, las cuales facilitan un modo de lograr la integración de los núcleos esenciales de los contenidos que establece el programa de la asignatura, con la lógica esencial que caracteriza el objeto de trabajo de la profesión de Contador en las entidades de la producción y los servicios. Para ello, se aplicaron diferentes instrumentos investigativos a profesores y estudiantes.

Palabras clave: Formación profesional; sugerencias metodológicas; Matemática y Contabilidad.

Reseña Biográfica: *Haydee Caballero Veranes.* Cubana. Licenciada en Educación, Especialidad Matemática, Máster en ciencia de la Educación y profesora asistente graduada en la Universidad de Guantánamo, me desempeño como metodóloga provincial y con anterioridad ejercí como profesora de Matemática en la especialidad de Contabilidad. *Luis Ángel Kerton Manners.* Cubano, Licenciado en Contabilidad y Finanzas. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular Universidad Guantánamo.

The Teaching of Mathematics in the Vocational Training of the Intermediate Technician In Accounting

Author: MSc. Haydee Caballero Veranes.
General Directorate of Provincial Education,
Guantánamo.
Email: veranes200767@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0147-8677>
Dr. Luis Ángel Kerton Manners
Full Professor, University of Guantánamo
Email: lkerton@cug.co.cu.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9251-9966>
Main Research Area: "State, Society and
Development." Thematic Focus: Pedagogy

How to cite this article: Haydee Caballero Veranes and Luis Ángel Kerton Manners "The Teaching of Mathematics in the Vocational Training of the Mid-Level Accounting Technician" (2025), (1,14)

Received: 12/09/2025 **Revised:** 13/09/2025 **Accepted:** 25/09/2025

ABSTRACT

This paper addresses the teaching of mathematics and its contribution to the professional training of mid-level technicians specializing in accounting. The development of this work required the use of the following theoretical methods: Historical-logical analysis to determine the trends that have characterized the teaching of mathematics. The results indicate that: In research conducted, accounting has not yet managed to express all the procedures and laws that govern its accounting practice using mathematical terminology, recognizing that it would be easier to resolve all accounting phenomena using mathematical concepts. Didactic and methodological suggestions are proposed to emphasize the application of mathematical content to professional training, aiming to establish harmony between the mathematics class and its application to the content of accounting courses. These suggestions, which should be explained in detail by the professor, facilitate the integration of the core content of the course syllabus with the fundamental logic that characterizes the work of an accountant in production and service entities. To this end, various research instruments were applied to professors and students.

Keywords: Professional training; methodological suggestions; Mathematics and Accounting.

Biographical Sketch: *Haydee Caballero Veranes*. Cuban. Bachelor of Education, Specialization in Mathematics, Master of Science in Education and Assistant Professor graduated from the University of Guantánamo, I work as a provincial methodologist and previously I worked as a Mathematics teacher specializing in Accounting. *Luis Ángel Kerton Manners*, Cuban, Bachelor of Accounting and Finance. Doctor of Pedagogical Sciences. Full Professor at the University of Guantánamo.

Introducción

En la actualidad, la formación de la nueva generación constituye un reto para la educación y en particular para la Educación Técnica y Profesional, pues en ella descansa la formación de los recursos laborales que requiere el país. En nuestro país, autores como Lorenzo, (2015), Estrada Aguilera. (2016), Sosa Oliva. (2016) Milián Izquierdo, Gato Armas, C. A. y Sánchez Riesgo. (2017), han abordado el proceso de enseñanza de la Matemática en diferentes especialidades, planteando la posibilidad de asegurar elevados índices de reflexión, generalización y solidez del contenido, a partir de elaborar ejercicios vinculados a la especialidad, sin embargo, no muestran cómo preparar al docente para asumir la asignatura en la formación del Técnico Medio en Contabilidad.

Otros investigadores han particularizado sus investigaciones en la Educación Técnica y Profesional abordando, destacándose los trabajos de Cortijo (1995), Patino (1996), Pérez Almaguer (2001). León, (2003), Abreu (2004), Téllez (2005), Castañeta (2008), Thompson (2009), Hernández (2009), Gómez Pató (2010) y más recientemente Zamora Pérez (2017) y Hernández-Quesada (2018), donde aportan modelos, estrategias y metodologías encaminadas al perfeccionamiento de la Didáctica de las asignaturas de las asignaturas del área técnica.

Por otra parte, estudios diagnósticos realizados en la asignatura Matemática en la educación evidenciaron insuficiencias relacionadas con la organización y tratamiento de los contenidos en correspondencia con las exigencias para formar un técnico profesionalmente apto para su desempeño laboral, corroborando un problema de la práctica pedagógica de este subsistema de educación, relacionada con insuficiencias cognoscitivas de los estudiantes, deficiencias en la organización del trabajo metodológico de los profesores que afectan la calidad del proceso docente educativo.

El Técnico Medio en Contabilidad por su naturaleza, debe ser un profesional con una mentalidad flexible, abierta y participativa que sea capaz con su preparación teórica y práctica de enfrentar los avances científicos que se generan en la economía del país, por ello se debe trabajar pensando no solo en el ámbito social y cultural, se debe jerarquizar el aspecto ideológico para que los jóvenes adquieran una sólida preparación general integral y profesional básica en los

diferentes procesos, para que logren enfrentar los problemas de su profesión, analizar su solución y ejecutar las actividades con independencia y creatividad. Garantizar que la enseñanza de la Matemática estimule la formación profesional en los estudiantes de Técnico Medio en Contabilidades es el objetivo de este artículo.

Materiales y Métodos

La elaboración de este trabajo exigió utilizar como métodos teóricos los siguientes: Histórico-lógico para determinar las tendencias que han caracterizado la enseñanza de la Matemática y su contribución con la formación profesional de los Técnico Medio en Contabilidad; Análisis y síntesis e Inducción-deducción para interpretar los datos y resultados generales y particulares obtenidos durante el proceso de investigación.

Los métodos empíricos empleados fueron: Entrevistas y encuestas para constatar el estado actual del problema y sus posibles causas; Análisis de fuentes bibliográficas para establecer el marco teórico referencial; Criterio de expertos para valorar la pertinencia de las consideraciones didáctica metodológica para que la enseñanza de la Matemática contribuya a la formación profesional del Técnico Medio en Contabilidad.

Resultados y Discusión

En investigaciones realizadas, aun la Contabilidad no ha logrado expresar con la terminología matemática todos los procedimientos y leyes que dominan su práctica contable, reconociendo que sería más fácil en todos fenómenos contable se resolvieran utilizando los contenidos matemáticos.

Se considera que para la Educación Técnica y Profesional el profesor de Matemática debe estar profesionalizado para una enseñanza profesionalizada. El concepto de profesionalización aparece en la literatura con distintos alcances, así hay autores como: Fraga (1997), Roca (2001), Machado (2008), los cuales lo designan como una tarea creativa del maestro, un criterio para seleccionar los contenidos de enseñanza, una tendencia de desarrollo de la educación contemporánea, una exigencia de calidad al proceso pedagógico, un enfoque de

trabajo metodológico o un principio básico de estructuración del proceso pedagógico, entre otros.

Para Valiente (2001) la profesionalidad debe entenderse como el conjunto de competencias que con una organización y funcionamiento sistémico hacen posible la conjugación armónica entre el “saber”, “saber hacer” y “saber ser” en el sujeto, manifestado en la ejecución de sus tareas con gran atención, cuidado, exactitud, rapidez y un alto grado de motivación; que se fundamenta en el empleo de los principios, métodos, formas, tecnologías y medios que corresponden en cada caso, sobre la base de una elevada preparación (incluyendo la experiencia) y que puede ser evaluada a través del desempeño profesional, y en sus resultados.

La autora asume esta definición, al considerar que recoge algunos aspectos esenciales que debe cumplir el profesor en el proceso de enseñanza de Matemática en la Educación Técnica y Profesional. Por otra parte, tomamos en cuenta alguna de las consideraciones que plantea Abreu (1997), para considerar un docente profesionalizado:

- Debe desarrollar el proceso de enseñanza de la Matemática despojando lo no esencial del contenido, lo que significa la fundamentalización
- Posee alta formación psico-pedagógica y técnica, tanto teórica como práctica en correspondencia con la especialidad que se trabaja.
- Desempeño pleno de sus funciones como docentes: metodológica, orientadora e investigativa.
- Brindar mayor protagonismo del estudiante en el desarrollo del proceso de enseñanza de la Matemática al contribuir a la formación profesional.

El proceso de enseñanza - aprendizaje de la Matemática en la especialidad de Contabilidad tiene como propósito esencial contribuir a la formación profesional del Técnico Medio a partir de su perfil profesional y su encargo social. O sea desarrollar un proceso de enseñanza de la Matemática profesionalizado que contribuya a la formación profesional, donde se empleen elementos matemáticos para desarrollar habilidades profesionales.

Premisas didácticas que constituyen elementos básicos para que el profesor pueda planificar y ejecutar con éxito la enseñanza de la asignatura Matemática:

1. El contenido matemático como punto de partida: Cada uno de los conceptos, relaciones y proposiciones básicas de la Matemática, se identifican por sus características esenciales; donde el contenido es punto de partida para la estructuración didáctica del proceso de enseñanza, lo esencial en la elaboración de un concepto, es el conjunto de acciones que lo caracteriza.
2. La vía lógica para enseñar los conocimientos: Tanto los conceptos como las relaciones y proporciones se pueden estructurar de lo general a lo particular; es decir, del análisis de caso general inferir lo particular (vía deductiva), o lo inverso, de lo particular a lo general (vía inductiva). Ambas son válidas, pero sí, es una exigencia lógica que se proceda consecuentemente.
3. Planificar cuidadosamente un conjunto de actividades matemática necesarias para la fijación del conocimiento y habilidades a partir de los contenidos esenciales de la Contabilidad. Estas actividades según el momento de su utilización, pueden ser inmediatas o a largo plazo, en forma de ejercicios tipos, por esta razón, resulta muy conveniente la preparación heurística de los profesores de Matemática.

En este proceso es importante el tratamiento de los conceptos, relaciones y proposiciones matemáticos y su aplicación en las asignaturas del área técnica, posibilitando mejor comprensión al resolver los ejercicios, por lo que se realiza la siguiente propuesta de acciones a desarrollar durante el proceso enseñanza aprendizaje.

En un primer momento es necesario realizar un taller metodológico sobre, ¿Cómo lograr el proceso de profesionalización de la Matemática en la especialidad de Contabilidad? Con el objetivo de realizar un intercambio científico sobre los elementos esenciales para la profesionalización y como estas contribuye a la formación profesional del Técnico Medio. Sugerencias didácticas metodológica para el trabajo con las diferentes unidades:

- 4) Desde la planificación del trabajo metodológico en el departamento, establecer que el segundo martes de cada mes es el intercambio didáctico metodológico de los profesores la asignatura de Matemática con los de las asignaturas técnicas y de la profesión, para:

- Valorar las unidades que corresponden y los puntos de contacto en los contenidos y las habilidades a desarrollar, para un enfoque integral.
- Determinar los contenidos que le tributarán la Matemática a las asignaturas de la profesión.
- El enfoque en que la matemática y las asignaturas técnica, desarrollan un determinado contenido
- Vocabularios técnicos que desarrolla la Matemática y la Contabilidad, para ser tratados de la misma forma en cada clase.
- Forma de adecuar ejercicios y problemas para que le tributen a las especialidades, en correspondencia con los que ellos necesitan.
- Identificación de los contenidos de Contabilidad que necesitan el sustento de la Matemática para su mejor comprensión.
- Desarrollo de encuentros metodológicos individualizados entre los profesores de Matemática y los de cada asignatura del ejercicio de la profesión.
- Desarrollo de talleres metodológicos con los profesores de todas las asignaturas de la especialidad y los de Matemática

Teniendo en cuenta las categorías de la didáctica se exponen dichas consideraciones por unidades del programa.

Unidad I: El dominio de los números reales // Estadística Descriptiva:

Las ideas rectoras de esta unidad son:

- Identificar las propiedades fundamentales de las operaciones con números reales, las relaciones de los dominios numéricos.
- Aplicar las operaciones de cálculo aritmético y los cálculos estimados en distintas situaciones, aplicando el Sistema Internacional de unidades y sus conversiones hacia otras unidades de uso común.
- Formular y resolver problemas intra y extra matemáticos que requieran extraer incluso información de tablas y gráficos, relacionados con hechos, fenómenos y procesos de la vida práctica de carácter político ideológico, económico- social y científico - ambiental, que se modelen con los recursos de la aritmética, el tanto por ciento y el trabajo con magnitudes, y otras áreas matemáticas como la geometría y la estadística descriptiva.

Propuestas didácticas metodológicas para el tratamiento de la unidad.

En Matemática, para el cálculo numérico es necesario observar tres aspectos esenciales a los que el profesor debe prestar toda su atención para erradicar las insuficiencias que afectan el aprendizaje: las operaciones básicas en los diferentes dominios numéricos (con énfasis en los racionales), la significación de estas operaciones y la solución de problemas aritméticos. Se sugiere reactivar los conocimientos de cálculo numérico estableciendo un paralelo con los cálculos propio de la Contabilidad, así como trabajar los problemas con enfoque contable, dar prioridad a los problemas de tanto por ciento.

En todos los casos se debe potenciar la vía deductiva en el tratamiento de los nuevos contenidos y la sistematización como forma de fijación. Se sugiere reactivar los conocimientos relacionados con la lectura de números con más de cinco cifras a partir de ejercicios o problemas propio de la especialidad

En el área técnica e trabajan una serie de asignaturas que todas tienen sustentos matemáticos por ejemplo en:

Economía de Empresa: Se calcula el beneficio, para determinar el cálculo de los planes productivos y eficiencias empresarial.

- Se calcula la productividad del trabajo, métodos de cálculo. El fondo de salario, el salario medio y el coeficiente de correlación salario medio/productividad.
- el cálculo e interpretación de los indicadores de la productividad del trabajo por los métodos natural, laboral y valorar.
- Los indicadores de normas consumo y normas de inventario. Cálculo de la rotación de inventarios.

Matemática Financiera: Cálculo numérico en Método de interés simple. Tasas equivalentes y tasas proporcionales. Valor del dinero en el tiempo. Operación de descuento. Descuento matemático simple. descuento comercial o bancario. Comparación entre el monto compuesto y el monto simple. Cálculo del monto con tasa de interés variable. Cálculo del monto con plazo fraccionario. Tasas en el interés compuesto. Descuento compuesto

Estadística: Símbolo de sumatoria, Cálculo numérico, Calcular probabilidades de un suceso aplicando las distribuciones teóricas de probabilidad Binomial y Normal En esta unidad se pueden trabajar estos contenidos haciendo uso de los contenidos propio de la matemática que son muy importante en el área.

Unidad II: Trabajo con variables, ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones

Las ideas rectoras de esta unidad son:

- Hallar los valores numéricos de polinomios, términos con radicales y fracciones algebraicas para valores dados de las variables.
- Plantear ecuaciones e inecuaciones que satisfagan determinadas condiciones sobre la base del dominio de los conceptos ecuación (inecuación), dominio básico de una ecuación (inecuación), ecuaciones equivalentes (inecuaciones equivalentes), solución y conjunto solución de una ecuación (inecuación).
- Resolver problemas de la vida práctica de carácter político ideológico, económico- social y científico - ambiental.

El trabajo con variables es una de las herramientas más importantes para el cálculo en la matemática. Es por ello que a lo largo de toda la enseñanza se le presta especial atención y en la especialidad de Contabilidad es de mucha utilidad.

Se profundiza en las operaciones de cálculo con variables, especialmente en la división, incluyendo el estudio de la Regla de Ruffini, la que se utiliza también en la descomposición factorial de polinomios, con vista a la resolución de ecuaciones fraccionarias enteras de orden mayor e igual a 3. Se trabajan nuevas clases de ecuaciones e inecuaciones. En particular se estudian las ecuaciones fraccionarias, las inecuaciones racionales enteras y fraccionarias y las ecuaciones con radicales. Además, se profundiza en la resolución de sistemas de ecuaciones lineales al estudiar métodos para la resolución de sistemas de tres ecuaciones con tres variables y los sistemas cuadráticos.

Estos contenidos de la Matemática se sistematizan en las asignaturas del área técnica como por ejemplo en:

Economía de Empresa. Se resuelven ecuaciones del Ingreso y el Costo Total.

Matemática Financiera: Despeje de fórmulas en método de interés simple. Operación de descuento. Descuento matemático simple. Descuento comercial o bancario. Método de interés compuesto.

Estadísticas: Despeje de fórmulas, Ecuación general de la recta, Ecuación de regresión. Método de los mínimos cuadrados. Estimación de una variable dependiente conocido el valor de la variable independiente. Correlación.

Concepto. Coeficiente de correlación lineal. Correlación entre rangos. Concepto. Fórmula. Series cronológicas. Definición componentes. Estudio de la tendencia, método de localización, método de los mínimos cuadrados

Las funciones juegan un importante papel dentro de la matemática y que se refleja su importancia en la vida diaria y en la Contabilidad a partir de la correspondencia que se establecen.

Unidad III: Funciones modulares, potenciales y sus inversas

Las ideas rectoras de esta unidad son:

- Describir mediante gráficos o ecuaciones funcionales el comportamiento de situaciones de la realidad que se modelan mediante funciones lineales, modulares, cuadráticas y potenciales, aplicando sus propiedades.
- Interpretar informaciones sobre situaciones de la realidad que se modelan mediante funciones lineales, cuadráticas, modulares y potenciales dados sus gráficos, sus ecuaciones o sus propiedades.

Respecto a las funciones se debe valorar el efecto del valor de los parámetros sobre el gráfico de la función y considerar los procedimientos de análisis en los gráficos de funciones, que sirven de retroalimentación a los procedimientos analíticos. Por ejemplo, nos referimos a la proyección del gráfico en el eje x para determinar el dominio o en el eje y para determinar la imagen, o cuando quiere determinarse si la gráfica representada corresponde a una función o si es una correspondencia o función inyectiva, entre otros procedimientos de carácter práctico.

Se debe potenciar la vía deductiva en el tratamiento de los nuevos contenidos y la sistematización como forma de fijación. En las actividades de fijación se sugiere que el docente seleccione ejercicios atendiendo al diagnóstico de los estudiantes, vinculándolos con la especialidad y aumentando el grado de dificultad en la atención a la diversidad.

En estas asignaturas de la especialidad juega un importante papel el concepto de función.

Matemática Financiera: Función lineal y Función exponencial en Tabla de fechas. Gráficas del interés y de los montos simples. Tablas Financieras. Comparación entre el monto compuesto y el monto simple.

Estadística: Sistema de ejes coordenados, Representación de un punto en un sistema de ejes coordenados

Conclusiones

Son las matemáticas, por lo tanto, un admirable complemento de la Contabilidad moderna, ya que al desarrollarse ésta tan rápidamente ha ensanchado considerablemente su campo de acción, necesitándose en la solución de los muchos problemas que en la práctica se presentan, y con el fin de obtener un considerable ahorro de esfuerzo y tiempo, de las relaciones que ella investiga en el campo de la Contabilidad.

La propuesta posibilita el desarrollo de un proceso de enseñanza profesionalizado, que contribuya a la formación profesional del técnico medio en Contabilidad, al desarrollarse en el trabajo metodológico que se realiza en el departamento.

Referencias Bibliográficas

- Arenas Herrera, Jesús. *La modelación matemática como base de la autonomía científica de la contabilidad*.
- Ballester, Enrique. 1975. *La Nueva Contabilidad Madrid*, Alianza Editorial, S.A.
 1979 *Teoría y Estructura de la Nueva Contabilidad*. Madrid, Alianza Editorial, S.A.
- Caballero Veranes, Haydee y Kerton Manners, Luis Ángel. 2015. *Alternativas metodologías para contribuir a perfeccionar la enseñanza aprendizaje de la Matemática en la especialidad de Contabilidad*. Trabajo presentado en el congreso internacional Pedagogía 2015. La Habana, enero.
- Caballero Veranes, Haydee y Kerton Manners, Luis Ángel. 2020. *Algunas consideraciones didácticas sobre la enseñanza de la Matemática para el Técnico Medio Contabilidad*. Evento de Pedagogía 21, Provincial. Guantánamo.
- Cedeño Intriago, Escalona Reyes y Verdiel Reyes. 2019. *La profesionalización de la enseñanza de la Matemática en la Educación Superior*. Experiencias en Cuba y Ecuador. ROCA. Revista científico-educacional de la provincia Granma. Vol.15 No. 4, octubre-diciembre 2019. ISSN: 2074-0735. RNPS: 2090. roca@udg.co.cu
- Estrada Aguilera, Parrado Álvarez & Chío Rojas. 2016. *Enseñanza de la Matemática para técnicos agrícolas. Concepción metodológica que contribuye a la formación de la habilidad "medir áreas"*. Agrisost, Año 2016, Vol.22, No.2: páginas 38-53. ISSN 1025-0247. Disponible en: <http://www.agrisost.reduc.edu.cu>
- Fernández Haber y Domínguez Delgado. 2010. *La matemática en la contabilidad en Contribuciones a la Economía*, agosto 2010, en <http://www.eumed.net/ce/2010b/>
- Gil Guerra, Annelise. 2006. *Propuesta del sistema de habilidades en la formación del Técnico medio Contador en el IP Rigoberto Fuente Pérez de Pinar del Río*. (Tesis de Maestría). Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", Pinar del Río.
- Griffin, Charles - WILLIAMS, Thomas. *Un análisis comparativo de la contabilidad y las matemáticas*. Págs. 333-340
- JUNGK, WERNER. *Conferencias sobre Metodología de la Enseñanza de la Matemática I*. --La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1976.
- Kleiman, Ariel y Kleiman, Elena K. De 1973 *Matrices. Aplicaciones matemáticas en Economía y Administración*. México, Editorial Limusa.
- León Hernández. 2010. *Una Visión de la Profesionalización como categoría de las Ciencias de la Educación*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 2, N° 13 (marzo 2010) <http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>

- Milián Izquierdo, A., Gato Armas, C. A. & Sánchez Riesgo, D. 2017. *La profesionalización de la Matemática en la especialidad Albañilería de la Educación Técnica y Profesional*. Revista Conrado, 13(58), 126-135. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Ortiz Ocaña. Alexander Luis. 2009. *Metodología para la enseñanza problémica de la contabilidad en la Educación Técnica y Profesional* Holguín.
- Ramos Romero. Graciela. 2012. *Los antecedentes históricos en la investigación educativa*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba, Cuba. 2012. Material digitalizado
- Regueiferos Gutiérrez y Medina Samé. 2019. *La interdisciplinariedad en la educación técnica y profesional a partir de la profesionalización de los contenidos*, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (septiembre 2019)
- Tamayo Soler. 2014. *La Profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la especialidad de Servicios Gastronómicos*. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Facultad de Ciencias Técnicas, Departamento de Economía-Construcción.
- UNESCO. 1993. *Profesionalizar la educación para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. En Boletín No 31. Proyecto principal de Educación para A. Latina y El Caribe. S de Chile.
- Vázquez Molina. 2016. *Estrategia Metodológica para la profesionalización de la asignatura Matemática en la especialidad Mecánico De Vehículo Automotor*. Tesis presentada en opción al título académico de máster en Pedagogía Profesional. Holguín.

Diseño de un Programa de Formación en Atención Directa para Enfermería sobre la Lactancia Materna en la Consulta de Alto Riesgo Obstétrico

Autora: MSc. Marisol Teresa Ortega Yáñez
Hospital José María Benítez, La Victoria, estado Aragua
Correo: mariorya62@gmail.com
Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1793-1768>
Línea de investigación: Estado, Sociedad y Desarrollo. Eje
Temático: Educación para el desarrollo

Como citar este artículo: Marisol Teresa Ortega Yáñez “Diseño de un Programa de Formación en Atención Directa para Enfermería sobre la Lactancia Materna en la Consulta de Alto Riesgo Obstétrico” (2025), (1,18)

Recibido: 12/09/2025 Revisado: 13/09/2025 Aceptado: 21/09/2025

RESUMEN

El estado nutricional del recién nacido a través de la lactancia materna es considerado el óptimo, por lo que su inicio desde el momento del parto es aceptado y se considera una estrategia que debe ser comprendida desde antes del nacimiento del bebé. El presente artículo se elabora con el objetivo de implementar el diseño de un programa de formación en atención directa para enfermería sobre la lactancia materna en la consulta de alto riesgo obstétrico del Hospital Lcdo. “José María Benítez” La Victoria estado Aragua, desde el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, investigación de campo; cuya modalidad factible, ya que se concreta a través de una propuesta. La población y muestra fue censal, 30 profesionales de enfermería que coordinan la consulta prenatal. Se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. Línea de Investigación: Currículo, formación e innovación pedagógica. La validez, se efectuó a través del contenido mediante el juicio de expertos. La confiabilidad se realizó mediante el método del coeficiente KR-20. Se empleó la estadística descriptiva para examinar los resultados. Conclusión: las intervenciones deben estar apoyadas por un elemento educativo, que transforme el pensamiento, no sólo de las madres, sino también de los profesionales de salud, repercutiendo en estrategias que partan de políticas educativas públicas saludables y den como resultado la creación de los servicios de salud amigables para las gestantes. La totalidad de las encuestadas considera viable la implementación de un plan de formación educativo de promoción sobre lactancia materna.

Descriptor: Plan de formación educativo, lactancia materna exclusiva, control prenatal, gestantes, personal de enfermería, recién nacido.

Reseña Biográfica: Msc. en Gerencia en Salud Pública. Doctorante del Programa en Ciencias de la Educación, UNERG. Enfermera Coordinadora del Programa de Lactancia Materna del Hospital Lcdo. José María Benítez, La Victoria, estado Aragua. Venezuela.

Design Of A Direct Care Training Program For Nursing On Breastfeeding In High-Risk Obstetric Clinics

Author: Marisol Teresa Ortega Yáñez
 Nurse at José María Benítez Hospital, La Victoria, Aragua State
 Email: mariorya62@gmail.com
 ORCID Code: <https://orcid.org/0009-0003-1793-1768>
 Research area: State, Society, and Development. Thematic focus: Education for Development

How to cite this article: Marisol Teresa Ortega Yáñez “Design of a Training Program in Direct Nursing Care on Breastfeeding in High-Risk Obstetric Consultations” (2025), (1,18)

Received: 12/09/2025 Revised: 13/09/2025 Accepted: 21/09/2025

ABSTRACT

The nutritional status of newborns through breastfeeding is considered optimal, so its initiation from the moment of delivery is accepted and considered a strategy that must be understood before the baby's birth. This article aims to implement the design of a direct care training program for nurses on breastfeeding in the high-risk obstetric clinic of the Lcdo. "José María Benítez" Hospital, La Victoria, Aragua State, using a positivist paradigm, quantitative approach, and field research. This research methodology is feasible because it is implemented through a proposal. The population and sample were census-based, comprising 30 nursing professionals who coordinate prenatal consultations. A survey technique was used, and a questionnaire was used as an instrument. Line of research: Curriculum, training, and pedagogical innovation. Content validity was assessed through expert judgment. Reliability was determined using the KR-20 coefficient method. Descriptive statistics were applied to analyze the results. Conclusion: Interventions must be supported by an educational component that transforms the thinking not only of mothers but also of health professionals, impacting strategies based on healthy public education policies and resulting in the creation of mother-friendly health services. All respondents consider the implementation of an educational training plan to promote breastfeeding to be feasible.

Descriptors: Educational training plan, exclusive breastfeeding, prenatal care, pregnant women, nursing staff, newborn.

Biographical Note: Master's degree in Public Health Management. PhD candidate in the Program in Educational Sciences, UNERG. Nurse Coordinator of the Breastfeeding Program at Lcdo. José María Benítez Hospital, La Victoria, Aragua State, Venezuela.

Introducción

La leche materna es tan antigua como la humanidad, durante años ha sido el único recurso para la alimentación de los lactantes y aquellos que se han visto privados de ella han estado condenados a desaparecer. La lactancia materna ha sido tomada en cuenta como una práctica beneficiosa para disminuir las tasas de morbilidad y mortalidad infantil, todo esto sin mencionar su papel inmunológico ante muchas enfermedades y como método bien reconocido para retrasar un nuevo embarazo.

De allí que, durante el proceso del embarazo, así como durante toda la lactancia, pueden surgir inconvenientes o, sencillamente, preguntas que las madres harán a la persona más próxima y fidedigna y si la persona no está científicamente preparada para dar las recomendaciones adecuadas y oportunas podría confundir aún más a la madre o a quien busca información. El personal de salud debe poseer el saber oportuno y compromiso necesario para promover, proteger y apoyar la lactancia materna desde el inicio del cuidado prenatal.

Por consiguiente, los factores que se han asociado con su abandono son diversos y difieren de acuerdo con el sitio de residencia, las características socioeconómicas y culturales. El objetivo planteado para este artículo es que mediante la implementación del diseño de un programa de formación en atención directa para enfermería sobre la lactancia materna en la consulta de alto riesgo obstétrico, se promueva de esta manera la lactancia materna exclusiva y así analizar el conocimiento y comportamiento presente en las madres que acuden al Hospital Lcdo. “José María Benítez” de La Victoria, Estado Aragua. Los profesionales de la salud, en su mayoría reconocen que la lactancia materna proporciona innumerables ventajas para la salud, el crecimiento y el desarrollo de los niños, así como disminuye el riesgo de un gran número de enfermedades agudas y crónicas, por lo que es importante que a todas las madres se les brinde información clara, beneficios, técnicas de amamantamiento, técnica de recolección y almacenamiento de leche.

De allí que resaltar el rescate del rol educativo de enfermería desde el primer nivel de atención es indudablemente relevante dada la importancia que amerita el mismo, enfocado a que la mamá se incline por la alimentación del seno materno para con su lactante, hasta los seis meses de manera exclusiva tal como lo determina

la (OMS como tiempo de lactancia materna. Durante la etapa de observación en la consulta de alto riesgo obstétrico del Hospital Lcdo. “José María Benítez”, se denota que, en la recepción de la paciente por el personal de enfermería, la consulta prenatal y el seguimiento en la promoción de salud, la lactancia pierde la importancia que tiene, por sólo referírsele a un folleto cuando lo hay y dado el hecho que la madre (o futura) lo leerá en casa. Dada la situación, la organización no favorece a la eficacia de la lactancia materna. En este sentido, la lactancia materna se considera como la forma ideal de aportar a los niños pequeños los nutrientes que necesitan para un crecimiento y desarrollo saludables.

Por consiguiente, en un artículo presentado por la Organización Mundial de la Salud (OMS 2024) reseña que:

sólo aproximadamente un tercio (36%) de los recién nacidos reciben lactancia materna exclusiva durante los seis primeros meses de vida. Según los datos, de 37 países con datos de tendencias disponibles (que abarcan el 60% de la población del mundo en vías de desarrollo), el índice de lactancia materna exclusiva durante los seis primeros meses de vida aumentó del 34% al 41% en el mundo en vías de desarrollo, entre 1990 y 2021.

De acuerdo a esto muchos programas nacionales y estatales a nivel mundial promueven la lactancia materna. El incremento de esta práctica también implica un ahorro millonario en gastos médicos ocasionados por enfermedades que la leche materna ayuda a prevenir. Por tal motivo las Organizaciones mundiales han reconocido la importancia de la aplicación de programas educativos sobre lactancia materna, siendo éste un factor importante para la disminución de enfermedades, entre las cuales se pueden mencionar las enfermedades respiratorias, inmunológicas y diarreicas, entre otras. De hecho, aun cuando se ha desplegado una intensa labor de promoción de la lactancia materna en los diferentes países del mundo y principalmente en Latinoamérica esta no se cumple satisfactoriamente.

Dentro de este orden de ideas las organizaciones mundiales han reconocido la importancia de la aplicación de programas educativos sobre lactancia materna, considerándolo como un factor altamente beneficioso que además contribuye en la disminución de enfermedades, entre las cuales se pueden mencionar las enfermedades respiratorias, inmunológicas y diarreicas, entre otras.

Dentro de este contexto, estos son el producto del intercambio de mensajes a través de generaciones, de las culturas y costumbres de las comunidades; y a ellos se suman los conceptos impartidos por los agentes de salud, por tal motivo la investigación realizada previamente me permite desarrollar el presente artículo para mostrar los resultados originales a la comunidad científica al implementar el diseño de un programa de formación en atención directa para enfermería sobre la lactancia materna en la consulta de alto riesgo obstétrico del Hospital Lcdo. “José María Benítez” La Victoria estado Aragua.

Se busca de esta manera disminuir o anular las dificultades que se presentan a diario con la mayoría de las madres al momento de amamantar a sus hijos, generando tensión tanto para el equipo de salud como a los familiares debido al temor de generarse una complicación en el recién nacido de manera patológica que pueda inclusive significar un ingreso al área neonatal relacionado a la poca preparación oportuna en su debido momento, durante el control prenatal.

Adicionalmente, como agravante de esta situación está el caso del destete o combinación de fórmulas innecesarias posterior al alta del recién nacido y la madre, que conlleva al ingreso de los bebés al área pediátrica, por problemas respiratorios y gastrointestinales, lo cual puede prevenirse si la madre y sus familiares tienen una formación previa que les haga internalizar el verdadero concepto de la lactancia. En este punto se debe considerar también que la recuperación de la madre durante el puerperio la cual es mucho más efectiva cuando se amamanta al hijo.

Por su parte, Venezuela según lo establecido por el Fondo de las Naciones Unidas Para la Infancia (UNICEF 2023) también está inmersa en esta realidad ya que la tasa de mujeres que amamantan a sus bebés de forma exclusiva (al menos seis meses sin añadir agua o jugos) es considerablemente baja, alcanzando sólo un 27,8%; dicha estadística refleja entre sus causas principales la dificultad en la promoción y apoyo a la lactancia materna en los centros de salud.

Por tal motivo se implementará un plan educativo en promoción de salud para la concientización de la lactancia materna exclusiva, aplicado a las madres que asisten al control prenatal del Hospital Lcdo. “José María Benítez” La Victoria estado Aragua desde la gestación como primer objetivo de la alimentación neonatal, para garantizar una nutrición sana, nutritiva y efectiva del recién nacido.

Método

La investigación se enmarcó en un enfoque epistemológico del paradigma cuantitativo positivista, de la modalidad del proyecto factible, de las investigaciones de campo, de diseño no experimental y transeccional, de tipo descriptivo.

En relación a la muestra estará representada por 30 profesionales de enfermería que coordinan y supervisan la consulta prenatal, en este caso la población es censal. Como técnica de recolección de datos, se empleó la encuesta y como instrumento, para el diagnóstico del estudio se sustenta en un cuestionario dirigido al personal de salud (enfermería) estructurado con respuestas cerradas dicotómicas Sí o No. (22 ítems). Los resultados se analizaron con la estadística descriptiva, se estimó la tendencia de cada ítem, su frecuencia y porcentaje.

Resultados

El primer análisis, de acuerdo a la información presentada en la tabla 1, se denota que a nivel de la media de los subindicadores la población en un 82% responde de manera negativa a la variable promoción de la salud esto deduce que la misma presenta debilidades, ya que solamente el 18% del personal encuestado refirió que atiende la parte cognoscitiva tanto de la paciente o usuaria como de sí mismo así mismo señaló que no reciben capacitación en el servicio para la orientación de las madres lactantes y en este sentido, el personal de enfermería no proporciona orientación sobre la lactancia materna, específicamente sobre las técnicas de amamantamiento, a las usuarias que asisten a la consulta prenatal y/o servicio obstétrico. Por tanto, se justifica la propuesta de un plan educativo en promoción de la salud para la concientización de la lactancia materna durante el control prenatal.

En la tabla 2, De acuerdo a la información recabada, se determinó que existe la necesidad de implementar un plan en promoción de la salud para la concientización de la lactancia materna durante el control prenatal, en este sentido, la media de los indicadores en la Variable para la lactancia materna en el control prenatal indica en un 55% negativamente del personal encuestado considera que no se incluye al grupo familiar durante el control prenatal para orientar sobre diferentes tópicos que

podrían afectar la lactancia materna exclusiva y así mismo el personal presenta no se encuentra debidamente capacitado para la promoción de la misma.

En la tabla 1, tal como se presentó en la información anterior relacionado a la variable plan gerencial el personal encuestado responde negativamente en un promedio o media de 93% lo que indica a nivel de la media en esta variable, la tendencia evidenció debilidades a nivel de planes gerenciales en promoción de la salud para la concientización de la lactancia materna exclusiva, ya que solamente un 7% de los encuestados se ubicó en la alternativa afirmativa.

Tabla 1. Promoción de la salud

10 ¿Todo el personal de la consulta pre-natal posee certificado de taller de lactancia materna actualizado?	15	52	14	48
11 ¿Posee la consulta pre natal como requisito un personal capacitado para promover la lactancia materna en la consulta?	15	52	14	48
12 ¿Se refieren a consejería de lactancia materna los madres que poseen dudas o dudas para amamantar?	20	69	9	31
13 ¿Se brinda la orientación durante el control pre natal acerca de los riesgos de amamantar a otro niño o dar a su hijo para que sea amamantado por otra madre?	15	52	14	48
14 ¿Se realizan talleres periódicos dirigidos al grupo familiar relacionado a la lactancia materna exclusiva?	29	100	0	0
Valor Medio	13	45	16	55
				%
Intervenciones				
1 ¿Se planifica anualmente taller de actualización en Lactancia materna dirigido al personal de consulta Obstétrica?	0	0	29	100
2 ¿Orienta a la madre acerca de la técnica correcta de amamantamiento durante el control prenatal?	10	35	19	65
Valor Medio	5	18	24	82

Fuente: Ortega (2025)

Tabla 2. La Lactancia Materna en el Control Prenatal.

Indicador: Integración capacitación Ítem	N = 29			
	Si		No	
	Fr	%	Fr	%
3. ¿Se incluye al grupo familiar en la preparación de la lactancia materna durante la consulta pre natal?	0	0	29	100
4 ¿Promueve la lactancia materna exclusiva durante el control prenatal a la embarazada?	14	48	15	52
5 ¿La lactancia Materna se divide en varios tipos?	14	48	15	52
6 ¿La composición de la lactancia materna es acorde a la edad del niño?	15	52	14	48
7 ¿Entre las ventajas de la lactancia materna se encuentra la prevención del cáncer de seno y cuello uterino?	20	69	9	31
8 ¿Se instruye en conjunto al grupo familiar como componente del éxito del plan durante el control prenatal sobre los riesgos de no amamantar de manera exclusiva al niño?	0	0	29	100

Fuente: Ortega (2025)

Tabla 3. Plan Educativo.

Indicador: Gerencia Normativa legal de protección Ítem	N = 29			
	Si		No	
	Fr	%	Fr	%
16 ¿Consideras importante la implementación de un plan gerencial de lactancia materna durante la consulta prenatal?	0	0	29	100
17 ¿Se organizan prácticas de lactancia materna sobre posiciones y técnicas durante el control pre natal?	0	0	29	100
18 ¿Existe un protocolo dirigido a la educación sobre lactancia materna en control prenatal?	0	0	29	100
19 ¿Se realiza un control de revisión física a la madre para verificar que las mamas posean los criterios a nivel del pezón para amamantar?	0	0	29	100
20 ¿Poseen en la consulta algún folleto o cartelera donde estén reflejados los artículos que protegen la lactancia materna?	15	52	14	48
21 ¿Conoce las leyes de protección a la lactancia materna?	0	0	29	100
22 ¿Ha recibido talleres o cursos donde se hable sobre aspectos legales en lactancia materna como derecho del niño y niña?	0	0	29	100
Valor Medio	2	7	27	93

Fuente: Ortega (2025).

Discusión

El apoyo, protección y promoción de la lactancia materna desde el control prenatal se puede considerar a partir de los resultados de esta investigación una de las acciones más costo-efectivas para mejorar la salud y supervivencia del niño menor de 2 años de edad. Su inclusión y mantenimiento en la agenda pública de salud será uno de los aciertos más eficaces en términos de salud pública.

Sin duda, la lactancia materna es un elemento clave para asegurar una buena salud en los años posteriores al nacimiento, y los profesionales de salud desde el punto de vista gerencial somos los responsables de apoyar en la adquisición de competencias necesarias para adaptar la maternidad hacia la visión de amamantar al hijo y enfrentar los nuevos retos y responsabilidades que esto conlleva.

Por consiguiente, la intención de la implementación de este programa de formación se basó en una campaña social que incide en una mejor y mayor práctica de la lactancia materna exclusiva enfocada en la preparación previa al parto, identificando factores claves como son las barreras, emociones y conocimientos, y destacando las oportunidades que se tienen en el área de salud para dialogar con las gestantes en temas de salud, como la práctica de la lactancia.

Se resalta como elemento clave de este proyecto tres aspectos: 1) la identificación de los motivos por los cuales se deja de practicar la lactancia materna exclusiva; 2) identificación de las prácticas que compiten con ésta, como el uso de fórmulas lácteas infantiles y su intensa comercialización, que las posicionan en la mente de las madres, influyendo en la toma de decisiones, y 3) la calidad de la orientación otorgada por el personal de salud durante la consulta prenatal.

Construyendo sobre este punto, la perspectiva da las pautas para comprender también por qué actúa de la manera en que lo hace y por qué toma ciertas decisiones. Estas intervenciones deben estar apoyadas por un elemento educativo, que transforme el pensamiento, no sólo de las madres, sino también de los profesionales de la salud, repercutiendo en políticas públicas saludables.

Propuesta de Programa de Formación

Entre las principales barreras para el establecimiento de una lactancia materna exclusiva y su posterior continuación hasta por lo menos los dos años de edad, se incluyen: la creciente incorporación de la mujer a la fuerza laboral, que a menudo obliga a las madres a buscar soluciones rápidas y poco adaptadas a sus necesidades naturales. Los intereses económicos y la potente influencia de la industria de productos para bebés alimentan una cultura donde los sustitutos de la leche materna se promocionan como opciones convenientes y modernas, sin reconocer el valor intrínseco del pecho materno. Además, el apoyo social y familiar suele ser insuficiente; los familiares y amigos, sin contar con la información adecuada, pueden desalentar o incluso desalentar la práctica de la lactancia. Por último, los profesionales de la salud que acompañan a las mujeres en su vida reproductiva muchas veces no dedican el tiempo ni el énfasis que requiere la promoción de esta práctica esencial.

En ese contexto, resulta aún más importante resaltar los beneficios que aporta la lactancia materna exclusiva durante los primeros seis meses de vida del recién nacido. Este modo de alimentar no solo crea un vínculo afectivo profundo entre madre e hijo, sino que también favorece el desarrollo sensorial y cognitivo del bebé, ofreciendo una base sólida para su aprendizaje futuro. La leche materna actúa como una barrera natural contra infecciones y enfermedades crónicas, proporcionando al bebé una protección inmunológica única. Para las madres, las ventajas son igualmente significativas. La lactancia materna exclusiva reduce notablemente el riesgo de cáncer de ovario y mama, contribuye a espaciar los intervalos entre embarazos y puede disminuir la incidencia de depresión postparto. Además, se trata de una práctica segura, ecológica y económica: no requiere compras constantes ni generación adicional de residuos.

Por todas estas razones representa también ahorro para el sistema de salud pública nacional, al reducir la carga de enfermedades comunes de la infancia. En nuestro país, distintas leyes alinean su contenido para la protección y promoción de la lactancia materna: Constitución Nacional, Ley de Promoción y Protección de la Lactancia Materna, Ley Orgánica del Trabajo, Ley Orgánica de Protección al Niño, Niña y Adolescente, Ley Orgánica sobre el derecho de las mujeres a una vida libre

de violencia, algunas Resoluciones Ministeriales, entre otras. Es necesario capacitar a los profesionales que rodean a la mujer y al grupo familiar, antes, durante y después del embarazo y parto, con el fin de suministrar las mejores herramientas para que ellos guíen a las futuras madres y familias en el establecimiento y mantenimiento de una lactancia materna exitosa, que se prolongue según las necesidades de la madre y el niño.

Por consiguiente, los cambios deseados se entienden como un avance positivo en la realidad a intervenir de manera formativa, específicamente se espera una mejoría en las condiciones y la calidad de vida de los sujetos involucrados en dicha realidad. De esta manera el proyecto se transforma en una intervención en determinados ámbitos y aspectos socioeducativos, para producir el cambio deseado. Lo anterior se explica en gran medida, porque se requiere de cambios de tipo conductual en los sujetos involucrados.

En ese contexto se vuelve imprescindible actuar, en ocasiones de forma simultánea, sobre distintos ejes: la información y las creencias que circulan entre las personas, los vínculos comunitarios que sostienen a cada individuo, la organización interna de las entidades locales, los procesos productivos que alimentan la economía y los sistemas educativos y sanitarios públicos que moldean la salud colectiva. Cada uno de estos niveles presenta su propia complejidad y demanda un compromiso temporal sustancial para lograr resultados sostenibles. Para que cualquier intervención resulte adecuada, pertinente y eficaz es indispensable contar con un diagnóstico preciso de la situación que se percibe como problemática. Solo al comprender claramente los factores negativos sobre los cuales se va a actuar podrá diseñarse una estrategia capaz de generar el cambio deseado y avanzar hacia una condición más favorable para el grupo o población involucrada.

Objetivos de la Propuesta

Promoción y concientización de la lactancia materna exclusiva como primer y único alimento para el recién nacido en el área de la salud en atención materno-infantil, investigación o promoción de la salud para mejorar las prácticas de alimentación del producto de la gestación.

Formar al profesional que atiende a la mujer en las etapas previas y posteriores al embarazo y parto, con técnicas y habilidades para una adecuada promoción en salud de la lactancia materna, enmarcadas en los principios para el logro exitoso de esta práctica.

Fortalecer la promoción en salud en nutrición infantil con información científica actualizada sobre la lactancia materna y prácticas de alimentación adecuadas.

Maximizar el alcance del conocimiento en prácticas de lactancia materna exclusiva, haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Factibilidad

Para dar la factibilidad de la propuesta se considera tres aspectos fundamentales económico, operacional y social:

Económico: se plantea como una propuesta factible, ya que relacionado al recurso humano, material y tecnológico requerido para la implementación de la misma y encuentra a la disposición del personal que se acredite para el desarrollo y ejecución de la misma.

Operacional: se establece la base operacional para lo que será a mediano plazo la ejecución de las actividades por el personal idóneo, con el propósito de dar respuesta a las necesidades enunciadas, que les permita adquirir las herramientas para el fortalecimiento de la lactancia materna antes de obtener el producto de la gestación y la preparación oportuna para la misma.

Social: la factibilidad se verá reflejada en el aporte nutricional de los lactantes y en el reforzamiento del apego materno a los beneficios que aporta la lactancia materna al entorno familiar, así mismo disminuirán los costos que genera las patologías tanto de los lactantes como de las madres al no cumplir con la lactancia materna.

Estructura

Todas las personas, especialmente las mujeres embarazadas, madres y padres, tienen derecho de recibir información oportuna, veraz comprensible. La iniciativa se desarrolla en el primer nivel de atención y así contribuye a incrementar la

lactancia materna exclusiva con el fin de capacitar en materia de lactancia materna exclusiva a profesionales del área de la salud, la propuesta se estructura en 2 fases:

Fase I: El rol del profesional de la salud en el éxito de la lactancia materna. En esta fase accionan en la iniciativa el equipo de salud responsable de la atención materna infantil, como una solicitud puntual, apoyando de esta manera al programa de Lactancia Materna en el establecimiento de salud en donde se plasmarán, un conjunto de acciones encaminadas a extender las actividades de promoción, apoyo y protección de la lactancia materna, nutrición materno-infantil, periodo postparto, periodo de infancia y niñez temprana. Se informa los objetivos de la propuesta y las metas a que se esperan alcanzar, la misión y la visión.

Fase II: Diseñar un plan de capacitación gerencial del personal responsable en la promoción, protección y apoyo a la lactancia materna.

Elementos	Desarrollo
Planificación	Se establecen los objetivos,
Organización	Convocar el personal que capacitará y será capacitado. Se desarrollan los planes.
Control	Misión y Visión coordinación de los trabajadores de salud Monitoreo y dirección del plan establecimiento de los objetivos específicos
Evaluación	Se identifican y se enlistan las dificultades que se pudiesen presentar durante la ejecución del plan, de igual manera se plasmara el logro del éxito del mismo mediante la autoevaluación y análisis de los resultados de la aplicación del mismo.

Cuadro 1: Estructura de la Propuesta. **Fuente:** Ortega (2025)

Se presentan a continuación las Fases de la propuesta gerencial de lactancia materna prenatal dirigida a enfermería de la consulta de alto riesgo obstétrico:

Cuadro 2: Estrategias para la Fase I: El rol del profesional de la salud en el éxito de la lactancia materna

Propósito: Establecer los roles del profesional de la salud que conduzcan hacia el éxito de la lactancia materna exclusiva

Estrategias	Actividades	Recursos	Tiempo	Responsable
Acción participativa del equipo de salud en fase diagnostica y metodológica, identificando beneficios.	Análisis Diagnostico y proyección metodológica de la aplicabilidad de la propuesta.	Materiales: Papel, Lápiz, encuestas. Tecnológicos: Computadora, Hojas, Impresión Humanos: Personal de atención a la madre y al niño o niña.	1 mes	Dirección del Hospital “José María Benítez” Personal Materno-Infantil
Programar foros, seminarios o talleres sobre roles del profesional de la salud que conduzcan hacia el éxito de la lactancia materna exclusiva	Captación del personal calificado desde el control pre-natal para la implementación de la programación	Materiales: Papel, Lápiz, Tecnológicos: Computadora, Hojas, Impresión Humanos: Personal de atención a la madre y al niño o niña.	1 mes	Dirección del Hospital “José María Benítez” Personal Materno-Infantil
Planificar y desarrollar el cronograma de actividades de la propuesta	Implementación de actividades	Taller:(Contenido: Participación y protagonismo del personal de salud en la promoción de la lactancia materna Taller: (Contenido: Leyes y protección de la Lactancia Materna Exclusiva)	1 mes	Dirección del Hospital “José María Benítez” Personal Materno-Infantil

Fuente: Ortega (2025)

Cuadro 2: Estrategias para la Fase II: Diseñar un plan de capacitación a fin de canalizar la gestión gerencial del personal responsable en la Promoción, protección y apoyo a la lactancia materna incluyendo el control prenatal.

Propósito: Capacitar al personal responsable en la Promoción, protección y apoyo a la lactancia materna.

Estrategias	Actividades	Recursos	Tiempo	Responsable
Conformar el equipo responsable de la gestión del personal responsable en la Promoción, protección y apoyo a la lactancia materna incluyendo la misma en el pre-natal.	Gestionar el personal responsable en la Promoción, protección y apoyo a la lactancia materna. Planificación de las actividades y reuniones para la ejecución de los programas relacionados a la propuesta	Materiales: Papel, Lápiz, borrador, programa de actividades. Tecnológicos: Computadora Humanos: Personal de atención a la madre y al niño o niña.	1 semana	Dirección del Hospital “José María Benítez” Personal Materno-Infantil
Desarrollo del programa de actividades de la propuesta	Taller: (Contenido: Importancia de la preparación de la mujer embarazada durante el control prenatal hacia la lactancia materna exclusiva) Taller: (Contenido: definición, etapas de la leche materna y beneficios de la lactancia materna).	. Materiales: Papel, Lápiz, borrador, programa de actividades, pizarra. Tecnológicos:Computadora, Impresora Humanos: Personal de atención a la madre y al niño o niña.	1 semana	Dirección del Hospital “José María Benítez” Personal Materno-Infantil

Fuente: Ortega (2025)

Conclusiones

Es necesario ofrecer formación especializada a todos los profesionales que interactúan con la mujer y su entorno familiar. Esta capacitación debe iniciarse antes del inicio del embarazo, continuar durante la gestación y seguir vigente tras el nacimiento, para dotar a obstetras, enfermeras, pediatras, trabajadores sociales y demás actores de las mejores herramientas de orientación. Con ellas podrán guiar de manera efectiva a las futuras madres y a sus familias en la instauración y el sostenimiento de una lactancia materna exitosa, adaptada a las necesidades específicas tanto de la madre como del bebé. Para tal efecto se establece el alcance desde el ámbito preventivo como el asistencial.

La propuesta estuvo basada en la acción participativa del personal gerente de enfermería del Hospital “José María Benítez”, personal materno-infantil de atención a la madre durante el control prenatal y asistencia gineco-obstetricia, la familia y la comunidad para el planteamiento de la misma se tuvo en cuenta una serie de aspectos en los que se destaca: la población objeto, quienes son los beneficiarios del programa, tiempo disponible, nivel educativo, por lo cual durante el desarrollo de las actividades se hizo uso de un lenguaje y terminología acorde al mismo; el interés y la disposición que tienen las personas en recibir capacitación, espacio físico y material didáctico.

Las estrategias se encaminaron a fortalecer las capacidades de los recursos humanos en el sector salud incorporando en su desempeño las lecciones aprendidas durante su desarrollo profesional y talleres o estudios acerca del tema para fortalecer de manera formativa la base en salud como es el área preventiva y así contrarrestar las principales barreras para el establecimiento de una lactancia materna exclusiva y su posterior continuación hasta por lo menos los dos años de edad, se incluyen: la pérdida de la "cultura del amamantamiento" que anteriormente era transmitida de madres a hijas a través de generaciones, la creciente incorporación de la mujer a la fuerza laboral, los intereses económicos y la fuerte influencia de la industria de los productos para bebés, insuficiente apoyo social y familiar y una deficiente dedicación a la promoción de la lactancia materna por parte de los profesionales que guían y atienden a la mujer a lo largo de su vida reproductiva.

Se realizaron discusiones, evaluaciones y retroalimentación que resaltaron el aporte que cada uno de los participantes pueda ofrecer en las distintas fases de la propuesta. El objetivo principal consistió en la producción de nuevas estrategias y maneras de abordaje del

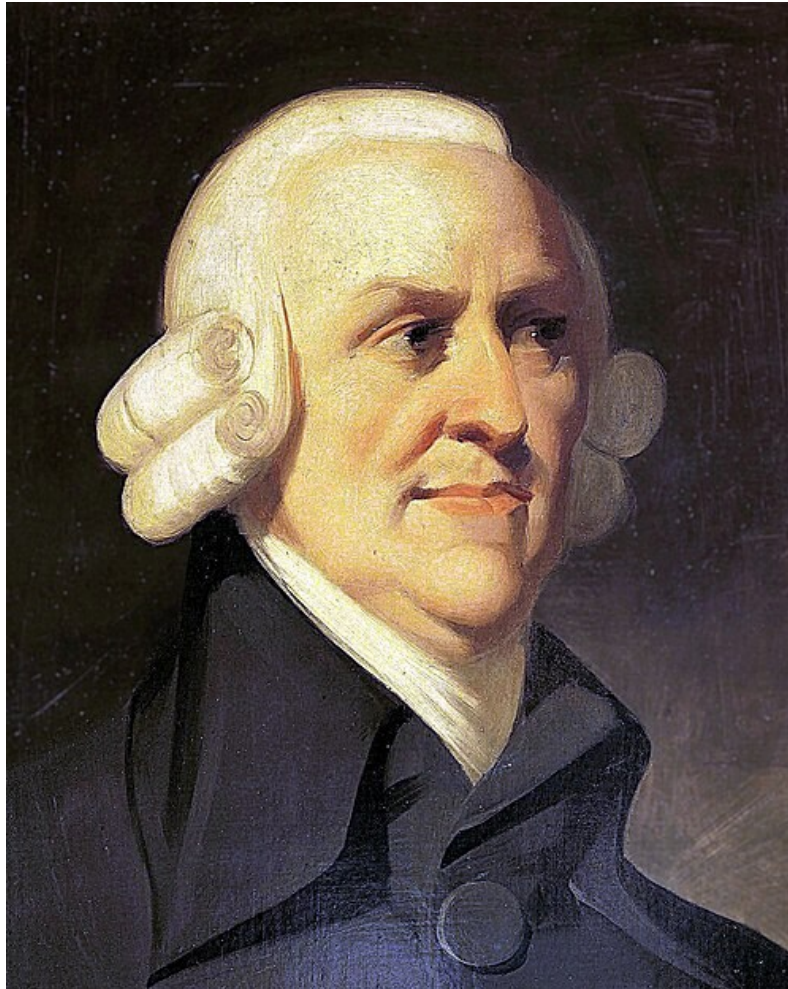
problema, adecuados a nuestro contexto social. Se contó con la presencia de ponentes especialistas en el área y personalidades capacitadas en el tema.

Se realizaron prácticas en ambiente clínico, con madres embarazadas y ya lactantes, para explicar el correcto abordaje del binomio madre-hijo, la explicación de la técnica y posicionamiento del bebé, manejo de la historia clínica de lactancia y momento oportuno para la alimentación complementaria, así como resolución de posibles dificultades que pueden surgir en el proceso. En estas sesiones se pudo observar y abordar distintas situaciones reales y conocer la manera correcta como debe acompañarse a la madre en el proceso de instalación de la lactancia materna.

Referencias Bibliográficas

- Arias, Fideas. 2006. El proyecto de investigación. Caracas: Editorial Episteme.
- Balestrini, Mirian. 2006. Como se elabora el Proyecto de Investigación. Caracas: BL Consultores Asociados.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. 1999. Gaceta Oficial N° 36.860.
- Ley de Promoción y Protección de la Lactancia Materna. 2007. Disponible en: [www.ilo.org/dyn/travauil/docs/1911/breastfeedingGaceta%20Oficial%20N° 2038.pdf](http://www.ilo.org/dyn/travauil/docs/1911/breastfeedingGaceta%20Oficial%20N%202038.pdf)
- Villanueva, Pilar. 2024. Revisión bibliográfica sobre los beneficios de la lactancia materna exclusiva. Comité Editorial revista Ocronos Vol. VII. N.º 9–septiembre 2024. Pág. Inicial: Vol. VII; N.º 9: 2642. Disponible: <https://revistamedica.com/revision-beneficios-lactancia-materna-exclusiva/>

PENSAMIENTO



Fuente: Wikimedia Commons

**La ciencia es el gran antídoto contra el veneno del
entusiasmo y la superstición. (Adam Smith)**

REVISTA CIENTÍFICA CIENCIAEDUC. INDEXADA



CLASE (base de datos bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades), Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

BIBLAT, Portal especializado en revistas científicas y académicas publicadas en América Latina y el Caribe.

(EUROPUB), Directorio de Revistas Académicas y Científicas. Londres, Reino Unido.

LATINREV: Red Latinoamericana de Revistas Académicas en Ciencias Sociales y Humanidades. En el directorio de LATINDEX: Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Folio 27067.

ROAD: Directorio de Recursos Científicos y Universitarios en acceso abierto.

AMELICA Índices de Revistas en Consolidación, impulsada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y liderada por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc).

REVENCYT: Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología (REVENCYT).

Directorio de Revistas de Investigación Indexación. Directory of Research Journals Indexing (DRJI)

Biblioteca de Revistas Electrónicas (EZB) es una de las bases de datos bibliográficas de acceso gratuito más completas sobre revistas científicas electrónicas

Academic Resource Index, ResearchBib

SERIUNAM: Es el catálogo que proporciona información de los títulos y fascículos de revistas impresas y electrónicas disponibles por el Sistema Bibliotecario y de Información de la UNAM y por algunas Instituciones de Investigación y Educación Superior del país. (México)

AURA. Las revistas se clasifican por colores siguiendo la taxonomía de DULCINEA y SHERPA/ROMEO.

DRJI: Directorio de Revistas de Investigación Indexación. Directory of Research Journals Indexing (DRJI)

El contenido de la Revista Científica CIENCIAEDUC, está bajo una Licencia de Creative Commons

Reconocimiento-NoComercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>





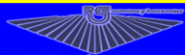
Universidad Nacional Experimental de los
Llanos Centrales
Rómulo Gallegos
Decanato del Área Ciencias de la Educación
Centro de Estudios E Investigación (CEIACERG)



REVISTA CIENTÍFICA
CIENCIAEDUC
Depósito Legal Número GU218000006
ISSN: 2610-816X



Volumen 9 Número 1 Enero a Julio 2026 Revista Semestral- Venezuela



Universidad Nacional Experimental de los
Llanos Centrales
Rómulo Gallegos
Decanato del Área Ciencias de la Educación
Centro de Estudios E Investigación (CEIACERG)



REVISTA CIENTÍFICA
CIENCIAEDUC
Depósito Legal Número GU218000006
ISSN: 2610-816X



Volumen 9 Número 1 Enero a Julio 2026 Revista Semestral- Venezuela