



p- ISSN: 1315 – 8856 Depósito legal pp199502ZU2628
e- ISSN: 2477– 9474 Depósito legal: ppi201502ZU4664

*Esta publicación científica en formato digital es
continuidad de la revista impresa*

Revista Interdisciplinaria de la
División de Estudios para
Graduados de la
Facultad de Humanidades y
Educación

1995-2025

30 ANIVERSARIO

Año 31. Nº 2, 2025
Universidad del Zulia
Maracaibo- Venezuela



p- ISSN: 1315 – 8856 Depósito legal pp199502ZU2628
e- ISSN: 2477– 9474 Depósito legal: ppi201502ZU4664

*Esta publicación científica en formato digital es
continuidad de la revista impresa*

**Revista Interdisciplinaria de
la División de Estudios para
Graduados de la
Facultad de Humanidades y
Educación**

Omnia

Omnia

Año 31. N° 2, 2025
Universidad del Zulia
Maracaibo -Venezuela

Omnia-

Es una publicación científica arbitrada, especializada e indizada, auspiciada por la División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Su periodicidad es semestral, constituyéndose en un medio para la difusión y contrastación de ensayos, avances y resultados de investigaciones culminadas en el campo de las ciencias humanas.

Año 31. N° 2

(2025)

ISSN: 2477- 9474 Depósito legal: ppi201502ZU4664 Publicación Semestral

D.R © Universidad del Zulia

Facultad de Humanidades y Educación. 2025.

Diseño de portada: Alonso Zurita

Indizada:

Actualidad Iberoamericana (Chile)

Latindex (Catálogo)

Revencyt (Venezuela) (<http://revencyt.ula.ve>)

(Redalyc) México (<http://redalyc.uaemex.mx/>)

Citas Latinoamericanas en Ciencias sociales (Clase)

Base de Datos de Revistas Científica de la Universidad del Zulia. (Revicyhluz)

Incluida como revista consolidada y en lista de Publicaciones Científicas y Tecnológicas Venezolanas del Fonacit

Incluida en el Registro del Informativo “Mercosul nas Universidades” (Brasil)

The General Librarian (U.S.A)

CONTACTO Y CANJE

Dirección: Ciudad Universitaria, Núcleo Humanístico, Facultad de Humanidades y Educación, Edificio de Postgrado e Investigación, 1er piso, bloque 2, oficina Revista OMNIA. Teléfono: 0261-4127902. Apartado Postal: **15806**. Maracaibo, Edo- Zulia. Correo electrónico: revistaomnia@gmail.com

PROHIBIDO SU REPRODUCCIÓN, ADAPTACIÓN, REPRESENTACIÓN O EDICIÓN SIN LA DEBIDA AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES

Es una publicación científica arbitrada, especializada e indizada, auspiciada por la División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Su periodicidad es semestral, constituyéndose en un medio para la difusión y contrastación de ensayos, avances y resultados de investigaciones culminadas, en el campo de las ciencias humanas.

Indizada en: Actualidad Iberoamericana (Chile)

Latindex (Catálogo)

Revencyt (Venezuela) (<http://revencyt.ula.ve>)

(Redaly) México (<http://redalyc.uaemex.mx/>)

Citas Latinoamericana en Ciencias Sociales (Clase)

Base de Datos de Revistas Científica de la Universidad del Zulia y otras instituciones de la región zuliana (Revicyhluz)

Incluida como revista consolidada y en lista de Publicaciones Científicas y Tecnológicas Venezolanas del Fonacit

Incluida en el Registro del Informativo “Mercosul nas Universidades” (Brasil)

The General Librarian (U.S.A)

Editor-Jefe

Víctor Riveros

Coordinadora Comité Editorial

Elizabeth Miquilena

Comité Editorial

Alicia Inciarte, Roselia Morillo, Mineira Finol, Fernando Villalobos,

Liliana Canquiz, Víctor Riveros

Traductor

Raimundo Medina

Asesores

Pedro Rivas (ULA), María Febres Cordero (UCAB), Caterina Clemenza (LUZ), Juliana Ferrer (LUZ), Rafael Espinoza (LUZ), H.C.F. Mansilla (Universidad de Zürich), Diana Lago (Universidad de Cartagena), Graciela Perozo (LUZ), Caleb López (LUZ), Reina Valbuena (LUZ), Rosario Espinoza (Universidad Nacional Autónoma México), Alfredo Jiménez (UBU) Pedro Alonso (UCO) Javier Murillo (Universidad Autónoma de Madrid)

Colaborador Administrativo

Johana Hernández

Omnia

Revista Interdisciplinaria de la División de Estudios
para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación
de la Universidad del Zulia

ISSN: 2477-9474 Depósito Legal: ppi201502ZU4664 Año 31 N° 2 (2025)

Contenido

Editorial: Mineira Finol de Franco	7
Artículo	
Espiritualidad, fundamento de vida cristiana <i>Spirituality foundation of christian life</i> Carlos Quiva García	17
La filosofía antigua y su trascendencia histórico-cultural <i>Ancient philosophy and its cultural-historical transcendence</i> Luis Ernesto Chinchilla	38
Relación escuela-familia como componente dinamizador del currículo en educación básica primaria <i>School- family relationship as a dynamic component of the curriculum in primary basic education</i> Nelsy Peña Guerrero, Xiomara Arrieta y Emma Martínez Romero	54
Recreación y tiempo libre: Incidencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica secundaria <i>Recreation and leisure time: Impact on academic performance in basic secondary education students</i> Fabián Alexiz Zapata Arce, Carlos Alberto Campo Ortiz y Giovanny Alberto Santiago Vilorio	73
Inteligencias múltiples: Estrategias didácticas y rendimiento académico en educación primaria <i>Multiple intelligences: Teaching strategies and academic performance in primary education</i> Carlos José Villalobos Sánchez	95

Conocimiento de los docentes de educación básica sobre el síndrome de Asperger <i>Basic education teachers' knowledge of Asperger's syndrome</i> Martha Arapé y Leonardo Peña	110
Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa <i>School nanagement and director's leadership: Contribution to educational quality</i> Luz Marina Alexander Vázquez y Joan Manuel Lozada Guariguata	133
Diseño de un plan de perfeccionamiento académico para los profesores de la UPTMA <i>Design of an improvement plan academic for UPTMA professors</i> Marisela González, Yarlyeny Curiel y Frank Carreño	154
El rol orientador del docente en la resolución de conflictos <i>The guiding role of the teacher in conflict resolution</i> José Luis Leal Barco, Emiro Apalmo y Jeanette Márquez	164
Apegos seguros en la formación de tutores de resiliencia <i>Secure attachments in the training of resilience coaches</i> María Elena Serrano y Rosalba Teyes	182
Perspectivas de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud <i>Perspectives on career guidance in the face of professional burnout in health personnel</i> Joel Terán Laguna y Yovandy Güerere	195
Expectativas académicas de los estudiantes del área de la salud, odontología <i>Academic expectations of students in the area of health, dentistry</i> Irnú Chiquinquirá Pérez Vera y Dayré Soledad Mendoza Vegas	209
Realidad social de una historia barrial narrada por sus libros vivos <i>Social reality of a story told by its living books</i> Belín Vázquez	130

Programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana <i>Radio programming on venezuelan oil industry stations</i>	
Edinson Castro Pedrozo, Nerio Abreu y Angélica González Claro	250

Representaciones sociales en las prácticas investigativas del especialista en metodología <i>Social representations in practices investigations of the methodology specialist</i>	
Maryely Ch. Andrade y Alba Esthela Sánchez Díaz	272

Index 2025	291
-------------------	------------

**Normas de Publicación, Instrumento de Evaluación, Instrucciones
para los árbitros y Planilla de suscripción.**

Editorial

En la línea de temporalidad, el ser humano como ser racional, se ha centrado en aportar respuestas a las diversas preguntas que van surgiendo de la interacción con los otros seres humanos, con la naturaleza y su propio pensamiento. Por lo tanto, ha pensado y repensado en diferentes acciones para generar alternativas de soluciones ante los escenarios cambiantes, dinámicos que la sociedad y la humanidad en general le muestran; aplicando distintos procedimientos, instrumentos y métodos para generar respuestas a los problemas, fenómenos.

En este sentido cabe resaltar el rol de la revista OMNIA, la cual es una publicación científica arbitrada, promocionada por la División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Dicha revista se presenta a la comunidad nacional e internacional como medio de difusión y promoción de la productividad científica. En la 2 edición del 2025, se presentan una serie de artículos de diferentes áreas desarrollados por diversos autores (as):

Iniciando con el primer artículo titulado **“Espiritualidad, fundamento de vida cristiana”** ejecutado por *Carlos Quiva García*, quien consideró que En el mundo actual, la espiritualidad cristiana ha sido parte de la evolución de la humanidad, estando presente en los diferentes ámbitos tanto en el de la salud, organizacional, familiar, eclesial hacia la búsqueda del bienestar con calidad de vida. El propósito general del presente artículo consistió en analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctrinales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica. Se fundamentó en los enfoques doctrinas de la Iglesia Católica, en las perspectivas e investigaciones psicosociales, holísticos, salugénicos. En cuanto a la metodología, se enmarcó en una investigación documental con método bibliográfico, donde se avanzó en una búsqueda bibliográfica y de consulta a bases de información científica como el Sistema de Información Científica, cabe destacar la sistematización se elaboraron unas tablas de análisis de autores, enfoques y resumen de los principales resultados o aspectos destacados. Como principales conclusiones o resultados se evidenció que, en los 60 documentos analizados, en su mayoría destacaron la importancia de la espiritualidad cristiana asociada a los ámbitos psicosocial, salugénico, holístico y doctrinal. Se presentaron algunos lineamientos generales de propuesta de espiritualidad cristiana, inteligencia espiritual y resiliencia espiritual para los laicos, grupos o comunidades católicas.

“La filosofía antigua y su trascendencia histórico-cultural”. Autor: *Luis Ernesto Chinchilla*: La filosofía antigua se caracteriza por la necesidad humana de entender y explicar el cosmos desde una perspectiva racional, no apegada a la concepción mítica, sino desde su funcionalidad mecánica y natural. Por esta razón, la investigación establece como objetivo analizar las ideas filosóficas suscitadas en la antigüedad, señalando cómo estas inciden en el pensamiento contemporáneo, resaltando su relevancia social, histórica y cultural. Entre los principales hallazgos se destaca cómo las civilizaciones sumeria, egipcia y micénica aportaron conceptos fundamentales que, con la posterior ruptura con el mito, dieron lugar al logos que definiría el pensamiento griego. Asimismo, se destaca la presencia de los filósofos de la phisys, la introducción de la metafísica con Parménides, así como la consolidación de la filosofía clásica, representada en figuras como Sócrates. Platón y Aristóteles. Se trata de una investigación cualitativa, orientada por el método de exploración documental. Se concluye que la filosofía antigua ha trascendido en el tiempo, situándose en los enfoques filosóficos contemporáneos, constituyéndose en una necesidad para revitalizar el pensamiento crítico en la actualidad.

Artículo: **“Relación Escuela-Familia como componente dinamizador del currículo en educación básica primaria”** Autores: *Nelsy Peña Guerrero, Xiomara Arrieta y Emma Martínez Romero*. El presente artículo tiene como objetivo analizar la incidencia de la relación entre la escuela y la familia en la dinamización del currículo de educación básica primaria. La metodología utilizada tuvo un enfoque cualitativo, con diseño investigación-acción educativa. Se aplicaron tres técnicas de recolección de información con sus respectivos instrumentos. Los hallazgos fueron sistematizados y analizados con el software cualitativo ATLAS. Ti 24, develando los componentes dinamizadores del currículo más relevantes, como un aporte significativo al conocimiento pedagógico. Se concluye que la articulación entre la escuela y la familia es un componente dinamizador esencial del currículo, al favorecer la formación integral de los estudiantes y fortalecer los vínculos entre los contextos educativos y familiares.

El artículo titulado: **“Recreación y tiempo libre: Incidencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica secundaria”** Bajo el desarrollo de los autores: *Fabián Alexiz Zapata Arce, Carlos Alberto Campo Ortiz y Giovanni Alberto Santiago Vilorio*, la investigación tiene como objetivo determinar la incidencia de la recreación y el tiempo libre en el rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Secundaria en

Barranquilla, Colombia, desde la perspectiva de docentes de educación física. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental. Los resultados evidencian una correlación importante entre recreación y tiempo libre como elementos vinculados al desempeño escolar. Su aprovechamiento adecuado contribuye al fortalecimiento físico y cognitivo mediante prácticas recreativas frecuentes. Docentes de educación física coinciden en que esta relación influye positivamente en el progreso académico de los alumnos en instituciones de Barranquilla, destacando el valor formativo de espacios no estructurados en contextos escolares. Se concluye que la recreación y el tiempo libre bien gestionados pueden convertirse en estrategias clave para mejorar el rendimiento estudiantil.

“Inteligencias múltiples: estrategias didácticas y rendimiento académico en educación primaria” por: *Carlos José Villalobos Sánchez*: El estudio titulado "Inteligencias Múltiples: Estrategias Didácticas y Rendimiento Académico en Educación Primaria" se enfocó en examinar el impacto de las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples (IM) en el rendimiento académico de estudiantes de primaria de la U.E.E. Balmiro León. Los objetivos específicos fueron caracterizar las estrategias didácticas basadas en IM e identificar desafíos y oportunidades en su implementación. La investigación empleó un diseño cuasi-experimental, comparando un grupo experimental con un grupo control. La metodología incluyó análisis cuantitativos y cualitativos, incluyendo encuestas a docentes. Los resultados revelaron una mejora significativa en el rendimiento académico del grupo experimental, especialmente en matemáticas y lenguaje. Se observó un aumento en la asistencia escolar y una mayor participación en clase. Las inteligencias lógico-matemática y lingüística mostraron una fuerte correlación con el rendimiento general. Se identificaron desafíos como la necesidad de capacitación docente y adaptación de recursos, así como oportunidades para personalizar la enseñanza. Se concluye que las estrategias basadas en IM pueden mejorar significativamente el rendimiento académico y la participación escolar, especialmente en poblaciones vulnerables.

Con el título: **“Conocimiento de los docentes de educación básica sobre el síndrome de Asperger”**. De *Martha Arapé y Leonardo Peña*: Con el propósito de garantizar el proceso de incorporación de los niños con discapacidades al aula regular, atendiendo lo establecido en las normativas venezolanas en referencia a la atención de las personas con discapacidades, se observa en el ámbito educativo actual que los docentes encargados de la formación de los niños deben conocer los criterios básicos relacionados con

las discapacidades, en este caso específico, sobre el síndrome de Asperger. De allí, se plantea este estudio de tipo documental donde se da a conocer bases teóricas metodológicas y prácticas en la intervención educativa en busca de sensibilizar y fortalecer el conocimiento de los docentes de educación básica acerca del síndrome de Asperger, características específicas y estrategias psicopedagógicas adecuadas para atender las necesidades de estos niños con la finalidad de promover un ambiente inclusivo que favorezca el aprendizaje y la socialización, al tiempo que se refuerce la colaboración entre educadores, familias y profesionales de la salud. De esta manera existe la probabilidad de la interacción multidisciplinaria para el abordaje asertivo y que los docentes se sientan más seguros y preparados para implementar estrategias beneficiando a los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral y bienestar emocional.

Luz Marina Alexander Vázquez y Joan Manuel Lozada Guariguata en el artículo: **“Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa”**: El objetivo del estudio fue analizar la relación entre el liderazgo directivo y la gestión escolar para la calidad educativa en la E.B.N. Juana Soto de Chacín y la Escuela San Pedro Clavel del Municipio Sucre, Estado Zulia. La Investigación fue descriptiva-correlacional, y el diseño no experimental transaccional. Se aplicaron cuestionarios tipo Likert a 43 sujetos: directivos y docentes. El análisis incluyó estadística descriptiva y el coeficiente de correlación de Pearson. Dentro de los hallazgos más importantes esta que existe una asociación positiva muy fuerte ($r=0.89$) entre gestión escolar y liderazgo directivo, indicando que es un factor altamente determinante de la eficacia gerencial. Estos resultados demuestran que el liderazgo directivo es crucial para la gestión escolar y, por ende, para la calidad educativa. Sin embargo, su impacto está fuertemente condicionado por el grado de autonomía y el contexto institucional.

Por otra parte, **“Diseño de un plan de perfeccionamiento académico para los profesores de la UPTMA”**. Presentado por: *Marisela González, Yarleny Curiel y Frank Carreño*: La investigación *Diseño de un plan de formación académica para la actualización de los profesores de la UPTMA*, tiene por objetivo desarrollar en el docente universitario, las habilidades y destrezas necesarias para pertenecer a la sociedad del conocimiento desde la aprehensión de los Programas Nacionales de Formación, (PNF), estas competencias redundaran en una mejor calidad de la docencia, en la producción de conocimiento nuevo en las áreas de experticia de la universidad; y su repercusión en la relación comunidad-universidad. Desde el punto de vista meto-

dológico se trabajó bajo la investigación cualitativa, mediante el diseño de investigación – acción- participación, mejor conocido como IAP. Es de resaltar que dicha investigación se encuentra en proceso de ejecución y desarrollo, dentro de la UPTMA.

Los Autores: *José Luis Leal Barco, Emiro Apalmo y Jeanette Márquez*, en el artículo denominado: **“El rol orientador del docente en la resolución de conflictos”**. El presente estudio tiene como propósito analizar el rol orientador del docente en la resolución de conflictos, bajo un enfoque postpositivista, con una metodología cualitativa y un diseño fenomenológico hermenéutico. Para la recolección de datos, se emplearon las técnicas de grupo focal, revisión teórica y observación participante, mientras que el análisis de la información se realizó mediante triangulación, categorización y contrastación. Los resultados evidenciaron que el rol orientador del docente es ampliamente valorado tanto por los informantes como por la teoría revisada, destacándose su impacto en el desarrollo personal, académico y social del estudiante. Se concluye que el docente es un agente clave en la formación integral del estudiante, pues su mediación fomenta la empatía, el pensamiento crítico y la autonomía en la toma de decisiones.

Continuando con el trabajo investigativo Titulado: **“Apegos seguros en la formación de tutores de resiliencia”**, de *María Elena Serrano y Rosalba Teyes*: El estudio de la resiliencia tiene como propósito fundamental conocer los factores y procesos que les permiten a las personas evaluar y adaptarse a las distintas formas de adversidad. Por su parte, la teoría del apego permite entender las distintas maneras que tienen las personas para afrontar los conflictos y las dificultades. Las investigaciones sobre la relación entre apego y resiliencia han servido para confirmar el rol del apego seguro como fuente de recurso. Actualmente, es un tema que ha despertado especial interés, entre las personas que de una u otra forma se encuentran inmersas en la labor de divulgación, orientación y formación de los profesionales de ayuda, lo cual es un sesgo importante. En tal sentido, con este trabajo, se realizó una revisión bibliográfica que permitió establecer la relación existente entre el apego seguro y los tutores de resiliencia con base a los hallazgos encontrados de otros autores, como Rubio y Puig (2015), Cyrulnik (2015), y Pérez (2019), mediante una investigación documental, exhaustiva en donde se establecieron argumentaciones y un análisis de las diversas posturas en lo referente al tema de interés. Como consideraciones finales, se evidencio, que a medida que los tutores resilientes puedan autoevaluarse, considerando un estilo de apego seguro como el más idóneo, resultará más probable que puedan ayudar a esa

persona a sobreponerse y a salir fortalecido manejando herramientas que lo ayuden a adaptarse a la adversidad.

“Perspectivas de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud”. Autores: *Joel Terán Laguna y Yovandy Güerere*: Este es un avance de estudio, su propósito mostrar una perspectiva de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud conocido como burnout. Metodológicamente es un estudio descriptivo, no experimental, sustentado en la revisión de fuentes documentales. Esto sugiere un enfoque preventivo y formativo, centrado en cómo la orientación laboral influye en la salud mental y el bienestar ocupacional de los profesionales sanitarios. Se analiza el burnout no solo como una consecuencia del estrés laboral crónico, sino como un fenómeno que puede ser mitigado mediante intervenciones orientadoras que fortalezcan la identidad profesional, la toma de decisiones vocacionales y el desarrollo de competencias para afrontar entornos laborales exigentes, constituyéndose la orientación laboral en una herramienta para el autorreflexión, sentido de propósito y resiliencia en contextos de alta presión.

Otro artículo: **“Expectativas académicas de los estudiantes del área de la salud, odontología”**, presentado por: *Irnú Chiquinquirá Pérez Vera y Dayré Soledad Mendoza Vegas*: **Objetivo:** Determinar el nivel de motivación y las expectativas académicas de los estudiantes de la Práctica Profesional I de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. **Metodología:** Se realizó un estudio de tipo descriptivo, transversal, con diseño de campo. Para la conformación de la muestra se aplicó la técnica de muestreo no probabilístico, de conveniencia quedando finalmente conformada por 247 estudiantes inscritos para cursar el primer año de la carrera de Odontología durante el periodo lectivo anual 2022. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, a través de la aplicación de un cuestionario digital. La validez del instrumento se estableció por el juicio de 3 expertos, para el procesamiento estadístico de los datos se utilizó el sistema computarizado de análisis estadístico SPSS versión 24.0. Para el análisis de la información se emplearon elementos de estadística descriptiva y se presentaron los resultados en tablas y gráficos. **Resultados:** los estudiantes del primer año tienen altas expectativas con relación al rendimiento académico, sin embargo, son menores sus expectativas vinculadas con la probabilidad de alcanzar las metas planteadas. En lo referido a la motivación, se observó que los principales elementos identificados por los estudiantes fueron: deseo, el interés, la tenacidad, el entusiasmo y la resistencia. **Conclusiones:** Establecer un ambiente

de confianza y participación favorece la responsabilidad, motiva al estudiante, y propicia su aprendizaje permitiéndole actuar como cogestor de su aprendizaje, se estimula para formar parte del proceso motivado hacia el logro, persiguiendo sus expectativas y alcanzando sus metas.

Continuando con: **“Realidad social de una historia barrial narrada por sus libros vivos”** Autora: *Belin Vázquez*: Este estudio se propone demostrar que en las historias barriales de aquellas comunidades que han vivenciado resistencias y luchas para ocupar tierras, levantar y consolidar su hábitat, trátase de juntas de vecinos, organizaciones comunales, entre otras, los esfuerzos de mancomunidad colectiva y participativas e significan en saberes y legados que socializan los vecinos por generaciones. De esto da cuenta el barrio El Despertar del Municipio Maracaibo, estado Zulia, resultado de las luchas lideradas por hombres y mujeres para ocupar tierras hateras y hacer su hábitat. Fundamentado el horizonte hermenéutico de esta investigación, en la convivencia implicada en los mundos de vida para dialogar humanamente “con los otros y en los otros”, su centralidad son los saberes comunitarios enunciados en lo narrado por los libros vivos y testimonios compartidos con el equipo de investigación. Sustentada la metodología en entrevistas no estructuradas, encuentros vecinales y diálogos grupales con registros orales y la Carta del Barrio, los hallazgos demuestran que la historia contada de este barrio es reveladora de cómo durante el difícil proceso para lograr la ocupación de los terrenos, el levantamiento y su posterior consolidación, el protagonismo popular tendió sus lazos comunitarios para articularlos a las acciones públicas en defensa de un hábitat. Se concluye que, en esta comunidad, sus identidades y territorialidades han sido forjadas en las luchas históricas compartidas y, desde las políticas públicas, la organización comunal ocupó su atención prioritaria en el Comité de Tierra Urbana para gestionar el problema de regularización de la tierra

Como complemento de los artículos de la revista OMNIA, se presentan los siguientes artículos: **“Programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana”**. Por: *Edinson Castro Pedrozo, Nerio Abreu y Angélica. González Claro*: Se analiza la programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana Metodológicamente, es una investigación documental de tipo descriptiva. Como técnica de recolección de datos se utiliza la observación directa de la programación publicada por cada una de las emisoras del Circuito Radial PDVSA. En Venezuela, la radio surge en 1926 y en 1930 inicia su desarrollo como industria. A principios de 1980, se otorgaron las primeras concesiones institucionales en frecuencia modulada

a particulares y a la industria petrolera. Para el año 2015, el número de emisoras pertenecientes a la industria petrolera venezolana superaba la decena en todo el país. Sin embargo, sobre su funcionamiento es muy poco lo que se conoce. En el mundo no existen experiencias concretas sobre emisoras de radiodifusión en señal abierta regentadas por una industria dedicada a actividades distintas al uso y explotación de medios o sistemas de telecomunicaciones. Por tanto, se podría afirmar que Venezuela es pionera en esta modalidad. Sin embargo, tanto la parrilla de programación como los programas de las radios institucionales de la industria petrolera, en lugar de responder a los principios con los que se crearon, se evidencian como medios de propaganda del gobierno. También, se pudo constatar que las concesiones otorgadas a la industria entre 1982 y 1997, establecían sus principios organizacionales apegados a la naturaleza de las emisoras institucionales.

Finalizando con los trabajos de investigación: **“Representaciones sociales en las prácticas investigativas del especialista en metodología”**. Bajo la autoría de *Maryely Ch. Andrade* y *Alba Esthela Sánchez*. La presente investigación está inspirada en la perspectiva de los especialistas en formación del postgrado de metodología de investigación. Su propósito es comprender las representaciones sociales de los especialistas en formación en metodología de investigación. También se plantea propósitos específicos como: Identificar las representaciones sociales en las prácticas investigativas del futuro especialista; describir su proceso de Información y analizar la actitud del investigador al reconocer sus representaciones sociales, a partir del método etnográfico, valorando la intersubjetividad investigador - informante dentro del paradigma cualitativo. Como resultado de la investigación se generó un modelo referente a la Percepción de la praxis Investigativa, describiendo el paradigma que el investigador posee en su sistema cognitivo sobre la convicción de cómo se debe investigar y la metodología más idónea para su praxis.

En esta II edición 2025, la revista OMNIA cumple con el compromiso de difusión, socialización de artículos presentados por los autores en dicha edición. Destacando la relevancia de cada artículo para potenciar la productividad científica en el eje central de la globalización, en el cual se toma como requisito indispensable de pertinencia, eficiencia, eficacia y efectividad para generar conocimiento científico y saberes compartidos con calidad académica – investigativa. Los investigadores que desarrollaron los procesos de investigación mostraron interés por un tema en correspondencia con el área de estudio y con las competencias que posea. Cabe destacar que los investigadores

poseen ideas claras en relación con lo que investigaron; ¿por supuesto, valoraron tema de interés y se enmarcaron en alguna línea de investigación de la Institución o Centro al que pertenece?

Dra. Mineira Finol de Franco

Artículos

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 17 -37
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Espiritualidad, fundamento de vida cristiana

Carlos Quiva García

Resumen

En el mundo actual, la espiritualidad cristiana ha sido parte de la evolución de la humanidad, estando presente en los diferentes ámbitos tanto en el de la salud, organizacional, familiar, eclesial hacia la búsqueda del bienestar con calidad de vida. El propósito general del presente artículo consistió en analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctrinales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica. Se fundamentó en los enfoques doctrinas de la Iglesia Católica, en las perspectivas e investigaciones psicosociales, holísticos, salugénicos. Se adoptaron principalmente como fuentes Pérez, González Rivera (2027), Parsian, y Dunning, (2009), Kimbel (2012), Sperry (2012), Benito, et al (2014), entre otros. En cuanto a la metodología, se enmarcó en una investigación documental con método bibliográfico, donde se avanzó en una búsqueda bibliográfica y de consulta a bases de información científica como el Sistema de Información Científica Scielo, Dialnet, Redalyc, Scientific Electronic Library Online (Scielo), Wiley Online Library y Sage. Para la sistematización se elaboraron unas tablas de análisis de autores, enfoques y resumen de los principales resultados o aspectos destacados. Como principales conclusiones o resultados se evidenció que, en los 60 documentos analizados, en su mayoría destacaron la importancia de la espiritualidad cristiana asociada a los ámbitos psicosocial, salugénico, holístico y doctrinal. Se presentaron algunos lineamientos generales de propuesta de espiritualidad cristiana, inteligencia espiritual y resiliencia espiritual para los laicos, grupos o comunidades católicas.

Palabras clave: Espiritualidad cristiana, iglesia católica, fundamentos.

* Tribunal Eclesiástico Parroquia Santa Mariana de Jesús Arquidiócesis de Maracaibo-Venezuela. padrecarlosquiva@gmail.com

Spirituality foundation of christian life

Abstract

In today's world, Christian spirituality has been part of the evolution of humanity, being present in different areas such as health, organizational, family or ecclesial towards the search for well-being with quality of life. The general purpose of this article was to analyze the philosophical, psychosocial and doctrinal foundations of the Christian spirituality of the Catholic Church. It was based on the doctrinal approaches of the Catholic Church, on psychosocial, holistic, salutogenic perspectives and research, Pérez, González Rivera (2027), Parsian and Dunning (2009), Kimbel (2012), were mainly adopted as sources. , Sperry, (2012), Benito et al (2014), among others. Documentary research was carried out with a bibliographic method, where progress was made in a bibliographic search and consultation of scientific information bases such as the Scielo Scientific Information System, Dialnet, Redalyc, Scientific Electronic Library Online (Scielo), Wiley Online Library and Sage . For systematization, analysis tables of authors, approaches and summary of the main results or highlighted aspects were prepared. The main conclusions or results were that in the 60 documents analyzed, the majority highlighted the importance of Christian spirituality associated with the psychosocial, salutogenic, holistic and doctrinal areas. Some general guidelines for the proposal of Christian spirituality, spiritual intelligence and spiritual resilience for lay people, groups or Catholic communities were presented.

Keywords: Christian spirituality, catholic church, foundations.

Introducción

El presente estudio se centra en el análisis de la espiritualidad como fundamento de la vida cristiana, considerando las nuevas miradas holísticas en el contexto de la religiosidad. De este modo es posible entender la espiritualidad, y particularmente la cristiana, como una dimensión humana, que permite "comprender el mundo y dar sentido a los acontecimientos, procurando la construcción individual e integral del serhumano." (ACODESI, 2003: 8).

Hoy en día existe una demanda creciente de espiritualidad entre nuestros contemporáneos. Sin embargo, esta demanda se corresponde a menudo con una espiritualidad desconectada de la vida del mundo y de la experiencia

concreta personal. Por el contrario, una espiritualidad cristiana, digna de este nombre, se define como una vida a la escucha del Espíritu Santo, atenta a todas las señales de los tiempos y al servicio de la llamada del mundo y de la Iglesia Católica (Besnard. 1965 en Bermejo. 2018).

Por esta razón, se indagarán las fuentes teóricas especializadas de investigaciones sobre espiritualidad cristiana que permitan presentar algunos lineamientos de pastoral religiosa para comunidades laicas en diferentes iglesias católicas, con el apoyo de la Arquidiócesis de Maracaibo del Estado Zulia. Estará estructurado bajo las normas para la presentación de ponencias ante las IV Jornadas de Investigación, balance y prospectiva de la División de Estudios para Graduados de la Universidad del Zulia.

Planteamiento del problema

La espiritualidad hoy en día tiene un sitio dentro de las culturas y sociedades en general, es reconocida y valorada, ya que como se mencionó anteriormente es parte del ser humano: "después de un siglo de ideologías férreas que negaban lo Invisible y de décadas de teología sobre la muerte de Dios, nos hallamos ante un nuevo paradigma en el que el resurgimiento de lo espiritual ha confluído con la pluralidad cultural y religiosa" (Melloni, 2011: 14), pero esta espiritualidad tiende a ser mirada con amplitud, dejando de ser asociada solamente a lo religioso o a las religiones y tratada más que nada en la individualidad de cada persona y como ésta la quiere comprender y vivir; "se viven múltiples expresiones de la espiritualidad, desde las formas propias de algunas culturas y religiones hasta las particularidades que cada ser humano, en virtud de su mismidad, le otorga" (Cáceres, Hoyos, Navarro, y Sierra, 2008: 384).

Según el pontífice Francisco (2013), máximo representante de la Santa Sede de la Iglesia Católica Romana, plantea como prioridad vivir la "cultura del encuentro" como esencia de la espiritualidad cristiana en un mundo asediado por grandes males personales, sociales, culturales, políticos, que han influido en el deterioro de los valores espirituales. De este modo, argumenta:

"Vivimos una cultura del desencuentro, una cultura de la fragmentación, una cultura en la que lo que no me sirve lo tiro, la cultura del descarte. Pero sobre este punto os invito a pensar y es parte de la crisis— en los ancianos, que son la sabiduría de un pueblo, en los niños [...] ¡la cultura del descarte! Pero nosotros debemos ir al encuentro y debemos crear con nuestra fe una "cultura del encuentro", una cultura de la amistad, una cultura donde halla-

mos hermanos, donde podemos hablar también con quienes no piensan como nosotros, también con quienes tienen otra fe, que no tienen la misma fe. Todos tienen algo en común con nosotros: son imágenes de Dios, son hijos de Dios. Ir al encuentro con todos, sin negociar nuestra pertenencia.”

En la actualidad, la humanidad se siente acorralada no solo por la fragmentación, también se encuentra mermada por la falta de fe y la falta de promoción de la convivencia cristiana, bien a través de la congregación en la eucaristía, en la participación en comunidades o grupos laicas, en la evangelización, en la formación permanente, en la concepción holística del ser como fermento de la espiritualidad cristiana.

Luego entonces, la crisis personal y relacional para el afrontamiento ante las dificultades desbordan los recursos de los laicos para abordar positivamente las circunstancias de salud, de pareja, familiares, comunitarias y hasta sociales. En este sentido debe iniciarse un proceso de reconversión y trascender hacia las convicciones, creencias como fuentes de crecimiento espiritual. Debe acudir a la lucha interior centrado en la emoción, a la espiritualidad y religiosidad, con apoyo de las comunidades o grupos católicos, aferrarse a la fe y a la consciencia espiritual para transformar los problemas en oportunidades con calidad de vida.

No obstante, la espiritualidad cristiana como modelo de vida debe ir más allá del afrontamiento a estilos de vida cónsonos con la paz interior, irradiar carisma, nutrirse con las santas escrituras; además de considerar la religión como un conjunto de creencias y conductas basadas en distintas percepciones de lo sagrado y lo sobrenatural, que las separa de las prácticas seculares que facilitan el desarrollo espiritual; por cuanto se ha reconocido a la espiritualidad y la religión como dimensiones humanas que están en la experiencia de cualquier persona en alguna etapa de su vida, por lo cual es común referirse a ellas como experiencia espiritual y/o experiencia religiosa (Ayvaci, 2016; Peoples, et al., 2016).

Es por esto, que la cultura del encuentro forjada por el Papa “Francisco” es preciso edificarla como base de la espiritualidad y fundamento de la vida cristiana. Para ello, hay que retomar de diferentes fuentes los componentes de una propuesta holística, psicosocial, sal génica y sacramental como cultura para toda la humanidad.

Cabría entonces preguntarse ¿Es posible construir nuevas miradas de la espiritualidad, como fundamento de la vida cristiana?

Objetivos

Objetivo general:

Analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctrinales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica.

Objetivos específicos:

1. Precisar los fundamentos doctrinales de la espiritualidad cristiana
2. Identificarlos fundamentos psicosociales de la espiritualidad cristiana
3. Describir los fundamentos salugénicos de la espiritualidad cristiana,
4. Distinguir los fundamentos holísticos de la espiritualidad cristiana.
5. Elaborar los lineamientos generales de la propuesta de espiritual como fundamento de vida cristiana en los ámbitos religiosos, familiares, comunitarios o comunitarios, dirigida a niños, niñas, adolescentes, adultos mayores, cuidadores y comunidad en general.

Desarrollo

Etiología de la espiritualidad

Desde sus orígenes evolutivos, la espiritualidad ha mostrado de diversas miradas de entendimiento y vínculos de fe con un ser superior, creación de “tótems” o figura que representaba una mezcla entre el hombre y un animal, vegetal o algún elemento animado que representa el vínculo espiritual entre el ser humano y la naturaleza (Gutiérrez, 2007).

Etimológicamente la palabra Espíritu, en hebreo Ruah, como en latín Spiritus, como en griego Pneuma, significa sople de aire o sople, como en griego Pneuma, significa sople de aire o sople animador (Grün, 2005). Una primera aproximación al vocablo espiritualidad es necesario mencionar que proviene del latín espíritu, que significa respiración, vitalidad. Si a este con-

cepto se lo relaciona con el vocablo alma, en latín *ánima*, significa la capacidad de trascendencia (Volker, 2006).

En sus inicios, se le equiparó a la práctica de la “religión”, entendida ésta como el conjunto de instituciones que formulan, organizan, administran o coordinan el instrumental de las teorías, doctrinas, dogmas, preceptos, normas, signos, ritos, símbolos, celebraciones o devociones, en torno a una creencia trascendental y a través de las cuales se conservan, cultivan o expresan colectivamente las experiencias espirituales personales (Cabestrero, 2005).

A principios del siglo XX, la psicología da un carácter científico a los fenómenos del comportamiento espiritual-religioso con lo cual surge la llamada psicología de la religión, que tuvo aportaciones de todas las corrientes psicológicas en su desarrollo, como el conductismo, el psicoanálisis, la psicología humanista y transpersonal. Especialmente en Europa y Estados Unidos surge como un área de la psicología propiamente (Koenig, 2009).

Posteriormente, en el nuevo milenio comienzan a tener auge las investigaciones relacionadas con la espiritualidad y la religión, y a partir de allí es que se incorpora al mundo académico (Quiceno y Vinaccia, 2009), denominándose esta área como Psicología de la religión (Van Belzen, 2006) y evaluando el impacto que tiene la religiosidad o espiritualidad en la vida de las personas, por ejemplo en la autoestima, la personalidad, el razonamiento moral, prejuicios, procesos de socialización y actitudes, entre otros (Simkin y Etchezhar, 2013).

Fundamentos de la espiritualidad

De acuerdo a la Real Academia Española (2014), la espiritualidad es entendida como la naturaleza y condición de ser espiritual. Por su parte, Carroll y Spero (2001), citado por Pérez (2007), definen la espiritualidad como una relación con Dios, entidad superior, que provee un significado, propósito y misión en la vida. Mientras que para Bruce (2000), ser espiritual implica la búsqueda de un significado en nuestras vidas el cual nos comunica un sentido de interconexión con uno mismo y los demás, ofreciéndonos un sendero continuo de descubrimiento y propósito personal.

Es por esto que, el impacto de la espiritualidad cristiana ha sido parte de la evolución de la humanidad, estando presente en los diferentes ámbitos como el de la salud, organizacional, el familiar o eclesial, entre otros. Al respecto, García y Pérez (2007), afirman que el fenómeno religioso, en sus di-

versas manifestaciones, tanto subjetivas (personales) como objetivas (colectivas), siempre ha estado y sigue estando, en el punto de mira de diferentes disciplinas humanas y sociales, tales como la filosofía, la sociología y la psicología, configurando ámbitos de investigación específicos.

Desde la perspectiva psicosocial, Piedmont (1999), considera la espiritualidad como el grupo de motivaciones que subyacen las perspectivas laicas y religiosas. Igualmente, Parsian, N y Dunning, (2009), la comprenden como la búsqueda del sentido de la vida, así como la autorrealización de la persona y la conexión con el yo interior y todo el universo. A su vez, Seligman (2003), refuerza la idea al señalar que la espiritualidad es una dimensión más amplia que la religiosidad, partiendo del supuesto en que toda persona religiosa debiera ser espiritual, pero no toda persona espiritual es religiosa.

De igual forma, desde la dimensión o fundamento psicosocial terapéutico existen otros enfoques complementarios como son:

- La espiritualidad es una dimensión muy importante para muchos individuos (Sperry, 2012).
- Los asuntos espirituales podrían ser áreas de dificultad, estrés y preocupación para los personas (Exline, 2013; Exline y Rose, 2013; Pargament, 2007).
- La mayoría de los sujetos prefieren recibir servicios de profesionales que integran la espiritualidad en los procesos terapéuticos (Sperry, 2012).
- La espiritualidad es un importante recurso de afrontamiento y fortaleza interior (Paloutzian, 2017; Pargament, 2007; Roque-Falcón, 2016).
- La mayoría de los sujetos desean discutir asuntos religiosos en sus procesos terapéuticos (Post y Wade, 2009).
- Estudios investigativos apoyan la conexión entre la espiritualidad y el bienestar (González-Rivera, 2017; Koenig, 2012).
- Otro aspecto psicosocial de suma importancia tiene que ver con la inteligencia espiritual que introdujo Zohar y Marshall (2000) y Buzan (2003); Torrealba (2010), ligado al asertividad, habilidades sociales y la espiritualidad como modelo de vida con desarrollo humano.
- El Modelo Multidimensional de Conexión Espiritual (MMCE) de González Rivera (2017), de enfoque psicosocial

establece tres dimensiones de la espiritualidad: conexión intrapersonal (la relación consigo mismo); conexión interpersonal (la búsqueda de vínculos con los demás); y la conexión transpersonal asociada al bienestar espiritual de los individuos con su entorno físico, familiar, con pares, con lo laboral, con lo social o comunitario.

Cabe mencionar, la concepción de Benito, et al (2014), acerca de la espiritualidad psicosocial con base a tres ejes fundamentales: conexión intrapersonal vinculada a las relaciones que establece la persona consigo misma a través de la búsqueda de sentido de vida, autoconsciencia trascendencia; mientras que la conexión interpersonal está configurada con congruencia relaciones armoniosas con los demás y con un ser superior.

En lo concerniente los fundamentos salugénicos, existe el reconocimiento y aceptación de la espiritualidad y la religiosidad como recursos que pueden favorecer o ayudar a sobrellevar el dolor y sufrimiento tanto físico como mental de las personas enfermas crónicas (Koenig, 2009). Otros autores como King y Benson, (2006); Muller y Ellison, (2001); Youniss, McClellan & Yates, (1999) han identificado las múltiples fortalezas de la espiritualidad y religiosidad en la actitud positiva del manejo de la enfermedad. Pargament y Mahoney (2005) y Koenig, McCullough y Larson (2001), introducen los aspectos atribuciones que los pacientes asumen como conexión positiva que produce optimismo, propósito y esperanza. Bienestar existencial y religiosidad (Navas y Villegas, 2020).

Otro importante aporte, del Dr. Renato Santos (2021), vicepresidente auxiliar de atención espiritual de Baptist Health South Florida, quien argumenta que existen numerosas pruebas que indican la importancia de los valores espirituales en el bienestar físico y emocional. La espiritualidad y la religiosidad tienen impacto positivo en la salud, de modo que mayores niveles de implicación religiosa están asociados positivamente a indicadores de mayor bienestar general y calidad de vida.

Estos estudios permitieron evidenciar que la espiritualidad y la religiosidad tienen impacto positivo en la salud, de modo que mayores niveles de implicación religiosa están asociados positivamente a indicadores de mayor bienestar general y calidad de vida, no solo en pacientes crónicos o términos, sino como parte esencial de la sanación con psicología positiva como estilo espiritual saludable.

Aunado a esta dimensión holística o humanística de la espiritualidad cristiana, Kimbel (2012), define la espiritualidad como una dimensión de

desarrollo de la vida humana, que se enfoca en la esencia del ser del individuo en relación a la naturaleza y el universo y a la búsqueda personal de sentido que puede incluir una creencia en un poder superior, principios de esperanza, sentido de la vida, honestidad, integridad, respeto, y compasión. Es el espíritu entonces, aquello que mueve al hombre y le permite ser quién es, le da vida, vida que se manifiesta en una espiritualidad.

Mientras que para Bruce (2000) citado por Kimbel (2012), alude al bienestar como ser espiritual de búsqueda de un significado en sus vidas, el sentido de interconexión de sí mismo y los demás, unido a un sentimiento de paz interior, trascendencia, para manejar todas situaciones diarias positivas o adversas. Aunado a lo anterior, Koenig (2009), define la espiritualidad como la búsqueda personal para encontrar respuestas a preguntas esenciales de la vida acerca del significado y relaciones con lo sagrado y trascendente, que puede conducir o no al desarrollo de creencias religiosas.

La espiritualidad cristiana está vinculada con el bienestar espiritual como la sensación de paz mental y de estar en armonía con uno mismo y con los demás, una conexión profunda con los demás, compasión hacia uno mismo y los demás, la emoción de que hay algo en la vida que trasciende los límites del mundo material y los confines del yo, la sensación de vivir con sentido y propósito, ser capaz de confiar en uno mismo, la reverencia por la vida, y tener fe o esperanza en la vida» (Hayes, 2019, Quintero, 2023).

El fundamento filosófico doctrinal espiritualidad cristiana será el arte de vivir de una manera acorde con el Espíritu de Jesús o conforme a la espiritualidad que vivió Jesús. Consiste en seguir a Jesús de manera que su experiencia de Dios y su Espíritu sean los que configuren nuestra vida. Es la búsqueda de un sentido vital, el porqué de la propia existencia, el propósito de los propios pensamientos, comportamientos y sentimientos, así como la trascendencia, la aceptación del sufrimiento y la conciencia de la propia realidad, estar presente en el aquí y ahora. Besnard (1965) citado por Bermejo (2018: 34).

Desde los fundamentos doctrinales la espiritualidad cristiana es una forma de vivir conforme a un espíritu, dicho espíritu, en la fe cristiana, no será otro que el Espíritu de Jesús. Este término es usado por San Pablo (1 Cor 2, 13-15; 9,1; 14,1), para distinguir el centro de la existencia cristiana. Lo distintivo de lo propiamente cristiano ha estado designado a lo largo de los siglos por el término "espiritual". Y a la vez reconoce que: "la palabra "spiritalitas" se la consideraba hija de la modernidad en el siglo XVII y, más en concreto, de la escuela espiritual francesa."

Desde la perspectiva teológica, el entendimiento cristiano está basado en la fe en Dios. El cristiano tiene la tarea de transformar a la humanidad y elevarla hacia Dios; el mundo no es algo ajeno a la Iglesia, sino principalmente el conjunto de los hombres amados por Dios y llamados a la comunión filial con el Dios Padre, y el conjunto de las cosas creadas por amor para en armonía universal dar gloria a ese Dios Padre que recapitula todo en Cristo (*Gaudium et spes*. Concilio Vaticano II. 1959. citado por Pozo. 2010).

De igual forma, la espiritualidad está vinculada a la religiosidad. Para García (2013), la religiosidad es una actitud tridimensional: cognitiva (creencias religiosas), comportamental (conductas religiosas y liturgias) y afectiva (lazos entre la persona y lo divino). En tanto que, Girard (2009), la concibe como el acto de inscribirse en creencias, rituales y actividades particulares dentro de una comunidad, mediante los cuales se busca la comunicación con Dios o con un ser superior. De ahí que la religión se defina como un sistema organizado de creencias y de prácticas compartidas por una determinada colectividad. Las creencias religiosas o espirituales asumen gran importancia en el momento de la enfermedad y en momentos transcendentales en la vida del individuo.

Estas nuevas miradas de la resiliencia espiritual sobre la espiritualidad cristiana abre nuevos escenarios de la convivencia cristiana religiosa para el desarrollo de la misma en la persona, sobre todo en los niños y jóvenes tales como mejorar la salud mental, promoviendo características psicológicas positivas y esperanza, y forjando resiliencia en poblaciones culturalmente diversas.

Por consiguiente, la espiritualidad cristiana es la experiencia viva de la fe por la fuerza del Espíritu; es la dimensión en virtud de la cual, la persona es capaz de una relación trascendental. Vivir de acuerdo al Espíritu es disfrutar la vida y la paz. Las dimensiones esenciales de toda espiritualidad son: el camino hacia el interior, el camino a lo trascendente, el camino hacia los otros. El camino hacia el interior es fruto de la tendencia elemental de orientar todo hacia ese punto absoluto del espíritu en la persona; es descubrir el Dios que habita en mi interior.

Metodología

Este estudio está orientado dentro de la investigación documental con método bibliográfico. Según Fidias (2006), es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis e interpretación de datos secundarios, obtenidos

y registrados por otros investigadores en fuentes documentales impresas, audiovisuales o electrónicas. Al mismo tiempo, Paella, et al (2010), refiere como la recopilación de información por diversas fuentes. Se indaga sobre un tema en documentos orales, escritos o electrónicos.

Para desarrollar el acercamiento a la temática, se avanzó en una búsqueda bibliográfica y de consulta a bases de información científica como el Sistema de Información Científica Scielo, Dialnet, Redalyc, Scientific Electronic Library Online (Scielo), Wiley Online Library y Sage, a partir de la temática de espiritualidad fundamento de vida cristiana, a fin de conocer como ha sido tematizada la cuestión en las publicaciones.

Resultados y discusión

A continuación, se presentan los resultados más significativos en tablas de sistematización en presentación y análisis de los fundamentos de la espiritualidad cristiana con base a los objetivos de investigación. Es así como las diversas orientaciones en el desarrollo de la investigación documental, a través del diseño y método bibliográfico, permitió la comprensión de los acontecimientos, impregnados en las narraciones y experiencias en el amplio campo temático.

Tabla 1. Fundamentos doctrinales de la espiritualidad cristiana

Título: Espiritualidad como fundamento de la vida cristiana		
Objetivo general: Analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctrinales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica		
Objetivo específico: Precisar los fundamentos doctrinales de la espiritualidad cristiana.		
Autores	Enfoques	Análisis
Bermejo (2019)	Vivencia de la experiencia	Los fundamentos doctrinales perfilan el conjunto de normas, sacramentos, documentos que deben ser asumidos por los cristianos católicos como modelos de vida honrando el legado de la Santima Trinidad: Padre, hijo y Espíritu Santo. Con el legado de
Bermejo (2018)	cristiana de Jesús, trascendencia, fe y conciencia espiritual.	
Besnard (1965)	Evangelización, secularización, formación cristiana,	
Pozo (2010)	apostolado, cumplimiento de	
Garcia (2013)	los sacramentos.	
Girard (2009)		

Tabla 1 (Continuación)

Kimbel (2012)	Religiosidad: creencias, oración, meditación, actividades grupales, redes de apoyo.	María santísima.
Rubia 2009; Gaitán, 2017;McNamara y Butler, 2015)	Resiliencia Espiritual	La resiliencia espiritual es como bien señala Bermejo (2019) la transformación individual, grupal o comunitaria de la adversidad en oportunidad. Está basada en modelo de tutorías de la resiliencia para brindar apoyo espiritual a los grupos vulnerables que ameriten la formación y los vínculos de salvación, sanación, asesoría y consultoría.
Doctrina Cristiana de la Iglesia Católica		
Sagradas escrituras		
Encíclicas papales		
Concilios, Sínodos		
Catequesis y evangelización		
Pastoral y Apostolado.		

Fuente: Quiva (2024).

En primer lugar, es posible deducir que la mayoría de los documentos revisados entre sus múltiples concepciones, la espiritualidad vinculada a la religiosidad como componente institucional están asociados a dogmas, preceptos establecidos por la Iglesia Católica para promover el compromiso de los laicos. Se propician espacios de secularización, socialización, expresados en ritos, inefabilidad de la experiencia como limitación del lenguaje y del pensamiento para explicar su contenido, y cambios positivos en la actitud y comportamiento delas comunidades cristianas.

Tabla 2. Fundamentos psicosociales de la espiritualidad cristiana

Título: Espiritualidad como fundamento de la vida cristiana		
Objetivo general: Analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctrinales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica		
Objetivo específico: Identificar los fundamentos psicosociales de la espiritualidad cristiana.		
Autores	Enfoques	Análisis
Piedmont (1999)	Espiritualidad en su conexión intrapersonal e interpersonal relacional	

Tabla 2 (Continuación)

Parsian, N y Dunning, T, (2009), Seligman (2003)	
Gonzalez Rivera (2017)	
Zohar y Marshall (2000)	
Pargament (2007)	Religión y espiritualidad
Paloutzian, (2017)	Extrínseco asociado a las creencias, prácticas, servicios religiosos y convivencia cristiana.
Roque Falcón (2016)	
Sperry (2012)	
Exline (2013)	
Benito, et al (2014),	

Fuente: Quiva (2024).

La mayoría de los artículos científicos consultados coinciden en su mayoría con la concepción de Benito, et al (2014), acerca dela espiritualidad psicosocial con base a tres ejes fundamentales: conexión intrapersonal vinculada a las relaciones que establece la persona consigo misma a través de la búsqueda de sentido de vida, autoconsciencia trascendencia; mientras que la conexión interpersonal está configurada con congruencia relaciones armoniosas con los demás y con un ser superior. No solo se centra en aspecto de nivel terapéutico sino en la capacidad de los individuos de practicar la interioridad espiritual para aperturarse al otro.

Tabla 3. Fundamentos Salugénicos de la Espiritualidad Cristiana

Título: Espiritualidad como fundamento de la vida cristiana
Objetivo general: Analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctrinales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica
Objetivo específico: Describir los fundamentos salugénicos de la espiritualidad cristiana.

Tabla 3 (Continuación)

Autores	Enfoques	Análisis
(Koenig, 2009). King y Benson, (2006); Muller y Ellison, (2001); Youniss, McClellan y Yates, (1999) Benson, (2006); Muller y Ellison, (2001); Youniss, McClellan y Yates, (1999) Pargament y Mahoney (2005) y Koenig, McCu- llough y Larson (2001) Navas y Villegas (2020) Santos (2020)	<ul style="list-style-type: none">- Estudios e investiga- ciones científicas Es- piritualidad y religio- sidad como modelos soporte social para el manejo de enfermeda- des crónicas y termi- nales.- Papel de la espirituali- dad en la restauración de la salud.- La espiritualidad en la búsqueda y manteni- miento de la salud.- Bienestar existencial y prácticas religiosas	<p>Estos estudios han demos- trado las múltiples fortalezas de la espiritualidad y religio- sidad en el manejo positivo de las enfermedades cróni- cas o terminales.</p> <p>Manejo de atribuciones para el tratamiento severo de la enfermedad.</p> <p>Aceptación incondicional de Dios y de grupos de aposto- lado mediadores.</p> <p>Conciencia espiritual de la partida hacia una nueva vida.</p>

Fuente: Quiva (2024).

Cabe destacar, que la mayoría de los artículos científicos consulta-
dos están orientados en reconocer la importancia de la espiritualidad y reli-
giosidad en el abordaje de enfermedades crónicas diabetes, hipertensión arte-
rial, digestivas, respiratorias, como también terminales como el cáncer en
todas sus manifestaciones, generando una atmosfera positiva de superación o
aceptación de posible partida, además, de las redes de apoyo a los cuidadores.

Tabla 4. Fundamentos Holísticos de la Espiritualidad Cristiana

Título: Espiritualidad como fundamento de la vida cristiana
Objetivo general: Analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctri- nales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica

Objetivo específico: Distinguir los fundamentos holísticos de la espiritualidad cristiana.

Tabla 4 (Continuación)

Autores		Enfoques	Análisis
Kimbel (2012) Bruce (2000) Koenig (2009) Hayes, (2019) Quintero, M (2023)		Bienestar y crecimiento espiritual, trascendencia, búsqueda del sentido de la vida, valores cristianos de empatía, tolerancia.	El humanismo, entendido como la visión y comprensión de la dignidad desde el momento en que surge como concepto cristiano, permite dar luz al conocimiento de las capacidades innatas de las personas, comprender la formación del ser.
		Dentro de este contexto humanista se conforman redes de apoyo, apostolado.	
		El enfoque holístico en el bienestar y la salud de una persona es un enfoque integral que considera a la persona en su totalidad, teniendo en cuenta no solo su estado físico, sino también su bienestar emocional, mental, social y espiritual.	
			Enfoque biopsicosocial que considera la neurolingüística, la neurociencia, donde la espiritualidad brinda el estado de bienestar y la formación del ser.

Fuente: Quiva (2024).

La mayoría de los ensayos e investigaciones documentales de los fundamentos holísticos de la espiritualidad cristiana estuvieron centrados en el apoyo de las estrategias de espiritualidad y religiosidad para el fomento de estilos de vida saludables, nutrición integral, neurociencia, neurolingüística como programas de entrenamiento de control emocional, estrés, soledad, duelo, crecimiento espiritual y desarrollo humano con calidad de vida.

Conclusiones

Con respecto al primer objetivo específico: precisar los fundamentos doctrinales de la espiritualidad cristiana, se pudo constatar que la mayoría de los documentos, investigaciones o artículos científicos, se centraron en el rescate de los valores cristianos, resiliencia espiritual soportados por las lec-

ciones de la iglesia. Donde se reconoce la importancia de la espiritualidad para el desarrollo espiritual y la convivencia cristiana.

En relación al segundo objetivo: Identificar los fundamentos psicosociales de la espiritualidad cristiana se evidencio la elevada importancia y el amplio campo de acopio de estrategias de espiritualidad y religiosidad no solo desde el punto de vista terapéutico, sino a su vez en desarrollar procesos de bienestar interior, compromiso relacional en redes de apoyo, inteligencia espiritual como modelo de vida personal social, familiar, comunitario para la convivencia cristiana.

A nivel del tercer objetivo: se constató el predominio de las estrategias de espiritualidad y religiosidad en el abordaje de enfermedades crónicas o terminales, generando una atmosfera positiva de superación o aceptación de posible partida, además, de las redes de apoyo a los cuidadores. En otros documentos, se destacó la relación positiva entre espiritualidad y salud mental para el abordaje de pacientes con problemas o trastornos de conducta, ánimo, neurológicos especiales, entre otros.

Se pudo apreciar respecto al cuarto objetivo, que la mayoría de los documentos se centraron en el fomento de estilos de vida saludables, nutrición integral, neurociencia, neurolingüística como programas de entrenamiento de control emocional, estrés, soledad, duelo, crecimiento espiritual y desarrollo humano con calidad de vida.

En lo concerniente al quinto objetivo: elaborar los lineamientos generales espiritual cristiana, se propusieron algunas recomendaciones generales que servirán para desarrollar una propuesta detallada dirigida a los ámbitos religiosos, familiares, comunitarios, dirigida a niños, niñas, adolescentes, adultos mayores, cuidadores y comunidad en general,

Lineamientos para el desarrollo de propuesta sobre espiritualidad, fundamento de vida cristiana.

1. Desde el punto de vista psicosocial, promover la inteligencia espiritual Zohar y Marshall (2000); Torrealba. (2010), como dimensión superior para activar las cualidades y capacidades auténticas de sabiduría, de alegría, creatividad, sensación de sentido y propósito más profundo; en la formación de laicos, grupos y comunidades cristianas católicas.
2. Desde el punto de vista holístico realizar programas de formación en tutorías de resilientes y neurociencia a través de redes sociales, blogs educativos religiosos, círculos de estudios y otros.

3. Desde el punto de vista salugénico, proponer un programa de educación emocional espiritual para los cuidadores, enfermeras, personal médico, que permita fortalecer el abordaje de pacientes crónicos, enfermedades cardiovasculares o con problemas de salud mental.
4. Evidentemente, construir caminos de esperanza desde la fe, lo sagrado y lo divino de la convivencia cristiana basado en las sagradas escrituras, sacramentos, y demás documentos de la Iglesia Católica para fortalecer los procesos de evangelización a nivel educativo, pastoral familiar, comunitario, entre otros.
5. Crear micros socioeducativos sobre espiritualidad cristiana, resiliencia e inteligencia espiritual para niños, niñas y adolescentes en situaciones de riesgo psicosocial y para la comunidad en general.

Referencias bibliográficas

- Ayvaci, Emine (2016). Religious barriers to mental healthcare. **American Journal of Psychiatry Residents' Journal**, 11(7), 11-13. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp-rj.2016.110706>.
- American Educational Research Association (2011). **Code of Ethics**. https://cdn.ymaws.com/wera.siteym.com/resource/resmgr/a_general/aera.pdf.
- Bermejo, José Carlos (2019). Espiritualidad y Resiliencia. Director del Centro de San Camilo Centro Asistencial y de Humanización de la Salud. **Revista de Espiritualidad** 78: 559-589 issn: 0034-8147. Provincial Española.
- _____ (2018). **Aportes de Subida a la pastoral de la salud. Resiliencia y purificación, en: Javier Sancho, Rómulo Cuartas. Subida pro del Monte Carmelo de San Juan de la Cruz**. Grupo Editorial Fonte. 579-592. Burgos, España.
- Besnard, Albert-Marie (1965). **Tendencias dominantes en la espiritualidad contemporánea**, Concilium 9 (1965) 27. 8.
- Bruce Willa (2000). **Spirituality in public service. International Journal of Organizational Theory and Behavior**; 3:599-632. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2. p. 473-85.

- Cabestrero, Tomás (2005). **Espiritualidad y religiones en misioneros Claretianos**. Disponible en: http://www.cafaalfonso.com.ar/descargas/-que_es_espiritualidad.pdf.
- Exline, Julie (2013). Religious and spiritual struggles. En K. I. Pargament, J. J. Exline, y J. W. Jones (Eds.), **APA handbook of psychology, religion, and spirituality** (Vol. 1: Context, theory, and research) (pp. 459-475). Washington, DC: American Psychological Association.
- Exline, Julie y Rose, E (2013). Religious and spiritual struggles. En R. F. Paloutzian y C. L. Park (Eds.), **Handbook of the psychology of religion and spirituality** (2nd ed.; pp. 380-398). New York: Guilford Press.
- Francisco, (2013). **“Vigilia de Pentecostés con los movimientos eclesiales. Palabras del santo padre (18 de mayo de 2013)”**. El Vaticano. Santa Sede de la Iglesia Católica.
- García-Alandete, Joaquín; Martínez, Eva Rosa; Sellés Nohales, Pilar; Soucase Lozano, Beatriz (2013). **Orientación religiosa y sentido de la vida**. Universitas Psychologica, 12(2), 363-374. Bogotá, Colombia.
- García Alandete, Joaquín; Pérez Delgado, Esteban (2005). **Actitudes religiosas y valores en un grupo de jóvenes universitarios españoles**. Anales de Psicología, 21(1), 149-169.
- Girard, René (2009). **Cristianismo y Modernidad**. Paris, Flammarion.
- González Rivera, Juan (2017). **Integrando la Espiritualidad en la Consejería Profesional y la Psicoterapia. El Modelo Multidimensional de Conexión Espiritual (MMCE)**. Universidad Carlos Albizu. San Juan, Puerto Rico.
- Gutiérrez, Gustavo (2007). **Situación y tareas de la teología**. Editorial Sígueme. Salamanca, España.
- Grün, Anselm (2005). **Las fuentes de la espiritualidad**. Navarra: Verbo Divino. Editorial Narcea. Madrid, España.
- Hayes, Steven (2019). **A Liberated Mind**. How to Pivot Toward What Matters.
- Hernández Torres, Irma (2008). **Teología y Espiritualidad**. Ponencia ofrecida en la Universidad Interamericana de Arecibo, el miércoles, 17 de septiembre de 2008.

- Irurzun, Juan; Mezzadra, Joaquin y Preuss, Maximiliano (2017). Resiliencia y espiritualidad. Aportes para su estudio desde una perspectiva psicológica. **Rev Científica Arbitr la Fund Mentecl.** 2017; 2(2):205–16.
- Kimbel, Tyler (2012). **Meeting the holistic needs of students: a proposal for spiritual and religious competencies for school counselors.** AS-CA, 76-85.
- King, Pamela y Benson, Peter (2006). **Spiritual development and adolescent well-being and thriving.** En E. C. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener y P. L. Benson (Comps.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence* (pp. 384-398). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Koenig, Harold (2009). Concerns about measuring “spirituality” in research. **Journal of Nervous and Mental Disease,** 196, 349- 355. doi: 10.1097/NMD.0b013e31816ff796.
- Koenig, Harold., McCullough, Michael y Larson, David (2001). **Handbook of religion and health.** Oxford: Oxford University Press.
- Muller, Chandra y Ellison, Christopher (2001). **Religious involvement, social capital, and adolescents’ academic progress: evidence from the national education longitudinal study of 1988.** *Sociological Focus,* 34, 155- 183.
- Navas, Carmen y Villegas, Hyxia (2020). **Espiritualidad y salud.** Universidad de Carabobo. Escuela de Medicina de la Facultad Ciencias de la Salud. Venezuela.
- Parsian, Nasrin y Danning, Trisha (2009). **Developing and validating a questionnaire to measure spirituality: psychometric process.** *Glob J HealhSci* 1(1).pp.2-11.
- Pargament, K. I. y Mahoney, A. (2005). Spirituality: Discovering and conserving the sacred. En C. R. Snyder y S. J. López (Comps.), *Handbook of positive psychology* (pp. 646-659). Nueva York: Oxford University Press.
- Paloutzian, Raymond (2017). **Invitation to the psychology of religion** (3rd ed.). New York: The Guilford Press.
- Peoples, Hervey., Duda, Pavel y Marlowe, Frank (2016). Hunter-gatherers and the origins of religion. **Human Nature,** 27(3), 261–282. <https://doi.org/10.1007/s12110-016-9260-0>

- Piedmont, Ralph y Friedman, Philip (2012). Spirituality, religiosity, and subjective quality of life. En K. C. Land, A. C. Michalos y M. J. Sirgy (Eds.), **Handbook of social indicators and quality of life research** (pp. 313-329). New York, NY: Springer. doi:10.1007/978-94-007-2421-1.
- Post, Brian y Wade, Nathaniel (2009). **Religion and spirituality in psychotherapy: A practice-friendly review of research**. Journal of Clinical Psychology 65(2), 131-146. DOI: 10.1002/jclp.20563.
- Quinceno, Japci y Vinacaccia, Stefano (2009). La salud en el marco de la psicología de la religión y la espiritualidad. **Revista Perspectiva Psicológica**. 5 (2), p 321-336.
- Quintero, Mariela (2023). **Enfoque Holístico de la Espiritualidad. Una vida con enfoque holístico es la que integra al ser en todas sus expresiones**. Universidad de Galileo.
- Real Academia de la Lengua. RAE (2014). **Diccionario de la Lengua Española**. Versión electrónica. Citado el 22 de mayo de 2016.
- Restrepo-Madero, Eugenio (2013). **Miedo a la muerte, afrontamiento, religiosidad y salud**, en población romaní/gitana De ses medio-bajo (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.
- Roque-Falcón, L. (2016). La espiritualidad como recurso de afrontamiento en pacientes con enfermedades crónicas. En J. A. González-Rivera (Ed.), **Espiritualidad en la psicoterapia y la consejería: Del debate a la integración** (pp. 155-176). San Juan, PR: Editorial Psicoespiritualidad.
- Rev. Renato Santos (2021). Salud mental y Espiritualidad. Vicepresidente auxiliar de atención espiritual de BaptistHealth South Florida.
- Seligman, Martin (2003). Positive Psychology: fundamental assumptions. *Psychologist*, 16(3), 126-127.
- Simkin, Hugo y Etchezahar, Edgardo (2013). Las Orientaciones Religiosas Extrínseca e Intrínseca: Validación de la “Age Universal” I-E Scale en el Contexto Argentino. **Revista PSYKHE**, 22 (1), 97 – 106.
- Sperry, Len (2012). **Spirituality and clinical practice: Theory and practice of spiritually oriented psychotherapy** (2nd ed.). New York, NY: Routledge.

- Tiliouine, Habib y Belgoumidi, Abbes (2009). **An exploratory study of religiosity, meaning in life and subjective wellbeing in Muslim students from Algeria.** *Applied Research in Quality of Life*, 4(1), 109-127.
- Van Belzen, Jacob (2006). Cultural psychology of religion: perspectives, challenges, possibilities. *Religions: Cultura, mente e cervello. Nuove prospettive in psychologies de la religions.* p. 22-57.
- Velazco, M. (2013). *Espiritualidad Cristiana en el mundo actual.* Universidad Pontificia de Salamanca. Publicado en la **Revista PENSAMIENTO**, vol. 69 (2013), núm. 261, pp. 601-621.
- Volker, Gadenne (2006). **Filosofía de la Psicología.** Herder Editores. Barcelona, España.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 38 - 53

Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474

Depósito legal ppi201502ZU4664

La filosofía antigua y su trascendencia histórico-cultural

Luis Ernesto Chinchilla

Resumen

La filosofía antigua se caracteriza por la necesidad humana de entender y explicar el cosmos desde una perspectiva racional, no apegada a la concepción mítica, sino desde su funcionalidad mecánica y natural. Por esta razón, la investigación establece como objetivo analizar las ideas filosóficas suscitadas en la antigüedad, señalando cómo estas inciden en el pensamiento contemporáneo, resaltando su relevancia social, histórica y cultural. Entre los principales hallazgos se destaca cómo las civilizaciones sumeria, egipcia y micénica aportaron conceptos fundamentales que, con la posterior ruptura con el mito, dieron lugar al logos que definiría el pensamiento griego. Asimismo, se destaca la presencia de los filósofos de la phisys, la introducción de la metafísica con Parménides, así como la consolidación de la filosofía clásica, representada en figuras como Sócrates, Platón y Aristóteles. Se trata de una investigación cualitativa, orientada por el método de exploración documental. Se concluye que la filosofía antigua ha trascendido en el tiempo, situándose en los enfoques filosóficos contemporáneos, constituyéndose en una necesidad para revitalizar el pensamiento crítico en la actualidad.

Palabras clave: Filosofía antigua, filosofía clásica, pensamiento mítico, naturaleza, cultura.

* Profesor adscrito a la Escuela de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Lechv@outlook.es <https://orcid.org/0009-0001-8213-922X>.

Ancient philosophy and its cultural-historical transcendence

Abstract

Ancient philosophy is characterized by the human need to understand and explain the cosmos from a rational perspective, not attached to the mythical conception, but from its mechanical and natural functionality. For this reason, the research establishes the objective of analyzing the philosophical ideas raised in antiquity, pointing out how they influence contemporary thought, highlighting their social, historical and cultural relevance. Among the main findings, it is highlighted how the Sumerian, Egyptian and Mycenaean civilizations contributed fundamental concepts that, with the subsequent rupture with myth, gave rise to the logos that would define Greek thought. It also highlights the presence of the philosophers of the phisys, the introduction of metaphysics with Parmenides, as well as the consolidation of classical philosophy, represented in figures such as Socrates, Plato and Aristotle. Plato and Aristotle. This is qualitative research, oriented by the method of documentary exploration. It is concluded that ancient philosophy has transcended in time, placing itself in contemporary philosophical approaches, becoming a necessity to revitalize critical thinking today.

Keywords: Ancient philosophy, classical philosophy, mythical thought, nature, culture.

Introducción

Desde sus inicios, el ser humano ha sentido la necesidad de comprender el mundo que lo rodea y su lugar en él. Esta búsqueda ha dado lugar a la filosofía, una disciplina que se caracteriza por su espíritu crítico y reflexivo. Pero llegar a este lugar de enunciación de la filosofía, ha sido necesario pasar por la concepción prefilosófica, que atañe a los elementos distintivos de las primeras civilizaciones humanas y sus aspectos culturales, tales como la escritura, la invención de los sistemas de creencia religiosos, evidenciando cómo estos elementos sirvieron como crisol cultural para la adaptación de nuevas ideas y su inserción en los sistemas de pensamiento que iban desarrollando desembocando así en el nacimiento de la Filosofía.

De esta manera, surgen las primeras manifestaciones de la filosofía, dedicadas a responder las grandes interrogantes que la tradición mítica había dogmatizado, ubicando en la *physis* o la naturaleza el fundamento material de la realidad. De estas ideas, se dio un avance hacia la filosofía del ser; contraponiendo conceptos clave como el movimiento, la estaticidad, el todo, la nada, el devenir y la predestinación, entre otros. Así, el pensamiento filosófico ampliaba sus fronteras, pasando de la *physis* a la complejidad del Ser y a las acciones humanas.

En consecuencia, se observa cómo las ideas originarias de la filosofía siguen vigentes, dejándose entre ver su trascendencia a la hora de acercarse a las verdades fundamentales sobre la vida y la existencia. En virtud de lo anterior, esta investigación, de carácter cualitativo, analiza las ideas filosóficas suscitadas en la antigüedad, señalando cómo estas inciden en el pensamiento contemporáneo, resaltando su relevancia social, histórica y cultural. Para lograr este propósito, se hace uso del método de exploración documental, considerando textos clave de la filosofía antigua, así como de artículos académicos obtenidos de repositorios institucionales de reconocido prestigio, tales como Scopus, Dialnet, Latindex, Google Académico, entre otros.

Las concepciones prefilosóficas

Desde sus inicios, la humanidad se ha ocupado de conocer y entender el cosmos, cuestionándose su lugar en este, sobre su existencia, sus orígenes naturales y espirituales, su finalidad, entre otros aspectos. El ser humano ha sido arrojado en esta realidad, lo que causó la incertidumbre, la angustia, pero también el asombro por la belleza y eternidad. Esta fue la semilla que fue germinando en el pensamiento prefilosóficos, lo que trajo como consecuencia el surgimiento de ideas complejas, que ya se encontraban contenidos en los mitos siendo un recurso para explicar los fenómenos naturales que se observaban, brindando una explicación ontológica de los mismos. De esta manera, estas ideas se extendieron a lo largo de las civilizaciones que florecieron en distintas partes del globo.

Siguiendo esta línea argumentativa, la civilización sumeria, hace aproximadamente unos 5000 años, en Mesopotamia, fue la primera en registrar su lenguaje escrito, tallado en tablillas de arcilla, donde se asentaron los inventarios de sus cosechas, siendo esto un hito en la evolución humana. Fueron sociedades complejas, científicas, puesto que desarrollaron el estudio de los números, el movimiento de los cuerpos celestes e, igualmente, promulgaron, por primera vez, un sistema de justicia tallado en piedra, conocido como

el código Hammurabi, que se trata de una colección de leyes y decisiones judiciales cuyo objetivo era presentar a Hammurabi como un modelo de rey justo y servir como base para un sistema legal más uniforme para todo el Imperio babilonio, enseñando a las futuras generaciones qué es la justicia y cómo actúa un rey justo. La élite intelectual y burocrática de la antigua Mesopotamia canonizó el texto, y los aprendices de escribas continuaron copiándolo mucho después de que Hammurabi muriera y su imperio desapareciera (Harari, 2014).

Paulatinamente, estos conocimientos se fueron transmitiendo generacionalmente, llegando a otras poblaciones cercanas, como los acadios, quienes adoptaron los rasgos sumerios y al igual que su antecesora, su cultura se fue extendiendo por el continente africano hacia las regiones de oriente. Entre estas destaca la civilización egipcia, ubicada en el mediterráneo, al noreste de África, aproximadamente hace unos 4000 años A.C, siendo una amplia y vasta cultura; desarrollaron el uso de jeroglíficos como sistema de escritura, también eran observadores de los cuerpos celestes, tenían conocimientos en ingeniería, lo que permitió que forjaran sociedades complejas.

Simultáneamente, la civilización micénica se desarrolló alrededor del II milenio A.C en el territorio de la Grecia continental, en el extremo noreste del Mar Mediterráneo, al oeste de Turquía, junto a los mares Egeo y Jónico. Dicha civilización corresponde al período de Bronce Reciente en los años 1580-1150 A.C y tuvo contacto con la cultura minoica que se encontraba en la isla de Creta, por lo que compartieron rasgos políticos, económicos y sociales, sirviendo como crisol cultural. Esto sucedió mayoritariamente en el Marco Bélico, producto de la invasión micénica sobre la minoica, por lo que se maneja la hipótesis de que la Isla de Creta eran los grandes rivales de la Grecia continental, dada su influencia comercial en el mediterráneo (Pomeroy, et al., 2011).

La civilización minoica tuvo estrecha relación comercial y diplomática con las civilizaciones de Oriente Próximo y Egipto. Este intercambio funcionó como vínculo e introducción de nuevas ideas que fueron asimiladas por los micénicos al terminar de conquistar a los minoicos. Esta civilización ahora puede percibirse como minoica-micénica, que tuvo un fin mortal en torno al 1200 A.C, tal y como lo refieren Pomeroy, et al., 2011: 65),

...se presume que casi todos los palacios, grandes y pequeños, desde Tolco en Tesalia al sur del Peloponeso, fueron atacados, saqueados e incendiados por unos invasores. Toda esta destrucción fue creciendo en espiral, hasta el punto de que a fina-

les del siglo XII a. C prácticamente no quedan huellas arqueológicas de la gran civilización y cultura micénica.

El nacimiento de la filosofía en Grecia

Con el fin de la primera etapa de la civilización griega, llegó el comienzo de una nueva era, marcada por la tradición mítica. Por un lado, tenemos a Homero que, en sus poemas de la Ilíada y la Odisea, relata cómo los dioses y hombres vivían mezclados, padeciendo de constantes confrontaciones. Por su parte, los poemas de Hesíodo proporcionaron información acerca del pensamiento griego, particularmente sobre sus creencias religiosas y las relaciones sociales y económicas de su época (Pomeroy, et al., 2011). Dichos relatos configuraron una cosmovisión que regía sus tradiciones culturales y sociales.

Esta estructura de pensamiento mítico-religiosa, constituyó un dogma para la población griega, dando lugar al surgimiento de la filosofía. Este acontecimiento histórico tuvo lugar en las fronteras de la Hélade (tierra de los Helenos, como se le designaba a la Antigua Grecia), aproximadamente entre el 480-323 A.C, cuando un grupo de pensadores, filósofos de la *physis* o de naturaleza, comenzaron a desarrollar una actividad única, completamente original y diferente. Por primera vez el ser humano emprendió un camino basado en la ruptura del dogma y con el contexto cultural y específico de la Religión Olímpica Griega. Así nació la filosofía, nombre que recibirá posteriormente, gracias a Pitágoras.

Esta actividad reflexiva fue ganando ciertas características a medida que se iba desarrollando. El primero en hacerse de un nombre sería Tales de Mileto, que ofreció una respuesta sobre el *arjé* o principio constitutivo de la naturaleza completamente ajena al mito. Tales afirmaron que la naturaleza que observamos procede y se fundamenta en un elemento físico material que es el agua. De acuerdo con Aristóteles (1994: 81):

Tales, el introductor de este tipo de filosofía, dice que es el agua (de ahí que dijera también que la tierra está sobre el agua), tomando esta idea posiblemente de que veía que el alimento de todos los seres es húmedo y que a partir de ello se genera lo caliente mismo y de ello vive (pues aquello a partir de lo cual se generan todas las cosas es el principio de todas ellas) tomando, pues, tal idea de esto, y también de que las semillas de todas las cosas son de naturaleza húmeda, y que el

agua es, a su vez, el principio de naturaleza de las cosas húmedas.

Seguido de Tales, Anaximandro, también de Mileto, postula que el origen o principio constitutivo de todas las cosas (*arjé*) se encuentra en lo indeterminado (*ápeiron*). Lo *ápeiron* eterno, indeterminado, no tiene un principio o fin concreto; sin embargo, de ello dependen la existencia de todos los entes materiales, tanto los organismos más pequeños, así como las grandes constelaciones existentes en el universo, puesto se suscita y muere en lo *ápeiron*. Por otra parte, Anaxímenes de Mileto, sostiene que ese *arjé* puede encontrarse en el aire, el cual es sujeto a constantes transformaciones químicas, producto de la rarefacción y la condensación.

Más adelante, diversos pensadores modificaron estas premisas, como puede verse en la ordenación matemática o la armonía musical del universo de los pitagóricos; en las homeomerías de Anaxágoras; en los átomos de Leucipo y Demócrito; en las cuatro raíces de Empédocles, por lo que fue evidente que, con cada pensador surgió una nueva teoría o una nueva interpretación de la naturaleza, pasando de las explicaciones monistas al pluralismo naturalista.

Las primeras manifestaciones de la filosofía antigua se caracterizan por su materialismo y por la conexión con las ciencias naturales. Esta etapa es conocida como transición del mito al *logos*, donde las fuerzas divinas son sustituidas por casusas mecánicas para explicar los fenómenos de la naturaleza, donde se acepta que el *arjé* o principio constitutivo de la realidad, se encuentra de forma tangible en el cosmos. Con ello se introduce la observación naturalista a la filosofía y surgen las primeras manifestaciones de la física como disciplina científica, caracterizada por la observación del mundo, por los movimientos regulares de los cuerpos y por el principio de causalidad, que vendría a sustituir las explicaciones sobrenaturales de los mitos. Al aproximarse a este materialismo, los milesios y los primeros pensadores antiguos, ofrecieron los fundamentos para la ciencia empírica, como una anticipación al método científico, la experimentación y la corroboración de teorías, sentando un antes y un después del surgimiento de la filosofía.

Lo anterior constituye la ruptura entre mito y *logos*. Sin embargo, esta ruptura no fue tan tajante, puede verse la prevalencia del elemento divino en la propuesta del *arjé* de los milesios, en la influencia mítica en el Poema del Ser de Parménides, en el cual surge la idea de que lo único verdadero era el Ser, exponiendo sus cualidades: sin cambios, eterno, inmutable, imperecedero, indivisible, esférico, completo y sin vacíos de no ser (Marías, 1980). De esta manera, Parménides penetró en el pensamiento arcaico y transformó la filosofía que se venía haciendo, pues dio con el tema de interés del núcleo de

la misma: el Ser, desembocando así en los métodos para llegar a este a través de la mente, lo que amerita un contacto con el *Nous* (inteligencia), en el cual se da la *Noesis*, proceso por el cual se accede a un grado más elevado de conocimiento, utilizando como móvil la razón, en donde se dilucida la verdad del ser, porque es lo mismo pensar que ser.

De lo anterior se deriva que el ser es y no corresponde con los sentidos, sino con el pensamiento. De esta manera, de la univocidad del ser de Parménides surge la metafísica, que sería la disciplina que estudia al ser y de la ontología o la teoría de los entes conocidos o cognoscibles, de esta manera, la filosofía se adjudicó en sí misma un carácter más riguroso como disciplina.

En contraposición a Parménides, tenemos el *logos* de Heráclito que representaba la razón de la Naturaleza, aquello que penetraba todo y era el todo; en la tesis heracliteana todo en el cosmos es movimiento. Este cambio estaría mediado por una oposición de contrarios o movimiento de cualidades o polaridades, siendo este el vínculo que hace posible la existencia de la realidad. Lo cierto es que a partir de esta idea central del “Ser”, ser de las cosas, ser del sujeto, se puede extraer la definición sobre el Ser humano en general, como ser pensante, que se separa del resto de entidades

Para Ferrer (2015: 12):

Según Heráclito como según Parménides, el ser humano se diferencia de los animales por el hecho de que es capaz de plantear la cuestión del ser, y que el saber propio del hombre consiste, precisamente, en el planteamiento de esta cuestión. Los hombres, como los animales, son capaces de diferenciar las cosas entre sí, pero, precisamente porque los animales también son capaces de hacerlo, no se puede decir que este sea el saber propio del hombre. El saber propio del hombre consiste en ocuparse de lo que todas las cosas tienen en común, es decir, de su ser. Y a esto, tanto Heráclito como Parménides lo llamaron pensar.

Como puede apreciarse, la filosofía antigua, desde sus inicios con Tales de Mileto, estableció los cimientos ontológicos, epistemológicos, y metodológicos que darían origen a las ciencias naturales y a las demás disciplinas científicas que han perdurado hasta nuestro tiempo. Mediante la pregunta, se trata de establecer una serie de explicaciones racionales y mecanicistas sobre el funcionamiento del cosmos, sentando la necesidad de exploración empírica, la evaluación de los fenómenos naturales, como elemento necesario y antecedente indispensable para el posterior desenvolvimiento del método

científico. Ahora bien, se considera que sus posicionamientos teóricos han sido superados por la ciencia actual; empero, su valoración y consideraciones acerca del mundo, permitieron el avance y posterior consolidación de la visión científica actual.

La cúspide de la filosofía antigua

Se puede decir que desde este punto comienza la filosofía clásica, con una idea más clara acerca del hombre y de su relación con el mundo. Sin embargo, con la introducción de ideas antropológicas, la filosofía vuelve a dar un giro, provocado por Sócrates, pensador griego que hace un antes y después en la historia de la Filosofía. El pensamiento socrático se enfoca en la virtud, pues quien era Sabio poseía todas las virtudes fomentando así la reflexión ética y moral del individuo.

Aunque no dejó ningún texto de su autoría, su pensamiento es conocido esencialmente por los diálogos de Platón, principalmente por sus escritos de juventud. En ellos, Sócrates practicaba un tipo de ejercicio mental, conocida como ironía socrática, que establecía un diálogo con su interlocutor, presentándose como ignorante de un tema y pedía que se le instruyera, a partir de aquí y en base a lo que el interlocutor va expresando. Luego hace preguntas y lleva al interlocutor a una contradicción lo que significaba estar en desacuerdo con uno mismo, demostrándole que no había pensado a fondo lo que está diciendo, haciéndole ver su error y va acercándole, de alguna manera, a una opinión más certera o más cerca de la verdad. Este método mayéutica o método socrático, consistía en que la figura de Sócrates ungía como partero de las almas preñadas, pues ayudaba a “parir las ideas”. Según Vargas y Quintero (2023: 73):

Sócrates observa que Teeteto está sufriendo los dolores de parto porque ha querido encontrar una definición de lo que es el conocimiento o el saber. El filósofo asegura que Teeteto tiene los frutos dentro de él: “Sufres los dolores del parto, Teeteto, porque no eres estéril y llevas el fruto dentro de ti... En este fragmento se pone de manifiesto que el arte de la mayéutica, según el filósofo griego, parte del supuesto según el cual el interlocutor está en cinta, es decir, tiene la posibilidad de dar a luz y de conocer, situación que no es común a todas las personas, pues no todas están en cinta. Adicionalmente, no puede dejarse de lado la figura del dolor y de la fertilidad, esto es, dar a luz el conocimiento implica, por un lado, la capaci-

dad de gestación y, por otro lado, el sufrimiento por descubrir la verdad.

El método implicaba tomar una tesis o premisa y examinarla, como se hace, por ejemplo, en el diálogo de Platón "Teeteto" o "Sobre la Naturaleza del Saber". Sócrates le pregunta a Teeteto, su interlocutor, qué opina sobre la Ciencia (conocimiento), y la respuesta de Teeteto gira no tanto en torno a la ciencia, sino más bien en relación a los objetos de estudio de la ciencia, tal como lo expone Platón (2018: 21):

SÓCRATES

- Y por el arte del carpintero ¿quieres decir otra cosa que la ciencia de hacer obras de madera?

TEETETES

No

SÓCRATES

- Tú especificas, con relación a estas dos artes, el objeto a que se dirige cada una de estas ciencias.

TEETETES

Sí

SÓCRATES

- Pero el objeto de mi pregunta, Teetetes, no es saber cuáles son los objetos de las ciencias, porque no nos proponemos contarlas, sino conocer lo que es la ciencia en sí misma. ¿No es cierto lo que digo?

TEETETES

Tienes razón

SÓCRATES

- Considera lo que te voy a decir. Si se nos preguntase qué son ciertas cosas bajas y comunes, por ejemplo, el barro, y respondiéramos, que hay barro de olleros, barro de muñecas, barro de tejeros, ¿no nos pondríamos en ridículo?

TEETETES

Probablemente.

En este ejemplo se visualiza cómo al no quedar satisfecho con la respuesta de su interlocutor, Sócrates profundiza en la interpelación o interrogación, ocasionando dolores de parto:

SÓCRATES

Esto consiste en que experimentas los dolores de parto,
mi querido Teetetes, porque tu alma no está vacía, sino preñada.

TEETETES

Yo no lo sé, Sócrates, y sólo puedo decir lo que en mí pasa.

SÓCRATES

Pues bien, pobre inocente, ¿no has oído decir que yo
soy hijo de Fenarete, partera muy hábil y de mucha nombradla?

TEETETES

Sí, lo he oído

SÓCRATES

¿Y no has oído también que yo ejerzo la misma profesión? (Platón, 2018: 26)

Este método socrático de la interrogación, de la pregunta y la respuesta, es perfeccionado por Platón, hasta convertirlo en dialéctica. De acuerdo a García (2009: 28):

La dialéctica platónica conserva los elementos fundamentales de la mayéutica socrática. La dialéctica platónica conserva la idea de que el método filosófico es una contraposición, no de opiniones distintas, sino de una opinión y la crítica de ella. Conserva, pues, la idea de que hay que partir de una hipótesis primera y luego ir la mejorando a fuerza de las críticas que se le vayan haciendo en torno, y esas críticas como mejor se hacen es en el diálogo, en el intercambio de afirmaciones y de negaciones; y por eso la llama dialéctica.

Platón mejora el método de su maestro usando la razón como instrumento para purificar las opiniones mediante la crítica y así obtener un conocimiento más sólido, una episteme, que es fruto del ejercicio racional que se daba en la mente. Gracias a este método, la filosofía pasa de ser amor a la sabiduría y adquiere el sentido de saber racional, reflexivo y crítico (García, 2009), cuya evolución se ve reflejada en la transición de sus obras de juven-

tud hacia sus obras de madurez. Pese a esto, la filosofía de Platón presentaba una carga mítica importante, pues en los mitos encontraba elementos esenciales para la persuasión, para complementar aquellos aspectos que eran inalcanzables a través la razón, para explorar la esencia humana y temas abstractos como la belleza, el deseo, el amor, la justicia, que representaban problemáticas profundas, complejas, que escapaban de la argumentación dialéctica y que requería del simbolismo encontrado en los mitos. Ejemplo del uso de este tipo de argumentos se encuentra en la alegoría de la caverna y en la alegoría del carro alado.

Las ideas de Platón fueron bien conocidas por su alumno Aristóteles, quien hizo una gran labor intelectual y adelantó por mucho el campo de la filosofía, incorporando metodologías que otorgaron una estructura más rigurosa a su pensamiento, siendo una importante autoridad y referencia intelectual del pensamiento occidental, ya que llevó a la Filosofía de saber racional a tener el significado de la totalidad del pensamiento Humano.

Aristóteles introduce la lógica, trabajando directamente sobre la dialéctica y produce un cambio importante en ella. Se da cuenta que este tránsito de la razón, produce un enfrentamiento de opiniones, observando cómo una afirmación pasaba a otra en ese movimiento. De esta manera, el esta giritase fijó como meta encontrar una ley que pudiera demostrar o dar soporte ese tránsito entre las afirmaciones, dando origen a leyes lógicas que operan en los razonamientos, las cuáles son utilizadas como instrumento para acceder al conocimiento (García, 2009).

La trascendencia de la filosofía antigua

En la actualidad, la filosofía sigue siendo una disciplina importante que ayuda a comprender el mundo. Se enfrenta a nuevos desafíos, como la globalización, la tecnología y el desarrollo sostenible. Representa el esfuerzo por alcanzarlas capacidades mentales y racionales de los individuos, comprendiéndose como esa capacidad de entendimiento, descubrimiento, de pensar, de cuestionarse su naturaleza, su origen, y su sentido en el mundo. Se trata de un pensamiento riguroso, metódico en vías de acceder a la certeza del conocimiento y a la verdad acerca de los entes.

Esta disciplina, eventualmente, fue extendiéndose hasta cada rincón del mundo e, inevitablemente, cambiando y reformulándose a medida que tocaba las mentes de aquellos que se preocuparon en no dejar perecer este esfuerzo antiquísimo del hombre por entenderse y comprender la realidad que

habita. Trascendió en el rigor del tiempo y los espacios, ramificándose y logrando cristalizar estas ideas en las ciencias naturales y en las ciencias humanas, que surgieron del desprendimiento de lo universal de la filosofía; es decir, la especificidad de los múltiples campos de estudio que fueron emergiendo, se desarrollaron labrando su propio camino, desdibujando esa línea entre la ignorancia y el conocimiento.

Estos límites siguen siendo firmes y claros; la especificidad en las ciencias ha transformado el mundo de maneras inimaginables. El desarrollo de las tecnologías ha aportado estabilidad, comodidad, y bienestar; se ha logrado entender el cosmos y se ha alcanzado conceptos provenientes de la *physis*, como la composición de la materia, que sustenta la realidad, tal como fueran las pretensiones de los primeros filósofos, como Leucipo y Demócrito, centrados en dar respuesta a la composición atómica de los cuerpos, de donde se inicia el cuestionamiento acerca de los bloques primordiales de la naturaleza, descubriendo sus leyes internas y manipulándolas para otros fines, como los bélicos. Esta distorsión, ha perjudicado nuestro hábitat y el de las otras realidades naturales que comparten lugar en la tierra; por ello, el cuestionamiento de la filosofía sobre los asuntos humanos, sigue tan vigente como en sus orígenes.

La filosofía abre camino ante el mundo; brinda herramientas para avanzar y evolucionar como civilización, por lo que su utilidad en el contexto presente radica en subvertir el orden corrompido, auspiciando la búsqueda de la virtud. En el Menón, la figura de Sócrates expresa lo siguiente:

SÓCRATES

-Si hay alguna especie de bien, que sea distinto de la ciencia, puede suceder que la virtud no sea una ciencia.

- Pero si no hay ningún género de bien, que la ciencia no abrace, tendremos razón para conjeturar que la virtud es una especie de ciencia.

MENON

Es cierto.

SÓCRATES

- Además, por la virtud nosotros somos buenos.

MENON

Sí.

SÓCRATES

Y si somos buenos, somos, por consiguiente, útiles; porque todos los que son buenos, son útiles; ¿no es así?

MENON

Sí.

SÓCRATES

Luego la virtud es útil.

MESÓN

Es un resultado necesario de las proposiciones que hemos ido aprobando.

SÓCRATES

Examinemos entonces las cosas, que nos son útiles, recorriéndolas una á una. La salud, la fuerza, la belleza; he aquí lo que miramos como útil; ¿no es verdad?

MENON

Sí.

SÓCRATES

Decimos igualmente, que estas mismas cosas son algunas veces dañosas. ¿Eres tú de otra opinión?

MENON

No; pienso lo mismo.

SÓCRATES

Mira ahora en qué concepto cada una de estas cosas nos es útil o dañosa. ¿No son útiles, cuando se hace de ellas un buen uso; y dañosas, ¿cuándo se hace malo?

(Platón, 1871: 321-322).

El desplazamiento de la filosofía de los asuntos históricos, culturales y humanos, ha dejado de lado el impacto social positivo que esta puede tener sobre las civilizaciones, la ciencia y sobre los individuos en general. Por esta razón, resulta vital retomar el ejercicio filosófico, sinónimo de hombres libres, críticos, con capacidad de cuestionar el entorno, la realidad, de modo que se produzca un nuevo entendimiento sobre la vida y sobre los principios que soportan la realidad. De acuerdo con Candel (2001), la originalidad de la

filosofía antigua es radical e insuperable, lo que dio lugar a una comprensión profunda de todas las facetas del saber. Se trata de una forma privilegiada de entender el cosmos, la realidad, mediante procesos epistémicos y ontológicos en concordancia con los intereses humanos. Por ende, goza de un lugar privilegiado, tanto a nivel epistemológico como a nivel histórico, puesto que permite que toda concepción filosófica surgida posteriormente, incluso las actuales, se encuentren obligadas a buscar sus fundamentos en el nacimiento y consolidación de la filosofía antigua.

En la actualidad, las interrogantes siguen siendo las mismas que inquietaron a los primeros pensadores, que han sido adecuadas a la evolución de la ciencia, como la evolución de las especies, la relatividad, la teoría de cuerdas, entre otras. Asimismo, se presenta teorías sobre los electrones, neutrones, muones, Quarks, por citar algunos, que apunta a una armonía intrínseca en los componentes de la realidad, una especie de cuerdas que en su vibrar producen notas musicales, dichas notas serían las diferentes partículas o bloques que construyen la realidad en una de sinfonía cósmica que expresa orden, armonía, postura que, de una forma más rudimentaria, fue presentada por la escuela pitagórica en el mundo antiguo.

Por otra parte, la influencia de la filosofía antigua también se ha extendido a otras ramas del saber; en el caso de la medicina, señala Espinoza (2024), se han dado puntos de encuentro entre el tratamiento de la enfermedad y la búsqueda del conocimiento integral del ser humano, retomando aspectos de la filosofía clásica, como una forma de conectar la integralidad existente en la dualidad mente-cuerpo, por lo que se han rescatado formas de enseñanza-aprendizaje, procesos orientados en la mayéutica y la retórica, cuyo fin es brindar atención médica más allá del tratamiento de la patología, centrándose en el individuo como persona sintiente, holístico y complejo.

Lo que resulta Indiscutible es que el ejercicio filosófico dio forma y estructura al pensamiento, cuyo impacto ha trascendido en el tiempo, proyectándose en la historia, acercándonos a las verdades de la existencia, tal y como el búho de Minerva, que logra observar con detenimiento la luz en la oscuridad de la noche, siendo sigiloso, cuidadoso y certero a la hora de enfrentarse a las contrariedades correspondiente a la realidad natural, siendo símbolo y guardián de la sabiduría representada en la Sofía o Atenea Griega.

Conclusión

La filosofía tiene sus raíces en la antigua Grecia, donde pensadores como Tales Anaximandro y Anaxímenes de Mileto, así como los pitagóricos,

Anaxágoras, Heráclito, Parménides, Leucipo y Demócrito, comenzaron a cuestionar la esencia de la *physis* y los fundamentos de la realidad, buscando ese principio constitutivo o *arjé*, del que se suscita la historia de la filosofía occidental, pasando por cambios en su constitución, desarrollando conceptos como el del ser, el cambio, el devenir, la inmutabilidad, lo eterno, además de criterios peculiares para definir el hombre en su amplitud antropológica, social y política.

La filosofía emergió como una respuesta crítica a las concepciones mitológicas y religiosas de la antigüedad, pero no es hasta el surgimiento de figuras como Sócrates, Platón y Aristóteles que se moduló el pensamiento occidental, brindando un punto de vista antropocéntrico, situado en la experiencia. En tal sentido, la filosofía sigue siendo relevante en áreas como la ética, la ontología, la epistemología, filosofía política, entre otras, influyendo en la comprensión del mundo, mejorando la toma de decisiones de los individuos, pues a pesar de los avances científicos y tecnológicos, sigue siendo una disciplina activa y vital para la reflexión crítica y la búsqueda de significados.

La filosofía, no solo es una actividad teórica, sino que también tiene una dimensión práctica. Sus ideas pueden aplicarse a diversos ámbitos de la vida, lo que la hace una disciplina abierta y plural, susceptible al cambio y a las transformaciones sociales, lo que ha permitido su trascendencia en el tiempo, situándose en los enfoques filosóficos contemporáneos, constituyéndose en una necesidad para revitalizar el pensamiento crítico en la actualidad. Considera, en consecuencia, que no existe una verdad absoluta, sino que hay diferentes perspectivas que ofrecen un proceso continuo de búsqueda y cuestionamiento de los asuntos humanos, sin ofrecer una visión dogmática o totalizadora de su condición.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles (1994). **Metafísica**. Editorial Gredos, Madrid.
- Candel, Miguel (2001). El regreso filosófico. **CONVIVIUM**, Núm. 14, pp. 66-85, <https://raco.cat/index.php/Convivium/article/view/73193>.
- Ferrer, Jorge (2015). **Heráclito y Parménides**. Editorial RBA Coleccionables, España.
- Espinoza, Cristobal (2024). Influencia de la filosofía clásica en la medicina moderna. **Revista de la Facultad de Ciencias Médicas** de la Universidad de Cuenca, Vol. 42, Núm. 1, pp. 69-74.

<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/medicina/article/view/5112/4707>.

García Morente, Manuel (2009). **Lecciones preliminares de Filosofía**. Editorial Encuentro, Madrid.

Harari, Yuval (2014). **De animales a dioses**. Penguin Random House Grupo Editorial, Barcelona.

Marías, Julián (1980). **Historia de la Filosofía**. Madrid. Editorial Biblioteca de la Revista de Occidente, Madrid.

Platón (2018). **Teeteto o de la naturaleza del saber**. Editorial Titivillus, Madrid.

_____ (1871). **Obras Completas**. Madrid. Edición de Patricio de Azcárate

Pomeroy, Sarah., Burstein, Stanley., Donlan, Walter y Tolbert, Jennifer (2011). **La antigua Grecia. Historia política, social y cultural**. Editorial Crítica, España.

Quintero Carvajal, Dora y Vargas González, Carlos (2023). Aportes de la mayéutica socrática a la educación dialógica. **Revista Sophia**. Núm. 35, pp. 73-96. <https://doi.org/10.17163/soph.n35.2023.02>

.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 54-72
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Relación escuela-familia como componente dinamizador del currículo en educación básica primaria

Nelsy Peña Guerrero *, *Xiomara Arrieta* ** y *Emma Martínez Romero* ***

Resumen

En diversos contextos escolares, se evidencia una desconexión entre los contenidos curriculares y las vivencias cotidianas de los alumnos, lo que limita la pertinencia de los aprendizajes y dificulta su aplicación en la vida real. El presente artículo tiene como objetivo analizar la incidencia de la relación entre la escuela y la familia en la dinamización del currículo de educación básica primaria. La metodología utilizada tuvo un enfoque cualitativo, con diseño investigación-acción educativa. Se aplicaron tres técnicas de recolección de información con sus respectivos instrumentos. Los hallazgos fueron sistematizados y analizados con el software cualitativo ATLAS.ti 24, develando los componentes dinamizadores del currículo más relevantes, como un aporte significativo al conocimiento pedagógico. Se concluye que la articulación entre la escuela y la familia es un componente dinamizador esencial del currículo, al favorecer la formación integral de los estudiantes y fortalecer los vínculos entre los contextos educativos y familiares.

Palabras clave: Currículo, componente dinamizador, escuela, familia, educación básica primaria.

* Docente de la IED Delia Zapata Olivella (Bogotá, Colombia). Doctora en Ciencias de la Educación (Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT, Panamá). Magister en Pedagogía (Universidad de la Sabana, Colombia). Licenciada en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana (Universidad Pedagógica y Tecnológica, Colombia). <https://orcid.org/0000-0002-0375-0523>; npenag@educacionbogota.edu.co

** Profesora Titular de la Universidad del Zulia (Venezuela). Dra. en Ciencias Humanas. Postdoctorado en Ciencias Humanas. MSc. en Matemática Aplicada. MSc. en Ciencias Aplicadas Área Física. Lcda. en Educación, mención Ciencias Matemáticas (Universidad del Zulia, Venezuela). Investigadora PEII Nivel C. <https://orcid.org/0000-0002-2250-3376>; xarrieta2410@yahoo.com.

*** Coordinadora de la IE Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara (Colombia). Doctora en Ciencias de la Educación, UMECIT, Panamá). Magister en Derechos Humanos. Lcda. en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana (Universidad Pedagógica y Tecnológica, Colombia) <https://orcid.org/0000-0002-8820-8433>; elumarom@gmail.com

Recibido: 22/09/25 • **Aceptado:** 23/11/25

School- family relationship as a dynamic component of the curriculum in primary basic education

Abstract

In various school contexts, a disconnect is evident between curricular content and students' daily experiences, limiting the relevance of learning and hindering its application in real life. This article aims to analyze the impact of the relationship between school and family on the dynamics of the primary education curriculum. The methodology employed a qualitative approach, with an educational action research design. Three data collection techniques and their respective instruments were used. The findings were systematized and analyzed using the qualitative software ATLAS.ti 24, revealing the most relevant dynamic components of the curriculum, thus making a significant contribution to pedagogical knowledge. It is concluded that the articulation between school and family is an essential dynamic component of the curriculum, as it fosters the holistic development of students and strengthens the links between educational and family contexts.

Keywords: Curriculum, driving component, school, family, primary basic education.

Introducción

En diversos contextos escolares, se evidencia una desconexión entre los contenidos curriculares y las vivencias cotidianas de los estudiantes, lo que limita la pertinencia de los aprendizajes y dificulta su aplicación en la vida real. Por esto, la familia desempeña un papel crucial como agente dinamizador del currículo, al facilitar el vínculo entre la escuela y el entorno sociocultural del alumno. Su participación permite comprender mejor las realidades que rodean a los niños, influyendo de manera directa o indirecta en sus procesos de aprendizaje. Esta interacción entre el entorno familiar y la escuela fortalece la propuesta curricular, pues aporta elementos significativos que enriquecen las prácticas pedagógicas.

Desde la mirada de los docentes, quienes poseen un conocimiento profundo tanto del contenido didáctico como del contexto escolar, se reconoce a la familia como un factor fundamental en la construcción de experiencias de aprendizaje más pertinentes, contextualizadas y efectivas. Por tanto, in-

cluir la en el proceso educativo no solo responde a una necesidad pedagógica, sino también a una estrategia clave para dinamizar el currículo y potenciar la comprensión de los procesos de enseñanza en los estudiantes.

Diferentes investigaciones y aportes de teóricos como Bolívar y Luengo (2020), Hernández y Rosero (2020), Rodríguez (2018), Mora (2017) y Del Valle (2003), entre otros, le han otorgado a la familia un papel fundamental al momento de incorporar transformaciones en los procesos educativos. Desde los años 70, con los estudios de Bronfenbrenner (1979), se reconoció a la familia como el contexto más próximo en el que una persona está inmersa y que ejerce una influencia directa relacionada con diferentes componentes psicológicos, sociales, culturales, entre otros; que consolidan la esencia de un ser humano. En tal sentido, su función no se puede desconocer, sino por el contrario se debe rescatar y alimentar. Es mediante un trabajo articulado entre gobierno, docentes, padres familia y comunidad en general que se hace posible promover un proceso de enseñanza que responda a las demandas de una educación contemporánea, dentro de un marco de calidad, eficacia y eficiencia.

Con base en los planteamientos expuestos, se destaca la importancia de la articulación escuela-familia como componente dinamizador del currículo. En el proceso de la presente investigación emerge este componente, a partir de la reflexión derivada de los aportes de los docentes participantes, sustentado a su vez en fundamentos teóricos que dan cuenta del valor que tiene la participación de la familia en el contexto educativo, como lo afirma Del Valle (2003:34):

El primer referente del niño es la familia, que incide de manera decisiva en la formación de sus sentimientos, actitudes y valores. A partir de estos referentes, el niño puede abrirse a otros contextos, puesto que el micro grupo familiar es parte integrante de la sociedad y toda acción educativa realizada dentro de su ámbito va ligada al proceso de integración del nuevo miembro en la vida social de la comunidad.

Bajo esos argumentos, reconocer la familia como agente dinamizador del currículo, se considera un reto pedagógico en el que se ponen en diálogo los saberes escolares y las experiencias del entorno cotidiano. Su implicación en los procesos educativos permite que los contenidos se vinculen con la realidad social, cultural y emocional del estudiante, promoviendo aprendizajes más significativos y duraderos. Además, la familia fortalece la función mediadora del docente, al favorecer la comprensión integral del educando como sujeto activo dentro de su propio proceso formativo. De esta manera, el

currículo deja de ser una unidad estática para convertirse en un instrumento vivo, nutrido por las interacciones entre escuela, familia y comunidad.

En ese sentido, considerar a la familia como parte esencial del diseño y desarrollo curricular no solo transforma la enseñanza, sino que también promueve una educación más humanizadora y participativa. La construcción de estrategias y proyectos apoyados por familias contribuye a generar ambientes de aprendizaje colaborativos, donde los valores, la comunicación y la empatía adquieren un papel protagónico. Así, la dinamización del currículo se arraiga como un proceso integral que responde a las necesidades del contexto y fortalece el desarrollo de competencias comunicativas, sociales y emocionales en los estudiantes, garantizando una educación coherente con las exigencias del siglo XXI.

El presente artículo tiene como objetivo analizar la incidencia de la relación entre la escuela y la familia en la dinamización del currículo de educación básica primaria.

Fundamentación teórica

En este apartado se describen las bases teóricas que sustentan la investigación, considerando las normas y leyes del Congreso de la República de Colombia, junto con los aportes de diversos autores en torno a los niveles del currículo, la dinamización curricular y la corresponsabilidad de la familia en la formación del educando, con el propósito de establecer un marco conceptual que permita comprender la articulación entre escuela y familia como componente dinamizador de las prácticas pedagógicas en la educación básica primaria.

Los tres niveles del currículo

Según lo establece el Ministerio de Educación Nacional, MEN, Colombia (1998), el currículo está conformado por diversos elementos, procesos, metodologías, estrategias, entre otros aspectos que guían la práctica pedagógica. La estructura curricular en los sistemas educativos no debe entenderse como un conjunto aislado de elementos, sino como un entramado articulado que responde a lineamientos establecidos desde el ámbito nacional. Esta estructura tiene tres niveles: macro currículo, meso currículo y micro currículo.

Al respecto, Ortiz (2014), plantea que el macro currículo está conformado por políticas educativas que, respaldadas por normas oficiales, orientan los procesos pedagógicos y repercuten directamente en los niveles meso y micro del currículo. Esta visión jerárquica y articulada permite comprender que el meso-curriculum actúa como un puente fundamental entre las políticas nacionales y su implementación práctica en las instituciones educativas, ya que traduce dichos lineamientos en pautas concretas. A su vez, el micro currículo se constituye como el espacio donde esas orientaciones se materializan en prácticas de enseñanza, actividades, contenidos y evaluaciones que evidencian el quehacer docente. Por lo tanto, comprender esta articulación entre niveles curriculares es esencial para diseñar propuestas educativas coherentes, contextualizadas y alineadas con las metas de calidad educativa establecidas por las políticas nacionales.

En ese sentido, *dinamizar el currículo* implica también abrir espacios de diálogo, concertación y corresponsabilidad entre los distintos actores involucrados, reconociendo que la educación es un proyecto colectivo que trasciende los muros de la escuela (Peña, 2024). Uno de estos actores es la familia que hace parte del meso sistema en el que se encuadra el meso curriculum escolar, considerada por sociólogos, investigadores, psicólogos y pedagogos como el eje fundamental de la sociedad, pues es en ella en la que se gesta los valores y aprendizajes que guían a los ciudadanos en el transcurso de la vida, se moldean los hábitos y se reconoce las capacidades y habilidades del ser humano.

Dinamización curricular

El concepto de *dinamización curricular* surge en el seno de la experiencia docente, y su articulación con la fundamentación teórica se configura como un proceso de reflexión, recreación y transformación continua de la enseñanza. Esta dinamización no se limita a la actualización de contenidos, sino que impulsa una educación viva, centrada en el desarrollo del pensamiento eficaz, la creatividad, la empatía y la cooperación. Desde esta perspectiva, el currículo deja de ser una estructura rígida para convertirse en un espacio de construcción colectiva, que responde a las necesidades e intereses de una sociedad en constante cambio y orientada a formar ciudadanos críticos, reflexivos y transformadores.

Este concepto se consolida con los aportes teóricos de Ritchhart y Church (2020), Swartz (2018), Robinson (2016), Perkins (2015) y Gerver

(2014), quienes proponen una visión de la escuela como un entorno plural, diverso y creativo, donde no existen modelos únicos de enseñanza. Desde sus planteamientos, la educación debe ser concebida dentro de un multi verso en el que convergen distintas formas de pensar, aprender y expresarse. En sintonía con estas ideas, la dinamización curricular se entiende como una apuesta por el cambio educativo que reconoce la singularidad del estudiante, promueve el pensamiento visible y estimula la innovación pedagógica.

De esa manera, el concepto integra teoría y práctica en una propuesta que transforma la enseñanza y fortalece la construcción de una escuela más humana, flexible y significativa, donde se reconoce la influencia de distintos componentes dinamizadores del currículo (Peña, 2024; Peña y Martínez, 2024), como lo son: diseño y aplicación estrategias novedosas y articuladas, flexibilización y adaptación al contexto y a las necesidades, atención al manejo de emociones básicas, acciones de evaluación, articulación escuela-familia. Si bien todos son importantes, en este trabajo se da especial atención a la articulación escuela-familia, por considerarse un componente esencial en la configuración de un currículo dinamizador, integral, colaborativo y contextualizado, que si bien, se tiene en cuenta, ha permanecido en el anonimato y no se le ha puesto el suficiente cuidado como elemento potenciador de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación actual.

Corresponsabilidad de la familia en la formación del estudiante

La corresponsabilidad de la familia en la formación del estudiante constituye un principio esencial del sistema educativo contemporáneo, al reconocer que la educación no puede ser un proceso exclusivo de la escuela. Según la Ley General de Educación (Congreso de la República de Colombia, 1994), en su artículo 7:

La familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde:[...] c) Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento; d) Buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos; [...] f) Contribuir solidariamente con la institución educativa para la for-

mación de sus hijos.” Esta disposición legal subraya el papel activo y compartido que deben asumir los padres en el acompañamiento educativo, reafirmando que la formación integral de los niños se fortalece cuando la familia y la escuela trabajan de manera conjunta y coherente (Congreso de la República, Colombia, 1994:3).

En ese marco, la corresponsabilidad implica que la familia no solo debe mantenerse informada, sino también participar activamente en la construcción de los procesos pedagógicos. Esto supone establecer canales permanentes de diálogo con los docentes, comprender las dinámicas escolares y contribuir al fortalecimiento del clima educativo. La familia, en su rol formativo, se convierte en un puente entre el aprendizaje escolar y el entorno social y cultural del alumno, aportando información valiosa sobre sus intereses, capacidades y necesidades. De esta manera, la vinculación escuela-familia permite construir una red de apoyo intra escolar y extraescolar que potencia la educación integral y contextualizada, orientada al desarrollo de competencias académicas, emocionales y sociales.

Como lo mencionan Villar, et al (2024), la investigación educativa contemporánea ha evidenciado que una colaboración efectiva entre familia, escuela y comunidad impacta de forma positiva en el rendimiento académico, la conducta y la actitud de los estudiantes hacia la escuela. Cuando los padres se sienten parte activa del proceso educativo, aumentan sus expectativas y compromiso hacia el aprendizaje de sus hijos, generando un ambiente de confianza y motivación. Así, la corresponsabilidad familiar no solo contribuye al éxito escolar, sino que también promueve la formación de ciudadanos reflexivos, autónomos y solidarios, preparados para enfrentar los desafíos del siglo XXI desde una educación más humana, participativa y transformadora.

Metodología

El presente estudio estuvo guiado en el marco del *enfoque cualitativo*, orientado a comprender en profundidad las percepciones, experiencias y significados que los participantes atribuyen al fenómeno investigado. El diseño establecido para el proceso fue la *investigación-acción educativa*, que busca identificar y dar respuesta a desafíos particulares de una comunidad (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El trabajo se estructuró en tres fases de reflexión, con un grupo de estudio de 22 docentes de Primer Ciclo de Educación Básica Primaria, estable-

cido por conveniencia, ya que estuvo compuesto por participantes que comparten un mismo contexto educativo en el cual se desarrollan sus prácticas de enseñanza. De este modo, la homogeneidad del grupo no solo contribuye a la validez del estudio, sino que también favorece una lectura más precisa de las interacciones educativas y de los factores que influyen en la construcción del aprendizaje (Peña, 2024).

Durante el proceso investigativo se emplearon tres técnicas de recolección de información, cada una con sus respectivos instrumentos, articuladas en las distintas fases de reflexión propias de la investigación-acción educativa. En primer lugar, se aplicó una *entrevista estructurada* a 22 docentes, basada en un guion previamente diseñado y validado mediante juicio de expertos. En segundo lugar, se desarrolló una *observación estructurada*, aplicada a cuatro sesiones de clase impartidas por dos docentes voluntarias, una de grado primero y otra de grado segundo, así como a tres clases correspondientes a la segunda fase de reflexión y a cuatro clases de la tercera fase, todas formadas por la docente investigadora (**DI**). El instrumento utilizado fue un protocolo de observación, también sometido a validación por expertos.

Finalmente, se implementó la *técnica de grupo focal*, en la que participaron tres docentes encargadas de revisar y analizar las prácticas de enseñanza de sus pares, incluidas las clases diseñadas por la docente investigadora en cada fase de reflexión. Este ejercicio se sustentó en la escalera de retroalimentación, un protocolo de aprendizaje profesional colaborativo propuesto por Perkins (2003). Los hallazgos obtenidos mediante los distintos instrumentos fueron sistematizados y analizados utilizando el software cualitativo **ATLAS.ti 24**, en el cual los datos fueron importados y codificados según el número de docentes participantes, con el fin de garantizar la confidencialidad y protección de la información. Para ello, se asignaron códigos alfanuméricos que iban desde **D1** hasta **D22**. Posteriormente, la información fue organizada en categorías y subcategorías emergentes, proceso que facilitó un análisis exhaustivo, riguroso y coherente con los propósitos de la investigación.

Se establecieron las consideraciones éticas fundamentales para garantizar el respeto, la autonomía y la confidencialidad de los participantes. Previo a la aplicación de los instrumentos, se explicó detalladamente el propósito del estudio, los procedimientos a seguir y el uso exclusivo de la información con fines académicos. Se solicitó el consentimiento informado de manera voluntaria, asegurando que los informantes comprendieran su derecho a participar libremente, así como a retirarse en cualquier momento sin repercusiones. Asimismo, se garantizó la protección de los datos personales mediante el anonimato en el tratamiento de las respuestas, resguardando la identidad y

cumpliendo con los principios éticos establecidos para la investigación educativa.

A partir de la información obtenida, se identificaron los hallazgos que dieron origen a los componentes dinamizadores del currículo, los cuales constituyen un aporte significativo al conocimiento pedagógico derivado de esta investigación.

Resultados y discusión

De acuerdo con las reflexiones teóricas expuestas anteriormente, la participación y vinculación de la familia con las actividades propuestas por la escuela se constituye en un reto que debe ser asumido al interior de las aulas de clase. Así, la articulación entre la escuela y la familia emerge como unos componentes dinamizador del currículo que potencia la coherencia entre los procesos educativos formales y los contextos socioculturales de los estudiantes. En este sentido, la intervención de una docente durante los protocolos de aprendizaje profesional colaborativo, quien plantea la pregunta: “¿Cuál es el rol de la familia en estas prácticas de enseñanza dinamizadoras?” (Aportes de docentes ciclo preliminar, escalera de la retroalimentación, paso 1), evidencia una preocupación investigativa por el lugar que ocupa la familia en la construcción compartida del conocimiento.

Este cuestionamiento revela una comprensión reflexiva de la práctica pedagógica, en la que la familia se reconoce como agente formador que puede contribuir al desarrollo de experiencias de aprendizaje más contextualizadas, significativas y sostenibles. Desde una perspectiva curricular, dicha articulación favorece la retroalimentación entre escuela y entorno, generando procesos de enseñanza que responden de manera más pertinente a las necesidades y particularidades de los estudiantes, y promoviendo una cultura educativa basada en la corresponsabilidad y la colaboración interinstitucional.

Articulación escuela-familia (ciclo de reflexión 1)

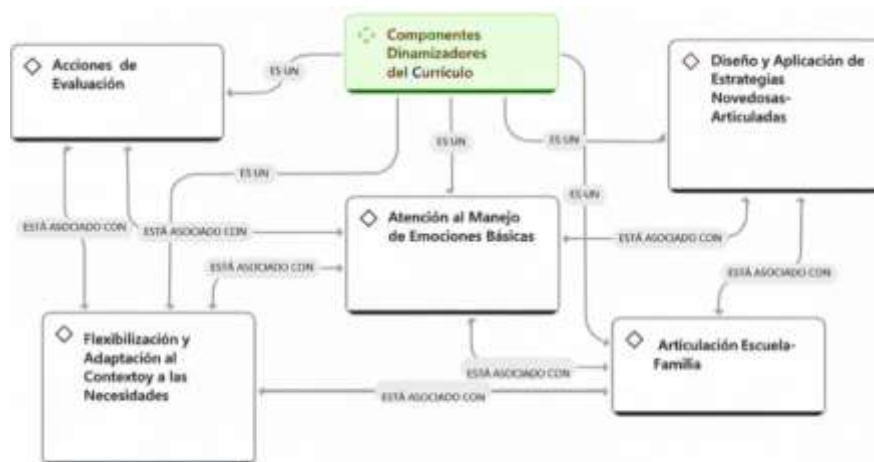
En el ciclo de reflexión 1, al observar las clases y analizar su desarrollo, se encuentra que, aunque la articulación escuela-familia no está definida como componente dinamizador del currículo de manera explícita, en el episodio de clase D1 expresa “*Listo, las otras tres preguntitas las voy a llevar de tarea y mi papito y mi mamita me van a colaborar. Entonces, oído, las otras tres preguntitas, tarea, las otras tres preguntitas con los papás, guardan y se alistan para la otra clase*” (Peña, 2024:301), se refleja la necesidad

de la docente de hacer extensivas las actividades que faltan a la familia, esto se constituye en un factor motivante que permite articular el tiempo en la escuela con el tiempo en familia y vincular a los padres en la tarea de desarrollar habilidades y hábitos.

Articulación escuela-familia (ciclo de reflexión 2)

En el ciclo de reflexión 2, como se observa en la Figura 1, la articulación Escuela-Familia emerge como un componente dinamizador del currículo. Al integrarse de manera coherente con otros componentes, como el diseño y aplicación de estrategias novedosas-articuladas, la flexibilización y adaptación al contexto y a las necesidades, y la atención al manejo de emociones básicas, no solo potencia la coherencia interna del proceso educativo, sino que también impulsa transformaciones reales en las prácticas de enseñanza.

Figura 1. Categoría y subcategorías emergentes: Componentes dinamizadores del currículo - ciclo de reflexión 2



Fuente: Elaboración propia a partir ATLAS.ti 24 (2025).

Los hallazgos evidencian que la articulación escuela-familia se constituye en un eje esencial para la transformación de las prácticas pedagógicas. Aunque la enseñanza escolar es un proceso sistemático y profesionalmente orientado (Guzmán, et al., 2018) en el que “el responsable directo es el profesor, quien se ha formado y preparado para ejercerla profesionalmente” (Peña,

2024:336), los resultados muestran que la familia cumple un papel decisivo en la formación integral, el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento infantil. En coherencia con el principio de corresponsabilidad, ambas instituciones son reconocidas como agentes fundamentales en la educación de los niños, en consonancia con estos planteamientos, en este ciclo de reflexión, se incorpora una estrategia integral diseñada por la docente investigadora para vincular activamente a los padres en el proceso formativo.

La planificación pedagógica contempla la participación de los padres en las actividades escolares y domiciliarias, como se expresa en el fragmento del Resultado Previsto de Aprendizaje (RPA): *“Los estudiantes generan ideas creativas para representar los animales en diferentes materiales reciclables con la ayuda de sus padres”*. Esta integración se amplifica en las socializaciones de proyectos, donde la colaboración familiar favorece la comunicación y la motivación de los alumnos.

Sin embargo, en las observaciones de clases, las docentes observadoras manifiestan inquietudes frente a la desigual participación de las familias, como lo plantea D1: *“¿Qué pasa con los niños que no cuentan con ese apoyo, porque también se ve que hay algunos niños que no llevan trabajos en las mismas condiciones?”* Frente a ello, la docente investigadora responde que el proceso parte de un compromiso inicial basado en la corresponsabilidad, donde se explicita a los padres su grado de participación en cada actividad: *“Se hace un compromiso con ellos, de tal forma que se sientan incluidos y partícipes de la formación de los niños... por ahí unos no lo hacen como uno espera, pero igual participan”* (D1).

Asimismo, los hallazgos resaltan el uso de metodologías variadas: trabajo individual, en equipo, exposiciones y socializaciones, que integran a la familia dentro del aula, fortaleciendo las habilidades comunicativas y creativas de los estudiantes. Una docente del grupo focal lo destaca al afirmar: *“Es de resaltar el trabajo que usted hace con las familias, y que las familias respondan... es evidente que los niños encuentran en sus clases metodologías variadas y que los padres se sienten comprometidos y asisten”* D2. La evidencia fotográfica (Imagen 1) corrobora la presencia activa de los padres en las sesiones de clase, consolidando esta relación colaborativa.

Imagen 1. Padres de familia trabajando en el aula con los estudiantes en una sesión de clase



Fuente. Archivo Fotográfico, sesiones de clase ciclo de reflexión 2

En este ciclo se puede identificar que la articulación escuela-familia se estructura en torno a tres ejes: Cumplimiento de responsabilidades parentales, que facilitan entornos familiares propicios para el aprendizaje. Comunicación constante y asertiva, mediada por canales diversos de diálogo entre docentes y padres. Participación voluntaria en las actividades escolares, como manifestación de corresponsabilidad y compromiso.

En consonancia con Rodríguez (2018), en este segundo ciclo de reflexión se confirma que la integración entre escuela y familia no se limita a conectar teoría y práctica, sino que implica la creación de espacios pedagógicos compartidos, donde los procesos familiares se reconocen como saberes válidos que enriquecen la experiencia educativa. Este diálogo permanente entre ambos contextos posibilita aprendizajes significativos y fortalece el desarrollo integral de los estudiantes, consolidando la articulación escuela-familia como un componente dinamizador clave del currículo.

Articulación escuela-familia (ciclo de reflexión 3)

En el ciclo de reflexión 3, la subcategoría Articulación Escuela-Familia adquiere una presencia más significativa dentro del proceso de enseñanza, evidenciando una mayor coordinación y cooperación entre ambas instancias en comparación con los ciclos anteriores. Este avance responde a

lo planteado por Hernández y Rosero (2020), quienes sostienen que la relación escuela-familia debe permear la formación integral de los alumnos, mediante la cooperación y el diálogo entre ambas partes con el propósito de fortalecer los procesos educativos de manera armónica

Los hallazgos reflejan un incremento en la participación de los padres en las actividades del aula, especialmente en aquellas diseñadas para fomentar la creatividad y el pensamiento comunicativo de los educandos. Se evidencian prácticas que vinculan activamente a los niños y sus familias tanto en el hacer como en el pensar, manifestadas en la producción de textos breves, la fluidez oral y la elaboración de elementos representativos que integran el lenguaje verbal y no verbal. En el protocolo de observación, se documenta la colaboración de las familias: *“Se observa la participación de algunas madres de familia en la actividad, ellas participan y ayudan a organizar a los niños que están distraídos, se integran en las actividades lúdicas”* (D3). Este acompañamiento es valorado por las docentes como una estrategia de inclusión y motivación: *“Las mamás se ven motivadas y los estudiantes las aceptan con naturalidad como uno más del grupo de la clase”* (D1).

Las docentes del grupo focal destacan la pertinencia de planificar estrategias que integren el apoyo de los padres como elemento crucial de la enseñanza. En palabras de D4, *“importantísimo el apoyo de los padres de familia, mucho más en la educación moderna... mi sugerencia es que todo esto sea aplicado a nivel institucional y porque no sacarlo y llevarlo a las instituciones de la localidad”*. Esta apreciación se respalda con la Imagen 2, donde los padres aparecen integrados en la dinámica del aula durante una exposición, sentados junto a los estudiantes y participando activamente en la experiencia de aprendizaje.

Imagen 2. Participación de padres en la exposición



Fuente: Archivo fotográfico, sesiones de clase ciclo de reflexión 3

No obstante, también se plantean reflexiones sobre la sostenibilidad de estas prácticas. D5 expresa su inquietud respecto a la continuidad del proyecto: *“Me preocupa que sea un trabajo para tu investigación, la verdad creo que ese ejercicio tendría mayor impacto si todos lo adoptáramos y le permitamos a los padres participar”*. Esta observación evidencia el interés colectivo por institucionalizar las estrategias de articulación escuela-familia y extenderlas a otros grados, garantizando su impacto duradero en la comunidad educativa.

El tercer ciclo revela que la inclusión activa de las familias en actividades lúdicas y formativas, como la confección de sombreros del pensamiento y las exposiciones orales, fortalece el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, además de generar disfrute y compromiso tanto en los estudiantes como en sus padres. La participación familiar se consolida como un apoyo esencial para los niños con mayores dificultades, ampliando las oportunidades de aprendizaje. De acuerdo con González (2022) y Espinoza (2022), el entorno familiar cotidiano constituye el espacio esencial en el que los niños desarrollan el lenguaje y construyen los saberes necesarios para interpretar y apreciar el mundo que los rodea. Desde esta perspectiva, se hace evidente la necesidad de incorporar las experiencias y prácticas propias del ámbito familiar al proceso educativo, reconociéndolas como un recurso valioso para fortalecer el aprendizaje y la formación integral.

En coherencia con Bolívar y Luengo (2020) y, Hernández y Rosero (2020), los resultados del ciclo 3 reafirman que la educación no debe quedar confinada a la escuela, sino que requiere lazos de corresponsabilidad y cooperación con toda la comunidad educativa. Mantener una comunicación fluida y constante con las familias, reconocer sus aportes y explicarles el sentido pedagógico de las actividades se convierte en una práctica imprescindible para fortalecer el tejido social y dinamizar el currículo desde una perspectiva participativa, solidaria y humanizadora.

Según Franco, et al (2022), la familia, en estrecha relación con la escuela, constituye un espacio donde se configuran significados y sentidos a partir de las interacciones y experiencias cotidianas, lo que contribuye de manera decisiva a la formación integral del niño. Este enfoque reconoce a la familia no solo como un apoyo, sino como un agente educativo activo y esencial dentro del proceso formativo. En esta misma línea, Rodríguez (2018), subraya la responsabilidad de la escuela de acercarse y comprender la dinámica familiar de sus estudiantes, valorando los aprendizajes que se gestan en ese entorno para articularlos con el desarrollo de competencias académicas y personales.

Conclusiones

Los hallazgos del estudio revelan aspectos significativos sobre la articulación entre la escuela y la familia como un componente dinamizador esencial del currículo, al favorecer la formación integral de los estudiantes y fortalecer los vínculos entre los contextos educativos y familiares. En la medida en que las instituciones promueven la participación de los padres en las actividades escolares, se recupera el sentido de corresponsabilidad educativa, entendida como un compromiso compartido en la formación de los niños. Este principio implica reconocer que el aprendizaje no se circunscribe únicamente al espacio escolar, sino que se extiende al hogar, donde las experiencias cotidianas y los valores enriquecen y complementan el proceso formativo. Mantener y afianzar la presencia de las familias en la escuela se convierte en una necesidad urgente para consolidar comunidades educativas colaborativas y coherentes, en las cuales los padres, docentes y alumnos actúan como co-constructores del conocimiento y del desarrollo humano.

La planeación y el desarrollo de actividades escolares con el apoyo de las familias contribuyen significativamente al fortalecimiento del pensamiento creativo. La inclusión de padres y madres en experiencias pedagógicas que promueven la invención, la exploración y la producción artística o textual genera un entorno de aprendizaje más estimulante y significativo. Los estudiantes demuestran avances notables en la expresión de ideas nuevas y originales. Este tipo de actividades no solo desarrollan la creatividad, sino que también fomentan la autonomía, la confianza y la capacidad de reflexión crítica en los niños, competencias indispensables para la comprensión y producción del lenguaje. En este sentido, la colaboración familiar se transforma en un componente pedagógico integrador, que amplía los horizontes del aula y convierte el aprendizaje en una experiencia vivencial.

Convocar a las familias para sensibilizarlas sobre la importancia de desarrollar las destrezas del pensamiento en los niños resulta fundamental para desmontar ciertas concepciones tradicionales sobre el aprendizaje. Persisten, en algunos padres, ideas que asocian la calidad educativa con el registro excesivo de contenidos en los cuadernos o con la memorización de información. Superar estas visiones requiere un trabajo conjunto entre docentes y familias, orientado a comprender que el aprendizaje significativo surge del diálogo, la experimentación y la reflexión, más que de la acumulación de datos. Involucrar a los padres en este proceso formativo los convierte en aliados estratégicos, capaces de replicar en el hogar prácticas pedagógicas coherentes con las propuestas escolares y de reconocer el valor de la creatividad y el pensamiento crítico como pilares del desarrollo cognitivo y emocional.

La reconstrucción del vínculo escuela-familia permite reconocer que las experiencias y saberes del ámbito doméstico no solo son legítimos, sino también valiosos para la enseñanza. Integrar los aprendizajes familiares al modelo educativo potencia la relevancia y efectividad del proceso de enseñanza, al alinear los métodos pedagógicos con el contexto real del estudiante. Tal integración posibilita la creación de ambientes de aprendizaje que dialogan con la vida en el hogar, brindando sentido a los contenidos curriculares y promoviendo aprendizajes situados, relacionales y significativos. Cuando la escuela abre sus puertas a la diversidad de realidades familiares, se convierte en un espacio más humano y contextualizado, donde cada experiencia cotidiana puede transformarse en una oportunidad pedagógica.

La vinculación efectiva de las familias en la formación de los niños emerge como un eje determinante en el desarrollo de las competencias comunicativas, particularmente en los primeros años de educación primaria. El trabajo conjunto entre docentes y padres posibilita que el aprendizaje del lenguaje se construya desde la práctica, el afecto y la interacción, elementos que fortalecen la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, y la escucha activa. Como se plantea en los hallazgos (Peña, 2024), integrar los aprendizajes familiares dentro del currículo escolar no solo enriquece el proceso educativo, sino que promueve una colaboración profunda entre la escuela y la familia, condición esencial para un desarrollo integral, coherente y sostenible.

En suma, la articulación escuela-familia debe entenderse como un proceso continuo de diálogo, acompañamiento y cooperación. Consolidar este vínculo implica repensar las dinámicas institucionales, valorar la diversidad de contextos familiares y asumir que la educación es una tarea compartida. Solo así será posible construir una escuela abierta, sensible a su entorno, que potencie las capacidades de los estudiantes y fortalezca los lazos sociales y afectivos que sustentan el acto educativo.

Limitaciones de la investigación

Si bien los hallazgos permiten valorar la articulación escuela-familia como eje dinamizador del currículo, la investigación se desarrolló en un contexto escolar específico, lo que restringe la generalización de los resultados a otras realidades educativas con dinámicas familiares distintas.

Recomendaciones

Se recomienda fortalecer las estrategias institucionales que promuevan la participación activa y sostenida de las familias en el proceso educativo. Es fundamental sensibilizar a los docentes sobre el valor pedagógico de los saberes familiares, fomentando prácticas que reconozcan la diversidad como fuente legítima de aprendizaje y promoviendo enfoques centrados en la creatividad, el pensamiento crítico y la reflexión.

Asimismo, se recomienda instar a las familias al cumplimiento pleno de sus obligaciones, en coherencia con los compromisos de corresponsabilidad que asumen dentro del proceso educativo. Este cumplimiento implica reconocer su papel como sujetos garantes de derechos y deberes, y actuar de manera conjunta con la escuela para asegurar un ambiente escolar armónico y respetuoso. En este sentido, se enfatiza la importancia de que las familias respeten a todos los miembros de la comunidad educativa, fortaleciendo así las relaciones institucionales y contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes con el fin de prepararlos como individuos autónomos, miembros productivos en pro de la construcción del tejido social.

Referencias bibliográficas

- ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH (2024). ATLAS.ti (versión 24). **Software de análisis de datos cualitativos.** <https://atlasti.com>.
- Bolívar, Antonio y Luengo, Florencio (2020). El currículo global de la sostenibilidad desde el eje escuela-familia-comunidad. Proyecto Atlántida En: Moya, José y Valle, Javier (Coords) (2020). **La reforma del currículo escolar: ideas y propuestas** (pp. 35-51). Primera Edición. España. ANELE - REDE.
- Bronfenbrenner, Urie (1979). **La ecología del desarrollo humano.** Paidós.
- Congreso de la República, Colombia (1994). **Ley General de Educación.** https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- Del Valle, Ángela (2003). Una educación de calidad exige contextos educativos de calidad. **Educación**, 12(22), 27-50. <https://doi.org/10.18800/educacion.200301.002>.

- Espinoza, Eudaldo (2021). Involucramiento de la Familia con la Escuela. **Revista Científica Ciencia y Sociedad**, 2(1), 62-73. <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/20>.
- Franco, Karla; Rodríguez, Zulema; Ospina, Alexander y Rodríguez, Alexander (2022). Sentido de las estrategias educativas para la promoción de la relación familia-escuela. **Revista Eleuthera**, 24(1), 86-105. <http://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.5>.
- Gerver, Richard (2014). **Crear hoy la escuela del mañana. La educación y el futuro de nuestros hijos**. Editorial SM.
- González, Sandra (2022). Un diálogo entre la escuela, la familia y la lectura en voz alta. **Cuadernos Pedagógicos**, 24(33), 1-10. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/349292>.
- Guzmán, Rosa; Ghitis, Tatiana y Ruiz, Carolina (2018). **Lectura y escritura en los primeros años**. Primera edición. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Hernández, Willian y Rosero, Jackeline (2020). **Articulación familia y escuela una apuesta por la formación integral de los estudiantes a través de la aplicación móvil Red-Ita**, (Trabajo de Grado Maestría). Universidad de Santander UDES, Colombia. <https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/4bc35995-4e1e-4c77-9991-3ea1baf953e7/full>.
- Hernández-Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. Primera edición. México. Mc Graw Hill Education.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN, Colombia (1998). **Lineamientos curriculares. Lengua castellana**. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mora, Andrea (2017). Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivos superiores en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica de escuelas públicas urbanas de tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica. **Revista Educación**, 42(1), 156-175. <https://doi.org/10.15517/Revedu.V42i1.19908>.
- Ortiz, Alexander (2014). **Currículo y Didáctica**. Primera Edición. Bogotá, Colombia: Ediciones De La U.
- Peña, Nelsy (2024). **Modelo Didáctico Dinamizador de la Enseñanza bajo el Enfoque de Pensamiento Visible y Pensamiento Eficaz para el**

- Desarrollo de Competencias en Lenguaje** (Tesis Doctoral). Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá.
- Peña, Nelsy y Martínez, Emma (2024). Componentes dinamizadores del currículo en lenguaje desde la perspectiva docente. **Revista Encuentro Educativo**, 31(2), 232-251. <https://produccioncientifica.luz-edu.ve/index.php/encuentro/article/view/43013>.
- Perkins, David (2015). **Educación para un mundo cambiante. ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro?** U.E. Primera Edición. España. Ediciones SM.
- _____ (2003). **King Arthur's Round Table: How Collaborative Conversations Create Smart Organizations**. John Wiley Press.
- Ritchhart, Ron y Church, Mark (2020). **The Power of Making Thinking Visible**. Practices. CA: Jossey-Bass.
- Robinson, Ken (2016) **Escuelas creativas**. Primera Edición. España. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Rodríguez, Zulema (2018). Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. Un asunto de interés para la escuela. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, 14(2), pp 132-157. <https://doi.org/10.17151/rlee-2018.14.2.7>.
- Swartz, Robert (2018). **Pensar para aprender. Como transformar el aprendizaje en el aula con TBL**. Primera Edición. España: Ediciones SM.
- Villar, Natalia; Díaz, Javiera; Mayor, Sofía; Monardes, Ignacia y Zúñiga, Martina (2024). Importancia del trabajo colaborativo entre familia y equipo pedagógico en la infancia de Latinoamérica. Una revisión sistemática. **Revista Convergencia Educativa**, (16), 71-84. <https://doi.org/10.29035/rce.16.71>.

Omnia Año 31 No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 73 - 94
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Recreación y tiempo libre: Incidencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica secundaria

Fabián Alexiz Zapata Arce^{}, Carlos Alberto Campo Ortiz^{**} y
Giovanny Alberto Santiago Vilorio^{***}*

Resumen

Muchos estudiantes destinan su tiempo libre a actividades poco productivas, influenciadas por agentes socializantes y uso tecnológico excesivo. Esta investigación tiene como objetivo determinar la incidencia de la recreación y el tiempo libre en el rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Secundaria en Barranquilla, Colombia, desde la perspectiva de docentes de educación física. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental. Los resultados evidencian una correlación importante entre recreación y tiempo libre como elementos vinculados al desempeño escolar. Su aprovechamiento adecuado contribuye al fortalecimiento físico y cognitivo mediante prácticas recreativas frecuentes. Docentes de educación física coinciden en que esta relación influye positivamente en el progreso académico de los alumnos en instituciones de Barranquilla, destacando el valor formativo de espacios no estructurados en contextos escolares. Se concluye que la recreación y el tiempo libre bien gestionados pueden convertirse en estrategias clave para mejorar el rendimiento estudiantil.

Palabras clave: Recreación, tiempo libre, rendimiento académico, educación básica secundaria, educación física.

* Docente en la Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla, Colombia. Licenciado en Cultura Física, Recreación y Deporte (Universidad del Atlántico, Colombia). Magister en Educación, mención: Gerencia Educativa (URBE, Venezuela). faza462@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0007-6528-156X>.

** Docente en la Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla, Colombia. Licenciado en Educación Física, Recreación y Deportes (Universidad del Atlántico, Colombia). Maestrante en Educación (Universidad Autónoma del Caribe, Colombia). betolee811126@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0005-6104-1054>.

*** Docente en la Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla, Colombia. Licenciado en Cultura Física, Recreación y Deporte (Universidad del Atlántico, Colombia). Magister en Educación (Universidad Autónoma del Caribe, Colombia). geo901030@hotmail.com.

Recreation and leisure time: Impact on academic performance in basic secondary education students

Abstract

Many students devote their leisure time to unproductive activities, influenced by socializing agents and excessive use of technology. This study aims to determine the impact of recreation and leisure time on academic performance among basic secondary education students in Barranquilla, Colombia, from the perspective of physical education teachers. The research followed a quantitative approach, with a descriptive scope and a non-experimental design. The findings reveal a significant correlation between recreation and leisure time as factors linked to school performance. Their proper use contributes to physical and cognitive development through frequent recreational practices. Physical education teachers agree that this relationship positively influences students' academic progress in Barranquilla's educational institutions, highlighting the formative value of unstructured spaces within school settings. It is concluded that recreation and well-managed leisure time can become key strategies for enhancing student achievement.

Keywords: Recreation, leisure time, academic performance, basic secondary education, physical education.

Introducción

La recreación y el tiempo libre constituyen una dimensión fundamental en la vida de los jóvenes estudiantes, quienes disponen de una considerable cantidad de horas fuera del ámbito escolar. Sin embargo, este tiempo puede ser de beneficio o presentar un inconveniente, ya que suele estar condicionado por agentes socializantes y el uso intensivo de tecnologías, así como por la participación en actividades poco productivas. Esta tendencia genera una problemática central, ya que la educación del tiempo libre se ve comprometida, afectando negativamente el desarrollo biopsicosocial de los adolescentes. El descuido en la práctica de actividades física-recreativas constructivas no solo limita su bienestar integral, sino que también pone en riesgo su rendimiento académico. De allí surge una preocupación legítima sobre el uso poco consciente y escasamente formativo del tiempo libre por parte de esta población (Prado, 2023; Sandoval, et al., 2022).

En el contexto de la educación básica secundaria, el tiempo libre representa una variable crítica en la dinámica del bienestar estudiantil. Sin embargo, su aprovechamiento suele verse limitado por prácticas que no favorecen la salud ni el desarrollo integral. En consecuencia, se vuelve imperativo que las instituciones educativas incorporen la recreación como componente estructural de sus propuestas formativas, reconociéndola como mediadora de procesos cognitivos, afectivos y sociales que inciden directamente en la calidad de vida de los adolescentes. Así, el tiempo y la recreación, como elementos bien planificados en el ámbito educativo, pueden ser aprovechados por los estudiantes para mejorar su práctica escolar, contribuyendo a la superación de la problemática relacionada con el rendimiento educativo (Miranda y Yepes, 2023; Prado, 2023).

Al respecto, Restrepo (2023), plantea que el aprovechamiento del tiempo libre en contextos escolares debe articularse con la recreación, el deporte, la educación física y el fomento de diversas culturas como pilares para la formación integral del alumno. Propone una estrategia pedagógica que transforma el tiempo libre en un espacio de aprendizaje significativo, integración social y desarrollo emocional. A través de actividades lúdico-recreativas y deportivas, se busca fortalecer las relaciones interpersonales, reducir conductas agresivas y promover valores. Se reconoce la diversidad cultural como fuente de expresión y pertenencia, donde el acompañamiento docente es clave para orientar estas prácticas hacia el bienestar físico, cognitivo y socio afectivo del educando. Además, la estrategia incorpora metodologías creativas y participativas que permiten a los jóvenes descubrir sus talentos, organizar su tiempo libre y vincularse activamente con su entorno escolar y comunitario.

Cabe destacar que, en las instituciones educativas de nivel básico secundario en la ciudad de Barranquilla, Colombia, se observa una situación preocupante, ya que las condiciones para la implementación de actividades recreativas no son las más adecuadas. Esta limitación repercute directamente en el uso poco provechoso del tiempo libre por parte del alumnado, lo que puede incidir negativamente en su continuidad escolar y en su rendimiento académico. A pesar de los esfuerzos de los docentes de educación física, como responsables de las actividades recreativas en estas instituciones educativas, persisten debilidades en la motivación, traduciéndose en poca participación, integración y bajo interés de los estudiantes por la recreación.

Dada la situación problemática expuesta, el objetivo de esta investigación es determinar la incidencia de la recreación y el tiempo libre en el rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Secundaria en Barranquilla, Colombia, desde la perspectiva de docentes de educación física.

Fundamentación teórica

Entre los conceptos y aportes teóricos de diversos autores que sustentan la presente investigación se consideran la recreación, el tiempo libre y el rendimiento académico, con sus respectivos elementos característicos.

Recreación

Aguilar, et al (2022), exponen que la recreación puede entenderse como una estrategia pedagógica que articula el desarrollo cognitivo, afectivo y social del alumno mediante experiencias activas, creativas y participativas. Más allá de su dimensión lúdica, la recreación se configura como un espacio formativo que favorece la construcción de vínculos, la exploración del entorno y la expresión emocional, contribuyendo así a una educación más integral. En contextos escolares, su implementación no solo dinamiza el aprendizaje, sino que también potencia habilidades como la empatía, la resolución de conflictos y la autorregulación, elementos clave para el bienestar y la convivencia.

Candela y Benavides (2020), refieren que la recreación, entendida como componente esencial del quehacer educativo, favorece la expresión libre y espontánea del estudiante, al tiempo que potencia su interacción con el entorno. En su dimensión lúdica, se convierte en un recurso pedagógico que incide directamente en la formación integral, al facilitar procesos cognitivos, afectivos y sociales que enriquecen la experiencia escolar más allá de los contenidos curriculares. Para Acosta (2018), la recreación son todas aquellas actividades o eventos, en las cuales se busca diversión, relajación y entretenimiento, lo cual se da normalmente a través de la generación de espacios, donde el ser humano puede participar libremente de acuerdo con sus intereses y preferencias, es decir cada persona puede descubrir y desarrollar intereses por distintas formas de recreación y diversión.

Dominios académicos de la recreación en función del rendimiento estudiantil

Bonilla (2023), manifiesta la importancia de la recreación como acción formadora que puede incidir sobre los resultados educativos obtenidos, especialmente en términos de rendimiento académico y equilibrio emocional, orientados a la motivación y potenciación de sus posibilidades de aprendizaje en contextos vulnerables. Todos estos aspectos deben estar enmarcados en el desarrollo de capacidades creativas y críticas afianzados en la buena utilización

del tiempo libre. A continuación, se describen algunos indicadores de los dominios académicos de la recreación.

Motivación

Según Bonilla (2023), la motivación es una fuerza interna que impulsa al sujeto a aprender, participar y transformar su entorno, especialmente cuando se canaliza a través de experiencias lúdicas y recreativas que conectan con su realidad emocional y social. No debe entenderse como un simple estímulo externo o recompensa, también es un proceso dinámico que emerge del vínculo entre el estudiante, el docente y el contexto. La recreación, en este marco, actúa como catalizador de la motivación, ya que permite que el aprendizaje se viva como experiencia significativa, afectiva y transformadora. Además, la motivación tiene un carácter emancipador, es la energía que permite al joven apropiarse del saber, sentirse capaz y construir sentido de pertenencia. La autora destaca que el rol docente es clave para activar la motivación, al diseñar propuestas que reconozcan la subjetividad del estudiante, su cultura y sus necesidades reales.

Creatividad

González, et al (2019), refieren que la creatividad es una capacidad humana dinámica esencial para la generación de ideas novedosas y auténticas, soluciones o productos originales y valiosos, influida por factores cognitivos, emocionales y contextuales. Su expresión varía a lo largo del ciclo vital, manifestándose de manera diferente en niños, adolescentes y adultos, lo que hace fundamental comprender su evolución para estimularla adecuadamente. La creatividad está mediada por el entorno educativo, social y emocional, y su desarrollo requiere condiciones que favorezcan la exploración, la resolución de problemas y su integración con actividades recreativas y juegos simbólicos.

Espontaneidad

En opinión de Reyes, et al (2021), la espontaneidad se destaca como un elemento clave dentro de la recreación, actuando como un factor integrador que potencia su esencia y significado, ya que permite que las personas se expresen libremente, sin imposiciones externas, favoreciendo el disfrute, la creatividad y la apropiación del tiempo libre como espacio de autonomía. Permite al ser humano explorar, reconocer y reivindicar las diversas dimensiones del

ocio y el tiempo libre como un espacio autónomo y dinámico, para la realización de actividades complementarias fundamentales para el bienestar individual y colectivo, generando experiencias significativas que enriquecen su vida cotidiana.

Liderazgo

Spoelstra (2020), señala que el liderazgo como un proceso durante el cual una persona influye en un grupo para alcanzar una meta común. Desde su enfoque destaca que las concepciones modernas de su término aún están influenciadas por la figura del líder carismático en el cual se exploran temas como autoridad, autenticidad, lenguaje y seguimiento desafiando la distinción tradicional entre liderazgo y gestión. En este sentido, se puede decir que el liderazgo desempeña un papel fundamental en la persistencia cultural de la recreación, donde la figura de un líder recreativo carismático y efectivo logra inspirar a los participantes hacia un cambio positivo en su actitud y motivación para sus seguidores.

Cooperación

Flores, et al (2024), expresan que, en el ámbito social y educativo, la cooperación es una habilidad social fundamental que implica la capacidad de interactuar con otros para alcanzar objetivos comunes, basada en la comunicación, la empatía, el respeto mutuo y la corresponsabilidad. Señalan que la cooperación no es solo una estrategia funcional, sino una actitud que se construye en la interacción lúdica, en la recreación, donde cada participante aporta desde sus posibilidades, reconoce al otro como legítimo colaborador y aprende a negociar, compartir y resolver conflictos. Las actividades recreativas, al eliminar la competencia como eje central, promueven relaciones solidarias, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la autoestima.

Tiempo libre

Para Supelano-Cuervo (2023), el tiempo libre es un espacio subjetivo y valorativo que trasciende la mera ausencia de obligaciones, permitiendo a los individuos desarrollar dimensiones personales, sociales y culturales según el uso que le otorguen; este concepto se vincula estrechamente con el bienestar, la creatividad y la construcción de identidad, y su aprovechamiento depende

tanto del juicio individual como del contexto socioeducativo en el que se inscribe, lo que lo convierte en un componente clave para el desarrollo integral de los jóvenes.

Según Prado (2023), el tiempo libre se entiende como un espacio autónomo y no obligatorio, en el que los adolescentes pueden participar de manera individual o colectiva en actividades recreativas que les proporcionan disfrute, estimulan el cuerpo y la mente, y promueven prácticas saludables. Este tipo de ocupación voluntaria contribuye al desarrollo integral del joven, al fortalecer sus dimensiones físicas, sociales y emocionales en contextos no escolares.

Uso del tiempo libre como espacio de aprendizaje

Con relación a esta temática, se establecen criterios sobre aspectos que forman parte de la utilización del tiempo libre en el rendimiento académico y el desarrollo personal de los estudiantes de educación básica secundaria. Felizola (2021), determina la relación del uso de tiempo libre en diferentes criterios, que se describen a continuación.

Influencia en el rendimiento escolar

Evalúa cómo el uso del tiempo libre influye en el desempeño académico, ya sea fomentando la concentración y el aprendizaje o generando distracciones que afectan los resultados escolares.

Articulación entre el hogar y la escuela

Analiza la coherencia entre las prácticas familiares y escolares en torno al tiempo libre, y cómo esta relación favorece o limita el desarrollo integral del estudiante. En ocasiones, se evidencia la falta de orientación por parte de padres y madres de familias, con poco interés por desarrollar actividades relacionadas con el aprovechamiento del tiempo libre, especialmente las recreativas, situación que agudiza la problemática por el bajo interés de los estudiantes por alcanzar las metas y objetivos de su formación académica.

Potenciación de la recreación

Considera el tiempo libre como oportunidad para realizar actividades

recreativas que promuevan bienestar, creatividad y aprendizajes significativos.

Promoción de actividades formativas e intelectuales

Explora cómo el tiempo libre puede estimular habilidades cognitivas, expresivas y reflexivas fuera del aula, complementando la formación académica.

Contribución al crecimiento académico y la socialización

Valora el papel del tiempo libre en el fortalecimiento de vínculos sociales, el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias que impactan positivamente en el ámbito escolar.

Adecuada utilización del tiempo libre

La adecuada utilización del tiempo libre mejora la calidad de vida, promueve una vida activa y fortalece la salud mental, al permitir que los alumnos se desconecten de las presiones cotidianas, se vinculen con actividades significativas y desarrollen bienestar emocional. A continuación, se desarrollan estos aspectos:

En la calidad de vida

El tiempo libre y la recreación, cuando se gestionan adecuadamente en contextos educativos, contribuyen al desarrollo integral del estudiante. Estas actividades permiten canalizar energías, fortalecer vínculos sociales y generar bienestar físico y emocional, lo que impacta directamente en la percepción de calidad de vida. Al relacionar la calidad de vida con el tiempo libre, se pone de manifiesto el grado cómo se satisfacen las demandas que no se pueden cuantificar. Esto se puede hacer desde diferentes puntos de vista: económicos, sociales, fisiológicos (salud física), psicológicos (salud mental, sensación de bienestar o de estrés), sociológicos (familiares, ejercicio físico y la recreación) (Noda Rabelo, et al. 2024; Acosta, 2018).

Para una vida activa

El tiempo libre bien utilizado permite desarrollar una vida activa al

involucrar al educando en dinámicas que estimulan tanto el cuerpo como la mente. La vida activa no se limita al ejercicio físico, sino que incluye la participación en actividades culturales, artísticas y sociales que promueven el movimiento, la expresión y la interacción. Según el autor, cuando el adolescente tiene autonomía para decidir cómo emplear su tiempo libre, se fortalece su sentido de pertenencia, se consolidan hábitos saludables y se reduce el sedentarismo, lo que impacta positivamente en su desarrollo biopsicosocial (Prado, 2023).

Para la salud mental

El tiempo libre se considera como un espacio protector para la salud mental en los adolescentes. Las actividades recreativas permiten al joven desconectarse de presiones académicas o familiares, explorar su identidad y fortalecer su autoestima. El entretenimiento, cuando es significativo y voluntario, actúa como regulador emocional, reduce el estrés y favorece la resiliencia. Además, el tiempo libre compartido con pares fortalece los vínculos afectivos y la sensación de pertenencia, factores clave para la estabilidad emocional en la transición hacia la adultez (Albertos, et al., 2020).

Rendimiento académico

Jiménez, et al (2024), definen el rendimiento académico como un constructo multifactorial que refleja el nivel de logro educativo alcanzado por los estudiantes, influido por variables personales, sociales, económicas y de salud, y medido comúnmente a través de indicadores objetivos como las calificaciones escolares; su medición puede realizarse por competencias experimentadas y puntajes objetivos, pero también el propio educando puede hacerlo con la percepción subjetiva de cómo avanza en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El rendimiento académico no se limita a una dimensión cognitiva, sino que se entiende como el resultado de una interacción compleja entre el contexto del estudiante y sus capacidades individuales. Esta perspectiva reconoce que el éxito escolar no depende exclusivamente del esfuerzo o la inteligencia, sino también de condiciones estructurales que pueden facilitar o dificultar el aprendizaje.

Para Ríos, et al (2020), el rendimiento académico se define como el grado de conocimientos, habilidades y competencias que un estudiante demuestra en función de los objetivos educativos de la institución, siendo eva-

luado a través de indicadores cuantitativos como las calificaciones y cualitativos como la participación, el compromiso y la evolución personal. Este concepto no se limita a los resultados numéricos, sino que implica una valoración integral del proceso formativo, donde influyen factores individuales (como la motivación, el estilo de aprendizaje y la salud emocional), familiares (como el apoyo afectivo y la estabilidad del entorno) y contextuales (como las condiciones socioeconómicas y la calidad institucional). El rendimiento académico, por tanto, se concibe como un reflejo dinámico del desarrollo del alumno en su interacción con el entorno educativo y familiar, y su análisis requiere considerar los logros visibles y los procesos subyacentes.

Factores que inciden en el rendimiento académico

El rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria es un tema de interés y preocupación tanto para investigadores como para docentes y familias, etapa donde este problema puede tener un impacto significativo en su desarrollo, influyendo en su trayectoria educativa a largo plazo.

Gallego (2023), explica que el rendimiento académico está influido por múltiples factores interrelacionados, entre los que destacan el estilo de enseñanza del docente, el nivel socioeconómico, los factores familiares y escolares, y las habilidades cognitivas del estudiante, los cuales están estrechamente ligados a la motivación y la retroalimentación, ya que un alumno motivado suele rendir más. Entre algunos factores que inciden en el rendimiento, la autora señala los siguientes:

Estilo de enseñanza del docente

El modo en que el docente estructura sus clases, se comunica con los estudiantes y adapta sus estrategias pedagógicas tiene un impacto directo en la motivación y el rendimiento académico. Un estilo de enseñanza participativo, que promueve la autonomía y el pensamiento crítico, se asocia positivamente con el desempeño en áreas como las matemáticas. En cambio, métodos rígidos o descontextualizados pueden generar desinterés y bajo rendimiento.

Nivel socioeconómico

El nivel socioeconómico continúa siendo uno de los principales predictores del rendimiento académico. Los estudiantes provenientes de contextos

vulnerables enfrentan barreras materiales y simbólicas que limitan su acceso a recursos educativos, apoyo familiar y condiciones adecuadas para el estudio. Esta brecha estructural se traduce en desigualdades persistentes en los logros escolares.

Factores familiares y escolares

El entorno familiar, en términos de apoyo emocional, estabilidad y expectativas educativas, influye significativamente en el rendimiento. Asimismo, las condiciones escolares, como el clima institucional, la infraestructura, la relación con los pares y el acompañamiento docente, conforman un ecosistema que puede potenciar o limitar el aprendizaje. La interacción entre ambos contextos es clave para comprender el desempeño académico de los educandos.

Habilidades cognitivas

Las capacidades cognitivas del estudiante, como la memoria, la atención, el razonamiento lógico y la comprensión lectora, son fundamentales para el aprendizaje. Sin embargo, advierte que estas habilidades no deben ser vistas como atributos fijos, sino como potencialidades que pueden desarrollarse mediante metodologías activas, retroalimentación adecuada y entornos estimulantes.

Metodología

La presente investigación se enmarcó en el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo, donde utiliza la recolección y el análisis de datos numéricos para establecer patrones y explicar fenómenos mediante procedimientos estadísticos, además de especificar sus propiedades y características en un contexto específico. Se aplicó un diseño no experimental (se realiza sin manipular deliberadamente variables y el fenómeno se observa en su ambiente natural), transversal (recolección de datos en un tiempo único), orientada a recolectar la información relacionada con las variables del estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018),

En la Tabla 1 se muestra la operacionalización de las variables de estudio, con sus dimensiones e indicadores.

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variable	Dimensión	Indicadores
Recreación	Dominios académicos de la recreación	<ul style="list-style-type: none">- Motivación- Creatividad- Espontaneidad- Liderazgo- Cooperación
Tiempo Libre	Uso del tiempo libre como espacio de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">- Influencia en el rendimiento escolar.- Articulación entre el hogar y la escuela.- Potenciación de la recreación.- Promoción de actividades formativas e intelectuales.- Contribución al crecimiento académico y la socialización
	Adecuada utilización del tiempo libre	<ul style="list-style-type: none">- En la calidad de vida- Para una vida activa- Para la salud mental
Rendimiento Académico	Factores que Inciden en el Rendimiento Académico	<ul style="list-style-type: none">- Estilo de enseñanza del docente.- Nivel socioeconómico- Factores familiares y escolares- Habilidades cognitivas

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

La muestra de estudio estuvo conformada por docentes de Educación Física, Deporte y Recreación como se indica en la Tabla 2. Las instituciones educativas seleccionadas pertenecen a la ciudad de Barranquilla, departamento del Atlántico, Colombia.

Tabla 2. Conformación de la muestra

<i>Instituciones Educativas</i>	<i>Docentes de Educación Física, Deporte y Recreación</i>
IED Nueva Granada	4
IED Inmaculada Concepción	4
IED Evaristo Sourdis	3
Total	11

Fuente. Elaborado por los autores (2025).

Para medir las variables consideradas se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento se diseñó un cuestionario conformado por cincuenta y seis (56) ítems, con cinco alternativas de respuestas: Siempre (5), Casi Siempre (4), Algunas Veces (3), Casi Nunca (2) y Nunca (1). Este instrumento fue validado por juicio de expertos resultando apto para su implementación.

Los resultados obtenidos a través del cuestionario se organizaron en tablas. El procesamiento y análisis de los datos recolectados se realizó mediante el programa Microsoft Excel usando estadística descriptiva, a través de la media aritmética (MA) y la desviación estándar (DE). Para la interpretación de estos estadísticos, se elaboró un baremo correspondiente (Tablas 3 y 4).

Tabla 3. Baremo de interpretación para la media aritmética

Media Aritmética (MA)	Interpretación
1.00 a 1.80	Nada Importante
1.81 a 2.60	Poco Importante
2.61 a 3.40	Moderadamente Importante
3.41 a 4.20	Importante
4.21 a 5.00	Muy Importante

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

Tabla 4. Baremo de interpretación para la desviación estándar

Desviación Estándar (DE)	Interpretación
0,81 a 1,00	Muy Alta Confiabilidad
0,61 a 0,80	Alta Confiabilidad
0,41 a 0,60	Moderada Confiabilidad
0,21 a 0,40	Baja Confiabilidad
0,01 a 0,20	Muy Baja Confiabilidad

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

Resultados y discusión

Los resultados obtenidos para las variables de estudio y sus correspondientes dimensiones e indicadores, se presentan en las Tablas 5 al 8.

Tabla 5. Resultados de la variable recreación

Indicador	Dimensión: Dominios académicos de la recreación		
	MA	DE	Interpretación
Motivación	3,9714	0,92825	Importante Muy Alta Confiabilidad
Creatividad	4,4301	0,82675	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
Espontaneidad	4,4857	0,71468	Muy Importante Alta Confiabilidad
Liderazgo	3,9174	1,00000	Importante Muy Alta Confiabilidad
Cooperación	4,3999	0,87984	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
TOTAL	4,2409	0,86990	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

Con relación a la **Variable: Recreación** y la **Dimensión: Dominios Académicos de la Recreación** (Tabla 5), con los indicadores: Motivación, Creatividad, Espontaneidad, Liderazgo y Cooperación, se obtuvo una MA total de 4,2409, esto refleja que los docentes de educación física, deporte y recreación, que conformaron la muestra, valoraron la misma como Muy Importante de acuerdo al baremo de interpretación. Del mismo modo, la DE obtuvo un total de 0,8699, indicando una Muy Alta Confiabilidad. Lo expresado se explica por el hecho que los profesores entrevistados consideran los dominios académicos de la recreación de gran relevancia en el aprendizaje de los educandos al tomar en cuenta su tiempo libre, para desarrollar actividades deportivas y recreativas como complemento de sus áreas académicas, conllevándolos a mejorar su desempeño escolar.

Los resultados obtenidos para la dimensión Dominios Académicos de la Recreación en términos de progreso estudiantil, se corresponden con los fundamentos teóricos expresados por Flores, et al (2024), Bonilla (2023), Sandoval et al. (2022), Reyes, et al (2021), Spoelstra (2020) y González, et al (2019), al destacar la recreación como una acción formadora que incide positivamente en el rendimiento académico, el equilibrio emocional y el desarrollo integral de los estudiantes. La motivación se potencia cuando el docente reconoce la subjetividad del alumno. La creatividad, por su parte, se manifiesta como una capacidad dinámica influida por el entorno y estimulada a través de actividades recreativas lúdicas. La espontaneidad permite la expresión libre y la apropiación del tiempo libre como espacio autónomo de recreación. El liderazgo recreativo inspira actitudes positivas y fortalece la cohesión grupal. Finalmente, la cooperación emerge como una actitud construida en la interacción recreativa, promoviendo relaciones solidarias y el sentido de pertenencia. Todos estos dominios se articulan en las buenas prácticas recreativas como estrategias educativas transformadoras.

Tabla 6. Resultados de la variable tiempo libre

Indicador	Dimensión: Uso del tiempo libre como espacio de aprendizaje		
	MA	DE	Interpretación
Influencia en el rendimiento escolar	4,6317	0,67252	Muy Importante Alta Confiabilidad
Articulación entre el hogar y la escuela	4,2793	1,0000	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad

Tabla 6 (Continuación)

Potenciación de la recreación	4,3825	0,75977	Muy Importante Alta Confiabilidad
Promoción de actividades formativas e intelectuales	4,3619	0,86080	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
Contribución al crecimiento académico y la socialización	4,3419	0,83080	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
TOTAL	4, 3995	0.82478	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

En lo que respecta a la **Variable: Tiempo libre** y la **Dimensión: Uso del tiempo libre como espacio de aprendizaje**, con sus respectivos indicadores (Tabla 6), se pudo comprobar que los participantes de esta investigación la valoran como Muy Importante de acuerdo al baremo, ubicándola en una MA total de 4,3995. Igualmente señalan para esta dimensión una DE total de 0,82478, indicando una Muy Alta Confiabilidad en las respuestas dadas por los profesores. Lo manifestado se contextualiza por ser ellos los responsables de orientar en sus alumnos la importancia del uso del tiempo libre, como un espacio y una oportunidad para su desarrollo formativo y fortalecimiento de sus aprendizajes, que se traducen en una mejora del rendimiento académico.

Los resultados obtenidos para la dimensión antes descrita, se alinean con lo expuesto por Felizzola (2021), quien plantea que el uso del tiempo libre constituye un espacio formativo clave para el rendimiento académico y el desarrollo personal de los educandos, abordando esta relación desde cinco criterios fundamentales. Primero, destaca su influencia directa en el desempeño escolar, al favorecer la concentración y el aprendizaje o, generar distracciones. Segundo, subraya la importancia de la articulación entre el hogar y la escuela, señalando que la falta de orientación familiar limita el aprovechamiento del tiempo libre y afecta la motivación. Tercero, propone la recreación como una vía para promover el bienestar, la creatividad y el aprendizaje significativo. Cuarto, resalta el valor de las actividades formativas e intelectuales fuera del aula como complemento a la educación formal. Finalmente, reconoce que el tiempo libre bien gestionado fortalece la socialización, el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias clave para la vida escolar.

Tabla 7. Resultados de la variable tiempo libre

Indicador	Dimensión: Adecuada utilización del tiempo libre		
	MA	DE	Interpretación
En la calidad de vida	4,4619	0,83265	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
Para una vida activa	4,5381	0,76489	Muy Importante Alta Confiabilidad
Para la salud mental	4,3095	0,94316	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
TOTAL	4,4365	0,84690	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

Para el caso de la **Variable: Tiempo libre** y **Dimensión: Adecuada utilización del tiempo libre**, con sus indicadores respectivos (Tabla 7), se determinó que los docentes de educación física valoran esta dimensión como Muy Importante, ubicando su MA total en 4,4365, según el baremo de interpretación. Además, se determina para esta dimensión una DE total de 0,84690, indicando Muy Alta Confiabilidad en las respuestas dadas por los participantes. Lo manifestado se corresponde por ser ellos, los encargados de dar a conocer a sus alumnos y docentes de las demás áreas académicas, la importancia de valorar la adecuada utilización del tiempo libre, asociado con actividades recreativas de tipo deportivo, cultural, artístico o musical, entre otras, contribuyendo a un mejor desempeño en su rendimiento educativo.

Los resultados emitidos para la dimensión descrita, se confrontan con los aportes teóricos de Noda Rabelo, et al (2024), Prado (2023), Supelano-Cuervo, (2023), Albertos et al. (2020) y Acosta (2018), quienes destacan que la adecuada utilización del tiempo libre constituye un factor clave para mejorar la calidad de vida, fomentar una vida activa y fortalecer la salud mental en los adolescentes. En términos de calidad de vida, el tiempo libre gestionado desde contextos educativos permite canalizar energías, fortalecer vínculos sociales y generar bienestar físico y emocional. En cuanto a la vida activa, se resalta que la integración en actividades culturales, artísticas y sociales estimula el cuerpo y la mente, consolidando hábitos saludables y reduciendo el sedentarismo. Asimismo, se reconoce el tiempo libre como un espacio protector para la salud

mental, donde las actividades recreativas significativas y compartidas favorecen la desconexión de presiones, el fortalecimiento de la autoestima y la construcción de vínculos afectivos que promueven la resiliencia y la estabilidad emocional, conllevando a una mejora del rendimiento académico.

Tabla 8. Resultados de la variable rendimiento académico

<i>Indicador</i>	<i>Dimensión: Factores que inciden en el rendimiento académico</i>		
	<i>MA</i>	<i>DE</i>	<i>Interpretación</i>
Estilo de enseñanza del docente	4,6317	0,67252	Muy Importante Alta Confiabilidad
Nivel socioeconómico	4,2793	1,00000	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
Factores familiares y escolares	4,3825	0,75977	Muy Importante Alta Confiabilidad
Habilidades cognitivas	4,3619	0,86080	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad
TOTAL	4,4139	0,82661	Muy Importante Muy Alta Confiabilidad

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

Respecto a la **Variable: Rendimiento académico** y la **Dimensión: Factores que inciden en el rendimiento académico**, con sus indicadores correspondientes (Tabla 8), se determinó que los docentes encuestados valoran esta dimensión como relevante, ubicándola en una MA total de 4,4139, catalogada como Muy Importante en el baremo de interpretación. Igualmente se determinó una DE total de 0,82661, lo que refleja Muy Alta Confiabilidad en las respuestas dadas por los educadores. Lo mostrado permite señalar que los docentes de educación física consideran los indicadores de esta dimensión como aspectos esenciales a considerar por todos los profesores de las diferentes áreas académicas ya que influyen de manera significativa en el rendimiento académico de sus alumnos.

Los resultados obtenidos para la variable y dimensión descrita anteriormente se confrontan con los aportes teóricos de Gallego (2023), quien sostiene que el rendimiento académico en secundaria depende de múltiples factores interrelacionados. Entre ellos, resalta el estilo de enseñanza del docente, destacando que enfoques participativos favorecen la motivación y el desempeño, mientras que métodos rígidos pueden generar desinterés. El nivel socioeconómico es otro factor determinante, ya que las condiciones de vulnerabilidad limitan el acceso a recursos y profundizan las desigualdades. Asimismo, los factores familiares y escolares influyen significativamente: el apoyo emocional, la estabilidad en el hogar y el acompañamiento docente configuran un entorno que puede potenciar o restringir el aprendizaje. También, las habilidades cognitivas, como la memoria, la atención y el razonamiento lógico, son fundamentales, pero deben entenderse como potencialidades que pueden desarrollarse mediante metodologías activas, retroalimentación constante y entornos estimulantes.

Conclusiones

Los docentes de educación física de las instituciones educativas de Barranquilla, departamento del Atlántico, Colombia, participantes de la investigación, valoran como muy importante las tres variables de estudio. Primero, la recreación y sus dominios académicos, motivación, creatividad, espontaneidad, liderazgo y cooperación, son considerados elementos clave en el aprendizaje de los estudiantes. La recreación permite integrar actividades deportivas y lúdicas que complementan las áreas académicas, favoreciendo el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas. Esta valoración indica que la recreación dinamiza el proceso educativo y potencia el rendimiento académico al generar ambientes participativos, estimulantes y significativos.

Segundo, el tiempo libre es percibido por los docentes como una dimensión pedagógica de gran importancia, tanto en su uso como espacio de aprendizaje como en su adecuada gestión. Orientar a los alumnos en el aprovechamiento del tiempo libre mediante actividades recreativas, culturales, artísticas, o reflexivas contribuye al fortalecimiento de sus aprendizajes y al desarrollo personal. La alta valoración otorgada por los participantes refleja que el tiempo libre, cuando se vincula intencionalmente con procesos educativos, se convierte en un recurso estratégico para mejorar el desempeño académico y promover una formación integral.

Finalmente, se reconoce que el rendimiento académico está influido por múltiples factores que deben ser considerados por todas las áreas educativas. Entre ellos destacan el estilo de enseñanza, el entorno familiar y escolar,

y las habilidades cognitivas, los cuales se articulan con la motivación y la retroalimentación como elementos dinamizadores del aprendizaje. Esta perspectiva reafirma que el rendimiento no depende exclusivamente de contenidos curriculares, sino de condiciones contextuales y metodológicas que pueden ser fortalecidas mediante prácticas recreativas y un uso formativo del tiempo libre.

Se recomienda que las instituciones educativas fortalezcan el diseño de estrategias que integren la recreación y el uso pedagógico del tiempo libre como componentes esenciales del proceso formativo. Es importante capacitar a los docentes en enfoques que vinculen lo recreativo con lo académico, promoviendo actividades que estimulen la motivación, la creatividad y el trabajo colaborativo. Además, se recomienda fomentar la articulación entre áreas académicas para aprovechar el tiempo libre como recurso transversal que contribuya al desarrollo integral y al mejoramiento del rendimiento escolar.

Referencias bibliográficas

- Albertos, Aranzazu; Osorio, Alfonso y Beltramo, Carlos (2020). Adolescentes y ocio: desarrollo positivo y transición hacia la vida adulta. **Educación y Educadores**, 23(2), 201-220. <https://doi.org/10.5294/edu.-2020.23.2.3>.
- Acosta, Luis (2018). **La recreación: Una estrategia para el aprendizaje**. Editorial Kinesis. Versión digital. Kinesis.com.co.
- Aguilar, Gina; Julio, Natalia; Rivera, Katherine y Santillán, Silvia (2022). *La recreación escolar para el desarrollo cognitivo en los estudiantes de educación básica*. **Ciencia y Deporte**, 7(3), 15-29. http://scielo.sld.-cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-17732022000300015.
- Bonilla, Valentina (2023). **La recreación como motivación y medio para el aprendizaje en contextos vulnerables**. Carrera: Maestra en Educación Primaria. Institutos Normales "María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez". Montevideo, Uruguay.. <http://repositorio.cfe.edu.uy-/123456789/2836>.
- Candela, Yesenia y Benavides, Jeovanny (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior. **Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales, ReHuSo**, 5(3), 90-98. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.3194>.

- Felizzola, Yeiner (2021). **El Tiempo Libre como Espacio de Aprendizaje, Crecimiento Personal y Proyección Profesional**. Especialización en Docencia Universitaria. Unidad Académica de Ciencias de la Educación – UACE. Universidad Piloto de Colombia. <https://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/11343>.
- Flores, Ivan; Verduga, Henry; Gallo, Kerly; Gallo, Glenda y Gallo, José (2024). El juego cooperativo en el desarrollo de habilidades sociales: Una revisión bibliográfica. **MENTOR. Revista de Investigación Educativa y Deportiva**, 3(7), 166-186. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/6723>.
- González, Karen; Arias, Cristian y López, Verónica. (2019). Una revisión teórica de la creatividad en función de la edad. **Papeles del Psicólogo**, 40(2), 125-132. <https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2901.pdf>.
- Gallego, María (2023). **Los factores que influyen en el rendimiento académico**. Editorial Global. Universidad CEU San Pablo.
- Hernández-Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian (2018). **Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. McGraw Hill Interamericana, S.A. México.
- Jiménez, Raúl; Dalmau, Josep; Gargallo, Ester y Arriscado, Daniel (2024). Factores asociados al rendimiento académico de los adolescentes de La Rioja (España): hábitos de vida, indicadores de salud y factores sociodemográficos **Nutrición Hospitalaria**, 41(1), 19-27 <http://dx.doi.org/10.20960/nh.04599>.
- Miranda, Sorangela y Yepes, Diana (2023). La lúdica y la recreación, repercusión en el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad. **Revista Digital: Actividad Física y Deporte**, 9(2), e2136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9046952>.
- Noda Rabelo, Yardley; Cuesta Martínez, Luis; Pérez Sánchez, Aldo; Bolufé Fernández, Zaire y Díaz Leal, Yaimara. (2024). El tiempo libre y la recreación, en el contexto de las Escuelas de Iniciación Deportiva. **Pódium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física**, 19(2), e1674, 1-17. <http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v19n2/1996-2452-rpp-19-02-e1674.pdf>.
- Prado, Ronny (2023). Actividades recreativas y uso del tiempo libre de los Adolescentes: Revisión Sistemática. **GADE: Revista Científica**, 3(1), 118-140. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8878520>.

- Restrepo, Santiago (2023). **Aprovechamiento del tiempo libre, recreación o el deporte, la práctica de la educación física, el fomento de diversas culturas**. Proyecto. Institución Educativa Julio C. Hernández. <https://escuelaspe.edu.co/wp-content/uploads/2023/03/PROYECTO-DE-TIEMPO-LIBRE-2023.pdf>.
- Reyes, Alixon; Altuve, Eloy y Arandia, Gregorio (2021). Investigación en recreación, ocio y tiempo libre en Venezuela. Tendencias subyacentes. **Revista Ciencias de la Actividad Física UCM**, 22(2), 1-21. <https://revistacaf.ucm.cl/article/view/705>.
- Ríos, Rony; Guzmán, Claudia; Pérez, Vivian y Valdez, Haylyn (2020). Rendimiento académico y su relación con la funcionalidad familiar en estudiantes de Medicina. **Ciencias Sociales y Humanidades**, 7(2), 7-15. <https://revistas.usac.edu.gt/index.php/csh/article/view/962/852>.
- Sandoval, María; Pérez, Aldo; Tapia, Juan y Carrasco, Orlando (2022). *Estrategia de actividades físico-recreativas para el uso adecuado del tiempo libre en adolescentes*. **Revista PODIUM**, 17(2), 541-552. Universidad de Pinar del Río. <http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v17n2/1996-2452-rpp-17-02-541.pdf>.
- Spoelstra, Sverre (2020). The truths and falsehoods of post-truth leaders. **Journal Leadership**, 16(6), 757-764. <https://doi.org/10.1177/1742715020937886>.
- Supelano-Cuervo, David (2023). Actividades de ocio y tiempo libre en jóvenes. **Revista Pensamiento y Acción**, (35), 1-18. <https://doi.org/10.19053/01201190.n35.2023.15864>.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 95 - 109
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Inteligencias múltiples: Estrategias didácticas y rendimiento académico en educación primaria

Carlos José Villalobos Sánchez

Resumen

El estudio titulado "Inteligencias Múltiples: Estrategias Didácticas y Rendimiento Académico en Educación Primaria" se enfocó en examinar el impacto de las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples (IM) en el rendimiento académico de estudiantes de primaria de la U.E.E. Balduino León. Los objetivos específicos fueron caracterizar las estrategias didácticas basadas en IM e identificar desafíos y oportunidades en su implementación. Entre los autores considerados en la investigación se encuentran Gardner (1983), Armstrong (2009), y Campbell y Campbell (1999). La investigación empleó un diseño cuasi-experimental, comparando un grupo experimental con un grupo control. La metodología incluyó análisis cuantitativos y cualitativos, incluyendo encuestas a docentes. Los resultados revelaron una mejora significativa en el rendimiento académico del grupo experimental, especialmente en matemáticas y lenguaje. Se observó un aumento en la asistencia escolar y una mayor participación en clase. Las inteligencias lógico-matemática y lingüística mostraron una fuerte correlación con el rendimiento general. Se identificaron desafíos como la necesidad de capacitación docente y adaptación de recursos, así como oportunidades para personalizar la enseñanza. Se concluye que las estrategias basadas en IM pueden mejorar significativamente el rendimiento académico y la participación escolar, especialmente en poblaciones vulnerables.

Palabras clave: Inteligencias múltiples, rendimiento académico, estrategias didácticas.

* Pregrado en Trabajo Social, Lcdo. en Educación básica mención: integral, MSc Scientiarum en ciencias para el desarrollo estratégico, Doctorante del programa de Ciencias Humanas. Docente medio tiempo. Universidad del Zulia (LUZ), Docente Catedrático Universidad de la Guajira - email caranthon@gmail.com- <https://Orcid.org/0009-0006-6499-0631>

Multiple intelligences: Teaching strategies and academic performance in primary education

Abstract

The study titled "Multiple Intelligences: Didactic Strategies and Academic Performance in Primary Education" focused on examining the impact of strategies based on Multiple Intelligences (MI) on the academic performance of primary school students at U.E.E. Balmiro León. The specific objectives were to characterize the didactic strategies based on MI and identify challenges and opportunities in their implementation. Among the authors considered in the research are Gardner (1983), Armstrong (2009), and Campbell and Campbell (1999). The research employed a quasi-experimental design, comparing an experimental group with a control group. The methodology included quantitative and qualitative analyses, including teacher surveys. The results revealed a significant improvement in the academic performance of the experimental group, especially in mathematics and language. An increase in school attendance and greater class participation were observed. Logical-mathematical and linguistic intelligences showed a strong correlation with overall performance. Challenges were identified, such as the need for teacher training and resource adaptation, as well as opportunities to personalize teaching. It is concluded that MI-based strategies can significantly improve academic performance and school participation, especially in vulnerable populations.

Keywords: Multiple intelligences, academic performance, didactic strategies.

Introducción

En el contexto educativo actual, la búsqueda de estrategias innovadoras para mejorar el rendimiento académico y fomentar un aprendizaje integral es una prioridad constante. La teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) de Gardner (2011), ha emergido como un enfoque prometedor para abordar la diversidad de estilos de aprendizaje y potencialidades de los estudiantes. Esta investigación, titulada "Inteligencias Múltiples: Estrategias Didácticas y Rendimiento Académico en Educación Primaria", se centra en explorar la aplicación de estrategias basadas en IM en el contexto específico de la U.E.E. Balmiro León.

La relevancia de este estudio radica en su potencial para transformar

las prácticas educativas, adaptándolas a las necesidades individuales de los estudiantes y maximizando sus capacidades de aprendizaje. En un entorno donde la educación personalizada cobra cada vez más importancia, las estrategias basadas en IM ofrecen una vía para atender la diversidad cognitiva en el aula.

Este trabajo se busca no solo caracterizar las estrategias didácticas basadas en IM y su impacto en el rendimiento académico, sino también identificar los desafíos y oportunidades específicos en su implementación dentro del contexto de la U.E.E. Balmiro León. La investigación se estructura en torno a un diseño cuasi-experimental. Los resultados de este estudio tienen el potencial de informar y mejorar las prácticas pedagógicas, no solo en la institución objeto de estudio, sino también en contextos educativos similares, contribuyendo así al avance de la educación primaria hacia modelos más inclusivos y efectivos.

Planteamiento del problema

En el panorama educativo global, la búsqueda de estrategias efectivas para mejorar el rendimiento académico en la educación primaria sigue siendo un desafío apremiante. La teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (2011), aunque propuesta hace décadas, mantiene su relevancia en la búsqueda de soluciones educativas innovadoras. Según el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), "258 millones de niños y jóvenes están excluidos de la educación, siendo la pobreza el principal obstáculo para el acceso" (UNESCO, 2020: 6). Esta cifra alarmante subraya la necesidad urgente de implementar estrategias educativas más inclusivas y efectivas que puedan adaptarse a las diversas necesidades y capacidades de los estudiantes en todo el mundo.

La crisis educativa global se manifiesta de diversas formas en diferentes regiones. Un informe del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2023:5), establece que a pesar de los avances en el acceso a la educación, la calidad del aprendizaje sigue siendo un desafío crítico, con millones de niños que no alcanzan los niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas". Esta situación pone de manifiesto las desigualdades existentes en los sistemas educativos y subraya la necesidad de adoptar enfoques más flexibles y personalizados en la educación, como los que propone la teoría de las Inteligencias Múltiples.

En América Latina, la situación es particularmente preocupante. Un informe reciente del Banco Mundial (2022:7), indica que "la región de América Latina y el Caribe (ALC) enfrenta una crisis de aprendizaje persistente, con más de la mitad de los niños de 10 años incapaces de leer y comprender un texto simple". Esta crisis evidencia la urgencia de implementar estrategias educativas más efectivas y adaptables. La región se enfrenta al desafío de no solo mejorar el acceso a la educación, sino también de transformar sus sistemas educativos para abordar las desigualdades persistentes y mejorar la calidad del aprendizaje.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2023:22), ha destacado que "la desigualdad educativa en la región se ha profundizado, con los estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos experimentando mayores dificultades para acceder a una educación de calidad y mantener su progreso académico". Esta realidad subraya la importancia de implementar estrategias didácticas que puedan adaptarse a diversos contextos y necesidades, como las basadas en las Inteligencias Múltiples, que tienen el potencial de ofrecer vías de aprendizaje más equitativas y efectivas.

La crisis educativa en Venezuela se refleja en el rendimiento académico de los estudiantes. Aunque los datos nacionales son limitados, un estudio realizado por la organización Fe y Alegría (2021:45), en sus escuelas indica que "solo el 30% de los estudiantes de primaria alcanza los niveles esperados en lectura y matemáticas". Esta situación pone de manifiesto la urgente necesidad de implementar estrategias didácticas más efectivas que puedan mejorar el rendimiento académico en todas las áreas.

En este contexto nacional desafiante, la Unidad Educativa Estatal Balmiro León refleja muchas de estas problemáticas. Aunque no se dispone de datos públicos específicos de esta institución, el estudio de Fe y Alegría (2021:32), sobre escuelas venezolanas indica que "el 78% de los docentes reporta dificultades para implementar estrategias de enseñanza diversificadas debido a la falta de recursos y capacitación". Esta realidad sugiere que la U.E.E. Balmiro León probablemente enfrenta desafíos similares en la implementación de estrategias innovadoras como las basadas en las Inteligencias Múltiples.

La teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner propone que existen al menos ocho tipos diferentes de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Gardner (2011:56), argumenta que "cada individuo posee una combinación única de estas inteligencias y que la educación debería estar diseñada para desarrollar todas ellas, no solo las tradicionalmente valoradas

en el entorno académico". Esta perspectiva ofrece un marco prometedor para abordar los desafíos educativos en contextos como el de la U.E.E. Balmiro León.

La implementación de estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples ha mostrado resultados prometedores en diversos contextos educativos. Un meta análisis realizado por Johnson y Smith (2020:412), encontró que "los enfoques basados en las Inteligencias Múltiples se asociaron con mejoras significativas en el rendimiento académico, especialmente en entornos de bajos recursos". Estos hallazgos sugieren que tales estrategias podrían ser particularmente beneficiosas en el contexto de la U.E.E. Balmiro León y otras escuelas venezolanas que enfrentan limitaciones de recursos.

Sin embargo, la implementación efectiva de estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples requiere una formación docente adecuada. Un estudio realizado por Rodríguez, et al (2022:78), en escuelas latinoamericanas encontró que "solo el 25% de los docentes se sentía preparado para implementar estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples, a pesar de que el 85% reconocía su potencial beneficio". Esta brecha entre el reconocimiento de la importancia de estas estrategias y la capacidad para implementarlas efectivamente representa un desafío significativo que debe abordarse.

La adaptación del currículo para incorporar estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples es otro desafío importante. Según Pérez y Gómez (2023:203), "la rigidez de los currículos nacionales en muchos países latinoamericanos dificulta la incorporación de enfoques innovadores como las Inteligencias Múltiples". En el caso de Venezuela, y específicamente de la U.E.E. Balmiro León, este desafío se ve agravado por la escasez de recursos y la falta de autonomía de las escuelas para adaptar sus programas educativos.

La evaluación del aprendizaje en un marco de Inteligencias Múltiples también presenta desafíos significativos. Armstrong (2021: 145), señala que "los sistemas de evaluación tradicionales a menudo no capturan adecuadamente el desarrollo de las diferentes inteligencias, lo que puede llevar a una subestimación del progreso real de los estudiantes". Desarrollar métodos de evaluación que reflejen con precisión el desarrollo de las múltiples inteligencias es crucial para la implementación efectiva de estas estrategias en escuelas como la U.E.E. Balmiro León.

La participación de los padres y la comunidad es otro factor crucial en la implementación exitosa de estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples. Un estudio de López y Martínez (2022:67), encontró que "las escuelas que lograron involucrar activamente a los padres en el enfoque de Inteligen-

cias Múltiples vieron mejoras más significativas en el rendimiento académico de los estudiantes”. En el contexto de la U.E.E. Balduino León, fomentar esta participación podría ser un desafío adicional, pero también una oportunidad para fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad.

La implementación de estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples también requiere una infraestructura adecuada. Según García et al. (2023:89), "las aulas diseñadas para apoyar múltiples modalidades de aprendizaje pueden mejorar significativamente la efectividad de las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples". Sin embargo, en el contexto de escasez de recursos que enfrenta la U.E.E. Balduino León, adaptar los espacios físicos para apoyar estas estrategias podría representar un desafío significativo.

La motivación de los estudiantes es otro factor crucial para considerar. Según un estudio de Ramírez y Torres (2022:112), "los estudiantes expuestos a estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples mostraron niveles significativamente más altos de motivación y compromiso con su aprendizaje”. En el contexto desafiante de la U.E.E. Balduino León, donde los estudiantes pueden enfrentar múltiples obstáculos para su educación, estrategias que aumenten la motivación podrían ser particularmente valiosas.

En conclusión, la implementación de estrategias didácticas basadas en las Inteligencias Múltiples en la U.E.E. Balduino León representa tanto un desafío como una oportunidad significativa. Como señala un estudio reciente publicado en la Revista de Educación (Pérez, et al., 2023:127), "la aplicación de estrategias basadas en Inteligencias Múltiples en contextos de recursos limitados ha mostrado resultados prometedores en la mejora del rendimiento académico y la motivación de los estudiantes". Sin embargo, el éxito de tal intervención dependerá de abordar múltiples factores, incluyendo la formación docente, la adaptación curricular, la participación de la comunidad, y la consideración del contexto socioeconómico más amplio. La investigación sobre la implementación de estas estrategias en la U.E.E. Balduino León no solo podría beneficiar a esta institución específica, sino también proporcionar conocimientos valiosos para el sistema educativo venezolano en general, y potencialmente, para otros contextos educativos en América Latina que enfrentan desafíos similares.

Objetivos

- Caracterizar las estrategias didácticas basadas en las Inteligencias Múltiples en el rendimiento académico de los estu-

diantes de primaria de la U.E.E. Balmiro León.

- Identificar los desafíos y oportunidades en la implementación de estas estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la U.E.E. Balmiro León.

Metodología

La investigación se llevó a cabo mediante el paradigma cuantitativo, empleando un diseño cuasi-experimental de pre-test y post-test con grupo de control. Según Ato, et al (2013:1047), este diseño "permite evaluar el impacto de una intervención cuando la asignación aleatoria no es posible". La población de estudio estuvo conformada por todos los estudiantes de 3ro a 6to grado de la U.E.E. Balmiro León, de la cual se seleccionó una muestra representativa utilizando un muestreo aleatorio estratificado por grado.

Para la recolección de datos, se utilizaron diversos instrumentos cuantitativos. Se aplicó el Cuestionario de Inteligencias Múltiples para Niños (CIMU-N) desarrollado por Sánchez-Sánchez, et al (2021:1), el cual ha demostrado "propiedades psicométricas adecuadas para evaluar las inteligencias múltiples en población infantil". Asimismo, se emplearon pruebas estandarizadas de rendimiento académico en las áreas de matemáticas y lenguaje, validadas para el contexto venezolano.

La percepción de los docentes sobre la aplicabilidad de las Inteligencias Múltiples en su práctica pedagógica se evaluó mediante una adaptación del cuestionario propuesto por Almeida, et al (2018:73), quienes señalan que "la comprensión de las percepciones docentes es crucial para la implementación efectiva de estrategias basadas en las Inteligencias Múltiples". El registro de asistencia escolar también formó parte de los datos recopilados, siguiendo las recomendaciones de García-García, et al (2019), sobre la importancia de considerar la asistencia como un indicador de éxito escolar.

El procedimiento de la investigación comenzó con la aplicación del pre-test a todos los participantes. Posteriormente, se implementaron estrategias basadas en Inteligencias Múltiples en el grupo experimental durante un semestre académico, mientras que el grupo de control continuó con la metodología tradicional. Las estrategias implementadas se basaron en el modelo propuesto por Armstrong (2018:56), quien enfatiza la importancia de "adaptar las actividades a las inteligencias predominantes de los estudiantes".

Para el análisis de los datos obtenidos, se emplearon diversas técnicas estadísticas utilizando el software SPSS versión 26. Se realizó un análisis de varianza (ANOVA) para comparar los resultados entre los grupos experimental y de control, así como entre el pre-test y post-test. Según Field (2017:542), el ANOVA "es una técnica robusta para comparar medias entre grupos". Se utilizó la regresión múltiple para examinar la relación entre las inteligencias predominantes identificadas y el rendimiento académico de los estudiantes, siguiendo las recomendaciones de Keith (2019), sobre el uso de esta técnica en investigación educativa.

Además, se aplicaron pruebas t para muestras pareadas con el fin de evaluar los cambios en la asistencia escolar. Como señalan Martínez-Arias, et al (2022:89), "las pruebas t son particularmente útiles para detectar cambios significativos en variables continuas a lo largo del tiempo". La validez de contenido de los instrumentos se aseguró mediante el juicio de tres expertos en el área de educación y psicología, siguiendo el protocolo propuesto por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008).

La confiabilidad de los instrumentos se calculó utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.82, lo que indica una buena confiabilidad. Este resultado se interpreta según el criterio de George y Mallery (2020: 244), quienes expresan que "un coeficiente superior a 0.7 es aceptable para fines de investigación". Este enfoque metodológico permitió obtener datos numéricos precisos sobre el impacto de las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples en el rendimiento académico, la asistencia escolar y la percepción docente, facilitando un análisis estadístico riguroso y la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos, en línea con las recomendaciones de Creswell y Guetterman (2021), para la investigación educativa cuantitativa.

Hallazgos

Tabla 1: Resultados del ANOVA en el rendimiento académico

Área	Grupo Experi- mental (M, DE)	Grupo de Control (M, DE)	F (1,198)	P
Matemáticas	78.5, 8.2	70.3, 9.1	15.32	< .001
Lenguaje	76.8, 7.9	69.5, 8.7	-	-

Fuente: Villalobos (2025).

La tabla muestra que hay una diferencia estadísticamente significativa en el rendimiento académico entre el grupo experimental y el grupo de control en las áreas de matemáticas y lenguaje. El grupo experimental obtuvo puntuaciones más altas en ambas áreas, lo que sugiere que las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples mejoraron el rendimiento académico en estas materias. El valor de F y el nivel de significancia ($p < .001$) indican que esta diferencia es altamente significativa.

Tabla 2: Correlaciones de regresión múltiple

Inteligencia	Correlación (r)	p
Lógico-matemática y lingüística	$R^2 = 0.43$	$< .001$
Espacial	0.35	$< .01$
Musical	0.22	$< .05$

Fuente: Villalobos (2025).

Esta tabla indica que existe una correlación positiva entre las inteligencias lógico-matemática y lingüística con el rendimiento académico general, explicando el 43% de la varianza ($R^2 = 0.43$). Además, otras inteligencias, como la espacial y la musical, también muestran correlaciones significativas, aunque más débiles, con el rendimiento en áreas específicas. Esto sugiere que, aunque las inteligencias lógico-matemática y lingüística son influyentes, otras inteligencias también contribuyen al éxito académico.

Tabla 3: Cambios en la asistencia escolar

Grupo	Cambio Promedio en Asistencia	t(99)	p
Experimental	+12%	3.76	$< .01$
Control	No significativo	-	-

Fuente: Villalobos (2025).

La mayoría de los docentes percibieron mejoras en la participación y motivación de los estudiantes al aplicar estrategias basadas en Inteligencias Múltiples. Además, muchos docentes reportaron una mayor satisfacción laboral. Sin embargo, también se identificaron desafíos, como la necesidad de más tiempo de planificación y recursos didácticos. Esto indica que, aunque las estrategias son efectivas, su implementación requiere apoyo adicional.

Tabla 4: Percepción de los docentes

Aspecto Evaluado	Porcentaje de Docentes (%)
Mejora en la participación de los estudiantes	85
Aumento en la motivación en el aula	78
Abordaje efectivo de necesidades individuales	72
Mejora en satisfacción laboral del docente	68
Necesidad de más tiempo de planificación	45
Necesidad de más recursos didácticos	38

Fuente: Villalobos (2025).

La tabla revela una diversidad en las inteligencias predominantes entre los estudiantes, con la lógico-matemática y la lingüística siendo las más comunes. Esta diversidad sugiere que los enfoques educativos deberían considerar múltiples inteligencias para atender las diversas fortalezas de los estudiantes y maximizar su potencial académico.

Tabla 5: Distribución de inteligencias predominantes

Inteligencia	Porcentaje de Estudiantes (%)
Lógico-matemática	23
Lingüística	20
Espacial	18
Kinestésica	15
Musical	12
Interpersonal	7

Fuente: Villalobos (2025).

La tabla revela una diversidad en las inteligencias predominantes entre los estudiantes, con la lógico-matemática y la lingüística siendo las más comunes. Esta diversidad sugiere que los enfoques educativos deberían considerar múltiples inteligencias para atender las diversas fortalezas de los estudiantes y maximizar su potencial académico.

Tabla 6: Impacto según género

Área	Niñas (Incremento Promedio)	Niños (Incremento Promedio)
Lenguaje	9.5 puntos	7.2 puntos
Matemáticas	7.9 puntos	8.8 puntos

Fuente: Villalobos (2025).

La tabla indica diferencias en el impacto de las estrategias según el género. Las niñas mostraron una mejora más significativa en el área de lenguaje, mientras que los niños mejoraron más en matemáticas. Esto sugiere que las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples pueden tener efectos diferenciados según el género, lo cual es importante considerar al planificar intervenciones educativas.

Discusión

Los resultados obtenidos sobre la efectividad de las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples para mejorar el rendimiento académico coinciden con lo planteado por Gardner (2011), quien argumenta que la educación debería estar diseñada para desarrollar los diferentes tipos de inteligencia, no solo las tradicionalmente valoradas en el entorno académico. En este estudio, se observó una mejora significativa no solo en las áreas de matemáticas y lenguaje, sino también un aumento en la motivación y participación de los estudiantes, lo que respalda la idea de Gardner de que un enfoque más integral puede potenciar el aprendizaje.

Sin embargo, los hallazgos también revelan que las inteligencias lógico-matemática y lingüística mostraron una correlación más fuerte con el rendimiento académico general. Esto contrasta en cierta medida con la postura de Armstrong (2009), quien enfatiza la importancia equitativa de todas las inteligencias. Esta discrepancia podría explicarse por el hecho de que los sistemas de evaluación tradicionales aún tienden a favorecer estas dos inteligencias, como señala el propio Armstrong (2021), en sus trabajos más recientes sobre evaluación en el marco de las Inteligencias Múltiples.

Por otro lado, el aumento observado en la asistencia escolar y la participación en clase respalda los hallazgos de Campbell y Campbell (1999), quienes argumentaron que las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples pueden aumentar el compromiso de los estudiantes con su aprendizaje. Los resultados de este estudio van más allá, sugiriendo que este aumento en el compromiso puede ser especialmente beneficioso para estudiantes en riesgo de deserción escolar, un aspecto no explorado en profundidad por Campbell y Campbell.

La percepción positiva de los docentes sobre la implementación de estas estrategias, junto con los desafíos identificados, coincide con lo reportado por Rodríguez, et al (2022). Sin embargo, este estudio añade la dimensión de la satisfacción laboral de los docentes, un aspecto no considerado en investigaciones previas y que podría ser crucial para la sostenibilidad de estas estrategias a largo plazo.

Finalmente, las diferencias observadas en el impacto según el género y el nivel socioeconómico aportan una nueva perspectiva a la teoría de las Inteligencias Múltiples. Mientras que Gardner (2011), se centra principalmente en las diferencias individuales, los hallazgos de esta investigación sugieren que factores contextuales como el género y el estatus socioeconómico también pueden influir en cómo se manifiestan y desarrollan estas inteligencias en el entorno educativo. Esto resalta la necesidad de considerar no solo las diferencias individuales, sino también los factores socioculturales al implementar estrategias basadas en Inteligencias Múltiples.

Conclusiones

Las conclusiones del estudio sobre inteligencias múltiples: estrategias didácticas y rendimiento académico en educación primaria son claras y reveladoras. En primer lugar, se demuestra que estas estrategias son efectivas para mejorar el rendimiento académico en áreas fundamentales como matemáticas y lenguaje. Los estudiantes que participaron en el grupo experimental mostraron un desempeño significativamente superior al de sus compañeros en el grupo de control, lo que subraya el valor de incorporar estas metodologías en el entorno educativo.

Además, se identificó que las inteligencias lógico-matemática y lingüística son particularmente influyentes en el éxito académico. Esto destaca la importancia de enfocarse en estas inteligencias para mejorar el rendimiento general de los estudiantes. Sin embargo, también es esencial reconocer y

desarrollar otras inteligencias para garantizar un aprendizaje integral y equilibrado.

El estudio también reveló un aumento significativo en la asistencia escolar entre los estudiantes del grupo experimental. Esto sugiere que las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples no solo impactan positivamente el rendimiento académico, sino que también aumentan la motivación y el compromiso de los estudiantes, especialmente aquellos que están en riesgo de abandonar la escuela.

Por otro lado, la percepción positiva de los docentes sobre la efectividad de estas estrategias, junto con un aumento en su satisfacción laboral, indica que los beneficios de estas metodologías no se limitan a los estudiantes, sino que también alcanzan a los educadores. No obstante, es crucial que los docentes cuenten con el tiempo y los recursos necesarios para implementar estas estrategias de manera efectiva.

Asimismo, las diferencias observadas en el impacto según el género y el nivel socioeconómico resaltan la necesidad de personalizar las estrategias educativas. Es fundamental abordar las necesidades únicas de diferentes grupos de estudiantes para asegurar que todos puedan beneficiarse equitativamente de las intervenciones educativas.

Finalmente, la evolución del impacto a lo largo del tiempo muestra que la mejora en el rendimiento académico suele seguir a un aumento en la asistencia escolar, lo que sugiere una relación directa entre el compromiso escolar y el éxito académico. Esto indica que las estrategias deben ser sostenidas y evaluadas a lo largo del tiempo para maximizar su efectividad.

Referencias bibliográficas

- Ato, Manuel; López, Juan y Benavente, Ana (2013). "Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología". **Anales de Psicología**, vol. 29, no. 3, España. Universidad de Murcia, pp. 1038-1059.
- Armstrong, Thomas (2021). La evaluación en un marco de Inteligencias Múltiples. **Editorial XYZ**, Estados Unidos.
- Banco Mundial (2022). **Informe sobre la crisis de aprendizaje en América Latina y el Caribe**. Banco Mundial, Estados Unidos.
- CEPAL (2023). **Desigualdad educativa en América Latina**. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Chile.

- Creswell, John y Guetterman, Timothy (2021). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. **Pearson Education**, Estados Unidos.
- Escobar-Pérez, Jazmine y Cuervo-Martínez, Ángela (2008). "Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización". **Avances en Medición**, vol. 6, Colombia. Universidad Nacional de Colombia, pp. 27-36.
- Fe y Alegría (2021). **Estudio sobre rendimiento académico en escuelas venezolanas**. Fe y Alegría, Venezuela.
- Field, Andy (2017). **Disco ve ring satisface susing IBM SPSS Statistics**. SAGE Publications, Reino Unido.
- Gardner, Howard (2011). Framesofmind: The the ory of multiple intelligences. Basic Books, Estados Unidos.
- García, Luis; Pérez, Juan y Gómez, Lucía (2023). "Desafíos curriculares en América Latina". **Revista de Educación Latinoamericana**, vol. 45, no. 2, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional, pp. 123-145.
- García-García, María; López, Rosa y Martínez, Ana (2019). "La importancia de la asistencia escolar en el rendimiento académico". **Revista Iberoamericana de Educación**, vol. 79, no. 1, España. Organización de Estados Iberoamericanos, pp. 45-67.
- George, Darren y Mallery, Paul (2020). IBM SPSS Statistics 27 step by step: A simple guide and reference. Routledge, Estados Unidos.
- Johnson, Robert y Smith, Thomas (2020). "Un metaanálisis sobre enfoques de Inteligencias Múltiples". **JournalofEducationalPsychology**, vol. 112, no. 4, Estados Unidos. American PsychologicalAssociation, pp. 789-803.
- Keith, Timothy Z (2019). Multiple regression and beyond: An introduction to multipler egression and structural equation modeling. Routledge, Estados Unidos.
- López, María y Martínez, Antonio (2022). "Participación de los padres en estrategias de Inteligencias Múltiples". **Psicología Educativa**, vol. 28, no. 3, España. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, pp. 215-229.
- Martínez-Arias, Rosario; Pérez, Juan y Gómez, Lucía (2022). "Uso de pruebas t para muestras pareadas". **Métodos de Investigación en Psicolo-**

gía, vol. 35, no. 2, España. Universidad Complutense de Madrid, pp. 89-102.

Pérez, Juan; Gómez, Lucía y Rodríguez, María (2023). "Estrategias basadas en Inteligencias Múltiples". **Revista de Educación**, no. 397, España. Ministerio de Educación y Formación Profesional, pp. 45-60.

Ramírez, Fernando y Torres, Gabriela (2022). "Motivación y estrategias de Inteligencias Múltiples". **Revista de Psicología Aplicada**, vol. 34, no. 4, México. Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 321-335.

Rodríguez, María; García, Luis y Pérez, Juan (2022). "Preparación docente en Latinoamérica". **Educación y Desarrollo**, vol. 39, no. 1, Chile. Universidad de Chile, pp. 67-82.

Sánchez-Sánchez, Javier; Rodríguez, María y García, Luis (2021). "Desarrollo de un cuestionario de Inteligencias Múltiples para niños". **Revista de Psicopedagogía**, vol. 38, no. 3, Brasil. Associação Brasileira de Psicopedagogia, pp. 201-217.

UNESCO (2020). **Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020**. UNESCO, Francia.

UNICEF (2023). **Informe sobre la calidad del aprendizaje**. UNICEF, Estados Unidos.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 110 - 132

Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474

Depósito legal ppi201502ZU4664

Conocimiento de los docentes de educación básica sobre el síndrome de Asperger

Martha Arapé y Leonardo Peña***

Resumen

Con el propósito de garantizar el proceso de incorporación de los niños con discapacidades al aula regular, atendiendo lo establecido en las normativas Venezolanas en referencia a la atención de las personas con discapacidades, se observa en el ámbito educativo actual que los docentes encargados de la formación de los niños deben conocer los criterios básicos relacionados con las discapacidades, en este caso específico, sobre el síndrome de Asperger. De allí, se plantea este estudio de tipo documental donde se da a conocer bases teóricas metodológicas y prácticas en la intervención educativa en busca de sensibilizar y fortalecer el conocimiento de los docentes de educación básica acerca del síndrome de Asperger, características específicas y estrategias psicopedagógicas adecuadas para atender las necesidades de estos niños con la finalidad de promover un ambiente inclusivo que favorezca el aprendizaje y la socialización, al tiempo que se refuerze la colaboración entre educadores, familias y profesionales de la salud. De esta manera existe la probabilidad de la interacción multidisciplinaria para el abordaje asertivo y que los docentes se sientan más seguros y preparados para implementar estrategias beneficiando a los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral y bienestar emocional.

Palabras clave: Síndrome de asperger, educación inclusiva, docentes, psicoeducativo, formación.

* Licenciada en Educación Preescolar Doctora Egresada de la Universidad de Córdoba España. Directora de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación LUZ. marape@hdes.luz.edu.ve

** Licenciado en Educación Mención Orientación y Magister Scientientiarum en Orientación Mención laboral. Miembro del comité académico del Programa de Maestría en Orientación. Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. leonardopena007@gmail.com

Basic education teachers' knowledge of Asperger's syndrome

Abstract

In order to guarantee the integration of children with disabilities into the regular classroom, in accordance with Venezuelan regulations regarding the care of people with disabilities, it is observed in the current educational context that teachers responsible for the education of these children must be familiar with the basic criteria related to disabilities, specifically Asperger's Syndrome. This documentary study aims to present theoretical, methodological, and practical foundations for educational intervention, seeking to raise awareness and strengthen the knowledge of primary school teachers regarding Asperger's syndrome, its specific characteristics, and appropriate psychoeducational strategies to address the needs of these children. The goal is to promote an inclusive environment that fosters learning and socialization, while reinforcing collaboration among educators, families, and healthcare professionals. This approach facilitates multidisciplinary interaction for an assertive approach, empowering teachers to feel more confident and prepared to implement strategies that benefit students, contributing to their holistic development and emotional well-being.

Keywords: Asperger's syndrome, inclusive education, teachers, psychoeducational, training.

Introducción

En Venezuela, el Sistema Educativo Bolivariano, persigue garantizar el carácter social de la educación a toda la población venezolana, siguiendo las directrices del Estado venezolano, como lo contempla la Constitución Nacional y en la Ley Orgánica de Educación. El Sistema Educativo Venezolano, según el Artículo 16 (Ley Orgánica de Educación.1980), está comprendido por niveles y modalidades. Los niveles se refieren a: la Educación Preescolar, la Educación Básica, la Educación Media Diversificada y Profesional y la Educación Superior. En cuanto a las modalidades del Sistema Educativo se tiene: la Educación Especial, la Educación para las Artes, la Educación Militar, la Educación para la Formación de Ministros de Culto, la Educación para Adultos y la Educación Extra-escolar.

La Educación Básica es el segundo nivel de la educación obligatoria y comprende nueve años de estudio al cabo de los cuales se otorga la certificación correspondiente. Existe una variante escolar del sistema educativo venezolano y se rige bajo los mismos principios y fines de la Educación y manteniendo una relación de interdependencia con el resto del Sistema, la educación especial tiene como objetivo atender a aquellas personas cuyas características físicas, intelectuales o emocionales les impida adaptarse y progresar en los diferentes niveles del sistema educativo. La Educación Especial está enmarcada en el derecho a una educación de calidad para todos que dé respuesta a la diversidad.

Las personas con necesidades educativas especiales no pueden ser discriminadas ni excluidas de la escuela regular. El Ministerio del Poder Popular para la Educación a través de la dirección general de educación especial se convierte en el ente responsable de garantizar el derecho a la educación de niños, adolescentes, jóvenes, y adultos con necesidades educativas especiales, tales como Retardo Mental, Autismo, Deficiencias Auditivas, Deficiencias Visuales, Dificultades de Aprendizaje, Impedimentos Físicos, Parálisis Cerebral y Talento Superior, así como su atención y supervisión en planteles y servicios de la Educación Especial, desde edades tempranas hasta la adultez, abordando a su vez la integración escolar de la población en niveles y otros subsistemas del sistema educativo venezolano; hacia la finalidad de garantizar la atención educativa integral a la población con discapacidad así como el respeto a la diversidad en igualdad de condiciones y oportunidades.

En tal sentido, la Educación especial se rige por dos líneas de política de atención educativa integral para la población con necesidades especiales, estas son: la atención educativa integral de la población con necesidades educativas especiales en planteles y servicios de la modalidad y la atención educativa integral de la población con necesidades educativas especiales integrados en la escuela regular.

Aunado a lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, el artículo 81, plantea que:

“toda persona con discapacidad o necesidades especiales, tiene derecho al ejercicio pleno de su personalidad y de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria”

El artículo 102 establece la educación como un derecho humano y un deber social, Democrática, Gratuita y Obligatoria...”, y el 103 dispone el derecho a la Educación Integral de Calidad, Permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...”, para todos los venezolanos, siendo “...obligatoria en

todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. (Asamblea Nacional Constituyente 1999); de la misma manera la Ley Orgánica de Educación en sus Artículos 32 y 33 (Constitución Nacional 1980 vigente) hace referencia a la educación especial, su régimen educativo y servicios, así como las políticas de atención.

En el mismo orden de ideas, la Resolución 2005 (1996), persigue garantizar el proceso de incorporación de los niños con discapacidades al aula regular, entendiendo como aula regular los subsistemas y niveles del sistema educativo venezolano en el cual no se incluye la educación especial, así como velar por que instancias responsables de dicho proceso, fortalezcan la articulación y administración de una política educativa integral entre los niveles y subsistemas del sistema educativo venezolano.

En cuanto al ingreso y permanencia de los alumnos en los Planteles Oficiales y Privados de los niveles de Preescolar, Básica, Media Diversificada y Profesional, en la resolución 1762 (Ministerio de Educación, 1996), se establecen las normas correspondientes y a la vez que se plantea la reorientación del Programa de Integración definido como un programa de apoyo de la Dirección de Educación Especial como instancia nacional con competencias para diseñar las políticas relacionadas con la Integración Social de las personas con necesidades especiales, supervisar y velar por el cumplimiento de la Política de Integración Social así como efectuar seguimiento a los acuerdos y convenios que se realicen en función de la integración social de las personas con necesidades especiales entre otras.

Muy a pesar de lo establecido en las normativas Venezolanas en referencia a la atención de las personas con discapacidades se observa en el ámbito educativo actual el estigma de que los niños con discapacidades son menos capaces o representan un problema evidenciado en un elevado número de escuelas las cuales no admiten niños con discapacidades coartando el desarrollo educativo integral de dichos niños y niñas por ser considerados como personas “diferentes” del resto de sus compañeros, dando la espalda a la diversidad y a una educación equitativa como derecho.

La situación anterior se contradice con el currículo de educación básica en Venezuela, el cual contempla dentro de sus objetivos el conocer, comprender y apreciar las distintas manifestaciones, hechos y fenómenos del entorno cultural y social; su diversidad y sus relaciones, así como, alcanzar una formación integral y el desarrollo de una dimensión ético moral inspirada en los valores básicos para la vida y para la convivencia, en un sistema de valores

dirigido a fomentar la actitud democrática, responsable, tolerante que favorezca la participación activa y solidaria en la sociedad, a objeto de propiciar niveles cada vez más altos de libertad, igualdad y justicia social.

De esta manera, son la educación inicial y básica las etapas primordiales para el desarrollo integral del niño y la niña, teniendo como fin velar por el buen desenvolvimiento y crecimiento del niño, a través de estrategias que satisfagan sus necesidades educativas. Por ello, los docentes encargados del niño en formación deben educar en y para la diversidad, para esto ha de conocer los criterios básicos relacionados con las discapacidades. A pesar de lo anteriormente planteado, se evidencia en las universidades oficiales, en su pensum actual de la carrera educación básica, la ausencia de contenidos curriculares relacionados con las discapacidades, generando resistencia y no aceptación plena de los docentes a trabajar con los niños/as con discapacidad en el aula.

Los docentes después de los padres, son quienes se enfrentan de manera inconsciente a ciertas conductas manifestadas por los niños relacionadas con las manifestaciones de los trastornos del espectro autista (TEA.) en las áreas cognitiva, social y de comunicación, ya que estas aparecen antes de los tres años de edad, y generalmente se diagnostica en la edad escolar, respondiendo de manera inadecuada a ellos, por desconocer el origen de las mismas, pudiendo afectar la integración de los mismos. Como se aprecia, el compromiso de los docentes es clave en las situaciones mencionadas, dado que el síndrome de Asperger (SA), el cual se ubica dentro del espectro autista o Trastornos Generalizados del Desarrollo según el DSM IV y definido como un desorden dominante dentro del espectro del autismo.

Dicho síndrome afecta un porcentaje considerable de niños que se hallan en aulas de clases como refiere (González 2006) “en Venezuela los niños con esta característica son atendidos casi exclusivamente dentro de la educación regular.” En el aula regular, generalmente estos niños son etiquetados de muchas maneras, en ocasiones poco acertadas y pertinentes, producto de que los niños que padecen síndrome de Asperger tienen un aspecto externo normal, suelen ser inteligentes y no tienen retraso en la adquisición del habla, pero al igual que el autismo, tienen problemas para relacionarse con los demás y pueden presentar comportamientos inadecuados.

La presencia en el aula de un alumno con discapacidad permite enseñar al resto de los alumnos desde la cotidianidad del aula que la diferencia no es sinónimo de problema o conflicto. Y nos evidencia que no solo él es diferente sino que cada estudiante es distinto y particular y que se puede interactuar en armonía a partir de la diferencia. La integración no solo significa compartir un

espacio físico sino implementar estrategias pedagógicas y de interacción que hagan real la participación del alumno con discapacidad. Considerando la relevancia de lo expuesto, esta investigación se plantea conocer los efectos de un programa psicoeducativo sobre el conocimiento del docente de la primera etapa de educación básica relativo al síndrome de Asperger, por ser una institución educativa integradora desde sus inicios hasta la actualidad, se abordará como escenario informativo la Unidad Educativa “Lic. María Centeno”, perteneciente al Municipio Escolar Maracaibo 4, estado Zulia.

Desarrollo

Programa psicoeducativo

Un programa psicoeducativo en un sentido general puede describirse como una intervención estructurada que combina principios psicológicos y educativos con el fin de proporcionar conocimiento y habilidades a un grupo específico, normalmente en contextos como la educación, la salud o el desarrollo personal. Su objetivo principal es promover el bienestar emocional y social de los participantes, así como mejorar su rendimiento académico y habilidades de interacción. Estos programas pueden abordar diversas temáticas, desde trastornos del desarrollo hasta habilidades sociales, y se caracterizan por su enfoque práctico y participativo. Al integrar estrategias educativas con un entendimiento psicológico, se busca empoderar a los individuos y crear entornos más inclusivos y comprensivos, favoreciendo así el crecimiento personal y comunitario.

En este orden de ideas Rodríguez y Albornoz (2005), definen el programa psicoeducativo; como una técnica elaborada con una planificación estructurada. De igual forma, Hernández, Sánchez, Sosa (1991), Palomino, Lara, Navarro, Navarrete, Mondragón y Rubí (2003) citado por Barcelata y Gómez (2006), definen la psicoeducación como una estrategia de prevención primaria que puede ser utilizada con éxito para diversos objetivos tanto en el campo clínico como en el educativo.

Por lo tanto se puede decir, que los programas psicoeducativos consisten en el desarrollo de una estructura organizada a través de la cual se persigue proporcionar información específica en una realidad determinada y con un fin preciso el cual lleva implícito un cambio conductas, actitudes y habilidades, Resaltando que el programa es psicoeducativo porque maneja el área psicológica tal como lo define Papalia y Wendkos (1987; 4), “como el estudio científico del comportamiento y de los procesos mentales” y el área educativa al considerar la

educación como la acción que se desarrolla para producir cambios en la persona en cuanto a su aprendizaje, forma de pensar y de actuar (Pérez. 2008)

Una vez planteado en que consiste un programa psicoeducativa, es importante señalar los factores internos del individuo considerados como la causa primaria de la conducta desde la perspectiva psicoeducativa. Shea y Bauer (2000: 6), citados por señalan lo siguiente:

“La enseñanza implica la aceptación e interpretación de la conducta del individuo y el fomento de modos nuevos y más efectivos de interactuar”

En base a esta reflexión, se hace imperante contar con alternativas pedagógicas y metodológicas a nivel académico que permitan al docente de educación básica el manejo de estrategias de enseñanza acordes a las características de los niños/as con el síndrome de Asperger. Por consiguiente, es preciso que un programa psicoeducativo contenga los siguientes elementos: Objetivo general, objetivos específicos, contenido programático, estrategias instruccionales y evaluación. Hechas estas observaciones, se pasa a identificar de manera conceptual el síndrome de asperger, las características, etiología, diagnóstico y abordaje psicopedagógico, las cuales están implicadas en la estructuración de un programa psicoeducativo sobre síndrome de Asperger, proyectándose su alcance, así como las herramientas básicas necesarias que debe poseer el docente de educación inicial para el abordaje de dicho síndrome en el contexto educativo.

Los niños con síndrome de Asperger en la educación básica

El niño con síndrome de Asperger al momento de ingresar a la primera etapa de educación básica en ocasiones vienen referidos del nivel inicial como niños que presentan dificultades en las habilidades prácticas y sencillas de adaptación social por lo que puede ser catalogado como "inmaduro" en las habilidades sociales y la interacción entre pares, agresivos y con estallidos sin motivos aparentes en los años preescolares, Sin embargo, los niños con síndrome de Asperger pueden exhibir fuertes habilidades demostrando progreso académico relativo en los primeros grados, por ejemplo, la memorización de lectura suele ser bastante buena y habilidades de cálculo puede ser igualmente fuerte, aunque la coordinación motriz fina se presenta a menudo considerablemente más débil evidenciando problemas en la escritura.

Pueden mostrar un interés particular en uno o varios niños a su alrededor, pero normalmente la profundidad de sus interacciones es relativamente superficial. Sus interacciones suelen ser más agradables cuando interactúan

con adultos. El progreso en los primeros grados puede variar considerablemente de un niño a otro y, en general, los problemas pueden ir de leve y fácil a grave y difícil, todo esto obedece a diversos factores tales como el nivel de inteligencia del niño, la crianza de los hijos en casa, el estilo temperamental del niño, la presencia o ausencia de factores comórbidos tales como: la hiperactividad, problemas de atención, ansiedad, problemas de aprendizaje, etc., así como la disposición, conocimientos y actitud del docente a su cargo ante la integración del niño al aula regular.

Contextualización del síndrome de Asperger

El síndrome de Asperger es una alteración que se ubica dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo definidos por el DSM IV, los cuales se definen conductualmente. Existen 5 subtipos de Trastornos Generalizados del Desarrollo, cada uno de los cuales presenta ciertas diferencias: Trastorno Autista, Síndrome o Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo infantil, Trastorno de Asperger y Trastorno no especificado. El síndrome de Asperger fue primeramente descrito por el Dr. Hans Asperger, un pediatra de Austria en 1944. Más recientemente ha sido clasificado como trastorno generalizado del desarrollo.

Una investigación realizada por Wing y Gould (1979), hacen referencia a la elaboración del concepto de Trastorno del espectro autista planteando que los niños afectados con dicho trastorno presentan variaciones en el grado e intensidad de la afectación, no cumpliendo con criterios estrictos, pero necesitando igualmente del mismo tratamiento, ya que en todos ellos se evidencian alteraciones en la relación, en la comunicación y en los patrones de conducta habitual, intereses o actividades. El Síndrome de Asperger es un trastorno neurobiológico generalmente considerado como perteneciente al espectro del autismo y forma parte, junto al Trastorno autista, el Síndrome de Rett y el Síndrome desintegrativo de la niñez, de la entidad diagnóstica recogida en el DSM-IV como Trastornos Generalizados del Desarrollo.

Ehlers (1993), define el trastorno de Asperger, o síndrome de Asperger, como un trastorno del desarrollo que se sitúa en el espectro autista, afectando a la interacción social, comunicación (en dos sentidos: comunicación verbal y no verbal), resistencia a aceptar los cambios, inflexibilidad de pensamiento y áreas de intereses restringidas. En el mismo orden de ideas Belinchón M (2005), explica que «este síndrome es un trastorno del desarrollo que se manifiesta en tres ámbitos del funcionamiento: las interacciones sociales, la

comunicación, el lenguaje y las habilidades o capacidades de ficción e imaginación». La característica principal de esta alteración es que durante los tres primeros años de vida no se produce retraso cognitivo, es más, los niveles de funcionamiento intelectual son normales o altos. Algunos autores consideran más adecuado ubicarlo en la franja superior del “Espectro autista” como opuesto a los casos de autismo grave que forman la franja inferior de este continuum. Pedreira y otros (2003), citado por González F, (2006) acota que los asperger tienen grandes dificultades por su propia manera en adaptarse al medio. Su nivel cognitivo les permite en teoría formarse en una escuela regular pero su dificultad para la interacción social hace que aparezcan trastornos de conducta, aislamiento, inadecuadas relaciones sociales, entre otros. Por consiguiente, como lo plantean Fred (2000), se trata de una disfuncionalidad social severa.

De esta manera, empeoran sus posibilidades en el desarrollo integral de su formación. Visto de esta forma en el ámbito clínico el Asperger es considerado un síndrome. Es un trastorno poco común y la información sobre la prevalencia lo sitúan en el rango de 3 a 7 por cada 1.000 niños de 7 a 16 años y la proporción descrita de varones – mujeres es de 1 mujer por cada 4 varones (4:1), esto lo hace más común en varones, sin embargo, estudios recientes señalan que las niñas con Síndrome de Asperger tienen características similares a las de los niños aunque con expresión más suave. Parece que las niñas aprenden con mayor facilidad por imitación conductas sociales, tono de voz y lenguaje corporal.

Son más propensas a hablar y menos a tener conductas disruptivas y agresivas como respuesta a emociones negativas o a la confusión. No hay ningún tratamiento o cura específicos para el Síndrome de Asperger. Todas las intervenciones son sintomáticas y/o rehabilitacionales. Según la American Academy of child and Adolescent Psychiatry (AACAP). El desorden de Asperger es el término usado para un tipo específico de desorden que abarca el desarrollo completo y se caracteriza por problemas en el desarrollo de las destrezas sociales y del comportamiento. En general, un niño con el desorden de Asperger funciona a un nivel más alto que el típico niño con autismo.

En el pasado, muchos niños con el desorden de Asperger han sido diagnosticados como si padecieran de autismo, u otro de los desórdenes que abarcan el desarrollo. Mientras que el autismo y el Asperger tienen ciertas similitudes, también tienen diferencias importantes. Volkmar, Klin y Pauls (1998), refieren la posibilidad que los factores genéticos subyacentes al cuadro sintomático del autismo sean también los responsables de la patología subyacente al síndrome de Asperger, dada la relación entre ambos desde una perspectiva

fenomenológica. Muy a pesar del vínculo genético entre ambas patologías, las investigaciones no han arrojado conclusiones definitivas sobre mecanismos genéticos específicos y únicos subyacentes a las condiciones clínicas del autismo y el síndrome de asperger.

Gillberg (1998), ha sugerido la posibilidad de que el origen del autismo de alto funcionamiento este directamente relacionado a un trastorno genético con un patrón de herencia diferente al del síndrome de asperger o bien un trastorno causado por un daño cerebral en el individuo mientras que el síndrome de Asperger pudiese ser un factor predominantemente genético. También se hace referencia que la exposición a ciertas toxinas ambientales tales como la talidomida están asociadas con un posterior diagnóstico de autismo, sin excluir la posibilidad de que otras toxinas también pueden causar síntomas similares.

Características

En cuanto al síndrome de Asperger, (Burgoine y Wing, 1983), enumeró las principales características: Falta de empatía, interacción inapropiada e ingenua, poca o ninguna habilidad para formar amigos, conversación pedante o repetitiva, pobre comunicación no verbal, absorción intensa en ciertos temas, movimientos poco coordinados y posturas extrañas. De acuerdo con los mismos autores, también el lenguaje suele encontrarse alterado de forma característica en este síndrome: Uso de lenguaje peculiar. Lenguaje pedante, dificultad en utilizar términos referidos a estados mentales, inadecuación pragmática de los enunciados, dificultad en saber de qué hablar, desconocimiento de pautas pragmáticas subyacentes en el diálogo, utilización inadecuada de pronombres, tendencia a la interpretación literal, dificultad para interpretar enunciados metafóricos o con doble sentido e incapacidad para comprender elementos de la comunicación no-verbal (gestos, miradas, expresiones faciales).

Asperger (1979), acota que la mayoría de los casos poseen una inteligencia normal o superior, esta puede ser la razón que durante mucho tiempo puedan pasar desapercibidos y en ocasiones, debido a sus peculiaridades pueden ser considerados niños demasiado listos. El poseer una inteligencia normal conlleva a que desde pequeños sean conscientes de sus diferencias con los compañeros, esto puede generarles altos niveles de ansiedad y depresión que en muchos casos impidiendo la buena utilización de sus capacidades. En la actualidad un gran número de niños y adultos que padecen este síndrome y carecen de un diagnóstico adecuado, de allí que la existencia de trastornos psiquiátricos asociados en la edad adulta sea frecuente.

Los niños con Síndrome de Asperger pueden presentar alguna de estas características, pero no necesariamente todas ellas deben estar presentes en cada niño.

Lorna Wing (1983), enumeró las principales características:

- ✓ Falta de empatía.
- ✓ Ingenuidad.
- ✓ Poca habilidad para hacer amigos.
- ✓ Lenguaje pedante o repetitivo.
- ✓ Pobre comunicación no verbal.
- ✓ Interés desmesurado por ciertos tópicos.
- ✓ Torpeza motora.
- ✓ Mala coordinación

En el mismo orden de ideas Bocanegra (2006), hace referencia de características generales en referencia a cuatro áreas deficitarias de las personas con síndrome de Asperger: a) Interacción social, b) comunicación, c) rutinas, rituales e inflexibilidad d) intereses restringidos y obsesiones.

Interacción social

- ✓ Incapacidad para extraer significado de las claves sociales y para dar respuesta adecuada tanto social como emocionalmente. Ausencia o déficit del deseo de compartir información y experiencias con otros.
- ✓ Déficit en habilidades sociales lo que puede conducirle a problemas de conducta.
- ✓ A menudo suelen estar solos y se comportan significativamente diferentes a sus iguales.
- ✓ Se fijan en pequeños detalles y fracasan en la comprensión global de una situación.

Comunicación

- ✓ No comprenden totalmente el lenguaje oral por lo que se debe usar un lenguaje sencillo y directo para su comprensión.
- ✓ En algunos casos existe un retraso en el desarrollo del lenguaje.
- ✓ El niño con síndrome de Asperger puede hablar en un tono demasiado alto en algunas situaciones, o demasiado formal o monótono.
- ✓ Habla incesantemente sobre uno de sus centros de interés.
- ✓ Tienden a dar información más que a participar en conversaciones.
- ✓ El lenguaje del cuerpo y las expresiones faciales pueden parecer inadecuadas (inexpresivas) cuando se está comunicando (Edelson, 1996).

Rutinas, rituales e inflexibilidad

- ✓ Los niños con S.A. se imponen rutinas rígidas a ellos mismos y a los que están a su alrededor.
- ✓ Las rutinas cambian de tiempo en tiempo y conforme crecen llega a ser más fácil razonar con ellos.
- ✓ Las rutinas rígidas pueden afectar a la imaginación y creatividad del niño.
- ✓ Tienen una gran memoria para tareas y aprender información rápidamente, sin comprenderla. (Klin, 1995).

Intereses restringidos

- ✓ Un aspecto característico son las preocupaciones excesivas por determinados temas u obsesiones.
- ✓ Las preocupaciones, generalmente en áreas intelectuales, cambian con el tiempo.

- ✓ El individuo querrá aprender todo acerca de una materia en particular y tiende a manifestarlo en conversaciones y en su tiempo libre y/o juego.
- ✓ Algunas áreas de interés son a modo de ejemplo: Localizaciones en mapas, Tiempo y astronomía, Máquinas o maquinaria y Aspectos de coches, trenes, aviones o rocas.
- ✓ En algunos niños, estos intereses pueden persistir hasta la edad adulta y estos intereses pueden ser la base de futuras carreras o estudios.

Criterios de diagnóstico

El *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, de la Asociación Americana de Psiquiatría*. (DSM IV), (APA, 2000), sigue unas pautas para la detección de la considerada enfermedad. Por ello se hace imprescindible acudir a los criterios que establece el mismo a la hora del Diagnóstico de Síndrome de Asperger. Por su relevancia se citan a continuación las características que debe tener una persona para ser considerada asperger:

1. Alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:

- Importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales como contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social.
- Incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros apropiadas al nivel de desarrollo del sujeto.
- Ausencia de la tendencia espontánea a compartir disfrutes, intereses y objetivos con otras personas (p. ej., no mostrar, traer o enseñar a otras personas objetos de interés).
- Ausencia de reciprocidad social o emocional.

2. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restrictivas, repetitivas y estereotipadas, manifestadas al menos por una de las siguientes características:

- Preocupación absorbente por uno o más patrones de interés estereotipados y restrictivos que son anormales, sea por su intensidad, sea por su objetivo.
- Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales.
- Manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo).
- Ausencia de reciprocidad social o emocional.

3. El trastorno causa un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, laboral y otras áreas importantes de la actividad del individuo.

4. No hay retraso general del lenguaje clínicamente significativo (p. ej., a los 2 años de edad utiliza palabras sencillas, a los 3 años de edad utiliza frases comunicativas).

5. No hay retraso clínicamente significativo del desarrollo cognoscitivo ni del desarrollo de habilidades de autoayuda propias de la edad, comportamiento adaptativo (distinto de la interacción social) y curiosidad acerca del ambiente durante la infancia.

6. No cumple los criterios de otro trastorno generalizado del desarrollo ni de esquizofrenia.

De igual manera, otra vía para el diagnóstico es el manual de Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y otros Problemas de Salud; (CIE-11) (Internacional Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems), (ICD) (2019), dicho manual también de carácter mundial plantea el Asperger como una patología de la psique con características muy similares DSM IV (APA, 2000). Además de los criterios del diagnóstico plantea que:...la mayoría de los afectados son de inteligencia normal pero suelen ser marcadamente torpes desde el punto de vista motor. El trastorno se presenta con preferencia en varones (en proporción aproximada de 8 a 1). Parece muy probable que al menos algunos casos sean formas leves de autismo pero no hay certeza de que esto sea así en todos los casos. La tendencia es que las anomalías persistan en la adolescencia y en la vida adulta de tal manera que parecen rasgos individuales que no son modificados por influencias ambientales. (CIE – 11, 2019; F84.5: 315).

En el mismo orden de ideas, los criterios diagnósticos descritos por Gillberg (1989), reflejan la realidad de estos niños muy a pesar de existir un acuerdo entre dichos criterios.

1. Déficit en la interacción social, al menos dos de los siguientes:
 - Incapacidad para interactuar con iguales
 - Falta de deseo e interés de interactuar con iguales
 - Falta de apreciación de las claves sociales
 - Comportamiento social y emocionalmente inapropiados a la situación
2. Intereses restringidos y absorbentes, al menos uno de los siguientes:
 - Exclusión de otras actividades
 - Adhesión repetitiva
 - Más mecánicos que significativos
3. Imposición de rutinas e intereses, al menos uno de los siguientes:
 - Sobre sí mismo en aspectos de la vida
 - Sobre los demás
4. Problemas del habla y del lenguaje, al menos tres de los siguientes:
 - Retraso inicial en el desarrollo del lenguaje
 - Lenguaje expresivo superficialmente perfecto
 - Características peculiares en el ritmo, entonación y prosodia
 - Dificultades de comprensión que incluyen interpretación literal de expresiones ambiguas o idiomáticas
5. Dificultades en la comunicación no verbal, al menos uno de los siguientes:
 - Uso limitado de gestos
 - Lenguaje corporal torpe
 - Expresión facial limitada
 - Expresión inapropiada

- Mirada peculiar, rígida
- 6. Torpeza motora
 - Retraso temprano en el área motriz o alteraciones en pruebas de neurodesarrollo.

Abordaje psicoeducacional

En consideración con los argumentos teóricos señalados, los niños y niñas con síndrome de Asperger ameritan de la atención de un docente que sin ser especializado, pueda canalizar asertivamente su incorporación a centros educativos regulares, presentándose como una alternativa ideal en la enseñanza de estos niños quienes a causa de su extenso repertorio de destrezas lingüísticas, unido a su competencia intelectual adecuada, les permite un buen seguimiento del currículo lo que facilita su inclusión en el sistema de educación regular.

Sin embargo, no todo es favorable para el niño con Asperger, ya que su déficit social aumenta las limitaciones del niño para adaptarse a la vida social del centro educativo, sin dejar a un lado que una alta proporción tiende a presentar dificultades de aprendizaje, déficit en la comprensión de conceptos abstractos, déficit en las habilidades de organización y planificación sumado a la falta de motivación y las dificultades para el trabajo colaborativo o en grupo.

Por lo antes señalado, los docentes de los centros de educación regular donde se incorpora un niño con Asperger deberían cubrir los siguientes aspectos:

- Familiarizarse con las características lo cual evitará interpretar erróneamente comportamientos del niño, discriminando los comportamientos socialmente inapropiados y las conductas idiosincrásicas derivadas del síndrome de otras conductas inapropiadas e intencionadas a conseguir un fin.
- Poseer un conocimiento adecuado acerca de las expresiones variables indicadoras del síndrome de Asperger.
- Poseer conocimiento de las habilidades cognitivas y lingüísticas del niño, determinando así el estilo de aprendizaje; lo que conlleva a conocer las áreas deficitarias y los ámbitos de competencias.

- Utilizar técnicas de instrucción especializadas dirigidas a clarificar los objetivos y actividades que el niño debe cumplir. Es recomendable la posibilidad de proporcionar al niño apoyo psicopedagógico individualizada para complementar la información adquirida en la escuela.
- Poseer una personalidad acorde al compromiso adquirido. Ser creativo, con disposición calmada, capaz de proporcionar respuestas emocionales equilibradas demostrando entusiasmo por la educación del niño.

Artigas J. (2000), plantea una serie de características del aprendizaje y comportamiento en estudiantes con síndrome de asperger las cuales se enumeran a continuación:

1) Déficit cualitativo en la interacción social: Los individuos con Asperger suelen querer relacionarse con otros, pero no tienen las habilidades necesarias, y pueden abordar a otros de maneras peculiares (Klin y Volkmar, 1997). Presentan carencias en la comprensión de costumbres sociales y pueden con frecuencia aparecer socialmente torpes, tener dificultad con la empatía, y malinterpretar las señales sociales. Son malos aprendices sociales y necesitan la instrucción explícita en la adquisición de estas habilidades sociales.

2) Presentan a menudo problemas con la pragmática (el uso de la lengua en contextos sociales), la semántica (no pudiendo reconocer significados múltiples) y (la entonación, la tensión, y el ritmo del discurso) (Attwood, 1998 prosody).

Sin embargo:

- ✓ Los niños con síndrome de Asperger hablan con fluidez a los cinco años de edad.
- ✓ Los estudiantes con Asperger puede tener un vocabulario avanzado y hablar con frecuencia incesantemente sobre un tema favorito. El asunto puede ser algo muy concreto y definido y el individuo puede tener dificultad el cambiar a otro asunto.
- ✓ Pueden tener dificultades con las reglas de la conversación. Los estudiantes con Asperger puede interrumpir o hablar sobre el discurso de otros, pueden hacer comentarios irrelevantes y tener dificultad el iniciar y el terminar de conversaciones.
- ✓ El discurso se puede caracterizar por una carencia de la variación en la entonación, tensión y el ritmo y, cuando el estudiante alcanza

adolescencia, o antes, el discurso pueden llegar a ser pedante (excesivamente formal).

- ✓ Los problemas de comunicación sociales pueden incluir el acercarse demasiado, la postura anormal del cuerpo, la mirada fija y la dificultad de entender gestos y expresiones faciales o posturales de los otros.

3) Promedio de inteligencia superior a la normal y puede aparecer absolutamente capaz: Muchos son relativamente entendidos en el conocimiento de hechos, y pueden tener información efectiva extensa sobre el tema por el que están absorbidas.

Sin embargo, demuestran debilidades relativas en:

- ✓ La comprensión y el pensamiento abstracto.
- ✓ La cognición social.
- ✓ Rendimiento académico, particularmente con la comprensión de la lectura, solución de problemas, habilidades de organización, el desarrollo del concepto, y la fabricación de inferencias y de juicios.
- ✓ A menudo tienen dificultad con flexibilidad cognoscitiva. Su pensamiento tiende a ser rígido.
- ✓ Dificultad el adaptarse al cambio o a la falta y no aprenden fácilmente de sus errores (Attwood, 1998).

4) Problemas con la coordinación motriz: Se estima que 50%-90% de personas con síndrome de Asperger lo presentan. (Attwood, 1998). Las áreas afectadas pueden incluir la locomoción, coger o botar la pelota, el balanceo, la destreza manual, la escritura, los movimientos rápidos, articulaciones débiles, el ritmo y la imitación de movimientos.

5) Comparten características comunes con el autismo en términos de respuestas a los estímulos sensoriales: Pueden ser extremadamente sensibles a algunos estímulos y pueden desarrollar comportamientos inusuales para obtener o evitar un estímulo sensorial específico.

6) Fallos en atención y ser distraídos fácilmente: Muchos reciben un diagnóstico de ADHD en un punto en sus vidas (Myles y Simpson, 1998).

7) La ansiedad es también una característica asociada al síndrome de Asperger: Puede ser difícil que el estudiante entienda y se adapte a las demandas sociales de la escuela. La instrucción y la ayuda apropiadas pueden ayudar a aliviar algo de la tensión.

Estrategias para los docentes

La mayoría de los profesionales no distinguen a menudo entre el autismo de alto-funcionamiento y síndrome de Asperger en las líneas de actuación recomendadas, por lo tanto muchas de las estrategias de enseñanza son aplicables tanto para los estudiantes con autismo como para los estudiantes con síndrome de Asperger. Sin embargo, es importante considerar las características individuales, las potencialidades del estudiante, así como la forma de aprendizaje con la finalidad de proporcionar la ayuda necesaria. Lo que sigue identifica las dificultades específicas de aprendizaje y sugiere un número de estrategias posibles en el aula: Adaptado de Attwood (1998), de Donnelly y de Levy (1995), de Grandin (1998), de Moreno y de ÓNeal (1997), de Myles y de Simpson (1998), Williams, (1995).

Necesidades educativas en las distintas áreas

a. Área de lenguaje y comunicación: De carácter verbal:

- ✓ Necesidad de aprender a conversar: frases, comentarios iniciales y preguntas adecuadas al contexto. Búsqueda de clarificación cuando están confusos.
- ✓ Necesidad de aprender claves para saber cuando responder, preguntar, cambios de tema o interrumpir la conversación.
- ✓ Aprender metáforas, expresiones hechas, frases con doble sentido, etc., así como su adecuado uso.
- ✓ Aprender a modificar el ritmo y el tono en su lenguaje oral para resaltar las palabras clave y las emociones asociadas.
- ✓ Necesidad de aprender a controlar verbalizaciones espontáneas en contextos determinados.
- ✓ Evitar la expresión de comentarios que pueden ser ofensivos y que hieren o molestan a los demás. Aprender a expresar las ideas clave y sintetizar el contenido de los mensajes. De carácter no verbal.
- ✓ Aprender a mantener las distancias adecuadas a la hora de dialogar, según el grado de intimidad, familiaridad y relación con sus interlocutores.

- ✓ Necesidad de controlar los gestos y movimientos inadecuados que interfieren en la comunicación.
- ✓ Aprender el lenguaje de los gestos para transmitir mensajes que complementen la comunicación (mensajes con los ojos, pedir y señalar objetos, pedir la palabra para hablar, etc.).

b. Área social.

- ✓ Necesidad de adquirir habilidades sociales para una adecuada interacción con las demás personas.
- ✓ Necesidad de una comprensión acerca de las relaciones y reglas sociales que posibilitan el entendimiento de la realidad en la que se encuentra.
- ✓ Necesidad de una conducta social y emocional satisfactoria.
- ✓ Aprender a cooperar, compartir, ser flexible y a comenzar, mantener y finalizar el juego social, así como facilitarle la participación en trabajos de grupo.
- ✓ Favorecer el conocimiento de sí mismo, autoconcepto e identidad personal.
- ✓ Reconocer las emociones de uno mismo y de las demás personas, mejora en la comprensión y respuesta de emociones, así como potenciar las habilidades para reconocer y dar afecto.
- ✓ Aprender a comunicar a los demás sus propios deseos y necesidades de una forma amable y cordial.
- ✓ Favorecer la movilidad, psicomotricidad y habilidades gestuales que afectan a la competencia social.
- ✓ Necesidad de adquirir competencias en el inicio de los intercambios sociales y en la respuesta a estímulos sociales.

c. Área de psicomotricidad.

- ✓ Mejorar la coordinación de las extremidades superiores e inferiores.
- ✓ Necesidad de mejora en las habilidades que permiten coger y lanzar objetos.
- ✓ Favorecer el desarrollo del equilibrio, destreza manual y de los movimientos lentos.

- ✓ Necesidad de desarrollar la psicomotricidad fina y mejora de la caligrafía.

d. Área cognitiva

- ✓ Necesidad de desarrollo de la capacidad para orientar y mantener la atención.
- ✓ Necesidad en la adquisición de habilidades de comprensión y desarrollo de los conceptos abstractos.
- ✓ Necesidad de aprendizaje de habilidades en la resolución de problemas.
- ✓ Favorecer la motivación en diversas áreas distintas que no sean las de su interés.

Conclusiones

El presente estudio aborda la importancia de la formación continua de los educadores en la identificación y atención de estudiantes con este trastorno del espectro autista. A través de un enfoque integral, los programas psicoeducativos buscan sensibilizar a los docentes sobre las características y necesidades específicas de los niños con Asperger, fomentando así un entorno educativo más inclusivo y adaptado. Las conclusiones extraídas del estudio resaltan la efectividad del programa en la mejora de las prácticas educativas, la colaboración entre los diferentes actores involucrados y el impacto positivo en el bienestar emocional y académico de los estudiantes. A continuación, se presentan las principales conclusiones que emergen de esta investigación, las cuales subrayan la relevancia de la formación psicoeducativa en el contexto escolar.

En primer lugar, establecer un programa psicoeducativo para docentes permite sensibilizarlos promoviendo una mayor comprensión de las características y necesidades de los estudiantes afectados. De esta manera, Los educadores pueden demostrar una mejor capacidad para identificar signos y síntomas que permiten tener el punto inicial para la interacción en los equipos multidisciplinarios, lo que permite una intervención temprana y adecuada, para así implementar estrategias educativas específicas que favorecen el aprendizaje y la inclusión de estudiantes con Asperger.

En segundo lugar, generar un programa de naturaleza psicoeducativa ha contribuido a crear un ambiente escolar más inclusivo, donde todos los estudiantes se sienten valorados y apoyados. De esta manera, se puede fortalecer

la colaboración entre docentes, familias y profesionales de la salud, lo que enriquece el apoyo a los estudiantes, esto garantiza que los educadores están mejor equipados para enseñar habilidades sociales a los estudiantes con Asperger, facilitando su integración en el aula reduciendo estigmas y malentendidos en torno a las personas que experimentan Asperger, promoviendo una cultura de aceptación.

Por último y en tercer lugar es necesario destacar la importancia de la evaluación continua del programa para adaptarlo a las necesidades cambiantes de los docentes y estudiantes, generando un efecto positivo en el clima escolar, fomentando relaciones más armoniosas entre alumnos y docentes. Finalmente es fundamental garantizar la sostenibilidad del programa, ofreciendo formación continua y recursos actualizados a los educadores.

Referencias Bibliográficas

- American Psychiatric Association (2000). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders** (DSM-IV-TR). Washington, DC: Author.
- Ehlers, Anke (1993). Somatic symptoms and panic attacks: A retrospective study of learning experiences. **Behaviour Research and Therapy**, 31(3), 269–278.
- Gillberg, Christopher (1989). **Asperger syndrome: A clinical account**. Psychological Medicine, 19(3), 709-711.
- González Freddy (2006) El estudiante asperger: una comprensión desde el enfoque de la alteridad. Educere v.10 n.35 Meridad dic.
- Klin, Ami y Volkmar, Fred (1997). **Asperger syndrome**. New York, NY: Guilford Press.
- Myles, Brenda y Simpson, Richard (1998). **Understanding Asperger Syndrome and High Functioning Autism: A Guide for Professionals and Families**. Austin, TX: PRO-ED.
- Organización Mundial de la Salud (2019). **Clasificación internacional de enfermedades** (CIE-11). Ginebra: Autor. Recuperado de <https://icd.who.int/>.
- Papalia, Diane y Wendkos, Sally (1987). **A child's world: Infancy through adolescence** (5th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

República Bolivariana de Venezuela (2009). **Ley Orgánica de Educación**. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 39.580.

_____ (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 5.453.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 133- 152

Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474

Depósito legal ppi201502ZU4664

Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa

Luz Marina Alexander Vázquez y Joan Manuel Lozada Guariguata***

Resumen

El objetivo del estudio fue analizar la relación entre el liderazgo directivo y la gestión escolar para la calidad educativa en la E.B.N. Juana Soto de Chacín y la Escuela San Pedro Clavel del Municipio Sucre, Estado Zulia. La Investigación fue descriptiva-correlacional, y el diseño no experimental transaccional. Se aplicaron cuestionarios tipo Likert a 43 sujetos: directivos y docentes. El análisis incluyó estadística descriptiva y el coeficiente de correlación de Pearson. Dentro de los hallazgos más importantes esta que existe una asociación positiva muy fuerte ($r=0.89$) entre gestión escolar y liderazgo directivo, indicando que es un factor altamente determinante de la eficacia gerencial. Estos resultados demuestran que el liderazgo directivo es crucial para la gestión escolar y, por ende, para la calidad educativa. Sin embargo, su impacto está fuertemente condicionado por el grado de autonomía y el contexto institucional.

Palabras clave: Gestión escolar, liderazgo directivo, calidad educativa, autonomía, estilos de liderazgo, habilidades directivas.

* Lcda. en Educación Integral. Docente de aula. Escuela Básica Nacional Juana Soto de Chacín. La conquista, Municipio Sucre, Estado Zulia. Venezuela. Marinitavazquez18@gmail.com.

** Dr. En Ciencias Humanas. Maestría en Educación, Mención Planificación Educativa. Coordinador de Planificación de la FHE de la Universidad del Zulia. Maracaibo Venezuela. Joan-lozada527@gmail.com.

School management and director's leadership: Contribution to educational quality

Abstract

The objective of the study was to analyze the relationship between directive leadership and school management for educational quality in the E.B.N. Juana Soto de Chacín and the San Pedro Clavel School in Sucre Municipality, Zulia State. The research was descriptive-correlational, with a non-experimental transactional design. Likert-type questionnaires were administered to 43 subjects: managers/principals and teachers. The analysis included descriptive statistics and the Pearson correlation coefficient. Among the most important findings is that there is a very strong positive association ($r=0.89$) between school management and directive leadership, indicating that it is a highly determining factor of managerial effectiveness. These results demonstrate that directive leadership is crucial for school management and, consequently, for educational quality. However, its impact is strongly conditioned by the degree of autonomy and the institutional context.

Keywords: School management, leadership, educational quality, autonomy, leadership styles, management skills.

Introducción

La calidad educativa se ha consolidado, en el siglo XXI, no solo como una meta pedagógica fundamental, sino un imperativo social, político y económico que determina la capacidad de una nación para afrontar los desafíos del desarrollo sostenible y la competitividad global (UNESCO, 2013). En este contexto, el camino hacia la excelencia posee de eje central la gestión escolar, constituida por el conjunto de procesos sistemáticos diseñados para organizar, articular y optimizar los recursos humanos, financieros y, especialmente, los pedagógicos de una institución, todo ello con el fin de alcanzar los objetivos formativos y metas de aprendizaje (Bolívar, 2019). Sin embargo, su efectividad está estrechamente relacionada con el sujeto que ocupa la cúspide de la estructura organizacional: el directivo, y del estilo de liderazgo que ejerce sobre la comunidad educativa.

De hecho, la figura del directivo ha transitado de ser un mero administrador de recursos a convertirse en un agente de cambio y un líder pedagógico

cuyo impacto en la cultura escolar, el clima institucional y los resultados de aprendizaje ha sido consistentemente validado por la investigación educativa internacional (Hallinger y Heck, 2016). Un liderazgo eficaz se caracteriza por una triple función vital: establecer una dirección clara, rediseñar la organización para fomentar estructuras de colaboración, y gestionar la instrucción al monitorear los procesos de enseñanza-aprendizaje (Leithwood, Harris y Hopkins, 2020). Así, estas acciones, cuando se implementan de manera coherente y sistémica, actúan como un potente catalizador de la calidad educativa (Bolívar, 2010).

No obstante, en la realidad concreta de los sistemas educativos, persisten brechas significativas entre el modelo ideal de liderazgo transformacional y las prácticas directivas cotidianas. Investigaciones recientes han señalado que, frecuentemente, los directivos se ven absorbidos por la burocracia y tareas administrativas, lo que puede debilitar su enfoque en lo pedagógico y, consecuentemente, obstaculizar la transformación necesaria para elevar la calidad. Además, este dilema se agudiza en contextos con alta centralización, donde deben cumplir con normativas que a menudo no responden a las necesidades de sus comunidades, lo cual genera una pérdida de tiempo (Rodríguez, 2017).

Ante este panorama, la articulación del liderazgo directivo y la gestión escolar orientada a la calidad, se convierte en el foco central de esta investigación. Estos dos constructos no se relacionan simplemente de manera lineal; sino que constituyen una interdependencia dinámica donde el estilo de liderazgo modela la cultura de gestión que prevalece en la escuela (Casanova, 2020). La fuerte y positiva correlación entre ambos elementos gerenciales subraya la necesidad imperiosa de invertir en el desarrollo de estas habilidades que vayan más allá de lo meramente administrativo (Hasek y Ortíz, 2021).

En ese orden de ideas, el panorama educativo venezolano contemporáneo, caracterizado por profundas transformaciones socioeconómicas y desafíos estructurales multifacéticos, impone una tensión particular sobre la gestión escolar y el liderazgo directivo. En efecto, el Municipio Sucre del estado Zulia presenta un escenario representativo de estas complejidades, donde la precariedad de recursos, la alta migración docente y la incertidumbre institucional afectan directamente la operatividad de las escuelas. Por lo tanto, la problemática se observa con especial preocupación en la E.B.N. Juana Soto de Chacín y la Escuela San Pedro Clavel de Fe y Alegría, instituciones cuyas diferencias en el marco de gobernanza (pública versus red social) ofrecen un contraste crucial para comprender cómo la gestión y el liderazgo se adaptan o colapsan bajo presiones contextuales.

Es preciso acotar, que la selección de estas dos instituciones no es aleatoria, sino estratégica, para la problematización. Por un lado, la E.B.N. Juana Soto de Chacín, al operar bajo la estructura y normativa del Ministerio del Poder Popular para la Educación, se enfrenta directamente a los límites de la gestión centralizada y la rigidez burocrática. Su directivo debe, por consiguiente, navegar las exigencias curriculares nacionales con recursos limitados, lo que constriñe su capacidad para ejercer un liderazgo pedagógico innovador.

Por otro lado, la Escuela San Pedro Clavel de Fe y Alegría cuenta con cierta autonomía relativa y opera bajo un modelo de educación popular con un fuerte componente social y comunitario. Aunque potencialmente más flexible, su directivo debe balancear la rendición de cuentas a la red con la necesidad de mantener el espíritu pedagógico en un contexto de vulnerabilidad socioeconómica.

Consecuentemente, la problemática central radica en determinar si el modelo de liderazgo adoptado es un factor decisivo para la calidad educativa en condiciones de alta complejidad contextual. De este modo, el problema de investigación se formula con la siguiente interrogante: ¿De qué manera el estilo de liderazgo directivo se relaciona con la gestión escolar para la calidad educativa en la E.B.N. Juana Soto de Chacín y Escuela San Pedro Clavel del Municipio Sucre, Estado Zulia? Para darle respuesta a esta interrogante, se formula el siguiente objetivo de Investigación: analizar la relación entre el liderazgo directivo y la gestión escolar para la calidad educativa en la E.B.N. Juana Soto de Chacín y la Escuela San Pedro Clavel del Municipio Sucre, Estado Zulia.

Fundamentación teórica

Gestión escolar

En los nuevos postulados acerca de la gerencia, se destaca la gestión como una acción integral, entendida en el proceso de trabajo y organización en el que se coordina diferentes miradas, perspectivas y esfuerzos, para avanzar eficazmente hacia los objetivos asumidos institucionalmente. En esta línea gestionar implica la conjugación de los procesos y resultados, y también de corresponsabilidad y cogestión en la toma de decisiones, en contraposición a la visión gerencial que se basa en la idea de centralización, autoritarismo, verticalidad y unilateralidad.

Este proceso de cambio y de integración de recursos, para el logro de los objetivos es necesario, porque hoy en día la educación tiene demandas urgentes de la sociedad, por los avances de la ciencia y tecnología que plantean nuevos retos y condicionan nuestras vidas, por lo que la escuela (centros educativos) se ven en la obligación de formar profesionales que respondan a las exigencias y requerimientos que plantea la transformación social, orientada a mejorar la calidad de vida de la población.

De acuerdo con Romero (2005), las nuevas formas de gestionar, toman en cuenta la necesidad de desarrollar procesos de trabajo compartido y asumen la realización personal de quienes participan del proyecto basándose en la corresponsabilidad y concertación de los actores en el diseño de estrategias participativas, que articulen los procesos de trabajo a partir de las búsquedas personales y del colectivo. Según Delgado (2003), gestionar es más que conducir y atraviesa a toda la institución como un eje transversal, en sus relaciones inmediatas, en la coordinación interna, en la manera de construir lazos y comunidades de trabajo, en el conjunto de opciones que se consideran a la hora de inter-actuar internamente y con otras instituciones.

Ahora bien, la gestión escolar entonces se entiende como uno de los elementos articuladores de la nueva institucionalidad y dimensión política del sistema con miras a revertir las tendencias derivadas del patrón burocrático de organización. De acuerdo con Azzerboni y Harf (2003), la gestión escolar hace referencia a procesos que permiten analizar la toma de decisiones, la conformación de equipos, la delegación, la negociación, la distribución de espacios, tiempos, responsabilidades. Se refiere a los procesos formales, es decir, aquellos que se orientan a la concreción de acciones formuladas y planificadas. Para James y William (2008:247), la gestión escolar es “la forma en que los directivos de una institución la dirigen y poner en acción su misión, visión, valores, creando una dirección dinámica para ejecutar y mejorar el cumplimiento de los objetivos”.

Desde esta perspectiva, una gestión escolar eficaz, interviene sobre la globalidad de la institución, recupera la intencionalidad pedagógica y educativa, incorpora a los sujetos como protagonistas del cambio educativo y construye procesos que facilitan el logro de los resultados buscados. Por lo que el equipo directivo, para llevarla a cabo con estándares de eficiencia, requiere centrar la atención en la calidad de la educación y verla de manera holista, incorporando una serie de componentes en donde se entienda la multiplicidad que define a la sociedad actual. No obstante, para alcanzar estos propósitos la UNESCO (2011), ha propuesto algunos elementos, dentro de los cuales se pueden mencionar los siguientes:

Pensamiento Sistémico y Estratégico. De acuerdo con Senge (2004:292), “el pensamiento sistémico es una disciplina de pensar en sistemas que ofrece un modo distinto de observar los problemas y las metas: no como hechos aislados sino componentes de estructuras más grandes”. Es decir, considerarla de manera global, donde cada coordinación es un sistema que forma parte del todo de la institución educativa.

El enfoque sistémico propone soluciones en las cuales se tienen que considerar diversos elementos y relaciones que conforman las partes intervinientes de todo sistema y el entorno del cual forma parte. Esto implica comprender en primer lugar el contexto actual, tener visión de futuro y definir cómo se llegará a dónde se quiere ir.

Visión de Futuro. Los cambios sociales están promoviendo reajustes que obligan diariamente a tomar en cuenta la flexibilidad de las organizaciones para adaptarse a las nuevas realidades. Goodtein (2005), la concibe como un proceso claro para generar acciones necesarias a fin de hacerlas realidad, su finalidad es prever la creación o reforma de la organización; esta no puede extraerse de afuera, debe surgir de la reflexión y comunicación entre los grupos de interés, generando así un punto de vista compartido. Desde esa perspectiva, es determinante para la planificación-acción, que consta de tres grandes fases interactivas: mirada global, decisión y actuación sobre los posibles escenarios del entorno.

Objetivos Estratégicos. Según Zambrano (2006), son el estado o situación que una organización se plantea alcanzar en un periodo determinado. Precisan lo que se desea lograr de manera global. Asimismo, constituyen el marco de referencia, pueden ser generales, medios o específicos; estos deben ser medidos en tiempo y lugar, se la maximización de los recursos con los que cuenta y el servicio que presta se de forma eficiente. En tal sentido, el director de la institución en conjunto con los actores involucrados en el proceso educativo, debe generar una serie de objetivos institucionales que contemplen el diseño y desarrollo de proyectos sociales que contribuyan al fortalecimiento institucional y por ende impacte la calidad educativa.

Liderazgo docente

De acuerdo con lo descrito por la Unesco-OREALC (2009), la última década del siglo XX e inicios del XXI, se han caracterizado por un especial dinamismo en el ámbito educativo orientado a la transformación de los sistemas de la región, es un hecho que la rapidez de los cambios sociales, económicos,

culturales y tecnológicos plantea nuevas exigencias que obligan a las instituciones educativas a una renovación constante para dar respuesta a las demandas y necesidades de las personas y de las sociedades.

Por tanto, Madrigal (2010), afirma que el líder se convierte un sujeto capaz de transformar el pensamiento de sus seguidores y su éxito depende, en gran medida de la utilización efectiva de las estrategias motivacional. Los líderes tienen entonces la tarea primordial de ejercer motivación en el equipo que orienta y este liderazgo se ve en la obligación de conocer las necesidades, expectativas y deseos de los miembros para guiarlos en la busca de resultados, creando entre ellos un ambiente de confianza y armonía que permitan desaparecer los miedos y temores a lograr dichos objetivos.

Sobre ese respecto, Elgueta, Vargas, Bustos, y Morawiets (2015), señalan que el liderazgo docente debe convocar a toda la comunidad educativa en un proyecto común de mejorar la calidad y llegar a la excelencia, esto implica que los actores tengan pertenencia a los objetivos, que los estudiantes se alineen y aprendan de todos los recursos pedagógicos financieros y humanos para cumplir las metas compartidas. Por su parte, Blanchard (2007), plantea el liderazgo como la capacidad de influir sobre otros, mediante el desencadenamiento del poder y el potencial de las personas y las organizaciones para la obtención de un bien mayor, es decir, aquello que es mejor para todos los involucrados. La forma de dirección prevaleciente es determinante para lograr la excelencia.

Según Madrigal (2005:76), el estilo de liderazgo se refiere al patrón típico de conducta que adopta el líder o directivo con el propósito de guiar a sus trabajadores para que alcancen las metas de la organización. debe estar basado en las experiencias, el género, la educación y la capacitación, y es el estímulo que lo motiva en diferentes circunstancias. En ese orden de ideas, estos estilos se presentan como una forma de determinar la manera de participación, libertad y autoridad entre el gerente y el subalterno. El autor señala que dentro del contexto educativo se pueden mencionar:

Liderazgo Afiliativo. Según Rodrigo (2007), los líderes afiliativos basan su comportamiento en los sujetos. Para ellos, lo más significativo, es crear lazos dentro de la institución. Es un tipo muy efectivo en casos donde se presentan problemas de convivencia, también para motivar a los docentes. Por otro lado, Goleman y otros (2004), afirman que se centra por igual en los objetivos, así como en las necesidades emocionales de los individuos, haciendo buen uso de la competencia de colaboración.

En este mismo orden de ideas Lewis (2004), explica que, en el estilo afiliativo, por lo general valoran tanto a las personas como a sus sentimientos, dándole mayor importancia a las necesidades emocionales que a las metas y las tareas. Basándose en las teorías referidas se logra contextualizar que gira en torno a la gente, ya que hace prevalecer los valores de los individuos y sus emociones más que los objetivos. Resalta por tener un notable efecto positivo en la comunicación.

Liderazgo Democrático. Según Rodrigo (2007), los llamados líderes democráticos fomentan la comunicación, escuchando las opiniones de los demás y liderando los equipos de forma excelente. Este tipo, permite que los distintos actores institucionales contribuyan a mejorar la convivencia, respetando las normas en pro de mejores relaciones basadas en las distintas necesidades del colectivo en pro del mejoramiento continuo. Asimismo, Zastrow (2008), explica que busca la manera de involucrar a cada una de los miembros en todas las decisiones que afectan al grupo y procura repartir las responsabilidades en vez de concentrarlas y conseguir la participación en la institución educativa.

Por otro lado, Goleman, et al (2004), explican que este tipo de líderes transmiten la sensación de estar realmente interesados en conocer los pensamientos y las preocupaciones del colectivo. Son excelentes colaboradores y parecen miembros destacados del equipo que saben gestionar los conflictos y limar las asperezas, contribuyendo así a potenciar la armonía del grupo.

Liderazgo Coaching. Según Goleman, et al (2004), no se centra tanto en el logro de objetivos, sino en el desarrollo personal, proporcionando muy buenos resultados, con independencia del resto de estilos asumidos por el líder. Yulk (2008), lo denomina el tutelaje, permite una relación en la que un director más experimentado ayuda a un protegido con menos experiencia; el mentor suele ser un individuo que está en un escalafón directivo superior, sin ser su jefe inmediato. Los mentores pueden favorecer el ajuste, el aprendizaje y la reducción del estrés durante transiciones laborales difíciles.

Liderazgo Autoritario. Goleman, et al (2004), describen a este tipo de líder como rígido, debido a que exige de sus subordinados realizar el trabajo bajo presión, amenaza o intimidación sin dar explicación; igualmente no les gusta delegar porque tratan de controlar y supervisar todo, creando un impacto emocionalmente negativo al clima institucional. Según el autor, se caracteriza principalmente por impartir órdenes demandando de sus colaboradores el acatamiento de las mismas, siendo recomendable para situaciones de crisis. News-trom (2011), menciona que estos líderes canalizan el poder y la toma de decisión, asumen plena autoridad y responsabilidad. Institucionalmente suele ser perjudicial cuando se asume el control total sin permitir la participación.

Ahora bien, a juicio de Chiavenato (2006:3), existen tres habilidades importantes para el desempeño del liderazgo directivo las cuales se describen a continuación:

Habilidad Técnica. Estas habilidades permiten al directivo utilizar los conocimientos, técnicas y procedimientos para el desarrollo de las actividades administrativas que realiza, por ello, debe saber planificar, organizar, dirigir y controlar al recurso humano, material y económico, con lo cual estará encaminado en la búsqueda de la efectividad. Por consiguiente, el director brinda apoyo técnico a los docentes y el resto de la comunidad educativa.

Habilidad Humana. Se relaciona con el trato con las personas, y se refiere a la facilidad de relación interpersonal y grupal. Para Robbins y Coulter (2005), es la capacidad de trabajar, tanto individualmente como en grupo, es decir, incluyen comunicarse, motivar, coordinar, dirigir y resolver conflictos personales o grupales.

En el campo educativo es la habilidad que tiene el directivo para trabajar con los docentes, es decir, el esfuerzo cooperativo, el trabajo en equipo, la creación de un ambiente en que se sientan seguros y libres para expresar sus opiniones. En definitiva, las habilidades humanas permiten obtener mayores niveles de información, colaboración y resultados, así como el logro del desarrollo de la cooperación, el estímulo a la participación para tomar decisiones efectivas.

Habilidad Conceptual. Implica comprender la organización de manera global, entender cómo una de sus partes depende de otras, anticipar el cambio y prever las consecuencias sobre el todo. A juicio de Robbins y Coulter (2005), es la capacidad de pensar y conceptualizar situaciones abstractas y complicadas. A tal efecto, los directivos cuando la poseen, pueden percibir a la institución educativa en su totalidad, percatarse de las relaciones entre sus grupos de trabajo, y distinguir el lugar que ocupa el entorno grupal.

Estas habilidades están relacionadas con el pensamiento, el razonamiento, el diagnóstico de las situaciones y la formulación de alternativas para la solución de problemas, o lo que es lo mismo, el director debe saber escuchar y transmitir en forma clara y precisa sus ideas, para ser efectivo en el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. Esta habilidad representa en el directivo la capacidad cognitiva más sofisticada, puesto que le permite planear el futuro de la organización, interpretar su misión, desarrollar su visión y percibir oportunidades donde en apariencias no las hay.

Metodología

El presente estudio, orientado a analizar la relación entre el liderazgo directivo y la gestión escolar para la calidad educativa, se abordará desde el paradigma Positivista. Este enfoque es el más apropiado dado que busca establecer la naturaleza de la asociación de las variables en un contexto específico, utilizando herramientas estadísticas para la generalización y la inferencia a partir de una muestra representativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

A tal fin, se efectuó una investigación de tipo Descriptivo-Correlacional. En la primera fase, se describió los estilos de liderazgo predominantes de los directivos y las prácticas de gestión escolar implementadas en la E.B.N. Juana Soto de Chacín y la Escuela San Pedro Clavel (Fe y Alegría). Posteriormente, se determinó el grado de asociación estadística entre las variables analizadas. El diseño fue No Experimental, Transaccional, puesto que la recolección de datos se realizó en un único momento, sin manipular intencionalmente ninguna de ellas.

La población estuvo conforma por 43 sujetos, distribuidos entre personal directivo (12) y docente (31). En virtud del tamaño reducido y accesible, se trabajó con un Censo Poblacional, lo que implica que la muestra quedo constituida por los 43 sujetos, maximizando así la validez interna del estudio al eliminar el error de muestreo. Para la recolección de datos se empleó la encuesta y como instrumento se diseñaron dos cuestionarios con escala Likert: uno para el personal directivo y otro para los docentes. Ambos cuestionarios para medir las variables clave: liderazgo directivo (estilos y habilidades) y gestión escolar (componentes de la gestión escolar). La Validez se realizó mediante el juicio de expertos, y la confiabilidad se estableció a través del coeficiente Alfa de Cronbach aplicado a una prueba piloto, obteniendo un resultado de 0.80.

Una vez recolectados y depurados los datos, se procedió al análisis cuantitativo. Se aplicó la estadística descriptiva, calculando media y desviación estándar para caracterizar el liderazgo directivo y la gestión escolar en cada institución. Posteriormente, para dar respuesta al objetivo de investigación, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para determinar la asociación entre las variables.

Resultados y discusión

En cuanto a la dimensión habilidades de liderazgo directivo, la tabla 1

muestra que la Escuela San Pedro Clavel reporta una valoración ligeramente superior ($\bar{x}=3.89$) en comparación con la E.B.N. Juana Soto de Chacín ($\bar{x}=3.75$). Ambos promedios se ubican en el rango de un desarrollo moderado a alto de las habilidades gerenciales. Es relevante destacar la mayor dispersión de las percepciones en la escuela de Fe y Alegría ($s=0.85$), lo que sugiere una variación de opiniones entre el personal en contraste con la escuela pública ($s=0.58$).

La diferencia significativa se evidencia al analizar cada indicador. En la E.B.N. Juana Soto de Chacín, la habilidad con la media más alta es la habilidad técnica ($\bar{x}=4.10$), lo cual indica que el directivo es percibido como muy competente en la aplicación de normativas, procedimientos operativos y la gestión administrativa de los recursos. Este hallazgo es coherente con la naturaleza de la escuela pública, cuyo liderazgo se ve priorizado y, en ocasiones, limitado al cumplimiento burocrático impuesto por el sistema centralizado. Contrariamente, la habilidad conceptual es la peor valorada ($\bar{x}=3.45$), sugiriendo que el enfoque en lo operativo dificulta al directivo desarrollar una visión estratégica, un pensamiento sistémico y la capacidad de proyectar la institución a largo plazo, elementos cruciales para la calidad educativa.

En contraste, la Escuela San Pedro Clavel exhibe un perfil de liderazgo orientado hacia el factor humano y estratégico. La habilidad humana es la mejor valorada ($\bar{x}=4.52$), lo que demuestra que el directivo destaca en la motivación, la coordinación del equipo y la creación de un ambiente de trabajo cooperativo. Además, la habilidad conceptual también registra un alto puntaje ($\bar{x}=4.30$), lo que implica que el líder ejerce un rol estratégico, aprovechando la autonomía relativa para establecer una visión clara y comprender las complejidades del entorno. Por lo tanto, el directivo de esta escuela prioriza las habilidades que fomentan el desarrollo de su capital humano y la toma de decisiones estratégicas, relegando la habilidad técnica a un segundo plano ($\bar{x}=3.88$) sin que esto implique ineficiencia.

Estos resultados refuerzan lo planteado por Chiavenato (2006), quien postula que la eficacia del liderazgo requiere un equilibrio entre las habilidades técnica, humana y conceptual, siendo esta última crucial en los niveles directivos. De igual manera, Robbins y Coulter (2005), indican que las habilidades conceptuales se vuelven prioritarias en los puestos de alta dirección. Esto demuestra que, en ausencia de las restricciones burocráticas, el directivo prioriza la estrategia y el desarrollo del personal, lo cual es indispensable para la gestión de calidad moderna.

Tabla 1. Dimensión: Habilidades de liderazgo directivo

Indicadores	E.B.N. Juana Soto de Chacín (N=17)	Escuela San Pedro Clavel (N=26)
Habilidad Humana	$\bar{x} = 3.95$	$\bar{x} = 4.52$
Habilidad Técnica	$\bar{x} = 4.10$	$\bar{x} = 3.88$
Habilidad Conceptual	$\bar{x} = 3.45$	$\bar{x} = 4.30$
Total	$\bar{x} = 3.75$ (s=0.58)	$\bar{x} = 3.89$ (s=0.85)

Fuente: Alexander (2025).

El análisis de la Tabla 2 revela una polarización marcada en los modelos de dirección adoptados por los líderes, lo cual tiene implicaciones directas en la toma de decisiones. Al examinar el total de la dimensión, se observa que ambas instituciones presentan medias cercanas (\bar{x} de 3.66 y 3.73), lo que indica una utilización moderada a alta de los diferentes estilos de liderazgo, pero el uso específico de cada estilo difiere drásticamente entre ellas.

En la Escuela San Pedro Clavel (Fe y Alegría), el estilo dominante es claramente el democrático, con una valoración muy alta ($\bar{x}=4.60$). Este resultado es directamente consecuente con la alta habilidad humana reportada en la Tabla 1, y sugiere un liderazgo que prioriza la consulta, el consenso y la participación de los actores en las decisiones clave. De igual manera, los estilos orientados al desarrollo como el afiliativo ($\bar{x}=4.15$) y el coaching ($\bar{x}=4.00$) reportan medias altas, confirmando un modelo de dirección centrado en el empoderamiento, la cohesión grupal y la formación de capacidades del personal para el futuro. En este contexto, el estilo autoritario es el menos utilizado ($\bar{x}=2.15$), lo que refuerza un ambiente de autonomía y liderazgo distribuido, alineado con los principios de la red Fe y Alegría.

Este patrón de liderazgo promueve la colaboración y el desarrollo de capacidades, lo que está directamente relacionado con la alta eficacia de gestión. Los hallazgos se alinean con lo propuesto por De Zubiría (2013), quien señala al liderazgo democrático como clave para la mejora educativa. Asimismo, la teoría de Goleman (2004), establece que los estilos democrático y coaching son los más efectivos para generar compromiso a largo plazo, mientras que el estilo autoritario debe usarse con moderación.

Por el contrario, en la E.B.N. Juana Soto de Chacín, el estilo dominante es el autoritario (\bar{x} =4.05). Este dato es crucial, ya que indica que el directivo tiende a ejercer un alto control, exigiendo el cumplimiento de las tareas y centralizando la toma de decisiones, un comportamiento que puede ser una respuesta a la presión del sistema centralizado. Consecuentemente, el estilo democrático (\bar{x} =3.20) es significativamente más bajo que en la escuela de Fe y Alegría, lo que sugiere una participación limitada del personal en la planificación y gestión estratégica.

A pesar de este predominio autoritario, el estilo afiliativo (\bar{x} =3.85) mantiene una valoración moderadamente alta. Esto se interpreta como un esfuerzo por parte del directivo para equilibrar la rigidez del estilo autoritario manteniendo una base de buenas relaciones personales, con el fin de asegurar la armonía y la convivencia escolar. El uso moderadamente alto del estilo afiliativo puede ser un intento del directivo de compensar la rigidez del estilo autoritario y mantener la armonía, tal como lo describe Lewis (2004). Se debe señalar que, la gestión basada en el control inhibe la iniciativa y la visión estratégica del equipo, lo que se traduce en la baja habilidad conceptual y la moderada eficacia de gestión (Newstrom, 2011).

Tabla 2. Dimensión: Estilos de liderazgo directivo

Indicadores	E.B.N. Juana Soto de Chacín (N=17)	Escuela San Pedro Clavel (N=26)
Democrático	$\bar{x} = 3.20$	$\bar{x} = 4.60$
Afiliativo	$\bar{x} = 3.85$	$\bar{x} = 4.15$
Coaching	$\bar{x} = 3.55$	$\bar{x} = 4.00$
Autoritario	$\bar{x} = 4.05$	$\bar{x} = 2.15$
Total	$\bar{x} = 3.66 (s=0.61)$	$\bar{x} = 3.73 (s=0.90)$

Fuente: Alexander (2025).

La Tabla 3, muestra los resultados descriptivos para la dimensión componentes de la gestión escolar, considerada como una medida de la eficacia de la gestión orientada a la calidad. Al examinar el total, se evidencia una disparidad significativa, lo que sugiere una diferencia fundamental en el funcionamiento de las instituciones. La Escuela San Pedro Clavel reporta una media de

eficacia muy alta ($\bar{x}=4.40$), valor que la sitúa en un nivel de acuerdo o cumplimiento excelente. Además, la baja dispersión de los datos ($s=0.30$) indica un fuerte consenso entre el personal sobre la solidez de los procesos gerenciales. En contraste, la E.B.N. Juana Soto de Chacín presenta una media de eficacia de gestión baja a moderada ($\bar{x}=3.25$), apenas superando el punto medio de la escala, lo que denota que los procesos gerenciales no están plenamente consolidados ni son percibidos como altamente efectivos por la comunidad educativa.

El análisis por indicadores acentúa el contraste. En la Escuela San Pedro Clavel, los indicadores de visión de futuro ($\bar{x}=4.65$) y pensamiento sistémico y estratégico ($\bar{x}=4.40$) son altamente valorados. Estos resultados indican que la gestión en esta institución logra proyectarse a largo plazo y articula sus procesos de manera coherente, lo cual se ve facilitado por el estilo de liderazgo democrático y conceptual ya identificado. El indicador de objetivos estratégicos también es fuerte ($\bar{x}=4.15$), lo que confirma que la visión se traduce exitosamente en metas claras y ejecutables.

Por el contrario, en la E.B.N. Juana Soto de Chacín, la gestión se percibe como deficiente en estos componentes esenciales. La visión de futuro ($\bar{x}=3.10$) y el pensamiento sistémico y estratégico ($\bar{x}=3.25$) son los indicadores con las valoraciones más bajas de toda la tabla. Este hallazgo sugiere que la gestión en la escuela pública es principalmente reactiva y cortoplacista, lo cual está directamente relacionado con el predominio del liderazgo técnico-autoritario, que limita la capacidad del directivo para enfocarse en la planeación y la estrategia. Aunque los objetivos estratégicos ($\bar{x}=3.40$) tienen la media más alta, siguen siendo moderados, lo que indica que, si bien pueden existir metas, su articulación y cumplimiento efectivo se ven obstaculizados por la falta de una visión sistémica clara.

Es significativo acotar que el contexto estructural, dominado por la burocracia, limita la fuerza con la que el liderazgo puede impulsar la gestión, impidiendo el desarrollo pleno de los componentes estratégicos que son esenciales para la calidad, tal como lo sugiere Rodríguez (2017) al discutir las limitaciones del liderazgo en sistemas rígidos.

Tabla 3. Dimensión: Componentes de la gestión escolar

Indicadores	E.B.N.Juana Soto de Chacín (N=17)	Escuela San Pedro Clavel (N=26)
Pensamiento Sistémico y Estratégico	$\bar{x} = 3.25$	$\bar{x} = 4.40$
Visión de Futuro	$\bar{x} = 3.10$	$\bar{x} = 4.65$
Objetivos Estratégicos	$\bar{x} = 3.40$	$\bar{x} = 4.15$
Total	$\bar{x} = 3.25$ (s=0.45)	$\bar{x} = 4.40$ (s=0.30)

Fuente: Alexander (2025).

El análisis correlacional fue realizado mediante el coeficiente de Pearson (r) para determinar la naturaleza y la fuerza de la asociación entre la gestión escolar y el liderazgo directivo en los dos contextos institucionales. Los resultados son altamente significativos y revelan diferencias estructurales en cómo el liderazgo incide en la gestión.

La correlación en la Escuela San Pedro Clavel es positiva muy fuerte, con un coeficiente de $r=0.89$ ($p<0.01$). Este valor estadístico demuestra que el estilo de liderazgo ejercido en esta escuela (caracterizado por ser democrático y estratégico, según tablas 1 y 2) es un factor altamente determinante y predictor de la eficacia de su gestión escolar. En otras palabras, la calidad del liderazgo directivo en un contexto de autonomía se traduce de forma casi directa en la solidez y éxito de sus procesos gerenciales.

En contraste, la E.B.N. Juana Soto de Chacín presenta una correlación positiva moderada, con un coeficiente de $r=0.55$ ($p<0.05$). Si bien esta asociación es estadísticamente significativa, su fuerza sugiere que la influencia del liderazgo (de corte técnico-autoritario) sobre la eficacia de la gestión es limitada en comparación con la escuela autónoma. Este hallazgo implica que, aunque el directivo intente mejorar la gestión, la eficacia está fuertemente modulada por variables externas, como la rigidez del sistema, la burocracia, y la centralización. El contexto estructural, más que la acción individual del líder, impone un techo a la eficacia gerencial.

El análisis correlacional refuerza la conclusión de que la autonomía de gestión de la Escuela San Pedro Clavel actúa como un factor facilitador, permitiendo que un liderazgo de alta calidad tenga un impacto máximo y directo en la eficacia de la gestión. Por el contrario, el sistema centralizado de la E.B.N.

Juana Soto de Chacín diluye la influencia del líder, limitando su capacidad para impulsar la transformación de la gestión más allá del cumplimiento técnico.

Este resultado confirma que la centralización actúa como una variable interviniente negativa (Rodríguez, 2017). La correlación moderada evidencia que la rigidez del sistema limita la fuerza con la que el liderazgo puede impulsar la gestión, impidiendo el desarrollo pleno de los componentes estratégicos. El liderazgo es un factor, pero su potencial está contenido por la estructura institucional.

Tabla 4. Correlación gestión escolar y liderazgo directivo

Relación de Variables	E.B.N.	Escuela
	Juana Soto de Chacín (N=17)	San Pedro Clavel (N=26)
Gestión Escolar ↔ Liderazgo Directivo	$r = 0.55$ ($p < 0.05$)	$r = 0.89$ ($p < 0.01$)

Fuente: Alexander (2025).

Conclusiones

Las conclusiones principales que se presentan a continuación son el resultado de un riguroso análisis descriptivo y correlacional enfocado en la tríada central de la eficacia educativa: habilidades y estilos de liderazgo directivo y su impacto en los componentes de la gestión escolar:

Se concluye que el liderazgo es determinante, su efectividad depende de la autonomía. Tiene un impacto directo y positivo en la eficacia de la gestión, pero su fuerza está modulada por el contexto institucional. En la Escuela San Pedro Clavel, es un factor relevante de la eficacia gerencial, evidenciado por la correlación muy fuerte ($r=0.89$) entre liderazgo directivo y gestión escolar. El alto desarrollo de la habilidad conceptual y el predominio del estilo democrático han permitido a la institución alcanzar una gestión altamente eficaz ($\bar{x}=4.40$), con clara visión de futuro y pensamiento sistémico.

En la E.B.N. Juana Soto de Chacín, el liderazgo tiene una influencia moderada ($r=0.55$). Esto indica que el potencial del directivo para impulsar la eficacia de la gestión se encuentra limitado por las restricciones estructurales,

la burocracia y la centralización del sistema. La gestión no depende solo de la voluntad del líder, sino de la liberación de las barreras externas.

El estudio revela un desequilibrio de habilidades en el liderazgo de la escuela pública, que limita su desempeño estratégico. El directivo de la E.B.N. Juana Soto de Chacín se enfoca excesivamente en la habilidad técnica ($\bar{x}=4.10$), lo cual es necesario para la operatividad, pero se da a expensas de la habilidad conceptual ($\bar{x}=3.45$). Este déficit explica directamente la baja eficacia en los componentes estratégicos de la gestión, como la visión de futuro ($\bar{x}=3.10$). El liderazgo de la Escuela San Pedro Clavel se alinea con el modelo ideal, demostrando un dominio de las habilidades de alto nivel: humana ($\bar{x}=4.52$) y conceptual ($\bar{x}=4.30$).

Se concluye que el estilo de dirección adoptado está íntimamente ligado a la capacidad estratégica de la institución. El predominio del estilo autoritario ($\bar{x}=4.05$) en la E.B.N. Juana Soto de Chacín es coherente con el enfoque técnico, pero limita severamente la participación y la generación de una visión estratégica. Este estilo, al concentrar las decisiones, impide el desarrollo del Pensamiento Sistémico en el equipo y justifica la baja valoración de la gestión. En contraste, el liderazgo democrático ($\bar{x}=4.60$) en la Escuela San Pedro Clavel fomenta un ambiente de colaboración que potencia la habilidad conceptual colectiva, generando alta eficacia y una gestión proactiva.

La gestión en la escuela pública es percibida como deficiente en los componentes esenciales de la planificación a largo plazo, mientras que la escuela autónoma destaca en ellos. La baja eficacia en la visión de futuro y el pensamiento sistémico en la E.B.N. Juana Soto de Chacín es una consecuencia directa de la tensión estructural impuesta por el sistema centralizado, que obliga al director a priorizar la respuesta reactiva sobre la planificación estratégica. La gestión escolar se vuelve una tarea de cumplimiento, no de innovación.

Referencias bibliográficas

- Azzerboni, Delia y Harf, Ruth (2003). **Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional**. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Blanchard, Ken (2007). **Liderazgo al más alto nivel**. Colombia. Edit. Norma.
- Bolívar, A. (2010). **El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y límites**. *Psicoperspectivas*, 9 (2),

- 9-33. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- _____ (2019). **Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico**. Madrid. La Muralla.
- Casanova, R. (2020). **Gestión escolar en tiempos de crisis: El caso venezolano**. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Chiavenato, Idalberto (2006). **Introducción a la teoría gerencial de la administración**. México. Edición Mc GrawHill.
- De Zubiria, Julian (2013). **Liderazgo educativo**. Madrid. Paidós.
- Delgado, Flor (2003) **Hacia una praxis educativa humanista en la Universidad venezolana. Una matriz epistemológica transdisciplinaria**. Maracaibo. Tesis doctoral con publicación. LUZ.
- Elgueta, S., Vargas, A., Bustos, N., y Morawiets, L. (2015). **Escuelas que mejoran**. España. Editorial Ideas Propias.
- Goleman, Daniel (2004). **Lo que hace a un líder**. Harvard Business Review, 82(1), 82-91.
- Goleman, Daniel Boyatzis, Richard y McKee, Annie (2004). **El líder personante crea más: el poder de la inteligencia emocional**. España. Plaza & Janés Editores, S.A.
- Goodstein (2005) **Planificación estratégica aplicada**. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Hallinger, Philip y Heck, Ronald (2016). **Collaborative leadership and school improvement: revisiting the evidence**. Educational Administration Quarterly, 52(4), 599-631.
- Hasek, Sirie y Ortíz, Luis (2021). **El rol del director como agente de cambio: habilidades gerenciales para la transformación**. Ediciones Académicas.
- Hernández, Roberto., Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2014). **Metodología de la investigación**. McGraw-Hill.
- James, Evans y William Lindsay (2008). **Administración y control de calidad del servicio al cliente**. México. 7^{ma} Edición.
- Leithwood, Kenneth., Harris, Alma y Hopkins, David (2020). **Seven strong claims about successful school leadership revisited**. School Leadership & Management, 40(1), 5-22.

- Lewis, James (2004). **Liderazgo de proyectos**. México. Editorial McGraw-Hill.
- Madrigal, Berta (2005). **Liderazgo: enseñanza y aprendizaje**. México. Editorial McGraw-Hill.
- Madrigal, Luis (2010). **Liderazgo educativo: fundamentación**. México. Trehlles.
- Newstrom, John (2011). **Comportamiento humano en el trabajo**. México. Editorial McGraw-Hill.
- Robbins, Stephen y Coulter Mary (2005) **Administración**. México. Pearsón Prentice Hall.
- Rodrigo, Luis (2007). **Habilidades directivas y técnicas de liderazgo**. España. Editorial Vigo.
- Rodríguez, M. (2017). **Estructura burocrática y liderazgo en la escuela pública: limitaciones para la autonomía**. Universidad Central de Venezuela.
- Romero, Asunción (2005) **Competencias escolares**. Bogotá. Editorial Magisterio.
- Senge, Peter (2004) **Quinta disciplina en la práctica. Las estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje**. Granica Editores. ISBN 978-950-641-421-4.
- UNESCO (2011) **Introducción a la gestión educativa**. En Manual de Gestión para directores de instituciones educativas. Perú. Minedu.
- _____ (2013) **Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015**. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). Santiago. Ediciones del Imbunche.
- UNESCO-OREALC (2009). **Experiencias educativas de segunda oportunidad. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina**. Santiago. Unesco-Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Yukl, Gary (2008). **Liderazgo en las organizaciones**. Estados Unidos. Editorial Prentice Hall.
- Zambrano (2006) **Planificación estratégica presupuesto y control de gestión**. Venezuela. Publicaciones UCAB. Editorial Texto, CA.

Zastrow, Charles (2008). **Trabajo social con grupos**. España. Editorial Parainfos.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 153-163
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Diseño de un plan de perfeccionamiento académico para los profesores de la UPTMA

Marisela González, Yarleny Curiel** y Frank Carreño****

Resumen

La investigación Diseño de un plan de formación académica para la actualización de los profesores de la UPTMA, tiene por objetivo “desarrollar en el docente universitario, las habilidades y destrezas necesarias para pertenecer a la sociedad del conocimiento desde la aprehensión de los Programas Nacionales de Formación, (PNF), estas competencias redundaran en una mejor calidad de la docencia, en la producción de conocimiento nuevo en las áreas de experticia de la universidad; y su repercusión en la relación comunidad-universidad. Desde el punto de vista metodológico se trabajó bajo la investigación cualitativa, mediante el diseño de investigación – acción- participación, mejor conocido como IAP. Es de resaltar que dicha investigación se encuentra en proceso de ejecución y desarrollo, dentro de la UPTMA.

Palabras clave: Participación, formación y educación.

* Universidad del Zulia/ Universidad Politécnica Territorial de Maracaibo. mari-gonli@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0006-1001-6809>. Teléfono: 0414-6831122

** Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt/ Universidad Politécnica Territorial de Maracaibo. eloisacuriel@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0006-4936-6160>. Teléfono: 0412-9697978

*** Universidad Politécnica Territorial de Maracaibo. frankhcarreno@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0000-4700-8534>. Teléfono: 0414-2348822

Recibido: 15/09/25 • **Aceptado:** 10/11/25

Design of an improvement plan academic for UPTMA professors

Abstract

The research, Design of an academic training plan for the updating of UPTMA teachers, aims to “develop in university teachers the skills and abilities necessary to belong to the knowledge society from the apprehension of the National Training Programs, (PNF), these competencies will result in a better quality of teaching, in the production of new knowledge in the areas of expertise of the university; and its impact on the community-university relationship. From a methodological point of view, we worked under qualitative research, using the research-action-participation design, better known as PAR. It should be noted that this research is in the process of execution and development, within the UPTMA.

Keywords: Participation, training and education.

Introducción

Esta institución educativa fue creada el 5 de marzo de 1974, bajo el nombre de Colegio Universitario de Maracaibo; con el pasar de los años, fue modificado su nombre a Instituto Universitario Tecnológico de Maracaibo (IUTM), el 30 de octubre de 1986, sufriendo una nueva modificación el 23 de noviembre de 2018, para finalmente ser transformada en Universidad Politécnica Territorial de Maracaibo con sus siglas UPTMA.

Su nombre no fue lo único que sufrió modificaciones, puesto que el modelo educativo y por consiguiente su plan de formación, estaba diseñado para un Colegio Universitario, y un Instituto Tecnológico, ambos de carreras cortas, pero cuando se produce la transformación a Universidad Politécnica se cambia el modelo educativo. El mismo tiene su basamento legal en la Misión Alma y se puso en práctica desde el 2009, cuando se realizó una preparación masiva, de los docentes, a nivel nacional para lograr esta transformación y adecuar las carreras cortas a los nuevos Programas Nacionales de Formación (PNF).

Es de resaltar que la mayoría de los profesores que imparten docencia en esta institución, fueron formados a través del modelo Cognitivo – Instrumental de la educación, mientras que el nuevo modelo que propone la

UNESCO adaptado por el Gobierno Bolivariano es el modelo Humanista Comunicacional, lo que implica un cambio profundo en las estructuras (Pineda, 2011).

Los Programas Nacionales de Formación tienen, en su malla curricular el eje de proyecto, la cual es la unidad curricular integradora, donde confluyen los saberes de las otras unidades curriculares y es la unidad sustantiva que va a permitir a lo largo de los trayectos, desarrollar las competencias necesarias para enfrentar problemas complejos que se plantean en la dinámica actual.

Ante los profundos cambios que se realizaron, la crisis y luego la pandemia, muchos profesores se fueron, por lo que se hizo necesario preparar a los nuevos profesores que han ido ingresando, mediante un proceso de formación continua, de modo de crear habilidades y destrezas que le permitan, fortalecer los procesos educativos requeridos en los Programas Nacionales de Formación, (PNF) de la UPTMA.

Propósito general

- Desarrollar un plan de formación académico que permita crear habilidades y destrezas en los docentes universitarios, con miras a fortalecer los procesos educativos en los Programas Nacionales de Formación, (PNF) de la UPTMA.

Propósito específico

- Desarrollar en los docentes competencias para ser desarrolladas durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Planteamiento del problema

En Venezuela la realidad histórica- política venezolana dio un giro de 180 °, posterior a la llegada al poder de Hugo Chávez, como presidente de la República Bolivariana de Venezuela en 1998, quien realiza una constituyente, elaborando una nueva Carta Magna, la cual contiene los lineamientos del Proyecto Nacional Bolivariano. La misma, en sus artículos 102 y 103, plantea su visión acerca de la responsabilidad del Estado con la educación, y a partir de ella; se diseñaron las Líneas Estratégicas del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2000-2007, las cuales vinculan ésta con el desarrollo social.

De esta manera el estado produce cambios en el área de educación universitaria, creando el Ministerio de Educación Superior, y posteriormente nace la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), cuyo Documento Rector expone una visión epistemológica que rompe el paradigma tradicional científico-positivista, de la perspectiva instrumental de la educación y el conocimiento. Planteando un nuevo modo de pensar y actuar acorde a la nueva Constitución de 1999.

En paralelo a esta nueva concepción, se definen una serie de políticas dirigidas a la inclusión social, educativa y cultural, y se instaura el “Plan Extraordinario del Gobierno venezolano denominado Misión Sucre orientado a facilitar la incorporación y prosecución de estudios en la educación superior de todos los bachilleres que, a pesar de sus legítimas aspiraciones y plenos derechos, no han sido admitidos ... en las instituciones del sector público, en correspondencia con el mandato Constitucional” (Castellano, 2011). Esta estrategia planteaba la municipalización de la educación, destinada a ser ofertada en el sistema de educación universitaria en todas las regiones del país, para lo que se crearon más de cien (100) Aldeas Universitarias, en su primera fase “donde convergen distintas universidades, institutos universitarios de tecnología o colegios universitarios para atender a los estudiantes cursantes de los diferentes Programas de Formación (carreras) que han elegido” (Castellano, 2011).

De manera tal, que las universidades, constituyen teóricamente una parte fundamental para el desarrollo nacional, debido a su labor de fomentar la formación de profesionales, así como fomentar la investigación en las diversas áreas del conocimiento, vinculando la nueva concepción de la integración de las comunidades con la producción de conocimiento. De modo que los egresados de estas casas de estudio poseerán competencias, habilidades y destrezas que les permite afrontar los retos que plantea el desarrollo de un nuevo país, basados en la incertidumbre y la complejidad.

Para lograr los fines del Estado, en cuanto al sistema educativo venezolano, se anunció en el 2.006, la Misión Alma Mater, la cual se oficializa y sale en Gaceta Oficial en el 2.009. La misma busca transformar los institutos universitarios tecnológicos y los colegios universitarios en nuevas universidades politécnicas, para lo que se desarrollaron los “Programas Nacionales de Formación Universitaria (PNF)”, definidos como el conjuntos de estudios y actividades académicas conducentes a títulos, grados o certificaciones de estudios superiores, creados por iniciativa del Ejecutivo Nacional a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, diseñados en colaboración con una o más instituciones de educación superior del sector público”

(Castellano, 2011). Los mismos, serían dictados y acreditados las Aldeas Universitarias de Misión Sucre o por las Instituciones de Educación Superior, esto según las necesidades nacionales, regionales y locales.

Los PNF, tienen por objetivo una educación humanista, la vinculación con las comunidades, participación activa, creación intelectual, basándose en modalidades curriculares flexibles, adaptadas a las distintas necesidades educativas; así como la promoción, reconocimiento y acreditación de experiencias formativas en distintos ámbitos (Resolución N.º 38.930 del 14 de mayo de 2.008).

Ante los objetivos de los PNF, se hace imprescindible desarrollo de una investigación que permita el diseño de un plan de formación académica para la actualización de los profesores de la UPTMA, la cual debe apoyarse en la investigación cualitativa, porque tal como plantea Vera (2009), esta se presenta como un paradigma humanista y constructivista que privilegia la participación, la opinión, la descripción y la transformación social protagonizada por todos los entes involucrados en la investigación, porque el hombre no es concebido como un objeto de estudio, sino como un actor que interviene en los procesos a través de la crítica, la reflexión, la toma de decisiones, la evaluación y tiene capacidad para alcanzar logros, mejoras o transformaciones de la realidad que lo circunda

Desarrollo

Diseño y ejecución del diplomado en formación académica

Los nuevos currículos o mallas, utilizados en las universidades giran en torno al área de proyecto, sin embargo, desde su creación hasta la actualidad, no se ha desarrollado un componente académico que integre las necesidades docentes, de investigación y vinculación social que ameritan los profesores para el dictado de estos nuevos programas de formación, haciendo énfasis en la utilización de las TIC's como herramienta fundamental en los procesos educativos.

Es necesario dicho componente académico, porque, aunque en Venezuela, se crearon nuevos métodos y metodologías basados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, con políticas de inclusión y acceso a los procesos educativos; pero no se priorizaron las necesidades de la forma-

ción integral de sus profesores, que permitiera ir construyendo un “sistema articulado de evaluación de la educación superior para dar cuenta de indicadores cualitativos”.

Asimismo, Parra (2015), plantea que no existe hasta el momento, un sistema que permita evaluar a la educación universitaria, porque según la autora el “crecimiento de la matrícula no estuvo acompañado de niveles mínimos de calidad: la infraestructura apropiada y un cuerpo de profesores con alta capacitación profesional y docente, condiciones que requieren por lo menos de un mediano plazo para evitar la improvisación (Parra, 2015).

Debido a lo antes mencionado, se hace pertinente, el diseño e implementación de un plan de formación académica para los docentes de la UPTMA. Dicha formación, se encuentra basada en factibilidad técnica, política y su vinculación académica-científica, que lo que avala su funcionamiento.

Factibilidad política: este diplomado es congruente con las líneas estratégicas y fundacionales de la Universidad Nacional Politécnica de Maracaibo, los programas nacionales de Formación, que contemplan la investigación con el área neurálgica de su actividad. Enlazados bajo los esquemas de equidad, justicia social y educación liberadora, dispuestos en el plan de la patria 2013-2019 en sus políticas y programas en el sector y que se basan en el artículo 110 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, donde se evidencia el apoyo del Estado en desarrollo científico, tecnológico, innovativo y educativo.

Factibilidad técnica: Está basada en el talento humano, materiales e infraestructura que posee la UPTMA, de manera de socializar los conocimientos en las diversas áreas que contempla el diplomado.

En cuanto a la infraestructura, esta alma mater dispone de: salones, laboratorios, salas de reuniones, oficinas, salas sanitarias, estacionamientos, entre otros, que permiten el desarrollo de esta formación académica.

A su vez el diplomado se combinará con el desarrollo de actividades semipresenciales, vinculando de manera directa al docente en su rol de estudiante en la utilización de las nuevas tecnologías para el logro de los objetivos en las unidades curriculares antes mencionadas.

Importancia académica-científica: las universidades son el ente rector a de la educación universitaria, debido a su labor de formar profesionales de calidad; y sus docentes deben cumplir con altos estándares de calidad, que le permitan socializar sus conocimientos con los estudiantes. Éstos últimos exi-

gen tanto a las alma mater como a sus profesores, estar en constante reinven-
ción, en las formas y maneras de impartir sus conocimientos, basados en la
naturaleza cultural, académica, científica, que la convierte en una constructora
de paradigmas (López, 2015).

Objetivo general

Desarrollar competencias docentes, investigativas y de vinculación so-
cial que permitan fortalecer las áreas académicas de los PNF.

Objetivos específicos

1. Fortalecer las habilidades de enseñanza de los docentes.
2. Fomentar en el docente el uso eficaz y eficiente de las TIC's el con-
texto educativo.
3. Conocer e implantar las diversas formas de abordaje a las comuni-
dades.
4. Aprender los diferentes tipos de investigación y su aplicación.
5. Fortalecer los conocimientos en el área de la investigación, promo-
viendo el desarrollo de líneas de investigación de la UPTMA.
6. Desarrollar proyectos innovadores vinculados a las áreas temáticas
de cada PNF.

Plan de estudio

Los aspirantes a obtener el certificado del DIPLOMADO ACADE-
MICO EN EL MARCO DE LOS PNF, deberán cursar y aprobar nueve
módulos (9) que suman un total de ciento sesenta y cuatro (164) unidades
crédito

Cuadro 1: Diseño curricular

I. Objetivo General

Desarrollar en el docente universitario, las habilidades y destrezas necesarias para pertenecer
a la Sociedad del Conocimiento desde la apprehensión de los Programas Nacionales de For-
mación (PNF)

Cuadro 2: Diseño curricular

II. Objetivos Específicos

•	Analizar La ley Orgánica de Educación, la Ley Orgánica de Ciencia y Tecnología y el proyecto de Educación Universitaria Alma Mater.
•	Actualizar los procesos de: planificación académica, estrategias de control de grupos en el aula de clases, manejo de estudiantes con necesidades educativas especiales, educación a distancia, manejo de las tecnologías para el dictado de clases contextualizados con los Programa Nacionales de Formación (PNF).
•	Comprender el proyecto Socio integrador como el vinculante entre la investigación, la docencia y la inserción social.
•	Relacionar el proyecto Socio integrador con las mallas curriculares y las líneas de investigación

Fuente: Elaboración propia (2024).

Cuadro 3: Módulos propuestos

III. Módulos Propuestos

Módulos	Nombre / Descripción	Duración /Horas
1	Contenidos programáticos de los PNF en el marco de la Misión Alma Mater, las líneas de investigación y la estrategia de la inserción social, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.	4
2	Introducción a Proyecto	4
3	Formas de Diagnostico en la comunidad	8
4	Curso sobre Proyecto, tipos de proyecto, proyecto socio integrador, proyecto tecnológico y proyecto socio productivo, metodología para desarrollar proyectos desde las ciencias sociales y ciencias aplicadas.	40

Cuadro 3 (Continuación)

5	Curso sobre Investigación; definición, tipos, metodología de investigación según los tipos de investigación, construcción de instrumentos de recolección de datos, sistematización de los datos tanto manual como computarizado. Análisis de resultados obtenidos. Redacción de artículos arbitrados. Líneas de Investigación.	48
6	Taller sobre planificación docente	16
7	Curso sobre liderazgo y gerencia del docente en el aula. Deberes y derechos de los estudiantes y docentes	8
8	Taller sobre educación a distancia y el manejo de las tecnologías para el dictado de clases. Educación virtual	20
9	Curso sobre manejo de estudiantes con necesidades educativas especiales	12
Total		164

Fuente: Elaboración propia (2024).

Metodología

La presente investigación será de tipo cualitativa ya que “surge como una alternativa epistemológica y metodológica que intenta dar respuesta y/o soluciones a los problemas socioeducativos que el paradigma cuantitativo no puede explicar dentro del campo de las ciencias sociales” Vera, George (2009:17).

Por lo antes expuesto se asume que el método más propicio para el diseño de un plan de perfeccionamiento académico para los profesores de la UPTMA, debido a que se trabajará con seres humanos, por lo que el Dr. George Vera (2009:17), expone “la investigación cualitativa se presenta como un paradigma humanista y constructivista que privilegia la participación, la opinión, la descripción y la transformación social protagonizada por todos los entes involucrados en la investigación”.

Así mismo el método a utilizar será a Investigación Acción Participativa (IAP), ya que esta se hace idónea para los cambios sociales y a su vez es

desarrollada por personas de una comunidad (UPTMA) quienes buscan mejoras significativas en su entorno social (Zapata, et al, 2016).

Conclusiones y/o recomendaciones

- Se diseñó un diplomado de formación académico en el marco de los PNF, de acuerdo con lo establecido por el Consejo Nacional de Universidades y los lineamientos de la UPTMA, bajos los criterios de: pertinencia social, política e importancia académica-científica.
- El mismo será impartido a los profesores de las sedes de Maracaibo, Mojan, Machiques y Rosario de Perijá, ubicados en el estado Zulia.
- El diplomado contribuirá en la formación profesional de los docentes que hacen vida en la UPTMA, el cual contribuirá en la formación profesional de los estudiantes que hacen vida dentro de la institución.
- Dicho Diplomado plantea ser una referencia, dado que no solamente incluye el área de docencia, sino que aborda la investigación y la vinculación con las comunidades.

Referencias bibliográficas

- Castellano, María E (2011). **Educación universitaria en Venezuela, 2000-2010: Logros y compromisos**. Maracaibo, estado Zulia. Fondo editorial de la Universidad del Zulia.
- Cisterna, Francisco (2005). **Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa**. Maracaibo, estado Zulia. Fondo editorial de la Universidad del Zulia.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). **Gaceta Oficial** Extraordinaria de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.453. Caracas, viernes 24 de marzo. [Información en línea] [Consulta 2021], Caracas, Venezuela.
- El Trudi, Haiman; Harnecker, Marta y Bonilla, Luis (2005). **Herramientas para la Participación**. Caracas, Venezuela, Editorial Fonacit.

- Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (2010). **Gaceta Oficial** de la República Bolivariana de Venezuela N° 39575. [Información en línea] [Consulta 2021], Caracas, Venezuela.
- Ley de las Universidades (1970). **Gaceta Oficial** de la República de Venezuela No. 1429, (extraordinaria). Caracas, 8 de septiembre. [Información en línea] [Consulta 2021], Caracas, Venezuela.
- Parra, María Cristina (2015). **Venezuela: las políticas de educación superior en el proceso revolucionario**. Propuesta Educativa. Buenos Aires, Argentina.
- Rodríguez Gómez, Gregorio; Gil Flores, Javier y García Jiménez, Eduardo (1999). **Metodología de la investigación Cualitativa**. Caracas, Venezuela. Segunda Edición. Editorial ALJIBE.
- Tünnennann Bernheim, Consejero (1998). **Educación Superior y Sociedad**. LA Reforma Universitaria de Córdoba. VOL 9 N° 1: 103-127. Biblioteca digital de Educación Universitaria Disponible en línea: [Información en línea] [Consulta 2022], Argentina.
- Vera, G. (2009). **Seminario: Diseño de Investigación Cualitativa: un enfoque interactivo**. Maracaibo, Venezuela.
- Zambrano, Luisa (2008). **Desarrollo Endógeno Socialista y Defensa Popular**. Editorial Panapo, Caracas, Venezuela.
- Zapata, Florencia y Rondán, Vidal (2016). **La investigación - acción participativa. Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña**. Estados Unidos. Agencia de los Estados Unidos para el desarrollo Internacional (USAID).

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 164 - 181
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

El rol orientador del docente en la resolución de conflictos

José Luis Leal Barco, Emiro Apalmo** y Jeanette Márquez****

Resumen

El presente estudio tiene como propósito analizar el rol orientador del docente en la resolución de conflictos, bajo un enfoque postpositivista, con una metodología cualitativa y un diseño fenomenológico hermenéutico. Para la recolección de datos, se emplearon las técnicas de grupo focal, revisión teórica y observación participante, mientras que el análisis de la información se realizó mediante triangulación, categorización y contrastación. Sustentada en Cascón (2001), Rudín (2015), Morillo et al (2019) y Dugarte y Malpica (2019). Los resultados evidenciaron que el rol orientador del docente es ampliamente valorado tanto por los informantes como por la teoría revisada, destacándose su impacto en el desarrollo personal, académico y social del estudiante. Se concluye que el docente es un agente clave en la formación integral del estudiante, pues su mediación fomenta la empatía, el pensamiento crítico y la autonomía en la toma de decisiones.

Palabras clave: Orientación, rol orientador, resolución de conflictos, mediación docente, educación.

* Magister en Orientación, mención Educación. Licenciado en Educación Integral, Licenciado en Educación Cs. Sociales. Coordinador Académico en Naxer, Centro de Estudios Superiores en Madrid – España. Licdojl2b@gmail.com – 0424 3182207.

** Magister en Orientación, mención Educación. Profesor titular de pregrado y posgrado. Coordinador de la Maestría en Orientación Educación y Laboral de la Universidad del Zulia, Maracaibo – Venezuela. apalmoemirojose@gmail.com - 0412 4704693

*** Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora titular de pregrado y posgrado. Jefa del Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, Maracaibo – Venezuela. postgradofhejeanette@gmail.com – 0412 4272074.

The guiding role of the teacher in conflict resolution

Abstract

The purpose of this study is to analyze the guiding role of the teacher in conflict resolution, from a post-positivist perspective, using a qualitative methodology and a hermeneutic phenomenological design. For data collection, the techniques employed included focus groups, theoretical review, and participant observation, while the information was analyzed through triangulation, categorization, and comparison. The study is supported by the works of Cascón (2001), Rudín (2015), Morillo et al. (2019), and Dugarte and Malpica (2019). The results showed that the teacher's guiding role is highly valued by both the informants and the reviewed literature, highlighting its impact on the students' personal, academic, and social development. The study concludes that the teacher is a key agent in the student's holistic education, as their mediation fosters empathy, critical thinking, and autonomy in decision-making.

Keywords: Counseling, guiding role, conflict resolution, teacher mediation, education.

Introducción

La convivencia en los entornos educativos es un elemento esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, dentro de estos espacios se presentan conflictos que, si no se gestionan adecuadamente, pueden generar ambientes de tensión, afectar el proceso de aprendizaje y deteriorar las relaciones interpersonales. En este contexto, el rol del docente trasciende la simple transmisión de conocimientos, convirtiéndose en un orientador clave en la formación de ciudadanos capaces de resolver diferencias de manera pacífica y constructiva.

Las dinámicas escolares reflejan, en gran medida, las interacciones de la sociedad, lo que implica que las aulas sean un microcosmos donde convergen diversas realidades, valores y perspectivas. Los conflictos en este ámbito pueden surgir por múltiples razones, desde diferencias personales hasta problemáticas estructurales del sistema educativo. No obstante, lejos de ser un obstáculo, estas situaciones representan una oportunidad para fortalecer habilidades de diálogo, empatía y resolución de problemas.

La resolución de conflictos es un tema de gran relevancia en nuestras vidas, ya que los conflictos son una parte inevitable de las relaciones humanas. Estos pueden surgir en diversos contextos, ya sea en lo personal, laboral, educativo, familiar o social, convirtiendo la resolución en un proceso fundamental para manejar las diferencias y tensiones que surgen en las relaciones, identificando las causas y los factores que contribuyen a tal situación, así como buscar formas de abordar el conflicto de manera constructiva, encontrando soluciones pacíficas y satisfactorias para las partes involucradas.

El conflicto se refiere a una situación en la que individuos compiten entre sí para lograr un objetivo. Implica desacuerdo, incompatibilidad y lucha entre dos partes que dependen una de la otra. Es un proceso en el que se producen interacciones opuestas. Puede surgir debido a la percepción de diferencias en necesidades o intereses que no se satisfacen al mismo tiempo debido a incompatibilidades en valores o definiciones de la situación, así como por competencia o escasez de recursos. Esto significa que una persona tiene un objetivo que la otra, probablemente, está dispuesta a obstaculizar o no facilitar, debido a que ambas quieren alcanzar sus propios objetivos de manera particular. Según Jares (1991:69), las personas o grupos en conflicto están determinados por la incompatibilidad, ya sea a nivel personal o en los valores e intereses que sostienen. A veces, incluso puede haber intención de causar daño.

Los conflictos escolares son una realidad que afecta a muchos países, en el caso de España, quien también tiene sus propios retos y desafíos para mejorar la convivencia escolar, como: el acoso, el absentismo, el fracaso académico, la diversidad cultural o la educación en valores. Estos temas requieren de una atención integral y coordinada por parte de las autoridades educativas, los profesores, los padres y los alumnos, y que, a juicio de la Universidad Internacional de Valencia (2022), estos conflictos son consecuencia del modelo de organización escolar aún demasiado rígido, poco flexible y descontextualizado de la realidad social y económica.

En Estados Unidos, los conflictos escolares son más resaltantes, en el que los tiroteos en los colegios se convierten en un problema grave que afecta a la seguridad y el bienestar de los estudiantes y el personal docente. Actualmente, tienen diferentes formas de abordarlos y resolverlos, pero una de las más utilizadas es la mediación, sin embargo, no es la solución definitiva para los conflictos escolares. Según Laborde (2021), en su artículo “La guerra cultural incendia las escuelas de Estados Unidos”, en este país se está viviendo una situación de polarización y confrontación que se refleja también en las escuelas, generando más controversia y división en temas como el racismo, el sexismo, el cambio climático, o la historia. Estos temas plantean desafíos éti-

cos, pedagógicos y legales para las autoridades educativas, los profesores, los padres y los alumnos.

En Venezuela, los conflictos escolares pueden variar, pero los problemas más comunes que se observan incluyen: el acoso escolar, donde los estudiantes pueden ser víctimas de intimidación física, verbal o cibernética por parte de sus compañeros. La violencia, que puede manifestarse en forma de peleas entre estudiantes, agresiones físicas o incluso el uso de armas, debido a diferencias culturales, sociales o personales. La falta de recursos educativos adecuados, infraestructuras en mal estado y condiciones precarias que también pueden contribuir a la generación de conflictos en las escuelas venezolanas. Por último, y no menos relevante, la desigualdad socioeconómica y la discriminación, especialmente en aquellos que pertenecen a grupos minoritarios o vulnerables.

Esta es una realidad que se experimenta en la mayoría de los centros educativos del país, especialmente en los del sector público, y de la que no escapa el municipio Lagunillas del Estado Zulia, donde no se cuenta con estrategias de prevención y resolución pacífica de los conflictos de manera institucional, permitiendo que "...los maestros, maestras, estudiantes o responsables actúen según su parecer, estado de ánimo y sentido común, casi siempre desde el paradigma autoritario" (Ministerio del Poder Popular de Educación y UNICEF, 2014:5).

El conflicto tiene una carga culturalmente negativa, pero la forma en que las personas se relacionan, sus motivaciones y su comunicación pueden brindarle a la resolución del conflicto un enfoque positivo. Según Burnley (1999:73), "el conflicto es un modo de comunicación, una parte inevitable de nuestras vidas. Implica pensamiento y acción, y puede ser una oportunidad de aprendizaje y crecimiento si se resuelve de manera adecuada". Es, por tanto, una parte integral del sistema y no se limita a personas con baja cohesión o vínculos patológicos, sino que es inherente a la vida social. El mismo Burnley (1999:92), determina que es "un elemento consustancial a la convivencia humana, que surge cuando hay diferencias de intereses, valores, necesidades o expectativas entre las personas o grupos". Sin embargo, su naturaleza destructiva o constructiva dependerá de la calidad de las relaciones y comunicación dentro de cada grupo, así como de las actitudes que adopten hacia el conflicto.

Dentro de las escuelas, el conflicto es un fenómeno que se presenta de manera frecuente y puede surgir entre estudiantes, entre estudiantes y maestros, o incluso entre los propios maestros, siendo diversas sus causas; diferencias de opiniones, rivalidades, problemas de convivencia, hasta la falta de comunica-

ción o de entendimiento entre las partes involucradas. Al no tener una educación para la paz que ayude a prevenir y/o abordar de manera efectiva, ocasiona efectos negativos en el ambiente educativo y en el rendimiento académico de los estudiantes, genera tensiones, estrés y malestar emocional, lo que afecta tanto a los involucrados directamente como al resto de la comunidad escolar.

Actualmente, existe una tendencia a ver el conflicto de manera negativa, como una situación que se debe evitar, y esto se debe a varias razones, ya que se asocia automáticamente con la forma en que generalmente se resuelven los conflictos, es decir, a través de la violencia o la eliminación de una de las partes. Además, es muy común creer que enfrentarse al conflicto requiere invertir mucho tiempo, lo cual ya es escaso en el ámbito educativo, y que también se experimentará una gran tensión e incluso sufrimiento. Es por tanto que tradicionalmente en estos casos, la forma más común de abordar el conflicto es evitándolo.

Aunado a esto, son diversos los prejuicios asociados al conflicto en el sistema educativo, restando así valor al aprendizaje que puede surgir de cometer errores o enfrentar fracasos. El sistema etiqueta y condena a aquellos involucrados en conflictos dejando de fomentar el aprendizaje y el crecimiento a partir de los errores, sino que genera vergüenza y temor a cometerlos. El conflicto se percibe como algo que se debe esconder, negar o disfrazar, considerándolo inapropiado y vergonzoso, ya que pone en evidencia nuestra incompetencia. Este enfoque educativo no respeta la verdadera diversidad de las personas, sino que premia y estimula a aquellos que se adaptan y se homogeneizan con el sistema, es decir, aquellos que son aprobados por él, siguiendo su lenguaje, sus normas y su forma de operar. Esto, lamentablemente, no contribuye a fomentar una cultura de paz adecuada tanto en los profesores como en los estudiantes.

Existe una perspectiva crítica del conflicto que se comunica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si esta perspectiva es auténtica, se logrará una aproximación más realista y cercana a la educación para la paz, adaptada a la realidad y al entorno cotidiano. Caso contrario, si la resolución del conflicto es deficiente, se corre el riesgo de generar violencia, ya que surge el deseo de causar el mayor daño posible a la otra parte, considerada como enemiga desde esta perspectiva. Esto lleva a la creación de situaciones inestables, ya que la espiral de violencia se intensifica. En una situación como la descrita, una relación basada en este tipo de interacción estará marcada por el rechazo hacia el otro, lo que provocará un deterioro significativo en la relación. Por otro lado, una gestión positiva del conflicto se preocupa por mantener la continuidad de la relación y el bienestar del otro, lo que aumenta la probabilidad

de encontrar soluciones estables a través de la cooperación.

El fomento de las capacidades de negociación desde una perspectiva colaborativa implica considerar que las necesidades de todos son relevantes y buscar formas de satisfacerlas. De esta manera, también estaremos promoviendo la solidaridad y la tolerancia en las personas, ya que el respeto hacia el otro no es solo un valor retórico: se trata de reconocer al otro como alguien tangible, distinto, con sus propias necesidades y emociones.

Es así como, la convivencia escolar es un aspecto fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que influye en su aprendizaje, su bienestar y su formación ciudadana. Sin embargo, en el contexto educativo se presentan diversos conflictos que pueden afectar negativamente la convivencia y generar violencia, indisciplina y deserción. Por ello, se requiere de la acción del docente en su rol orientador para facilitar la resolución de conflictos implementando estrategias y recursos que permita gestionar de manera efectiva y promover la mediación entre los estudiantes. Manteniendo el enfoque, en la promoción de los Acuerdos de Paz, Convivencia Escolar y Comunitaria, el desarrollo de habilidades sociales y las enseñanzas de estrategias para alcanzar esta resolución. Además, fomentando la participación de los estudiantes en el proceso, permitiéndoles mediar y llegar a soluciones adecuadas y eficaces. De esta manera, el docente ejerciendo su rol orientador, abandona la falta de empatía, el mal uso de la autoridad, el desinterés y los juicios a priori.

Teniendo claro el contexto inicial, surge una pregunta de importante consideración ¿Cuáles son las acciones del docente en su rol orientador en la resolución de conflictos en el contexto educativo? Para lograr la respuesta de esta pregunta, nos trazamos un propósito general: “Analizar el rol orientador del docente en la resolución de conflictos” del que emergen cuatro propósitos específicos, los cuales orientaran de manera ordenada y sistemática el análisis de la investigación, siendo estos:

- Describir la función del Docente en su rol orientador.
- Identificar la actitud del docente en su rol orientador en la resolución de conflictos.
- Caracterizar las acciones que realiza el docente en su rol orientador como mediador en la resolución de conflicto.
- Determinar la intervención de la Orientación como promoción social en la Resolución de Conflictos.

Desarrollo: Sistema teórico referencial

Orientación

El término orientación, etimológicamente, según Castello y Mársico (2005:7), consiste en “orientar, y proviene del verbo latino oriri elevarse, surgir que dio lugar al participio oriens oriente, que marca el punto cardinal por el cual aparecen, se elevan los astros”. La orientación desde el punto de Dugarte y Malpica (2019:34), se refiere a la acción de orientar y señalar la posición de un objeto respecto a los puntos cardinales. Se puede decir que esta es el proceso de encaminar o señalar a los orientados las diversas maneras de lograr objetivos propuestos desde diferentes contextos de intervención.

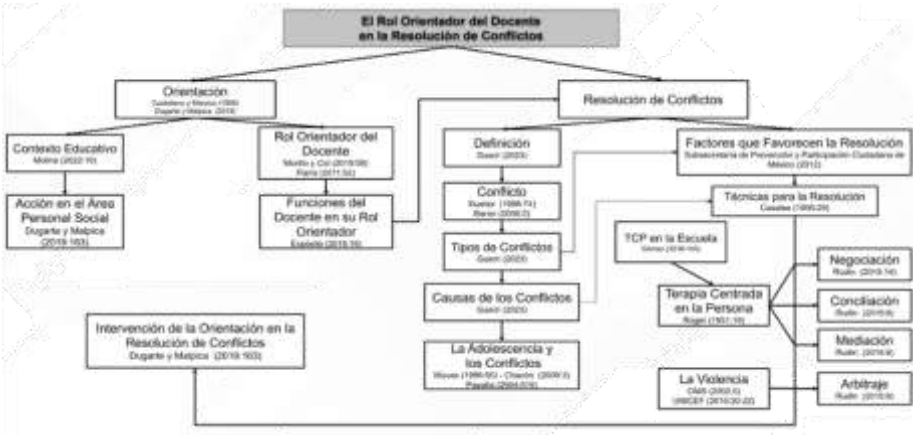
En esta investigación se destaca la Orientación en el Contexto Educativo definido según Molina (2022:10), es un proceso interdisciplinario y transdisciplinario, sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención a la diversidad del alumno, cuyos agentes educativos (orientadores, padres, docentes, tutores, familia y comunidad), asumen la función de facilitar y promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformadores de sí mismo y de su entorno.

El orientador en el área personal social, posee el rol de Asesor Investigador, según Dugarte y Malpica (2019:163). Su función es diagnosticar las situaciones o necesidades, facilitando los procesos de adaptación e integración. La atención, seguimiento de casos y la intervención individualizada de esta manera, ayuda a establecer estrategias y acciones específicas para abordar y resolver el conflicto de manera efectiva. Partiendo de estos conceptos básicos, se establece un compendio teórico que permite tener referencias claras para realizar el proceso de análisis e interpretación de la data.

Sistema teórico referencial

El sistema teórico referencial se construyó a partir de la revisión y análisis de diversas teorías y enfoques vinculados al rol orientador del docente en la resolución de conflictos (ver gráfico 1). Este proceso permitió organizar de forma estructurada la teoría que sustentan el estudio, para posteriormente establecer las relaciones entre los autores consultados, la opinión de los informantes y las acciones observadas en el campo.

Gráfico 1: Sistema teórico referencial



Fuente: Leal (2025).

Dicho sistema facilitó la delimitación conceptual y metodológica, sirviendo como guía para la interpretación de los hallazgos obtenidos en las técnicas aplicadas, y garantizando la coherencia entre el marco teórico, los propósitos propuestos y la categorización de la información recabada en la observación. Finalmente, la revisión teórica permite establecer la Matriz Categórica de la investigación (ver cuadro 1).

Cuadro 1. Matriz Categórica de la investigación

TÍTULO DEL PROYECTO: El Rol Orientador del Docente en la Resolución de Conflictos			
Propósito General: Analizar el rol orientador del docente en la resolución de conflictos			
PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS
Describir la función del Docente en su rol orientador	Rol Orientador del Docente en la Resolución de Conflictos	Función	<ul style="list-style-type: none">Ayudar a los educandos a conocerse y a comprenderse a sí mismos y a los demás.Motivar a responsabilizarse por su propio crecimiento personalAcompañar en el descubrimiento de sus potencialidades y superar sus limitaciones.Proporcionar experiencias que promuevan un desarrollo personal y una adaptación social óptima.
Identificar la Actitud del docente en su rol orientador en la resolución de conflictos.		Actitud	<ul style="list-style-type: none">CompeticiónAcomodación o sumisiónEvasiónCooperaciónNegociación
Caracterizar las acciones que realiza el docente en su rol orientador como mediador en la resolución de conflicto		Mediación	<ul style="list-style-type: none">NegociaciónConciliaciónArbitraje
Determinar la intervención de la Orientación como promoción social en la Resolución de Conflictos.		Intervención de la Orientación	<ul style="list-style-type: none">Prevención,DesarrolloIntervención Comunitaria

Fuente: Los autores (2025).

Reflexión metodológica

La presente propuesta investigativa se fundamenta en el Paradigma Postpositivista correspondiente a la metodología cualitativa; este tipo de investigación trata de identificar, interpretar y comprender la naturaleza profunda, el sistema de relaciones, la estructura dinámica de las realidades; al respecto Cedeño y Jaramillo (2017: 106), mencionan que en este Paradigma se agrupan los más variados enfoques teóricos, métodos, disciplinas y praxis investigativas cuyo fin básico es comprender los fenómenos y hechos desde la perspectiva de los sujetos en el marco de anclajes flexibles, evolucionarios y recursivos de la investigación. Para Martínez (2007: 25), en él se supera el esquema que considera la percepción como simple reflejo de las cosas reales y el conocimiento como copia de esa realidad.

En este sentido, Martínez (2004: 66), hace referencia que la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones por su propia naturaleza, dialéctica y sistémica. Por su parte, Bisquerra (2009:283), señala que este diseño, refleja, describe e interpreta la realidad con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran. Por lo tanto, el propósito de esta investigación es obtener conocimiento sobre la realidad a través del discurso, que es proporcionado por los informantes los cuales expresan sus experiencias mediante palabras y para convertir los datos en información, se realiza un análisis de ese discurso.

La investigación cualitativa abarca una amplia gama de paradigmas epistemológicos, tipos de investigación, clasificaciones y teorías. Uno de estos enfoques es la fenomenología hermenéutica. Al respecto, Martínez (2004:140), indica que los métodos fenomenológicos buscan en todo momento, procurar el debido rigor, sistematicidad y crítica a la investigación cualitativa. De igual forma, Van Maanen (1990), citado en Creswell (2018:76), señala que la fenomenología hermenéutica se centra en la experiencia vivida (fenomenología) y la interpretación de los textos de la vida (hermenéutica). Como complemento, Martínez (2004:139), indica que la diferencia entre ambos métodos es que el método hermenéutico interpreta la dinámica de las personas estudiadas, mientras que el fenomenológico estudia la relación de las propias vivencias.

En el contexto de esta investigación, se ha creado un diseño basado en los planteamientos de Martínez (2004), que consta de cuatro momentos secuenciales y coherentes (ver figura 2).

Figura 2: Diseño de la Investigación

Fuente: Leal (2025).

Con relación a la técnica e Instrumento para la Recogida de la Data, Ruíz (2012:122), indica que esta es muy variada, sin embargo, destaca el grupo focal y la observación Participativa. El grupo focal, según Prieto, et al (2002:166), es una técnica de investigación cualitativa que consiste en una entrevista grupal dirigida por un moderador a través de un guion de temas o de entrevista. Por otra parte, la observación participante, según Valles (2003:150), basándose en Spradley (1980: 54-58), tiene un propósito doble, el primero es implicarse en actividades concernientes a la situación social y el segundo, observar a fondo dicha situación.

Técnica de análisis de la data

La técnica utilizada para el análisis de la data es la triangulación de datos, que según Bisquerra (2009:265), “consiste en recoger datos de diversas fuentes para su contratación, en ella se utilizan distintos sujetos (informantes), con el fin de contrastar los resultados”.

De igual manera, se utilizó la categorización para agrupar de forma conceptual las unidades que comparten una misma temática, ya que estas representan significados de contexto, actividades, relaciones entre personas, diferentes comportamientos u opiniones, así como sentimientos, puntos de vista y perspectivas. Finalmente, la Contrastación, que según Martínez (2007:276),

busca establecer vínculos y comparar los resultados obtenidos con otros estudios similares o relacionados que se hayan presentado en el marco teórico de referencia.

El grupo focal fue diseñado para explorar las percepciones, experiencias y estrategias que los docentes emplean en la resolución de conflictos. A través del diálogo e intercambio de ideas entre los participantes, se buscó identificar patrones, dificultades y buenas prácticas que permitan fortalecer el rol orientador del docente en la resolución de conflictos. Se inició realizando una transcripción íntegra de la sesión, posteriormente se realizó una reducción fenomenológica y la categorización, resultando a raíz de las diferentes respuestas, la siguiente Matriz de Categorización del grupo focal (ver cuadro 2). La Matriz de Categorización de la Observación Participativa (ver cuadro 3).

Cuadro 2. Matriz de Categorización del Grupo Focal

CATEGORIA CENTRAL	SUBCATEGORIA	INF 1	INF 2	INF 3	INF 4	INF5	INF 6
Rol Orientador del Docente en la Resolución de Conflictos	FUNCION	Entender emociones y dificultades personales Guía y Apoyo	Orientación básica, pero sin intervención	Desarrollo de conocimiento, habilidades y resolución de conflictos. Potenciar al Alumno como tal en todas las áreas	Empatía y apoyo en situaciones reales	Transmitir valores Enseñar a ser resilientes	Ayudar a los estudiantes a encontrar el camino académico y personal. Escuchar y orientar cuando tienen dudas o problemas
	ACTITUD	Flexible. Paciente Conciliadora. Empática	Neutral De no intervención	Mediadora. Apoyo Ayuda en casos especiales	Empática Comprensiva Maternal Orientadora	Escucha Análisis Llamar al representante	Calmada. Empática. Escucha Comprensión. Pedagógica reflexiva
	MEDIACION	Escuchar. Dar a los estudiantes herramientas para resolver los conflictos. Diagnosticar, llevar un control del estudiante, llevar un registro.	Escuchar Que hablen entre ellos y traten de mediar entre ellos.	Creación de un espacio seguro. Permitir que se expresen con libertad. Escuchar, prestar atención. Guiar a lo correcto y reflexionen. Buscar que ellos encuentren la solución. Mediar entre los estudiantes. Ayuda a resolver conflictos inmediatos. Previene los conflictos. Ayuda en identificar sus emociones, a expresarse de una manera adecuada. Desarrolla habilidades socioemocionales como la empatía, el autocontrol, el respeto, la comunicación. Brinda habilidades y herramientas fundamentales para la vida, para su desarrollo socioemocional.	Escuchar y mediar Conocer qué pasó por separado.	Citar al representante Remitir el caso.	Escuchar. Mantener la calma y ser neutral. Dar confianza. Hacerles ver las consecuencias de sus actos. Entender, Guiar Enseñarles a ser autónomos.
	INTERVENCION	Identifica las emociones detrás los conflictos. Entender al estudiante en los momentos de problemas. Apoyo emocional y más oportunidades de ser escuchados. Establece mesas de trabajo. Dar apoyo. Enseña a enfrentar las consecuencias de sus actos. Refuerza la disciplina y el respeto.	Tiene un papel mínimo		Establece reglas, normas. Escucha y orienta	Establece mesas de trabajo. Orienta. Prepara para el futuro. Identifica debilidades y fortalezas. Identifica las necesidades del alumno.	Ayuda a resolver el conflicto. Previene que se repitan los conflictos. Enseña a pensar antes de actuar. Enseña a manejar las emociones. Enseña a comunicarse mejor y ser empático. Orienta vocacionalmente. Forma académicamente. Forma como ser humano. Brinda las estrategias para abordar diferentes conflictos.

Fuente: Leal (2025).

Cuadro 3. Matriz de categorización de la observación participativa

CATEGORÍA CENTRAL	SUBCATEGORÍA	INF 1	INF 2	INF 3	INF 4	INF 5	INF 6
Rol Orientador del Docente en la Resolución de Conflictos	FUNCIÓN	No fomenta autonomía ni autonomía. Dependencia del docente.	Promueve reflexión y empatía en debates grupales. Apoyo personalizado.	Imponer su criterio. Prioriza la disciplina.	Fomenta expresión libre, pero sin establecer límites claros.	Actividades puntuales de integración, pero sin continuidad.	Orientación reactiva, poco espacio para desarrollo emocional.
	ACTITUD	Favorecimiento evidente. Desigualdad en la atención a estudiantes.	Disposición a escuchar, pero sin situaciones efectivas. Comunicación intermitente.	Equilibrio entre empatía y objetividad, pero cercanía excesiva con ciertos alumnos.	Poco interés en comprender emociones. Relación distante.	Abierto al diálogo, pero evita conflictos serios.	Cercano y sensible, pero sin espacios sistemáticos de conversación.
	MEDIACIÓN	No interviene. Deja que los estudiantes resuelvan por sí mismos.	Promueve diálogo en conflictos menores, evita conflictos graves.	Intervención activa, pero subjetiva. Favorece a alumnos afines.	Permite escalar conflictos por temor a confrontación.	Interviene mediar, pero sin estrategias claras.	Media con equilibrio, aunque a veces prioriza vínculo afectivo.
	INTERVENCIÓN	Sin normas claras ni estrategias preventivas. Actúa cuando surge.	Algunas actividades de respeto y empatía, sin continuidad.	Normas claras y actividades recomendadas, pero falta estructura.	Participación reactiva. Solo actúa cuando el conflicto surge.	Iniciativas ocasionales de integración escolar.	Participación en programas de convivencia, pero aislados.

Fuente: Leal (2025).

Para garantizar la validez y fiabilidad de los hallazgos en esta investigación, se llevó a cabo un proceso de triangulación, combinando tres técnicas clave: el grupo focal, la observación participativa y la revisión teórica.

El grupo focal permitió recoger las percepciones y experiencias directas de los docentes respecto a su labor en los conflictos escolares, ofreciendo un acercamiento cualitativo basado en sus propias vivencias.

La observación participativa, por su parte, brindó una visión más objetiva del contexto educativo, permitiendo analizar en tiempo real las acciones y actitudes de los docentes en situaciones de conflicto. Finalmente, la revisión teórica permitió contextualizar los hallazgos dentro de un marco conceptual sólido, contrastando la información empírica con estudios previos y enfoques pedagógicos reconocidos. A partir de la integración de estos tres enfoques, se logra una comprensión más profunda del fenómeno estudiado, permitiendo identificar patrones, divergencias y puntos de convergencia entre la teoría y la práctica docente en la resolución de conflictos (ver cuadro 4).

Cuadro 4. Convergencia y divergencia en los resultados

SUBCATEGORIA	INFORMANTES	REVISIÓN TEORICA	OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA
FUNCIÓN	Entender emociones y dificultades personales. Guía y Apoyo (incluye Escuchar y orientar cuando tienen dudas o problemas) Orientación básica, pero sin intervención. Desarrollo de conocimiento, habilidades y resolución de conflictos. Potenciar al alumno como tal en todas las áreas. Empatía y apoyo en situaciones reales. Transmitir valores. Enseñar a ser resilientes. Ayudar a los estudiantes a encontrar el camino académico y personal.	Según Morillo y col (2019:61): Ayudar a los educandos a conocerse y a comprenderse a sí mismo y a los otros, a responsabilizarse por su propio crecimiento personal y académico. Ayudar a los educandos a descubrir sus potencialidades y superar sus limitaciones. Proporcionar experiencias que conlleven a un desarrollo personal y a una adaptación social óptima. Orientar al estudiante en la toma de decisión vocacional de acuerdo con sus intereses, aptitudes y actitudes.	Se identificaron diversas tendencias en la actuación docente. Algunos docentes no fomentan la autorreflexión, la autonomía ni la toma de decisiones responsables en los estudiantes, y no ofrecen suficiente apoyo para el desarrollo personal, limitándose a espacios ocasionales de diálogo o actividades grupales sin seguimiento. Otros docentes promueven la empatía y la autorreflexión mediante actividades colaborativas, estableciendo metas para los estudiantes y brindando apoyo personalizado, aunque a veces de manera permisiva, sin exigir el esfuerzo personal necesario. También se observó que algunos docentes se enfocan principalmente en la disciplina y obediencia, sin promover el pensamiento crítico ni reconocer las diferencias individuales, adoptando posturas paternalistas que limitan la autonomía de los estudiantes. Además, se señaló que ciertos docentes resuelven problemas por los estudiantes en lugar de guiarlos hacia la autonomía y, aunque muestran interés por sus capacidades, lo hacen de manera sobreprotectora.
	Destacan diversas actitudes, las cuales incluyen ser flexibles, pacientes, conciliadores, empáticos, neutrales, y en algunos casos, optar por la no intervención. Algunos docentes se definen como mediadores,	Según Cascón (2001:10): Existen diferentes estilos de resolución de conflictos: competición, donde se imponen los propios intereses sin importar la relación con la otra persona; acomodación o sumisión, donde se renuncian a los propios	La observación reveló diversas actitudes en la resolución de conflictos por parte de los docentes. Algunos adoptan una postura autoritativa, imponiendo su punto de vista sin considerar las opiniones de los estudiantes y evitando el diálogo o la negociación. Otros tienden a ceder ante los conflictos para mantener la armonía.,

Cuadro 4 (Continuación)

ACTITUD	<p>orientadores y brindan apoyo y ayuda en casos especiales, adoptando una actitud comprensiva y maternal. Además, se subraya la importancia de la escucha, el análisis, y la comprensión, con algunos docentes también mencionando la necesidad de llamar al representante y mantener una actitud calmada.</p>	<p>derechos en favor de la otra parte; evasión, que implica evitar confrontar el conflicto y no resolverlo; y cooperación y negociación, en la que ambas partes ceden algo para lograr sus objetivos, equilibrando intereses y relaciones.</p>	<p>priorizando el grupo, pero sacrificando los principios educativos. Sin embargo, también se observó a docentes que no imponen su autoridad unilateralmente, involucrándose activamente en la resolución de conflictos y promoviendo el diálogo y la negociación para llegar a soluciones justas y equitativas, respetando tanto los principios educativos como la participación de los estudiantes.</p>
MEDIACIÓN	<p>Escuchar es un aspecto recurrente, junto con el dar herramientas a los estudiantes para resolver conflictos por sí mismos. Algunos docentes mencionan la importancia de diagnosticar, llevar un control y registrar los casos de los estudiantes. Otros proponen que los estudiantes hablen entre ellos y medien en los conflictos, creando un espacio seguro donde se permita la expresión libre. Además, se destaca la mediación, la orientación para que los estudiantes reflexionen y encuentren sus propias soluciones, y la necesidad de mantener la calma y ser neutral. También se mencionan acciones como citar al representante, remitir casos, y enseñarles a los estudiantes a ser autónomos, entender las consecuencias de</p>	<p>Según Rudin (2015:8,14), la negociación es un proceso pacífico en el que las partes buscan un acuerdo mediante la comunicación, habilidades como la escucha activa y la comprensión, sin recurrir a la violencia. La conciliación implica la intervención de un tercero neutral que propone un acuerdo basado en los argumentos de las partes, las cuales pueden aceptar, rechazar o modificar la propuesta. La mediación busca resolver conflictos de manera pacífica, facilitando la comunicación entre las partes mediante un mediador neutral, cuando las partes ya intentaron sin éxito resolver el conflicto. Finalmente, el arbitraje se diferencia al ser una solución impuesta por un árbitro, cuya sentencia es obligatoria para las partes involucradas.</p>	<p>La observación reflejó diversas actitudes en la mediación de conflictos por parte de los docentes. Algunos no intervienen activamente, dejando que los estudiantes resuelvan por sí mismos, sin promover el diálogo ni tomar decisiones justas. Otros se mantienen al margen en conflictos más serios, aunque en ocasiones fomentan el diálogo en desacuerdos menores. También hay docentes que implementan técnicas de mediación, intervienen activamente para facilitar acuerdos y toman decisiones equitativas. Sin embargo, algunos evitan confrontaciones necesarias, carecen de normas claras o temen afectar la relación con los estudiantes. Otros optan por sanciones sin considerar el contexto, actuando de manera autoritaria sin permitir la participación de los involucrados. Finalmente, algunos priorizan el aspecto emocional sin aplicar estrategias estructuradas, interviniendo de forma parcializada o favoreciendo a ciertos estudiantes.</p>

Cuadro 4 (Continuación)

	<p>sus actos, y guiarlos en el proceso.</p>	
INTERVENCIÓN DE LA ORIENTACIÓN	<p>La intervención de la orientación en la resolución de conflictos se centra en identificar emociones, comprender al estudiante y brindarle apoyo emocional y oportunidades para ser escuchado. También enseña a enfrentar las consecuencias de sus actos, refuerza la disciplina y el respeto, y ayuda a resolver conflictos inmediatos y prevenirlos. Se enfoca en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, el autocontrol, la comunicación y el respeto, proporcionando herramientas clave para la vida. Además, establece reglas y normas, orienta en diversos aspectos, identifica necesidades, fortalezas y debilidades del alumno, y le prepara para el futuro tanto a nivel académico como humano. Finalmente, brinda estrategias para abordar conflictos, fomenta la reflexión antes de actuar y orienta en la comunicación efectiva y el manejo emocional.</p>	<p>Según Sanchiz (2009), adaptado por Dugarte y Malpica (2019), El principio de prevención consiste en reducir los factores de riesgo que pueden afectar negativamente el comportamiento de una persona. En el ámbito del liderazgo educativo, la prevención es la anticipación de situaciones o acontecimientos para crear factores protectores que ayuden al desarrollo de una vida sana y de bienestar. Por otra parte, el principio de desarrollo es de fundamental aplicación en la resolución de conflictos, ya que interviene en todos los aspectos relacionados al desarrollo integral de la persona. Asimismo, el principio de intervención comunitaria porque permite intervenir en el contexto y acompañar en la identificación de obstáculos que dificultan el logro de los objetivos personales. Por último, el promotor social que busca mediante la Orientación que la persona tenga libertad consciente de acción, que se acepte y logré su desarrollo personal.</p> <p>La intervención de la orientación en la resolución de conflictos varía entre docentes. Algunos no establecen normas claras ni fomentan la convivencia, limitando su intervención a cuando el conflicto ya ha estallado, sin estrategias estructuradas para prevenirlo. Otros promueven valores como el respeto y la empatía, realizan actividades para fortalecer la inteligencia emocional y participan en programas escolares para mejorar la armonía. Sin embargo, algunos docentes adoptan un enfoque más relajado e informal, centrado en la amistad con los alumnos, sin abordar la disciplina o la prevención de conflictos de manera efectiva. En general, la falta de participación en dinámicas comunitarias y escolares limita el impacto de la orientación en la convivencia estudiantil.</p>

Fuente: Leal (2025).

La contrastación en esta investigación se llevó a cabo mediante la comparación y análisis de los hallazgos obtenidos a través de las técnicas aplicadas grupo focal con informantes clave, revisión teórica y observación participativa,

con el propósito de identificar coincidencias, divergencias y puntos complementarios en torno al rol orientador en la resolución de conflictos escolares. Este proceso permitió evidenciar que, aunque existe coherencia en algunos principios fundamentales, como la necesidad de brindar apoyo emocional, fomentar la comunicación y promover la mediación pacífica, en la práctica las estrategias aplicadas por los docentes resultan variables, coexistiendo enfoques autoritarios, evasivos y participativos. Asimismo, se detectaron inconsistencias en la aplicación de normas y en la implementación de estrategias orientadoras estructuradas, lo que pone de manifiesto la distancia entre el marco teórico y la realidad educativa observada, permitiendo obtener una visión más precisa y contextualizada del fenómeno estudiado (ver cuadro 5).

Conclusiones

El rol orientador del docente es ampliamente valorado tanto por los informantes como por la teoría revisada, destacándose su impacto en el desarrollo personal, académico y social del estudiante. No obstante, la observación participativa evidencia que, en la práctica, existen inconsistencias en la aplicación de estrategias orientadoras, lo que puede comprometer el logro de los objetivos educativos en este sentido. Para cerrar esta brecha, se hace necesario fortalecer la formación y sensibilización docente respecto a la importancia de su rol como orientador, promoviendo prácticas pedagógicas que integren de manera efectiva la autonomía, la reflexión crítica y el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.

Por otra parte, la teoría y la percepción de los informantes coinciden en que una actitud docente basada en la empatía, la escucha y la cooperación es fundamental para la resolución efectiva de conflictos. No obstante, la observación participativa revela que en la práctica existen inconsistencias en la aplicación de estos principios, destacándose casos de favoritismo, falta de espacios de diálogo y ausencia de estrategias sistemáticas de mediación. Para unificar criterios, es esencial fortalecer la formación docente en metodologías de resolución de conflictos, promoviendo un equilibrio entre la cercanía emocional y la imparcialidad.

De igual modo, existe una disparidad entre la función mediadora ideal del docente y su aplicación en la práctica educativa. Aunque la teoría y la percepción de los informantes resaltan la importancia de la mediación basada en la escucha y la neutralidad, la observación evidencia una falta de estrategias

sistemáticas y de formación docente en esta área. Para fortalecer este rol, es necesario implementar capacitaciones en estrategias de mediación y generar una cultura de resolución pacífica dentro de las instituciones educativas. La intervención de la orientación en la resolución de conflictos es crucial, pero presenta debilidades en su aplicación práctica. Aunque los principios teóricos respaldan su papel como herramienta de prevención y desarrollo, la falta de estrategias sistemáticas y su aplicación reactiva limitan su impacto real en la convivencia escolar. Para optimizar su efectividad, es necesario fortalecer la implementación de programas preventivos, promover la formación continua de los docentes y garantizar una presencia activa y estructurada en el manejo de conflictos dentro del contexto educativo.

Referencias bibliográficas

- Bisquerra, Rafael (2009). **Métodos de Investigación Educativa**: Editorial La Muralla S.A. 2da. Ed. Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona – España. (p. 283)
- Burnley, Jen (1999). **Conflicto**. En Hicks, D (Comp.), Educación para la paz. Madrid, España. Ediciones Morata. PP. 73-92.
- Cascón, Paco (2001). **Educación en y para el conflicto**. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, España. P.10
- Castello, Luis y Mársico, Claudia (2005). **Diccionario Etimológico de términos usuales en la praxis docente**. Editorial Altamira. Buenos Aires. Primera edición. P.7
- Cedeño, Ivan; Jaramillo, Milagros (2017). Las Bases de las Ciencias: Positivismos y Postpositivismo. Artículo Venezolano **Journal of Maritime Research**, Vol17. Universidad Marítima del Caribe.
- Dugarte, Ada y Malpica, Alida (2019). **La Orientación Educativa en Venezuela. Contextos de intervención**. Departamento de Orientación. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. 1ra Ed. Valencia, Venezuela. 2019.
- Jares, Xesus (1991). **Educación para la paz. Su teoría y su práctica**. Madrid, España. Ed. Popular. P. 69.
- Laborde, Antonia (2021). **La guerra cultural incendia las escuelas de Estados Unidos**. El País. Washington, 23 de noviembre de 2021. Disponible

- en <https://elpais.com/sociedad/2021-11-24/la-guerra-cultural-incendia-las-escuelas-de-estados-unidos.html> Consultado el 20 de marzo de 2025
- Martínez, Miguel (2007). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. Editorial Trillas. México, D.F. (pp.25; 266; 276).
- _____ (2004). **Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa**. Editorial Trillas. México, D.F. (pp.66 ;139; 140; 105; 284).
- Ministerio del Poder Popular de Educación y UNICEF (2014). **Convivencia y Disciplina Escolar**. Revisión del régimen disciplinario escolar en unidades educativas del subsistema de educación básica. Caracas, Unicef. P. 5.
- Molina, Denyz (2022). **Orientación integral en los centros educativos y en el aula**. Universidad de Almería. Almería - España. P.10
- Morillo, Maricarla; Araujo, Felipe; Pérez, Darnellis y Valenzuela, Luz (2019). Rol orientador del docente en educación media general. **Frónesis: Revista de Filosofía Jurídica, Social y Política**. Instituto de Filosofía del Derecho Dr. J.M. Delgado Ocando. Universidad del Zulia. Vol. 26, N° 3, 2019: 58 – 83.
- Prieto, María. Angeles y March, Joan Carles (2002). **Investigación cualitativa**. Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. Consultantes, p. 149.
- Rudin, Victoria (2015). **Resolución Alternativa de Conflictos**. Sistema Nacional de Áreas de Conservación. San José, Costa Rica. PP. 8,14.
- Ruíz, José (2012). **Metodología de la Investigación Cualitativa**. 5ta. Edición. Universidad de Deusto. Bilbao – España. (p.122 – p.167)
- Universidad Internacional de Valencia (2022). **¿Por qué se producen los conflictos en el aula?** 26 abril 2022. Disponible en <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/por-que-se-producen-los-conflictos-en-el-aula> Consultado el 20 de marzo de 2025
- Valles, Miguel (1999). **Técnicas Cualitativas de Investigación Social**. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional. Editorial Síntesis. Madrid – España (p.150)

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 182 - 194
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Apegos seguros en la formación de tutores de resiliencia

María Elena Serrano y Rosalba Teyes***

Resumen

El estudio de la resiliencia tiene como propósito fundamental conocer los factores y procesos que les permiten a las personas evaluar y adaptarse a las distintas formas de adversidad. Por su parte, la teoría del apego permite entender las distintas maneras que tienen las personas para afrontar los conflictos y las dificultades. Las investigaciones sobre la relación entre apego y resiliencia han servido para confirmar el rol del apego seguro como fuente de recursos y apoyo Karreman, Vingerhoets, Shibue y Kasai, (2014). Sin embargo, no hemos encontrado investigaciones que vinculen los estilos de apego seguro con figuras que ejercen una función de tutor de resiliencia, sabiendo que representan un apoyo fundamental en el proceso de superación y adaptación de situaciones difíciles del otro individuo. Actualmente, es un tema que ha despertado especial interés, entre las personas que de una u otra forma se encuentran inmersas en la labor de divulgación, orientación y formación de los profesionales de ayuda, lo cual es un sesgo importante. En tal sentido, con este trabajo, se realizó una revisión bibliográfica que permitió establecer la relación existente entre el apego seguro y los tutores de resiliencia con base a los hallazgos encontrados de otros autores, como Rubio y Puig (2015), Cyrulnik (2015), y Pérez (2019), mediante una investigación documental, exhaustiva en donde se establecieron argumentaciones y un análisis de las diversas posturas en lo referente al tema de interés. Como consideraciones finales, se evidencio, que a medida que los tutores resilientes puedan autoevaluarse, considerando un estilo de apego seguro como el más idóneo, resultará más probable que puedan ayudar a esa persona a sobreponerse y a salir fortalecido manejando herramientas que lo ayuden a adaptarse a la adversidad.

Palabras clave: Tutores de resiliencia, estilo de apego, apego seguro.

* Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP), Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela. serranomariaelena46@gmail.com

** Centro de Orientación, Facultad de Ingeniería, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela. rteyes2710@gmail.com.

Recibido: 12/09/25 • **Aceptado:** 03/12/25

Secure attachments in the training of resilience coaches

Abstract

The study of resilience has as a fundamental purpose to know the factors and processes that allow people to evaluate and adapt to different forms of adversity. For its part, attachment theory allows us to understand the different ways in which people cope with conflicts and difficulties. Research on the relationship between attachment and resilience has served to confirm the role of secure attachment as a source of resources and support Karreman, Vingerhoets, Shibue, & Kasai, (2014). However, we have not found research linking secure attachment styles with figures that exercise a resilience tutor function, knowing that they represent a fundamental support in the process of overcoming and adapting to difficult situations of the other individual. Currently, it is a topic that has awakened special interest among people who in one way or another are immersed in the work of dissemination, orientation and training of helping professionals, which is an important bias. In this sense, with this work, a literature review was conducted that allowed establishing the relationship between secure attachment and resilience tutors based on the findings of other authors, such as Rubio and Puig (2015), Cyrulnik (2015), and Perez (2019), by means of an exhaustive documentary research where arguments and an analysis of the different positions regarding the topic of interest were established. As final considerations, it became evident that the more resilient tutors can self-evaluate themselves, considering a secure attachment style as the most suitable, the more likely they will be able to help that person to overcome and emerge stronger by managing tools that help him/her to adapt to adversity.

Key words: Resilience coaches, attachment style, secure attachment.

Introducción

El estudio de la resiliencia tiene como Propósito fundamental conocer los factores y procesos que les permiten a las personas evaluar y adaptarse a las distintas formas de adversidad. Por su parte, la teoría del apego permite entender las distintas maneras que tienen las personas para afrontar los conflictos y las dificultades. Las investigaciones sobre la relación entre apego y resiliencia han servido para confirmar el papel del apego seguro como fuente de recursos y apoyo (Karreman, Vingerhoets, Shibue y Kasai, 2014).

Sin embargo, no hemos encontrado investigaciones que vinculen los estilos de apego seguro con figuras que ejercen una función de tutor o tutora

de resiliencia, sabiendo que representan un apoyo invaluable en el proceso de superación y adaptación de situaciones difíciles del otro individuo, es un tema que ha despertado especial interés, entre las personas que de una u otra forma estamos inmersos en la labor de divulgación, orientación y formación hacia los profesionales de ayuda, lo cual es un sesgo importante. Muchos nos acercamos a la resiliencia deslumbrados por un fenómeno, que por desconocido resultaba insólito.

Este trabajo tuvo como propósito profundizar en el conocimiento sobre los apegos seguros como base sólida para la construcción de la resiliencia, a través de una investigación documental, que permita poner en perspectiva la relación de un apego seguro sobre la formación de tutores, partiendo de la idea de que las personas consideren y evalúen sus estilos de apegos para poder acompañar al otro en su proceso de resiliencia, en la medida que estos tutores puedan autoevaluarse, considerando un estilo de apego seguro como el más idóneo; lo más probable que puedan ayudar a esa persona a sobreponerse y a salir fortalecido manejando herramientas que lo ayuden a adaptarse a la adversidad.

Resiliencia

El concepto ha adquirido una gran relevancia, no solo en el ámbito de estudio del bienestar y la salud mental, sino también en la cultura popular. Al ser un concepto transversal a distintos momentos históricos, ha resultado difícil consensuar una única definición. Sin embargo, en la mayoría de las definiciones más recientes se detectan como elementos comunes: la capacidad de afrontar situaciones adversas, la adaptación positiva, el conjunto atributos internos y externos que confieren al individuo la capacidad de afrontamiento y como proceso que surge de lo ordinario a partir de los recursos humanos de carácter normativo, afectando a los individuos, a sus familias y a sus comunidades (Piña, 2015).

El termino adversidad hace referencia a sufrimiento asociado a dificultades, mala fortuna o experiencias traumáticas de mayor o menor gravedad (Jackson, Firtko y Edenborough, 2007). Sin embargo, la resiliencia no se muestra únicamente en eventos negativos, sino que interviene en otras experiencias de la vida diaria que requieren un reajuste, como un cambio de trabajo o el matrimonio (Davis, Luecken y Lemery-Chalfant, 2009). Por lo tanto, se refiere a momentos en los que la persona necesita adaptarse a un cambio de sus condiciones vitales. Esta adaptación positiva a los eventos ha sido definida como “competencia social manifestada a través del comportamiento, o éxito al lidiar

con tareas relacionadas con una determinada fase de desarrollo” (Luthar y Cicchetti, 2000: 858).

En definitiva, la resiliencia es considerada un proceso dinámico que conlleva la adaptación positiva a contextos de adversidad, y que, por lo tanto, puede variar según el contexto y el momento vital (Luthar y Cicchetti, 2000). Por ejemplo, si una persona supera positivamente una adversidad en un momento de su vida, no significa que reaccione de la misma manera ante la misma adversidad en otro momento vital (Davydov, Stewart, Ritchie y Chaudieu, 2010; Rutter, 2006). Es preciso destacar que la resiliencia está estrechamente relacionada con otros conceptos como el crecimiento postraumático, pero existen diferencias entre ellos. El crecimiento postraumático se define como un cambio psicológico positivo tras el sufrimiento causado por un evento traumático (Tedeschi y Calhoun, 1995). Sin embargo, como se ha comentado antes, puede darse como respuesta a estresores cotidianos y no únicamente a eventos traumáticos. Además, la resiliencia no conlleva necesariamente un proceso de crecimiento positivo, sino que puede significar volver a un nivel de adaptación previo al que se tenía antes de la adversidad (Gonzalez-Mendez, Ramírez-Santana y Hamby, 2018).

El Resilience Portfolio Model (Grych, Hamby y Banyard, 2015), se presenta como un modelo comprehensivo que permite entender cómo se combinan distintas fortalezas para hacer posible la resiliencia. Según el modelo, cada persona posee un conjunto de fortalezas (capacidades y recursos) disponibles, cuya densidad y diversidad condicionan sus respuestas a las situaciones difíciles. En esta línea, señalan que es la diversidad de fortalezas, y no una en concreto, lo que mejor predice la capacidad de resiliencia. El modelo diferencia entre tres tipos de fortalezas: regulatorias, interpersonales y de significado. Las fortalezas regulatorias comprenden aspectos como la regulación emocional, la autoeficacia, la persistencia en la consecución de metas y la capacidad para experimentar, mantener o generar afectos positivos. Dentro de las fortalezas interpersonales se hallan tanto aspectos intra como interpersonales que contribuyen a mantener o promover relaciones que sirven de apoyo antes las dificultades. Este es el caso del amor, la gratitud, la compasión, la generosidad y el perdón; así como la búsqueda de apoyo social y el apego a figuras significativas. Por último, las fortalezas ligadas a la búsqueda de significado hacen referencia a la capacidad de dar sentido a eventos traumáticos para mejorar la salud mental (Masten, 2007). La capacidad para crear una narrativa y encajar el suceso en la propia identidad se observa en fortalezas como el propósito, el optimismo o las creencias religiosas.

En líneas generales, este modelo integrativo basado en determinadas fortalezas del carácter, podría explicar a profundidad la relación entre los tutores de resiliencia, como figuras significativas, los estilos de apegos y su influencia dentro del proceso de desarrollo de la resiliencia de cualquier individuo

Tutores de Resiliencia

Las niñas y niños víctimas de malos tratos pueden resiliarse sus experiencias y llegar a ser adultos adecuados si encuentran dinámicas y tutores de resiliencia Barudy y Dantagnan (2010).

Señalan Rubio y Puig (2015), que las primeras alusiones al tutor de resiliencia hacían referencia a una persona que, de manera a veces inconsciente, acompaña incondicionalmente a quien se enfrenta a una situación traumática, de tal forma que su simple presencia y su vínculo, muchas veces silencioso, provoca en éste una auténtica convulsión a todos los niveles (neuronal, metabólico, afectivo, corporal), contribuyendo a la transformación de sus representaciones, de sus nuevas formas de relacionarse, de manera que la persona consigue re-significar sus traumas en lugar de desmoronarse psíquicamente. Asimismo, Cyrulnik (2015: 12), con relación a los tutores de resiliencia, afirma que: “son aquellas personas, instancias, grupos, un lugar, acontecimiento, una obra de arte que provoca un renacer del desarrollo psicológico tras el trauma, que para el herido son el punto de partida para intentar retomar o iniciar otro tipo de desarrollo. Quien padece de un sufrimiento, tiene la posibilidad de encontrar en su contexto afectivo y social, tutores de resiliencia con quienes pueda lograr sentirse querido incondicionalmente, crecer y sobreponerse”.

En un intento de dilucidar un poco más la caracterización del término tutor de resiliencia, Cyrulnik categoriza los mismos en tutores explícitos y tutores implícitos (Puig y Rubio, 2015: 9). Los tutores implícitos de resiliencia forman parte del entorno familiar, amistoso y cultural, personas de la vida cotidiana hacia quienes el niño o niña se orienta en busca de apoyo. De igual modo, el rol de tutor implícito puede ser encarnado por diferentes personas próximas al niño, como por ejemplo un tío, un vecino, un entrenador de fútbol, etc., personas que, sin saberlo, le ofrecen un intercambio afectivo que le permite la conformación de un sí mismo más auto-valorado, autónomo y flexible (Puig y Rubio, 2015).

Por otra parte, los tutores explícitos son aquellos que se proponen para ayudar a los traumatizados, es decir, se trataría en su mayoría de profesionales, “personas que se preparan formalmente con el fin de ayudar al niño a retomar

un desarrollo normal posterior a un trauma” (Cyrulnik, 2014). Pero puede tratarse también de profesores, educadores, artistas o deportistas con los que el niño o niña se identifica para obtener seguridad. Estaríamos hablando, por tanto, de adultos significativos que brindan apoyo tanto afectivo como instrumental, ayudando a re-significar experiencias, a identificar y comprender el origen de su sufrimiento y a valorarse como personas dignas de amor, a reconocer sus propios recursos y a abandonar las cadenas de la culpa y la vergüenza que hubieran podido instalarse en su autopercepción como consecuencia de la incompetencia del adulto o adultos que le dañaron.

Para Barudy y Dantagnan (2011), lo que caracteriza a los tutores de resiliencia es precisamente que comprenden las dificultades de los que sufren a partir de un enfoque biográfico y contextual, ofrecen vínculos afectivos y apoyo social, facilitan la toma de conciencia de haber sido injustamente dañados, ayudan a identificar a los responsables de los daños y de los contextos dañinos contribuyendo a la reparación y aportan un marco comunicacional para que se sientan orgullosos de haber resistido y ser sobrevivientes.

El recurso fundamental para reparar el daño y superar el sufrimiento del niño o la niña es una relación afectiva y empática desde la que se comienza a construir un modelo alternativo de relación. Precisamente, entre las capacidades que ha de tener el tutor de resiliencia explícito están la de ser capaz de crear una alianza terapéutica, ofrecer seguridad, ser capaz de generar esperanza, respetar los tiempos de los niños, pero, sobre todo, reconocer como valiosas las representaciones y las formas de pensar y actuar que han construido para sobrevivir ante su adversidad. Asimismo, es imprescindible que dispongan de habilidades de comunicación y una aceptación incondicional de la persona necesitada, aunque no se acepte su conducta. Martínez y González (2021).

Además, de todo lo anterior, los tutores de resiliencia ofrecen vínculos de apego sanos, comprometidos y continuados; facilitan y participan en la toma de conciencia de la realidad familiar y social para buscar alternativas de cambio saludables; además proporcionan apoyo social siendo parte de la red psicosocio- afectiva del niño y de sus padres (Cyrulnik, 2014).

Siendo este último aspecto, lo que relaciona a los tutores de resiliencia con los estilos de apegos, ya que a través de este vínculo se creará un ambiente de confianza entre ambos que conllevaría a la búsqueda de conciencia de la realidad familiar, y la responsabilidad de tomar decisiones que van a recrear un ambiente sano, positivo, y próspero.

Teoría del apego

La teoría del apego es una postura que describe los vínculos emocionales. El apego es el vínculo emocional profundo, que se forma entre una persona y sus figuras de apego primarias, generalmente los padres o cuidadores principales.

Desde el momento del nacimiento, el apego juega un papel crucial en el bienestar y el desarrollo del recién nacido. Los bebés dependen de sus cuidadores para satisfacer sus necesidades básicas, como la alimentación, la seguridad y el afecto. La calidad de la relación de apego influirá en cómo los bebés experimentan y responden al mundo que los rodea.

La teoría del apego fue desarrollada por el psicólogo británico John Bowlby, en los años (1969-1980), quien sostuvo que los seres humanos tienen una tendencia innata a buscar la proximidad y el contacto con sus figuras de apego, especialmente en momentos de angustia o peligro.

Bowlby, citado por Hidalgo (2023), a través de su trabajo durante la Segunda Guerra Mundial con niños separados de sus padres y que encontraban institucionalizados, encontró patrones de comportamiento y respuestas emocionales específicas que eran comunes en todos ellos: una fuerte necesidad de establecer y mantener la proximidad con sus cuidadores principales, especialmente en situaciones de estrés o peligro. Observó que los niños buscaban el contacto físico, la seguridad y el consuelo de sus figuras de apego para calmar su angustia y restaurar su sensación de seguridad y que la calidad de la relación de apego entre el niño y su cuidador principal tenía un impacto significativo en el desarrollo emocional y en la forma como los niños interactuaban con el mundo.

La importancia de la teoría del apego radica en que no es solo una teoría que explica el sistema motivacional que asegura la supervivencia en la infancia, sino que permite entender también la creación y el mantenimiento de las relaciones significativas en la edad adulta, puesto que, a partir de la adolescencia, la figura de apego pasa a ser a la pareja romántica, manteniéndose a lo largo de la vida. Pérez (2019).

Asimismo, el apego moldea la visión que tiene la persona de sí misma como merecedora o no de apoyo y amor; así como de su entorno social como merecedor o no de su confianza (Feeney y Trush, 2010). De esta manera, la teoría del apego sirve como un marco de referencia interesante para estudiar como las personas enfocan las distintas adversidades que les acontecen y como son capaces de encajarlas en su vida. La manera actual de conceptualizar los

estilos de apego adultos deriva del modelo propuesto por Bartholomew y Horowitz (1991).

Estos autores consideran que los tipos establecidos no consiguen apresar la diversidad de manifestaciones del apego y proponen establecer diferentes estilos. Partiendo de la premisa de que las personas cuentan con modelos independientes de representaciones mentales sobre sí mismos y sobre los otros, combinaron estos dos modelos representacionales y su valencia positiva o negativa para obtener cuatro estilos de apego: seguro, desinteresado, preocupado y miedoso.

Como corroboran estudios recientes (Fraley, Hudson, Heffernan y Segal, 2015), las evidencias apuntan a que no existe un modelo categorial sobre el apego, sino a que las diferencias individuales en cada estilo están distribuidas de manera continua. Así, los estilos mencionados anteriormente pueden ser situados dimensionalmente en continuos de ansiedad y evitación. Pérez, (2019).

Las personas con apego seguro (baja ansiedad y evitación) son aquellas que establecen vínculos fácilmente, se encuentran cómodas cuando otros dependen de ellas o cuando dependen de los demás y no se preocupan por la aceptación de los otros. Y esto ocurre, cuando los cuidadores responden de manera sensible y consistente a las señales y necesidades del bebé, y se establece un apego seguro, lo que promueve un desarrollo saludable y una base segura desde la cual podrán explorar su entorno y desarrollar habilidades cognitivas y emocionales. Asimismo pueden responder positivamente a la cercanía y la intimidad emocional, y confían en que sus necesidades serán satisfechas.

Por el contrario, las personas que encajan dentro del tipo preocupado (alta ansiedad y baja evitación) se inquietan por establecer relaciones significativas y se cuestionan continuamente por la valoración de los demás. Estas personas pueden tener dificultades para sentirse seguros en las relaciones y pueden buscar constantemente la validación y la atención de los demás.

El tipo miedoso (alta ansiedad y evitación) engloba a las personas que evitan la intimidad por miedo a ser heridos por aquellos en quienes confían, mientras que las personas encuadradas dentro del tipo desinteresado (baja ansiedad y alta evitación) evitan la intimidad porque valoran su independencia y autonomía y no se encuentran cómodas estableciendo relaciones de dependencia emocional. Estas personas pueden minimizar la importancia de las relaciones cercanas y pueden tener dificultades para buscar apoyo emocional en momentos de estrés (Gillath, Karantzas, y Fraley, 2016).

A grandes rasgos, la dimensión de ansiedad se caracteriza por una baja autoestima y miedo al abandono y al rechazo. Las personas que puntúan alto

en apego ansioso emplean estrategias de apego más activas, siendo más sensibles a los signos de amor y a las amenazas de abandono.

Por otro lado, la dimensión de evitación se caracteriza por el malestar hacia la cercanía emocional con otros, una excesiva confianza en sí mismos y desconfianza en los otros para ayudarles a satisfacer sus necesidades. Las personas que puntúan alto en esta dimensión no suelen emplear estrategias de apego y tienden a suprimir asuntos como las emociones, el amor y las relaciones. Pérez (2019).

En líneas generales, las personas con un estilo de apego seguro muestran un menor nivel de vulnerabilidad ante el estrés, mayor resiliencia y mejor capacidad de adaptación que las personas con apego inseguro (Seiffge-Krenke, 2006). Por otro lado, aquellos con apego inseguro son más propensos a desarrollar síntomas de estrés postraumático y a ver sus relaciones personales y salud mental deterioradas como consecuencia del uso de estrategias desadaptativas al interactuar con los otros (Hong Lim, Hodges, Lilly, 2018).

Los postulados principales de la teoría del apego

1.- La necesidad de apego: Los seres humanos tienen una necesidad innata de establecer vínculos emocionales y afectivos con figuras de apego, especialmente durante los primeros años de vida. Este vínculo proporciona seguridad, protección y apoyo emocional.

2.- La importancia de la figura de apego: El cuidador principal, generalmente la figura materna, desempeña un papel crucial en el desarrollo del apego. Esta figura se convierte en una base segura desde la cual el niño puede explorar el mundo y a la que puede recurrir en momentos de estrés o peligro.

3.- La sensibilidad y capacidad de respuesta del cuidador: La calidad del apego depende en gran medida de la sensibilidad y capacidad de respuesta del cuidador hacia las necesidades emocionales del niño. El cuidador principal, generalmente la figura materna, desempeña un papel crucial en el desarrollo del apego. Esta figura se convierte en una base segura desde la cual el niño puede explorar el mundo y a la que puede recurrir en momentos de estrés o peligro.

4.- Los modelos internos de trabajo: Las experiencias tempranas de apego forman los modelos internos de trabajo en la mente del niño, que son representaciones mentales de las relaciones y el mundo. Estos modelos internos influyen en la forma en que el niño percibe y responde a las relaciones y pueden tener un impacto duradero en su desarrollo emocional y social.

5.- La influencia del apego en el desarrollo posterior: La calidad del apego establecido en la infancia tiene implicaciones para el desarrollo posterior del niño. Los niños con un apego seguro tienden a mostrar una mayor confianza, autoestima, capacidad de regulación emocional y habilidades sociales, además, se asocia con un mejor bienestar emocional, mayor resiliencia y mejores habilidades de afrontamiento en la edad adulta. Por el contrario, un apego inseguro puede predisponer a problemas emocionales y dificultades en estas áreas y en las relaciones interpersonales en la vida adulta.

El apego seguro como vínculo afectivo característico de los tutores de resiliencia

Las personas que han recibido atenciones, y han sido producto de apegos seguros, no suelen tener dificultad para acompañar a otros cuando los necesitan. Si reciben apoyos suelen atribuirles buenas intenciones y un comportamiento que refleja claramente fortalezas de amor y bondad. Entienden que en un momento dado pueden depender de otros, pues los consideran dignos de confianza y desinteresados. En realidad, estas creencias y actitudes de los individuos seguros reflejan sus modelos positivos, tanto de sí mismos como de los demás.

Por el contrario, aquellos pequeños que han establecido un apego inseguro o un apego ambivalente, siguiendo la lógica aplastante de nuestro mundo dicotómico (salud/enfermedad, bueno/malo, blanco/negro, etcétera) tienen más probabilidades de desarrollar trastornos psicopatológicos, y una pérdida significativa en la capacidad de establecer relaciones interpersonales íntimas. No obstante, al no existir las probabilidades de que nuestras certezas ocurran con seguridad, puede ocurrir casos de apego inseguro que no se traduzcan en un trastorno mental, aunque está claro, que con este escenario la persona necesitada estaría desprovista de fortalezas favorables.

Al considerar un escenario desprovisto de las figuras de apego representativas, como el padre o la madre, como punto de apoyo le permitan hacer “esa palanca y mover lo que aparentemente es imposible mover”, puede estar representado ese papel en un amigo o amiga, una pareja afectuosa, un cuidador, un maestro, o un terapeuta que le acompañó en algún tramo del camino.

Es un hecho comprobable que los adultos pueden necesitar en un momento dado ser escuchados, comprendidos y atendidos, tener a alguien cerca con quien establecer esa conexión, a veces sin necesidad de palabras, porque eso hace que la vida tenga más sentido para esa persona. Ese alguien, especialmente si se trata de una pareja con la que se establece una relación estable,

puede convertirse con paciencia y constancia en el referente que modifique nuestro patrón relacional. Por el contrario, si se establecen vínculos en donde se percibe claramente impaciencia y falta de constancia, con episodios de ruptura repetidos y otros acontecimientos vitales desestabilizantes, también puede suceder, que un estilo seguro se transforme a inseguro.

Lo mejor de todo, es que con ayuda de fortalezas como el amor, la comprensión, la compasión, el perdón y la atención de una escucha empática, tendría un efecto favorable sobre el desarrollo de las neuronas. Porque en ese nicho protector que se crea alrededor del bebé, ese contexto amoroso y estimulante, construido desde la ternura y la dedicación incondicional al otro, hace posible que su cerebro madure. Las experiencias modelan la información que entra en nuestra mente. Pero también la forma en que nuestra mente desarrolla la habilidad para procesar la información. Por eso es imprescindible que cada ser humano tenga consigo una persona que ejerza el rol de figura de apego, que garantice, además de la alimentación, esa burbuja protectora, reguladora y afectuosa necesaria para la supervivencia en los primeros años de vida, a través de los estímulos generados por demostraciones amorosas.

Por eso es fundamental contar, desde los primeros años de vida, con personas alrededor que brinden afecto, despierten nuestra conciencia, proyecten confianza, generen un apego seguro y la certeza de que van a estar presentes cuando se les necesite.

Cuando se presentan adversidades y el tutor puede acompañar al que sufre, soportarlo cuando lo necesita e impedir su caída, este tendría una función importante, porque su nivel de aceptación, será suficiente para estar de acuerdo con lo que haga o diga la persona necesitada, valorando lo que son y creando una nivel de autonomía e independencia, donde dejan que el otro asuma responsabilidad sobre sus decisiones, de esta forma incentivan su autoestima y auto concepto, logrando ser valorados y apreciados.

Consideraciones finales

Luego de realizar una amplia revisión bibliografía sobre el tema en cuestión, se pudo determinar que las investigaciones sobre la relación entre apego y resiliencia han servido para confirmar el rol del apego seguro como fuente de recursos y apoyo Karreman, Vingerhoets, Shibue y Kasai (2014). No obstante, no hemos encontrado investigaciones que vinculen los estilos de apego seguro con personas que ejercen una función de tutor resiliente, sabiendo

que representan un apoyo fundamental en el proceso de superación y adaptación de situaciones difíciles del otro individuo.

Sin embargo, dentro de los estudios analizados, se pudo constatar, que las personas con un estilo de apego seguro muestran un menor nivel de vulnerabilidad ante el estrés, mayor resiliencia y mejor capacidad de adaptación que las personas con apego inseguro, demostrando que un tutor resiliente con un estilo de apego seguro, podrá orientar de mejor manera aquel individuo que esté sometido a un proceso de estrés, ansiedad y desorientación generado por una situación adversa y podrá acompañarlo en su proceso de resiliencia, respetando sus decisiones, porque lo observa como un persona autónoma y plena, en búsqueda de su bienestar.

De igual forma, se evidencio, que a medida que los tutores resilientes puedan autoevaluarse, considerando un estilo de apego seguro como el más idóneo, resultará más probable que puedan ayudar a esa persona a sobreponerse y a salir fortalecido manejando herramientas que lo ayuden a adaptarse a la adversidad.

Para finalizar, se puede decir, que las personas que han cumplido un papel de tutor resiliente de alguien más, podrán observar que parte de lo que dan es precisamente lo que han recibido en su infancia y adolescencia. Es decir, que, si recibió un apego seguro en su infancia, entonces, pudo establecer relaciones a base de confianza, amor, comprensión, compasión y respeto por el que sufre y representa un hecho fundamental para el desarrollo, autovaloración y evaluación de su desempeño eficaz frente a la ayuda que puede dar.

En la medida que reconocemos quienes somos y qué estamos dispuesto a dar a otros, considerando nuestras fortalezas y limites, podremos desempeñar un mejor servicio de ayuda, porque el resguardo de la vida del otro debe significar el propósito o finalidad de todo aquel que ampara. De seguro, las personas que han sufrido alguna adversidad, recordarán que estas figuras llamadas tutores, les enseñaron a quererse, a valorarse, y le hicieron sentirse especial y amado.

Referencias bibliográficas

Cyrułnik, Boris y Anaut, Marie (2018). **Resiliencia y adaptación: La familia y la escuela como tutores de resiliencia**. Barcelona, España. Editorial Gedisa.

- Hidalgo, Rosa (2023). **La teoría del apego: qué es, postulados, aplicaciones y trastornos**. <https://neuronup.com/neurociencia/neuropsicologia>, 2023.
- Karreman, Vingerhoets, Shibue y Kasai (2014). “Ansiedad por apego y resiliencia: el papel mediador del afrontamiento”. **Acta Psicológica**. 2021, Volumen 221, USA, 151-156.
- Pérez, Ana (2019). **Estudio de la relación existente entre los estilos de apego y la resiliencia**. Universidad de la Laguna, Facultad de Psicología y Logopedia. Santa Cruz de Tenerife, España. p.p 1-4.
- Rubio, José y Puig, Gema (2015). **Tutores de Resiliencia. Dame un punto de apoyo y moveré mi mundo**. Barcelona, España, Editorial Gedisa, p.p. 25-29.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 195 - 208
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Perspectivas de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud

Joel Terán Laguna y Yovandy Güerere***

Resumen

Este es un avance de estudio, su propósito mostrar una perspectiva de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud conocido como bournout. El estudio se sustenta en los postulados de Meléndez y Rodas (2020), Moreno (2011), Organización Mundial de la Salud (2022). Metodológicamente es un estudio descriptivo, no experimental, sustentado en la revisión de fuentes documentales. Esto sugiere un enfoque preventivo y formativo, centrado en cómo la orientación laboral influye en la salud mental y el bienestar ocupacional de los profesionales sanitarios. Se analiza el burnout no solo como una consecuencia del estrés laboral crónico, sino como un fenómeno que puede ser mitigado mediante intervenciones orientadoras que fortalezcan la identidad profesional, la toma de decisiones vocacionales y el desarrollo de competencias para afrontar entornos laborales exigentes, constituyéndose la orientación laboral en una herramienta para el autorreflexión, sentido de propósito y resiliencia en contextos de alta presión.

Palabras clave: Orientación, orientación laboral, Síndrome de Bournout, estrés laboral, agotamiento profesional.

* Maestrante de Orientación, mención Laboral, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia. Licenciado en Enfermería, personal activo de enfermería de la Clínica Industrial Dr. Ariel Pocatererra. Teléfono: 0412-1521689. Correo electrónico: joelteranlaguna@gmail.com

** MSc. en Orientación mención Laboral, Licenciado en Educación Mención Orientación, TSU. en Psicopedagogía, profesor activo de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad del Zulia. Correo: yovandyguerere@gmail.com (<https://orcid.org/0000-0001-7860-9949>)

Perspectives on career guidance in the face of professional burnout in health personnel

Abstract

This is a preliminary study, its purpose being to present a perspective on career guidance in the face of professional burnout among healthcare personnel. The study is based on the postulates of Meléndez and Rodas (2020), Moreno (2011), and the World Health Organization (2022). Methodologically, it is a descriptive, non-experimental study, supported by a review of documentary sources. This suggests a preventive and formative approach, focused on how career guidance influences the mental health and occupational well-being of healthcare professionals. Burnout is analyzed not only as a consequence of chronic work-related stress, but also as a phenomenon that can be mitigated through targeted interventions that strengthen professional identity, vocational decision-making, and the development of skills to cope with demanding work environments. Career guidance thus becomes a tool for self-reflection, a sense of purpose, and resilience in high-pressure contexts.

Keywords: Counseling, job counseling, burnout syndrome, work-related stress, professional exhaustion.

Introducción

La seguridad y salud ocupacional es un campo multidisciplinario que se enfoca en garantizar el bienestar integral de los trabajadores en su entorno laboral, dentro de sus objetivos están planificar, organizar, ejecutar y evaluar programas y medidas para prevenir accidentes laborales, enfermedades ocupacionales y promover un ambiente de trabajo seguro y saludable. Ahora bien, una importante área del conocimiento como la orientación, es fundamental en el ejercicio de la protección integral en el ámbito laboral, debido a que es posible favorecer la toma de decisiones meditadas, así como realistas acerca del cuidado y la protección de las personas y los procesos.

Sobre este aspecto, la orientación se centra en ayudar a las personas a desarrollar habilidades y competencias que les permitan enfrentar los desafíos laborales y personales. En el caso de los enfermeros, que enfrentan situaciones complejas y demandantes en su trabajo diario, la orientación puede proporcionarles estrategias para manejar el estrés, establecer límites saludables, mejorar las habilidades de comunicación y promover el autocuidado. Por ello, se plan-

tea como objetivo de la investigación “analizar la perspectiva de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud”.

Además, puede ayudar a los profesionales a identificar y abordar los factores de riesgo que contribuyen a la posibilidad de accidentes como de enfermedades de carácter ocupacional como sucede con el caso del síndrome de burnout, donde las altas demandas laborales, la falta de apoyo emocional, la falta de reconocimiento y la falta de equilibrio entre el trabajo y la vida personal representan aspectos de interés para su estudio y conducción.

Sumado a estos elementos inmersos en la realidad laboral, se agregan otros relevantes, dentro de estos se ubica la presencia de estrés, siendo común encontrarlo en sujetos que se desempeñan en espacios tanto de movilidad pasiva como en aquellos con altos formatos de estándares en el trabajo, donde la velocidad y las exigencias son dominantes, lo cual genera en el sujeto síntomas de agotamiento severo ante la constancia del impacto de los requerimientos planteados en el medio laboral.

Sobre este particular, para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004), el estrés laboral es identificado como un grupo de reacciones emocionales, psicológicas, cognitivas y conductuales ante exigencias profesionales que sobrepasan los conocimientos y habilidades del trabajador para desempeñarse de forma óptima.

Ello implica que, para el caso de los profesionales de la salud, y en especial, el personal de enfermería, se exponen de manera constante a las mismas, aun cuando se formaron con el conocimiento de que su ejercicio profesional los relacionaría con tales hechos y en alguna medida pudieron haber considerado poseer algunas capacidades personales para responder al impacto, pudiendo de alguna manera tomar en cuenta la constante formación en el trabajo estimulando así las competencias propias del trabajador.

Meléndez y Rodas (2020), en su estudio estrés laboral en el sector salud en Latinoamérica: encontraron que los factores más frecuentes y evidentes que generan estrés laboral en las mujeres al estar casada, tener hijos, realización personal, condiciones organizacionales, rol principal que desempeña dentro de la empresa, población a la que atiende (adultos). En consecuencia, se refleja que los factores demográficos, psicológicos y condiciones laborales se encuentran relacionados para generar estrés laboral en trabajadores que laboran en el sector salud.

Es evidente que la diversidad de causas para llegar a una condición de estrés laboral son bastantes amplias, desde una situación de género, familia, realización personal y profesional y rol del cargo, son algunos de los cuales se

puden identificar como promotores de este grave problema, de ahí que su estudio amerita importancia en todos los espacios de trabajo.

Por su parte, la OIT/OMS (1986), definió los riesgos psicosociales como aquellos aspectos relacionados con la organización, el contenido y la realización del trabajo los cuales pueden afectar al bienestar y la salud del trabajador. Esto se presenta cuando las exigencias del trabajo no se adaptan a sus necesidades, expectativas o capacidades, ocasionando situaciones de riesgo, con posibles consecuencias para las personas y para la organización.

Entendido que el burnout se manifiesta como una respuesta al estrés laboral crónico, integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como, por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado. Suele ocurrir en profesionales en general, de organizaciones del sector servicios que se encuentran en contacto directo con usuarios.

Dentro de estas realidades, el síndrome de burnout, o desgaste laboral, es un problema creciente en el mundo el cual afecta la calidad de vida y la salud mental de los trabajadores. Al respecto, la Organización Mundial de la Salud OMS, (2022), contempla el síndrome de burnout como enfermedad profesional debido a las características que motivan su aparición. Este trastorno provoca un agotamiento emocional en los trabajadores, aumentando el estrés laboral y conllevando una sensación de pasividad, dejadez e ineficacia.

Cabe destacar que el burnout, desde la perspectiva de la orientación respondería a su tendencia curativa remedial conocida en la salud ocupacional como atención reactiva, ya que, el mismo es consecuencia del estrés crónico y, por ende, la acción estratégica de intervención desde dicha disciplina científica respondería a manejar de manera más directiva en virtud de que la problemática ya se encuentra presente en el personal de salud.

La complejidad presente por la presencia de Burnout en profesionales de enfermería, de acuerdo a los datos presentados por Vera-Lituma (2024), revelan que el sector de la salud ha sido uno de los más afectados enfrentando enormes necesidades médicas y una presión constante para salvar vidas tal como se presentó en los momentos de la pandemia. Esto le ha conducido a una sobrecarga de trabajo, falta de recursos adecuados y largas jornadas laborales, lo que contribuye en gran medida a la aparición del síndrome.

Refiere, Güerere (2019), lo ideal tanto desde la perspectiva de la orientación como de la salud ocupacional es promover la prevención en dicho contexto, ya que su finalidad es ayudar a los sistemas humanos que en el habitan

y donde su experiencia tiene lugar y sentido, a darse cuenta que las acciones que allí realizan pueden conducirlos a conductas deseables e indeseables, cuyas consecuencias de estas últimas se encuentran vinculadas al estrés y su máxima consecuencia como lo es el burnout y, en función de ello, capacitar al personal desde una tendencia desarrollista de la orientación o de promoción en la salud ocupacional mediante la planificación de estrategias que contribuyan al logro de objetivos tanto personales como profesionales.

Pero coincidente de ello, en el ámbito de la orientación se ve como oportunidad tomando en cuenta que se trata de una alternativa donde la analítica de los hechos permite facilitar de manera científica aquellos elementos que acepte conducir la toma de decisiones tanto desde la perspectiva organizacional, como desde el ámbito individual de cada sujeto para así lograr un aprendizaje de incidencia positiva en el campo conductual del sujeto para con el hecho del Burnout.

De ahí que es posible que la orientación en el campo de la enfermería puede ser de gran ayuda para contrarrestar problemas como el estrés desde su tendencia preventiva; de la misma manera que puede proporcionar a los profesionales de enfermería herramientas y estrategias para manejar el estrés relacionado con su trabajo. Esto también les permite técnicas de afrontamiento y habilidades de autocuidado para reducir el estrés y promover su bienestar físico y mental como parte de la perspectiva desarrollista de la orientación.

A juicio de Castejón (2010), también resulta fundamental la disposición de la información y competencias, por lo que para la orientación será necesario contar con todos los datos sobre los estudios, la experiencia y los conocimientos técnicos sobre la situación relacionada con el Burnout, respondiendo al rol investigador del orientador y su competencia principal como lo es el explorar y diagnosticar las características de los sistemas humanos, en especial el de salud y protección social vinculado específicamente a esta investigación, lo cual es fundamental para enfocar la redacción del momento situacional y así encontrar las vías por las que se debe enfocar el diseño de programas y servicios en orientación en la búsqueda de soluciones, siendo la tendencia primaria la prevención.

Un elemento clave en este proceso lo constituye también el aspecto del interés por parte de la empresa de prever estas situaciones, del cual pocas veces se presta la debida atención, pero es muy importante, de ahí que se debe cuidar la necesidad de superar los impactos de este problema en la realidad laboral de todos como un factor contrario para el logro de los resultados y la productividad de la empresa.

Estos son aspectos que constituyen el interés para la investigación específicamente en la industria petroquímica, donde se constituyen espacios de atención para el personal que labora en las instalaciones, basado en un modelo integrado de salud, el cual está sustentado por dos grandes elementos básicos la estrategia de atención primaria en salud como modo universal de abordaje al sistema, que enfatiza, entre otros, privilegios a la medida preventiva y la atención gerenciada en el control y seguimiento de los casos para garantizar la aplicación de las mejores prácticas.

Como todo proceso de investigación requiere de una primera visual de la problemática en revisión, se realizaron consultas no formales, es decir conversaciones con el personal de enfermería que laboran en la Clínica Industrial Dr. Ariel Pocaterra perteneciente a la petroquímica, encontrando como posibles síntomas hechos, situaciones de agotamiento emocional, descritos por estos como agotamiento ante las constantes jornadas que deben realizar, lo cual se traduce en un desgaste de su capacidad de manera progresiva, generando en consecuencia, un deterioro físico de su capacidad al minimizar su fortaleza para el cumplimiento de sus labores, y predisponiéndoles a factores de riesgo adicionales.

Desarrollo

Metodología

La investigación se desarrolló con un diseño documental combinando la revisión sistemática de fuentes principales entendida Arias (2012), como un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, críticas e interpretación de datos, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales impresas o electrónicas. En el inicio, se realizó un arqueo de fuentes, para luego poder seleccionar los documentos, pertinentes y relevantes. Seguidamente se procedió a extraer, organizar y sintetizar la información la información para el logro del objetivo de investigación propuesto.

La orientación

A juicio de Árraga y Sánchez (2010), básicamente el orientador se define como un profesional de asesoría y consulta psicosocial el cual presta sus servicios en cualquier área como la personal social, académica-vocacional, re-

creativa comunitaria y la laboral, la cual es la encargada de llevar a cabo procesos relacionados al desarrollo personal y profesional de los empleados que interactúan en las organizaciones, como también al fortalecimiento del potencial para el mejoramiento de la eficiencia en la funciones y tareas que desarrolla el empleado, impactando en su desempeño laboral.

En consecuencia, también busca generar espacios para el cambio con el fin último de mejorar el bienestar de las organizaciones, permitiendo desde esta visión o postura tomar dicha disciplina científica como marco conceptual para el desarrollo de esta investigación, y de esta manera, profundizar en elementos teóricos que contribuyen en el contexto asistencial y de salud en la orientación.

Síndrome de burnout

La definición clásica de burnout formulada por Maslach (1993), la explica como un síndrome psicológico, de agotamiento emocional, despersonalización y disminuida realización personal, que puede ocurrir en individuos normales. Esto implica que, cuando decimos que un profesional está quemado, debe reflejar el hecho de que una situación (laboral, familiar o social) le ha sobrepasado, agotando su capacidad de reacción de manera adaptiva. En general, se admite que el Burnout es un proceso de respuesta a la experiencia cotidiana de ciertos acontecimientos y se desarrolla secuencialmente en cuanto a la aparición de rasgos y síntomas globales. El hecho de que la sintomatología varíe mucho de una a otra persona.

De acuerdo con Maslach y Jackson (1986), el síndrome de burnout es una respuesta inadecuada a un estrés emocional crónico siendo sus características el cansancio físico o psicológico, el agotamiento emocional que se presenta como una sensación agotamiento de recursos, por lo cual, no puede dar más de sí con actitud fría describiendo como la despersonalización en relación con los demás y por un sentimiento de no poder adecuarse a las exigencias laborales y a las tareas que realiza con bajo logro personal.

El nivel de Agotamiento Emocional, de acuerdo con Maslach y Jackson (1986), el agotamiento emocional es el estado de fatiga física y mental presentes principalmente en profesionales cuyo sujeto de trabajo es un ser humano que requiere de cuidados, experimentando un cansancio profundo o pérdida de energía por el cual el profesional. El agotamiento emocional según Salinas (2012), afirma que los profesionales que presentan los sentimientos de agotamiento emocional, más adelante surgirán en ellos una actitud despersona-

lizada hacia los usuarios del sistema de salud que conllevará a una usencia del compromiso personal hacia la vocación o institución.

El nivel Despersonalización, según el criterio de Maslach y Jackson (1986), es la aparición de sentimientos o formas de reacción desfavorables, que hacen presuponer insensibilización frente al cuidado de los pacientes por parte del personal de salud. Las enfermeras se vuelven insensibles y trasforma su cuidado humanizado a un cuidado deshumanizado influenciada por un sentimiento de amargura, culpando muchas veces a los pacientes por los problemas que estos enfermeros están cursando.

El nivel Realización Personal, según el estudio de Maslach y Jackson (1986), en esta dimensión los trabajadores profesionales de la salud tienden a evaluarse negativamente, sobre todo no son capaces de valorar sus habilidades para el cuidado del paciente, menos aún para relacionarse con las demás personas que están en su entorno laboral, donde la convivencia se hace cotidiana.

Perspectiva de los resultados

En cuanto a la perspectiva resultados relacionados con la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud, la dimensión agotamiento emocional, reviste especial importancia en este estudio porque constituye uno de los ejes centrales del síndrome de burnout, particularmente en el contexto del personal de salud. Este agotamiento representa un estado de fatiga extrema, tanto física como psicológica, resultado de una exposición prolongada al estrés laboral crónico. En profesiones como la medicina o la enfermería donde se enfrentan altas cargas de trabajo, contacto permanente con el sufrimiento humano y responsabilidad crítica sobre la vida de otros, esta dimensión se convierte en un indicador clave para evaluar la estabilidad emocional y funcional del trabajador.

Desde una perspectiva diagnóstica, el agotamiento emocional permite identificar las primeras señales de deterioro en el bienestar psicosocial del personal, antes de que surjan manifestaciones más profundas como la despersonalización o el descenso de la eficacia profesional. Su medición ofrece evidencia valiosa para diseñar estrategias de intervención que fomenten la recuperación, la autorregulación emocional y la prevención de efectos colaterales como el ausentismo, el bajo rendimiento o la intención de abandono de la profesión. Al ser una dimensión subjetiva pero altamente sensible, actúa como termómetro del clima organizacional y del nivel de soporte institucional percibido por los trabajadores.

Además, estudiar esta dimensión desde el enfoque de la orientación laboral permite revalorizar el rol del acompañamiento vocacional y del desarrollo de competencias para el manejo del estrés ocupacional. La orientación no solo puede guiar al profesional en su toma de decisiones y redefinición de metas, sino que también puede proporcionar herramientas para enfrentar entornos laborales adversos con mayor resiliencia y sentido de propósito. En este sentido, el agotamiento emocional se convierte no en una simple consecuencia del trabajo en salud, sino en una señal de alerta que puede y debe ser gestionada a través de políticas integrales de orientación, autocuidado y salud organizacional.

Según Maslach y Jackson (1986), el desgaste se presenta en individuos que trabajan con personas; puede definirse como un proceso altamente insidioso. Los trabajadores, al inicio, se sienten emocionalmente exhaustos como resultado del desequilibrio entre sus capacidades y las demandas del trabajo. Se produce, entonces, un estrés caracterizado por este síndrome de agotamiento emocional, actitudes cínicas y negativas hacia el paciente y hacia sí mismos; refieren sentirse muy cansados antes de ir a su trabajo, excesiva fatiga y dificultad para el descanso.

La dimensión de despersonalización tiene una relevancia sustancial en la ejecución del estudio, ya que constituye uno de los indicadores más sensibles del desgaste emocional profundo en el personal de salud. Se manifiesta como una actitud de distanciamiento afectivo hacia los pacientes, cinismo o indiferencia, lo que repercute directamente en la calidad de la atención ofrecida. Evaluar esta dimensión permite detectar cómo los profesionales intentan protegerse emocionalmente del sufrimiento constante y de las demandas excesivas, mediante la desconexión psicológica de su entorno laboral.

Su estudio es vital porque no solo revela el deterioro del vínculo humano entre profesional y paciente, sino que también permite analizar cómo incide en el sentido de vocación y compromiso del trabajador de salud. La despersonalización suele ser una consecuencia de la sobrecarga laboral, falta de reconocimiento o apoyo institucional, y de la sensación de inutilidad ante problemas estructurales del sistema sanitario. Al registrar estos indicadores, el estudio puede identificar patrones preocupantes en la forma en que el personal afronta el estrés, lo cual es fundamental para diseñar intervenciones que fomenten la empatía y el reencuentro con el propósito profesional.

Asimismo, en el marco de este estudio orientado desde la perspectiva de la orientación laboral, la dimensión de despersonalización cobra mayor valor al vincularse con la necesidad de acompañamiento vocacional y desarrollo

de estrategias de afrontamiento personalizadas. Promover espacios de orientación que fortalezcan la identidad profesional, la autoeficacia y el sentido de pertenencia puede ser clave para reducir los niveles de despersonalización. Por lo tanto, esta dimensión no solo previene un problema clínico o conductual, sino que ilumina un camino para rehumanizar el trabajo en salud desde un enfoque preventivo y formativo.

La despersonalización según el criterio de Maslach y Jackson (1986), es la aparición de sentimientos o formas de reacción desfavorables, que hacen presuponer insensibilización frente al cuidado de los pacientes por parte del personal de salud. Las enfermeras se vuelven insensibles y transforma su cuidado humanizado a un cuidado deshumanizado influenciada por un sentimiento de amargura, culpando muchas veces a los pacientes por los problemas que estos enfermeros están cursando.

La dimensión de realización personal es de suma relevancia en el estudio del síndrome de burnout porque representa el componente positivo del desempeño laboral y del bienestar subjetivo del profesional. Esta dimensión se asocia con el grado en que el trabajador siente que está logrando sus metas, desarrollando sus habilidades y ejerciendo su función con eficacia y sentido de propósito. En el contexto del personal de salud, una baja realización personal puede traducirse en sentimientos de incompetencia, frustración y pérdida de motivación, lo que repercute directamente en la calidad del cuidado ofrecido y en la relación con los pacientes.

Su evaluación permite no solo detectar los signos de desgaste profesional, sino también identificar fortalezas internas que pueden ser potenciadas mediante procesos de orientación y acompañamiento vocacional. Comprender cómo se perciben a sí mismos los profesionales en cuanto a su eficacia laboral, reconocimiento y crecimiento dentro del entorno sanitario permite diseñar intervenciones focalizadas, que promuevan espacios de desarrollo, retroalimentación positiva y empoderamiento. De esta manera, la realización personal actúa como una variable protectora frente al deterioro emocional.

Además, desde la perspectiva de la orientación laboral, esta dimensión adquiere un valor estratégico, ya que está directamente relacionada con la motivación intrínseca, la autorregulación y la fidelidad al rol profesional. Fomentar la realización personal a través de programas de formación continua, reconocimiento institucional y reflexión vocacional permite fortalecer el vínculo entre el trabajador y su profesión, generando mayor compromiso, resiliencia y permanencia en contextos de alta demanda. Por tanto, esta dimensión no solo

es un indicador de bienestar individual, sino también un reflejo de la salud organizacional.

Al respecto Matías (2023), manifiesta que la satisfacción personal se refiere al estado de bienestar y armonía interna que una persona puede tener. Se puede medir observando la conducta y actitud del trabajador. La satisfacción personal se logra al estar feliz con la vida que se vive, estar en paz mental por las acciones que se realizan y estar complacido por los resultados obtenidos.

En la realidad del síndrome de burnout, los elementos de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal funcionan como dimensiones interconectadas que reflejan el deterioro progresivo del bienestar psicológico de los trabajadores, particularmente en entornos exigentes como el sector salud. Estas dimensiones no se manifiestan de forma aislada, sino que actúan como un sistema de alerta que indica que el individuo está cruzando límites críticos de adaptación al estrés. El agotamiento emocional suele emerger primero como una señal de saturación, seguido por la despersonalización como mecanismo defensivo, y finalmente por la disminución en la percepción de eficacia profesional.

En escenarios reales, estos elementos afectan directamente el desempeño y la calidad del servicio. Profesionales que experimentan agotamiento emocional reportan fatiga crónica, pérdida de motivación y dificultad para concentrarse, lo cual repercute negativamente en la toma de decisiones clínicas y en las relaciones interpersonales. La despersonalización, por su parte, se traduce en actitudes frías o distantes hacia los pacientes, lo que deteriora la empatía y puede generar quejas o errores asistenciales. A medida que se profundiza el síndrome, la baja realización personal refuerza la idea de que el esfuerzo laboral carece de impacto positivo, lo que alimenta un círculo vicioso de insatisfacción y desgaste.

En este contexto, la identificación y evaluación de estas dimensiones es fundamental para el diseño de estrategias de prevención e intervención que no solo se enfoquen en los síntomas, sino que aborden sus causas estructurales y emocionales. Desde programas de bienestar ocupacional hasta acciones de orientación laboral y desarrollo vocacional, la comprensión integral de cómo operan estos elementos permite actuar a tiempo, mitigar el daño psicosocial y fomentar un entorno laboral saludable, humano y resiliente.

De acuerdo con Maslach y Jackson (1986), el síndrome de burnout es una respuesta inadecuada a un estrés emocional crónico siendo sus caracterís-

ticas el cansancio físico o psicológico, el agotamiento emocional que se presenta como una sensación agotamiento de recursos, por lo cual, no puede dar más de sí con actitud fría describiendo como la despersonalización en relación con los demás y por un sentimiento de no poder adecuarse a las exigencias laborales y a las tareas que realiza con bajo logro personal.

Conclusiones

Desde esta visión integradora del síndrome de burnout, puede concluirse que sus tres dimensiones fundamentales agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal constituyen no solo indicadores clínicos, sino también señales estructurales del entorno laboral en el sector salud. Estos elementos reflejan cómo el estrés crónico, la sobrecarga de trabajo y la ausencia de canales efectivos de orientación profesional erosionan progresivamente el bienestar del personal, afectando su identidad laboral y la calidad del servicio prestado.

Asimismo, la orientación laboral emerge como una estrategia clave para mitigar estos efectos, al ofrecer al personal espacios para la reflexión vocacional, el desarrollo de habilidades de afrontamiento y la resignificación del rol profesional. Esta perspectiva propone que el burnout no debe abordarse únicamente como un trastorno individual, sino como una manifestación de disfunciones organizacionales que pueden ser intervenidas mediante políticas formativas, asesoramiento profesional y programas de acompañamiento continuo.

Finalmente, se concluye que el estudio de estas dimensiones bajo un enfoque orientador contribuye a fortalecer no solo la salud mental de los trabajadores, sino también la sostenibilidad y humanización de los sistemas sanitarios. Incorporar la orientación laboral en las estrategias de prevención del burnout permite promover entornos más empáticos, motivadores y resilientes, donde el profesional se sienta valorado, comprendido y en constante crecimiento. Esto convierte el acompañamiento vocacional en una herramienta transformadora, tanto a nivel individual como institucional.

Se recomienda en primer lugar el diseño e implementación de programas de orientación laboral permanentes dentro de las instituciones sanitarias. Estos programas deben contemplar espacios de acompañamiento individual y grupal, enfocados en la autorreflexión vocacional, la gestión emocional y la resignificación del rol profesional. Incluir orientación desde etapas tempranas

de formación y durante el ejercicio profesional puede ayudar a prevenir la aparición de síntomas de agotamiento, reforzando la identidad y el compromiso laboral.

En segundo lugar, es necesario que los centros de salud promuevan políticas organizacionales que reconozcan el desgaste emocional y valoren el bienestar integral del trabajador. Esto implica no solo garantizar condiciones laborales dignas como jornadas reguladas, descansos efectivos y apoyo psicológico, sino también promover una cultura de reconocimiento, escucha activa y formación continua. Invertir en el bienestar del personal no solo mejora su salud mental, sino también los indicadores de calidad del servicio y la satisfacción del paciente.

Finalmente, se recomienda integrar en los sistemas de gestión de talento humano mecanismos periódicos de evaluación de las dimensiones del burnout. Utilizar herramientas diagnósticas confiables para monitorear niveles de agotamiento, despersonalización y realización personal permitirá a las instituciones tomar decisiones basadas en evidencia. Esta información puede nutrir tanto intervenciones preventivas como acciones correctivas, favoreciendo un ambiente más humano, resiliente y sostenible dentro del sector salud.

Referencias bibliográficas

- Arias, Fidias (2012). **El proyecto de investigación, introducción a la metodología científica**. (6ta Edición). Venezuela: Editorial Episteme.
- Árraga, Marisela y Sánchez Marhilde (2010). Bienestar subjetivo en adultos mayores venezolanos. **Revista Interamericana de Psicología**. Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Castejón, Heriberta (2010). **Conferencia Rol del Orientador como Investigador**. Jornada de orientación comunitaria. Maestría en Orientación LUZ. Maracaibo. Venezuela.
- Güerere, Yovandy José (2019). **El Estrés Laboral Como Riesgo Psicosocial en la Salud Ocupacional**. Universidad Del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Maestría en Orientación. Maracaibo. Venezuela.
- Maslach Christina y Jackson Susan (1986). **The measurement of experienced Burnout**. Journal of Occupational Behaviors.
- Maslach, Christina (1993). **Burnout: A multidimensional perspective**. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (Eds.), Professional burnout (pp.

19- 32). Washington, DC, United States of America: Taylor and Francis.

Meléndez Mariños, Katherine y Rodas Ulloa, Doris (2020). **Estrés laboral en el sector salud en Latinoamérica: una revisión sistemática**. Universidad Cesar del Vallejo. Facultad de Ciencias de la Salud. Escuela Profesional de Psicología Colombia.

OIT/OMS (1984). **Informe del Comité Mixto OIT-OMS sobre Medicina del Trabajo**, novena reunión Ginebra, 18-24 de septiembre de 1984. Núm. 56, serie seguridad, higiene y medicina del trabajo. Oficina Internacional del Trabajo Ginebra.

Organización Mundial de la Salud (2004), **"La organización laboral y el estrés"**, disponible en http://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1

_____ (2022). Estadísticas mundiales de salud 2021. <https://consultorsalud.com/oms-estadisticas-mundiales-de-salud-2022/>.

Salinas, David (2012). **Prevención y afrontamiento del estrés laboral.**: CCS. Colección Dynamis. Madrid.

Vera-Lituma, Olfa (2024). **Síndrome de Burnout en los trabajadores sanitarios como consecuencia del Covid-19**. Universidad Cesar Vallejo, Piura, Piura, Ecuador.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 209 - 229
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Expectativas académicas de los estudiantes del área de la salud, odontología

Irnú Chiquinquirá Pérez Vera y Dayré Soledad Mendoza Vegas***

Resumen

Objetivo: Determinar el nivel de motivación y las expectativas académicas de los estudiantes de la Práctica Profesional I de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. **Metodología:** Se realizó un estudio de tipo descriptivo, transversal, con diseño de campo. Para la conformación de la muestra se aplicó la técnica de muestreo no probabilístico, de conveniencia quedando finalmente conformada por 247 estudiantes inscritos para cursar el primer año de la carrera de Odontología durante el periodo lectivo anual 2022. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, a través de la aplicación de un cuestionario digital. La validez del instrumento se estableció por el juicio de 3 expertos, para el procesamiento estadístico de los datos se utilizó el sistema computarizado de análisis estadístico SPSS versión 24.0. Para el análisis de la información se emplearon elementos de estadística descriptiva y se presentaron los resultados en tablas y gráficos. **Resultados:** los estudiantes del primer año tienen altas expectativas con relación al rendimiento académico, sin embargo, son menores sus expectativas vinculadas con la probabilidad de alcanzar las metas planteadas. En lo referido a la motivación, se observó que los principales elementos identificados por los estudiantes fueron: deseo, el interés, la tenacidad, el entusiasmo y la resistencia. **Conclusión:** Establecer un ambiente de confianza y participación favorece la responsabilidad, motiva al estudiante, y propicia su aprendizaje permitiéndole actuar como cogestor de su aprendizaje, se estimula para formar parte del proceso motivado hacia el logro, persiguiendo sus expectativas y alcanzando sus metas.

Palabras clave: Motivación, expectativas, práctica profesional.

* Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela. irnú@hotmail.com.

** Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela. dayremendoza@gmail.com.

Academic expectations of students in the area of health, dentistry

Abstract

Objective: Determine the level of motivation and academic expectations of the students of Professional Practice I of the Faculty of Dentistry of the University of Zulia. **Methodology:** A descriptive, cross-sectional study was carried out with a field design. To form the sample, the non-probabilistic convenience sampling technique was applied, finally consisting of 247 students enrolled to study the first year of the Dentistry degree, during the 2022 annual school year. To collect data, the survey technique, through the application of a digital questionnaire. The validity of the instrument was established by the judgment of 3 experts. For the statistical processing of the data, the computerized statistical analysis system SPSS version 24.0 was used. Elements of descriptive statistics were used to analyze the information and the results were presented in tables and graphs. **Results:** first-year students have high expectations regarding academic performance, however, their expectations related to the probability of achieving the goals set are lower. Regarding motivation, it was observed that the main elements identified by the students were: desire, interest, tenacity, enthusiasm and resistance. **Conclusion:** Establishing an environment of trust and participation favors responsibility, motivates the student, and promotes their learning, allowing them to act as co-managers of their learning, they are stimulated to be part of the motivated process towards achievement, pursuing their expectations and achieving their goals

Keywords: Motivation, expectations, professional practice.

Introducción

Motivar para el aprendizaje implica convertir al estudiante en cogestor de su propio proceso formativo, creando las condiciones necesarias para facilitar su aprendizaje (Ferro, 2005). Las expectativas, entendidas como creencias, motivaciones y afectos, reflejan lo que el estudiante espera lograr durante su vida universitaria, influyendo en su desempeño, satisfacción académica y comportamiento ante el proceso formativo. Según Mendoza (2016), el principio de funcionalidad en las prácticas profesionales destaca que el aprendizaje es más significativo cuando el estudiante ve su aplicación en la realidad, movilizándolo

recursos cognitivos, procedimentales y actitudinales al resolver problemas de salud bucal.

En este sentido, la práctica profesional I, ubicada en el primer año de la carrera de odontología, es fundamental. El estudiante actúa como observador participante en actividades como administración, educación, prevención, diagnóstico, radiología y atención integral de pacientes en el primer nivel de atención en salud bucal. No obstante, en la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia (FACOLUZ), los docentes aún no comprenden plenamente las funciones y el sentido curricular de esta práctica, lo que afecta la motivación y las expectativas de los estudiantes, impactando su desempeño.

A partir de esta problemática, se plantea el objetivo general: Determinar el nivel de motivación y expectativas académicas de los estudiantes de la práctica profesional I de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. Los objetivos específicos son a) Establecer elementos característicos de la motivación vinculados al desempeño de la práctica profesional I y b) Describir las características de las expectativas académicas vinculadas al desempeño de los estudiantes que cursan la práctica profesional I.

Aportes de investigaciones acerca de motivación y expectativas

Diversos estudios han analizado el impacto de la motivación y las expectativas en la educación superior, destacando su influencia en la experiencia formativa, el desempeño y el rendimiento académico. Cervantes y colaboradores (2018), en México, investigaron las diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro entre estudiantes con alto y bajo desempeño académico. Concluyeron que los programas educativos deben fomentar el desarrollo de recursos emocionales y cognitivos que ayuden a enfrentar las demandas del currículo. La motivación es clave, ya que impulsa el aprendizaje y promueve una valoración positiva de la competencia académica, sugiriendo que docentes y tutores deben reforzar este aspecto. Rivera y colaboradores (2020), también abordaron la falta de claridad en los intereses y objetivos de los estudiantes, quienes no han definido metas ni proyectos de vida. Señalaron que tanto los docentes como los padres tienen un rol crucial en el desarrollo de capacidades y habilidades para la vida. Para ello, es esencial aplicar una motivación eficaz en el proceso educativo, enseñar hábitos de estudio y resaltar la importancia de la educación como motor de progreso social.

En relación con las estrategias de enseñanza y aprendizaje que son utilizadas por los docentes Basante y Gómez (2018); señalan que los docentes poseen un conocimiento básico sobre conceptos clave como currículo, micro currículo, competencias y desempeño, mientras que los estudiantes muestran aún más debilidades en estas áreas. Además, ambos grupos evidencian un desconocimiento significativo sobre el concepto de currículo en general. Las condiciones y la dotación de equipos para diseñar diversas estrategias en el aula son limitadas, pero se destaca el uso de socializaciones de temas entre los estudiantes, una estrategia particularmente útil en escenarios clínicos odontológicos debido a los grupos reducidos, que facilitan la participación de todos.

Estas socializaciones, junto con espacios de retroalimentación, fortalecen la motivación y las expectativas de los estudiantes. Estrategias como laboratorios, prácticas, preclínicas y talleres promueven el desempeño y ayudan a alcanzar competencias. Al diseñar y aplicar estas estrategias, es crucial considerar los diferentes estilos de aprendizaje, ya que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. La flexibilidad en el proceso educativo también es fundamental para mejorar la experiencia de aprendizaje. En conjunto, estas estrategias preparan mejor a los estudiantes para enfrentar retos y resolver problemas en su entorno profesional.

Para el diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje hay que tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje, ya que no todos los estudiantes aprenden de igual manera, de tal modo que este aspecto es un determinante para su uso, al igual que lo es la flexibilidad en el desarrollo de la experiencia de aprendizaje. El uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje contribuye con la preparación de los estudiantes, permitiendo inferir que los de hoy en día están mejor preparados para enfrentar nuevos retos y dar solución a los problemas del entorno.

A esto, Spoletti (2014), en su investigación enfatiza la percepción de actitudes que los estudiantes perciben como maltrato por parte del docente que está presente en las prácticas clínicas odontológicas y en la universidad y es expresada por los estudiantes como actitudes que paralizan el normal desarrollo de los tratamientos que deben enfrentar, aunque aún no han sido caracterizadas apropiadamente. Asimismo, destaca la necesidad de implementar líneas de investigación que nos permitan desentrañar la realidad existente, como punto de partida debe ser una profunda reflexión de los docentes involucrados en la enseñanza clínica para que a partir de la misma puedan identificarse las preocupaciones e inquietudes de los estudiantes y de este modo comenzar a construir las bases de una nueva relación superadora de los intervinientes en el proceso (estudiante-paciente-docente) probablemente transformado el modelo

de enseñanza centrándolo en el estudiante, pero sin olvidar que esa centralidad debe ser compartida por el paciente para lograr la claridad conceptual necesaria entre el abordaje clínico que se pretende y el que realmente se realiza.

Aunado a esto, le sigue las diferentes expectativas y percepción de los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza en escenarios clínicos, en la realización de una tarea, en combinación con los factores positivos y negativos anticipados Mejía y Martínez (2020), Boquín (2022), Ferro (2005), Rojas (2023), Rivera (2020), el estudiante evalúa el nivel de dificultad del procedimiento, de los conocimientos, destrezas y la probabilidad de realizar la actividad, en función del año que cursa y recibir una buena evaluación por parte del docente, en este punto Carbonell, et al (2017), señalan, es importante para el estudiante los procesos comunicacionales para una correcta recepción de la información, así mismo la disposición para resolver las dudas que se le presentan son claves para alcanzar las competencias, así como el dominio de las temáticas a dictar y la motivación que el docente les provea a los estudiantes en el acompañamiento clínico. Otro aspecto para considerar es la percepción del ambiente de aprendizaje por parte del estudiante ya que puede influir en la efectividad satisfacción y éxito, siendo los principales factores: autoridades, docentes, curso/currículo.

En estas líneas de ideas, la FACOLUZ plantea y gestiona el currículo desde los fundamentos del modelo docencia servicio e investigación, administrado por el eje de práctica profesional; con el cual debe permitir la inserción compleja del desarrollo de las competencias integrales del odontólogo, a través de procesos de naturaleza recursiva y cíclica Mendoza, et al (2023), Inciarte, et al (2023), que permiten la transferencia de conocimientos del eje curricular de las asignaturas a la resolución de problemas relevantes de la salud bucal. En este sentido, el estudiante del primer año de la carrera ejerce funciones como observador participante de las siguientes actividades en la clínica: administración, educación, prevención, diagnóstico, radiología y la atención integral de pacientes, con un alto componente de investigación en su entorno orientado hacia la construcción y reconstrucción de competencias, entendidas en un sentido amplio como la aptitud de una persona para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos de trabajo, con base a los resultados esperados.

Materiales y métodos

Se realizó un estudio de tipo descriptivo, transversal, con diseño de campo. Para la conformación de la muestra se aplicó la técnica de muestreo no probabilístico, de conveniencia quedando finalmente conformada por 247 estudiantes inscritos para cursar el primer año de la carrera de Odontología (ver tabla 1) durante el periodo lectivo anual 2022.

Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, a través de la aplicación de un cuestionario digital, siguiendo el formato de Google Forms, herramienta que facilita el trabajo de tabulación fácil; el formulario de Google se conecta a una hoja de cálculo vinculada al formulario las respuestas se enviarán automáticamente a la hoja de cálculo que nos ayuda con el trabajo con los datos obtenidos. La escala para la recolección de datos que se empleará es la de Lickert, la cual es una escala de actitud ya que intenta clasificar a los sujetos según la conducta observada, mediante preguntas y respuestas abiertas donde el individuo exprese a) Totalmente de acuerdo (TA), De acuerdo (DA), c) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (NAND), d) En desacuerdo (ED), e) Totalmente en desacuerdo (TD). Ver tabla 1.

La validez del instrumento se estableció por el juicio de 3 expertos, para el procesamiento estadístico de los datos se utilizó el sistema computarizado de análisis estadístico SPSS v) versión 24.0. Para el análisis de la información se emplearon elementos de estadística descriptiva y se presentaron los resultados en tablas y gráficos.

Resultados

En relación con los objetivos planteados se encontró lo siguiente:

Al caracterizar la muestra de estudiantes consideradas se observó que el promedio de edad fue de $20,2 \pm 1,7$ años, con predominio del género femenino (87,0%).

Ahora bien, al descomponer las dimensiones que integran la motivación, la tabla 1 presenta la percepción de los estudiantes con relación al primer elemento de análisis, la participación y experiencia educativa (Tabla 1).

Tabla 1. Participación y experiencia educativa

Preguntas	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Durante el desarrollo de su P.P. I, ¿participó activamente en las guardias clínicas?	1	0,4	6	2,4	15	6,1	40	16,2	185	74,9
¿Participó activamente en grupos u organizaciones estudiantiles (UNICEFO, centro de estudiantes, movimientos estudiantiles, entre otros)?	56	22,7	97	39,3	42	17,0	23	9,3	29	11,7
¿Asumió funciones en cargos académicos de la Facultad (delegado de curso, representante de los estudiantes ante la Facultad, entre otros)?	73	29,6	125	50,6	21	8,5	4	1,6	24	9,7
¿Asistió a reuniones convocadas por grupos estudiantiles de la Facultad (UNICEFO, centro de estudiantes, movimientos estudiantiles)?	43	17,4	100	40,5	24	9,7	41	16,6	39	15,8
¿Utilizó sus conocimientos y experiencia personal en el desarrollo de las guardias clínicas?	1	0,4	12	4,9	26	10,5	109	44,1	99	40,1
¿Utilizó o manipuló tecnologías avanzadas disponibles en los escenarios clínicos (¿equipos informáticos o de laboratorio)?	49	19,8	88	35,6	49	19,8	42	17,0	19	7,7

Fuente: Las autoras (2025).

En este sentido, 91,1% de los estudiantes afirmó haber participado activamente en sus guardias clínicas durante el desarrollo de la Práctica Profesional I. Asimismo, la mayor proporción de estudiantes (84,2%) reconoció haber utilizado sus conocimientos y experiencia personal en el desarrollo de las guardias clínicas.

En contraste, al indagar sobre su participación en grupos u organizaciones estudiantiles (UNICEFO, centro de estudiantes, movimientos estudiantiles, entre otros); asistir a reuniones convocadas por estos grupos; o asumir funciones en cargos académicos de la Facultad (delegado de curso, representante de los estudiantes ante la Facultad, entre otros); la mayoría expresó su desacuerdo con estos planteamientos.

De igual forma, al cuestionar si en algún momento utilizaron o manipularon tecnologías avanzadas disponibles en los escenarios clínicos (equipos informáticos o de laboratorio), un poco más de la mitad respondió negativamente.

La tabla 2, presenta la percepción de los estudiantes con relación al segundo elemento de análisis: la integración teórico – práctica; resultando una dimensión valorada de manera positiva por la mayoría de los estudiantes.

Tabla 2. Integración teórico - práctica

Preguntas	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
¿Considera Ud. que las asignaturas que cursó durante el primer año de la carrera, corresponden a sus intereses académicos y profesionales?	2	0,8	4	1,6	24	9,7	86	34,8	131	53,1
¿Tuvo la oportunidad de aplicar los conocimientos aprendidos en las asignaturas cursadas en otras áreas de la vida (trabajo, relaciones con amigos y familiares)?	0	0,0	6	2,4	25	10,1	101	40,9	115	46,6
¿Tuvo la oportunidad de contar con profesores que le explicaran la aplicabilidad de las materias teóricas estudiadas en las prácticas?	8	3,2	33	13,4	49	19,9	91	36,7	66	26,8
Durante el desarrollo de su P.P. I, ¿considera Ud. que desarrolló las competencias relacionadas con el primer año de la carrera?	3	1,2	10	4,0	45	18,2	102	41,4	87	35,2
¿Acostumbraba a tomar apuntes o notas durante la sesión clínica?	6	2,4	37	15,0	31	12,6	90	36,4	83	33,6
Durante el desarrollo de su P.P. I, ¿leía con frecuencia la literatura recomendada por el docente antes de cada guardia clínica?	11	4,5	31	12,6	54	21,9	91	36,7	60	24,3
¿Realizó lecturas adicionales para realizar las actividades prácticas?	6	2,4	23	9,3	33	13,4	113	45,8	72	29,1

Fuente: Las autoras (2025).

En este sentido, 87,9% de los estudiantes afirmó que las asignaturas teóricas que cursó durante el primer año de la carrera corresponden a sus intereses académicos y profesionales; y, un poco más de la mitad (63,5%) aseguró haber tenido la oportunidad de contar con profesores que le explicaran la aplicabilidad de las materias teóricas estudiadas en la práctica profesional. Más aún, 87,5% expresó haber tenido la oportunidad de aplicar los conocimientos aprendidos en las asignaturas cursadas en otras áreas de su vida. De igual forma, más de la mitad de los estudiantes incluidos en el estudio afirmaron acostumbrar a tomar apuntes durante la sesión clínica, y leer con frecuencia la literatura recomendada por el docente, así como lecturas adicionales antes de las actividades prácticas. Asimismo, al cuestionar si consideraban que habían desarrollado las competencias relacionadas con el primer año de la carrera, la mayoría de los estudiantes (76,6%) respondió afirmativamente a este planteamiento.

El tercer elemento de análisis, orientación y bienestar emocional es un factor clave cuando se trata el tema de motivación entre los estudiantes. Así, la tabla 3 presenta los resultados obtenidos en esta dimensión, destacando algunos hallazgos muy interesantes.

La mayoría de los estudiantes considerados (68,0%) refirió necesitar los servicios de apoyo social y psicológico en la Facultad durante el desarrollo de su P.P. I, así como la necesidad de solicitar algún consejo a sus profesores para mejorar su rendimiento académico. No obstante, 93,2% de los estudiantes afirmó utilizar los espacios recreativos disponibles en la Facultad (cafetín, plaza, entre otros) como lugares de descanso y recreación, así como para realizar trabajos individuales o grupales. Ahora bien, al indagar sobre si recibieron alguna orientación durante el desarrollo de la Práctica Profesional I, sólo 34,0% expresó haber tenido la oportunidad de consultar con un especialista en orientación vocacional en la Facultad (profesora de orientación u otro); en contraste, un poco más de la mitad afirmó haber obtenido información sobre las especialidades y oportunidades de empleos relacionados con la carrera de Odontología; haber tenido la oportunidad de conversar con personas especializadas en el área profesional de la carrera, externos a la Facultad; y estar atento a la evolución del mercado laboral en el área profesional de su carrera.

Tabla 3. Orientación y bienestar emocional

Preguntas	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Durante el desarrollo de su P.P. I, ¿utilizó los espacios recreativos disponibles en la Facultad (cafetín, plaza, entre otros)?	1	0,4	6	2,4	10	4,0	46	18,6	184	74,6
¿Utilizó los espacios de la Facultad para realizar trabajos individuales o grupales?	13	5,3	15	6,1	21	8,5	66	26,7	132	53,4
Durante el desarrollo de su P.P. I, ¿consideró Ud. necesario utilizar servicios de apoyo social y psicológico en la Facultad?	14	5,7	29	11,7	36	14,6	64	25,9	104	42,1
¿Sintió la necesidad de solicitar algún consejo a sus profesores para mejorar su rendimiento académico?	9	3,6	30	12,1	39	15,8	70	28,3	99	40,2
¿Tuvo la oportunidad de consultar con un especialista en orientación vocacional en la Facultad (profesora de Orientación u otro)?	46	18,6	72	29,2	45	18,2	49	19,8	35	14,2
Durante el desarrollo de su P.P. I, ¿obtuvo información sobre las especialidades y oportunidades de empleos relacionados con la carrera de Odontología?	14	5,7	50	20,2	36	14,6	81	32,8	66	26,7
¿Tuvo la oportunidad de conversar con personas especializadas en el área profesional de la carrera, externos a la Facultad?	5	2,0	38	15,4	31	12,6	78	31,6	95	38,4
¿Estuvo atento a la evolución del mercado laboral en el área profesional de su carrera?	4	1,6	37	15,0	63	25,5	79	32,0	64	25,9

Fuente: Las autoras (2025).

Finalmente, la tabla 4 presenta la experiencia de los estudiantes con relación al último elemento de análisis: la **interacción entre actores**; resultando una dimensión con valoraciones contrastantes. Por un lado, la mayor proporción de estudiantes afirmó haber tenido la oportunidad de intercambiar opiniones con sus compañeros y establecer conversaciones amenas sobre asuntos de actualidad, no vinculados con la carrera (89,8%); así como conversar con sus compañeros sobre los asuntos relacionados con las asignaturas en curso (96,0%); establecer relaciones más cercanas con algunos de sus compañeros (87,9%); y establecer conversaciones importantes con estudiantes cuyas creencias y valores eran diferentes a los suyos (84,2%).

Tabla 4. Interacción entre actores

Preguntas	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Durante el desarrollo de su P.P. I, ¿tuvo la oportunidad de intercambiar opiniones con sus compañeros y establecer conversaciones amenas sobre asuntos de actualidad, no vinculados con la carrera?	1	0,4	11	4,5	13	5,3	83	33,6	139	56,2
¿Tuvo la oportunidad de trabajar con sus profesores en algún proyecto de investigación?	32	13,0	103	41,6	33	13,4	40	16,2	39	15,8
¿Conversó con sus profesores sobre sus planes e intereses educativos y/o profesionales?	20	8,1	64	25,9	65	26,3	57	23,1	41	16,6
¿Tuvo la oportunidad de conversar con sus compañeros sobre los asuntos relacionados con las asignaturas en curso?	1	0,4	2	0,8	7	2,8	82	33,2	155	62,8
¿Tuvo la oportunidad de establecer relaciones más cercanas con algunos de sus compañeros?	3	1,2	7	2,8	20	8,1	76	30,8	141	57,1
¿Tuvo la oportunidad de establecer conversaciones importantes con estudiantes cuyas creencias y valores eran diferentes a los suyos?	2	0,8	14	5,7	23	9,3	87	35,2	121	49,0
¿Tuvo la oportunidad de conversar con sus profesores, después de las guardias clínicas, sobre temas relacionados con sus disciplinas?	26	10,5	67	27,1	52	21,1	53	21,5	49	19,8
¿Tuvo la oportunidad de conversar con sus profesores sobre dificultades y problemas personales?	52	21,1	98	39,6	41	16,6	33	13,4	23	9,3

Fuente: Las autoras (2025).

En contraste, un poco más de la mitad de los estudiantes expresó no haber tenido la oportunidad de trabajar con sus profesores en algún proyecto

de investigación (54,6%); o conversar con sus profesores sobre dificultades y problemas personales (60,7%).

Ahora bien, al indagar si conversó con sus profesores sobre sus planes e intereses educativos y/o profesionales; o si tuvo la oportunidad de conversar con sus docentes, después de las guardias clínicas, sobre temas relacionados con sus disciplinas, se encontraron posiciones divididas en proporciones similares.

Por último, al cuestionar si se sintieron motivados durante todo el desarrollo de la Práctica Profesional I 78,5% respondió afirmativamente a este planteamiento. No obstante, en aquellos estudiantes que respondieron de forma negativa, se indagaron los motivos que los desmotivaron encontrando entre los más frecuentes: condiciones de los escenarios clínicos, capacitación pedagógica del docente, poca empatía y comprensión por parte del docente, poca disposición al trabajo en equipo por parte de los estudiantes de años superiores, desconocimiento de los roles y funciones que deben cumplir los estudiantes de cada práctica profesional, y debilidades en la orientación vocacional del estudiante.

Asimismo, al pedirles que califiquen sus expectativas al inicio de la Práctica Profesional I y preguntarles si ésta finalmente cumplió sus expectativas (tabla 5) se observó que 66,4% tenía altas expectativas al inicio de la P.P. I y 82,6% afirmó que se cumplieron sus expectativas.

Tabla 5. Expectativas con relación a la P.P. I.

Preguntas		Totalmente en desacuerdo	
		n	%
Califique sus expectativas al inicio de la Práctica Profesional I.	Alta	164	66,4
	Media	77	31,2
	Baja	6	2,4
¿Considera Ud. que la Práctica Profesional I cumplió sus expectativas?	Sí	204	82,6
	No	43	17,4

Discusión

Los resultados expresados por los estudiantes encuestados del primer año de la carrera valoran satisfactoriamente los dos objetos de estudio: la motivación y las expectativas. Así, en la consulta se hallaron elementos de análisis a saber: a) experiencia y participación educativa, b) integración teórico-práctico, c) orientación y bienestar emocional, d) interacción entre los actores.

En primer lugar, se precisa la experiencia y participación educativa en la clínica, los resultados arrojaron que los estudiantes del primer año de la carrera se sienten involucrados en el proceso enseñanza aprendizaje en los escenarios clínicos odontológicos, estos hallazgos coinciden con la definición de Mendoza (2023), sobre la experiencia formativa de las prácticas profesionales fundamentada en la concepción del modelo docencia, servicio e investigación, el cual a través del eje de práctica profesional debe permitir la complejidad del desarrollo de las competencias integrales del odontólogo.

Por tal razón, el papel del docente es primordial como mediador del proceso de aprendizaje, con capacidad de manejar diferentes conceptos teóricos y metodológicos que le permitan compartir ese conocimiento en una sociedad; dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje permanente; con unos criterios de autoevaluación de los estudiantes, para obtener y desarrollar un proceso de formación con una mirada innovadora, transformadora hacia la docencia clínica, así lo afirman Inciarte, et al (2023); Mendoza (2023); Zambrano (2019); Fukara (2018), enmarcado en la diversidad cultural; que atiende problemas relevantes en salud bucal y a su vez genera vivencias a través de las cuales el estudiante valida y da respuesta.

Asimismo, los resultados coinciden con la postura de autores como Maroto (2018) y Fukara (2018), el rol del docente en el escenario clínico odontológico debe ir paso a paso, de lo más básico a lo más complejo, con el estudiante, quien desde el inicio asume un rol activo dentro y fuera del campus universitario, donde éste necesita ser reconocido como actor principal del proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de las prácticas profesionales, tomando en cuenta que su función de observador participante está estrechamente relacionada con la motivación y las expectativas, y esto coincide con las afirmaciones de Ferro (2005); Rojas (2023); Boquín (2022); sin embargo, los resultados dejan ver que no participan en actividades fuera de las prácticas profesionales, por ejemplo, en organizaciones o grupos estudiantiles como la Unidad de Investigación Científica Estudiantil de la Facultad de Odontología (UNICEFO), centro de estudiantes, movimientos estudiantiles, entre otros. De

igual manera, se evidencia la necesidad de fortalecer el uso de las TIC para la preparación y participación de la sesión clínica (equipos informáticos o de laboratorio).

Por la naturaleza de las prácticas profesionales, el trabajo en equipos interdisciplinarios para la prevención y tratamiento de las necesidades de salud bucal en el ambiente educativo requiere una comunicación abierta, estableciendo relaciones interpersonales sanas entre docentes y estudiantes, desarrollando la socialización, respeto, confianza y participación que favorece la responsabilidad. Asimismo, la comunicación es importante al momento de la evaluación auténtica y vinculada con el proceso de formación del odontólogo y la atención integral del paciente. De igual manera la retroalimentación verifica el aprendizaje adquirido, buscando superar su desempeño y el mejor trato al paciente, permitiendo al estudiante actuar como cogestor de su aprendizaje, motivado al logro persiguiendo sus expectativas y alcanzado sus metas. Zambrano, et al (2016); Maroto (2017); Mendoza, et al (2023); Inciarte, et al (2023).

En segundo lugar, otro elemento de análisis derivado de la investigación es la integración teórica práctica, los estudiantes afirman sentir que han podido integrar la teoría con la práctica de manera significativa, la práctica profesional I representa una oportunidad dentro del proceso estudio-trabajo, lo cual implica una integración de la investigación, docencia y servicio, cuya operatividad comienza con la realización de la investigación epidemiológica del medio social, esto se transforman en conocimientos científicos (biológicos, sociales, psicológicos) acerca del proceso salud-enfermedad, con los cuales se definen políticas de salud. Diseño curricular FACO/LUZ (2023), Mendoza (2018), Inciarte y col (2023); Zambrano, et al (2016).

Por otro lado, la orientación y el bienestar emocional en el contexto universitario es el tercer factor de análisis hallado en la consulta y adquiere gran importancia, en virtud de los cambios por los que atraviesa la sociedad en general, por lo tanto, se hace necesario que las instituciones de educación superior apuesten a fortalecer servicios de orientación y asesoramiento para el estudiante universitario; a esto, los estudiantes encuestados reafirman la postura de Ferro (2005); Rojas (2023); Rivera (2023); Steiman (2013), sobre la necesidad de los estudiantes de contar con un servicio de apoyo social y psicológico en la Facultad de Odontología para mejorar su rendimiento académico, durante el desarrollo de su práctica profesional. Desde la concepción de formación integral, esto implica un nuevo reto para la universidad, no solo va a consistir en facilitar un desarrollo de los conocimientos académicos, sino lo que es más importante formar al estudiante con competencias sociales, capaz de dar

respuesta a los retos de la sociedad, en este caso, en el proceso salud - enfermedad en su componente bucal.

Todo esto indica que las universidades deben promover programas de información y orientación a los estudiantes, que favorezcan la transición escuela – universidad, enfocados en una mejor integración en sus estructuras, niveles y ámbitos de formación a lo largo de la vida, coincidiendo con Rojas (2023); Boquín (2022), Herrera (2004); Mejías (2020); Naranjo Pereira (2009), quienes exponen la necesidad de impulsar programas o asesorías que integren de manera coordinada las acciones de información, orientación y apoyo formativo a los estudiantes.

En este sentido, entendiendo que la población estudiantil que ingresa a la universidad es muy joven (16-17 años), se incrementa el riesgo de abandono de los estudios o cambio de carrera, lo que implica replantearse el papel de la orientación personal y vocacional, siendo esta última clave en la decisión universitaria y en el éxito del camino universitario del estudiante al no limitarse a elegir unos estudios, sino que busca el sentido de vocación; esto reafirma la importancia de la inserción del estudiante del primer año en las experiencias de las prácticas profesionales dentro y fuera del campus universitario, tiene una incidencia importante en el autorreconocimiento de su vocación profesional y expectativas académicas y profesionales.

Cabe destacar, que el estudiante en su vida universitaria en varias ocasiones es sometido a eventos que pueden ser potencialmente estresantes, a esto, se le suma que se enfrentan a cambios referentes a la transición de la escuela a la universidad lo que implica desafíos en la adaptación a nivel académico.

Todo esto hace evidente que algunos estudiantes demuestren niveles elevados de ansiedad y esto puede verse reflejado en las actividades académicas con impacto en su rendimiento. En el caso particular de los estudiantes de la FACOLUZ, el perfil del estudiante proviene de entornos familiares muy variables, algunos con responsabilidades importantes como proveedor del hogar. Aunado a esto, el entorno, los docentes y los compañeros influyen directamente en el desarrollo de su práctica, pudiendo generar una actitud positiva o negativa hacia el aprendizaje, y eso se evidencia en los resultados, siendo algunos de los factores determinantes: el nivel económico, el no tener acceso a la tecnología entre otros, relación conflictiva con docentes o con los compañeros.

Con relación al bienestar emocional, además de contar con servicios de orientación y apoyo social, los espacios académicos (aulas de clases, laboratorios y salas clínicas, biblioteca) y recreativos (plaza, cafetín jardines entre otros) tiene gran influencia en las expectativas del estudiante; por tal motivo es

necesario fortalecer la figura de estos espacios para que todos los estudiantes puedan tener una orientación personalizada, dirigida a atender sus necesidades, lo cual coincide con los aportes de Cervantes (2018).

Los aportes de Rivera (2023); Ferro (2005), Boquín (2022), Rojas (2023), reafirman el papel que cumple los servicios universitarios dedicados a la orientación y bienestar emocional y estos deben estar centrados en tres momentos clave: antes de acceder al mundo universitario, durante la realización de los estudios y al finalizarlos. La mayoría de los esfuerzos de las instituciones educativas superiores se enfocan en el antes y el después de la universidad, y menos en el durante, se entiende además que la orientación académica y profesional no se puede reducir únicamente a una elección de unos estudios, sino que conlleva preguntas sobre el sentido de esos estudios para la vida del estudiante.

Actualmente la orientación en el contexto universitario adquiere gran importancia, en virtud de los cambios por los que atraviesa la sociedad en general, por lo tanto, se hace necesario que las instituciones de educación superior apuesten a fortalecer servicios de orientación y asesoramiento para el estudiante.

Por último, la interacción entre los actores presentó resultados contrastantes, tal vez por lo que implica la complejidad de las relaciones interpersonales, la necesidad de una comunicación activa que brinde herramientas para la interacción del grupo y la toma de decisiones. Alrededor de la interacción, comunicación y las expectativas del estudiante del primer año, y las estrategias de enseñanza-aprendizaje en los escenarios clínicos- odontológicos, Carbonell, Vergara, Reyes y Orozco (2017); Zambrano y col (2016); Inciarte, et al (2023), Mendoza y col (2023) señalan que es importante para el estudiante los procesos comunicacionales para una correcta recepción de la información, así como la disposición para resolver las dudas que se le presenta, esta habilidad es clave para alcanzar las competencias, así como el dominio de las temáticas a tratar y la motivación que le genera a los estudiantes en el acompañamiento clínico.

En este orden de ideas, es importante establecer relaciones saludables entre los actores, el trabajo en equipo colaborativo, de carácter interdisciplinario, pues integra a los especialistas que intervienen en todas las áreas de la odontología, lo que constituye escenarios de acción, desde la reflexión, para re-significar sus debilidades, fortalezas, y aprender con flexibilidad ante los incidentes críticos que se puedan presentar.

El trabajo en equipo es la base de la organización de las prácticas clínicas, en escenarios dentro y fuera del campus universitario, valora la intersub-

jetividad en la relación paciente/profesional/servicio y abordaje integral del individuo. En el proceso enseñanza-aprendizaje en escenarios clínico-odontológicos se debe propiciar diálogos reflexivos aplicados a la experiencia clínica, para la discusión y análisis de cada situación problema que se debe enfrentar.

El clima motivacional en las prácticas profesionales es mediado por el docente, sobre esto Bruno, et al (2020); Rivera (2023), subrayan la importancia que tiene en el fomento de las metas de logro (Ferro, 2005; Rojas 2023) y en el diseño de programas de intervención para promover los fines educativos, porque las metas de los estudiantes representan sus razones para participar en actividades clínicas, preventivas y alcanzar logros.

Cabe destacar, que aparte de la comunicación y las relaciones interpersonales con todo el equipo de la sesión clínica, otro factor que influye en la motivación y las expectativas es el reconocimiento del estudiante como actor central del proceso educativo en las prácticas profesionales y la aplicabilidad de estrategias instruccionales propias de estos escenarios como aprendizaje basado en problemas, aprendizaje de desarrollo acelerado, programación neurolingüística, grupos productivos; y así, de alguna manera lo manifestaron los estudiantes encuestados, y es por ello que se hace necesario involucrarlos en actividades fuera de la sesión clínica relacionadas con educación para la salud, o participación de algún proyecto, lo cual sin duda tiene un efecto significativo en su experiencia como estudiante.

En la práctica profesional se entretajan diversos factores, es por ello el contraste de las respuestas, la interacción humana sin duda influye en la motivación y expectativas del estudiante del primer año de la carrera de odontología, aun cuando la mayoría siente que participan activamente en la sesión clínica, algunos de los estudiantes se expresan de manera negativa. Al indagar las razones, se ratifica la necesidad de contar con escenarios clínicos en condiciones que permitan la interacción de los estudiantes de las diferentes prácticas profesionales, además de la necesidad de contar con docentes formados en pedagogía; no basta solo la formación disciplinar especializada (endodoncia, cirugía, periodoncia, rehabilitación), es fundamental que el docente maneje herramientas, estrategias de enseñanza- aprendizaje, para así propiciar espacios de discusión, trabajo en equipo, y aquí es importante destacar que en la sesión clínica interactúan estudiantes desde el primer año hasta el cuarto año de la carrera, así como residentes de los diferentes programas de postgrado, que enriquecen el desarrollo de las competencias de cada práctica profesional bajo la mediación del docente.

De esta forma, la práctica profesional le permite al estudiante utilizar estrategias que le faciliten la consolidación del aprendizaje; para ello, sin duda,

puede influir de manera positiva y/o negativa la interacción con sus compañeros y docentes, motivación y expectativas del estudiante.

Conclusiones

Una vez realizado el análisis de los datos, se hace evidente que el proceso de formación integral del estudiante de odontología tiene una influencia directa sobre la motivación y a las expectativas y los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes de la práctica profesional I se sienten motivados.

- Elementos característicos de la motivación vinculados al desempeño de la práctica profesional I.

La motivación del estudiante se convierte en un componente esencial para el aprendizaje y el rendimiento académico en los escenarios clínicos-odontológicos como espacios de integración teórico práctico mediado por la docencia clínica, mira en dos direcciones: en la prestación de servicios de salud odontológica y como espacio de aprendizaje, investigación y crecimiento para los actores que allí participan, que lo lleva a cumplir las metas educativas, en este orden de ideas existen teorías como la conductual, cognitiva, humanista, en un todo integrado, consolidando las competencias de un profesional de calidad, con compromiso social, acorde con el modelo de Docencia-Servicio-Investigación, para ello es necesario de un docente que maneje estrategias instruccionales apropiadas para estos escenarios clínicos, se pudo evidenciar la motivación en el contexto educativo identificando los factores intrínsecos personales del estudiante y los extrínsecos influenciado por el ambiente externo que desempeñan un papel importante en el proceso enseñanza aprendizaje de las prácticas profesionales. Cabe destacar, que el estudiante de la práctica profesional I aún y cuando realiza funciones de observador participante de alguna manera se convierte indirectamente en promotor de buenos hábitos de salud bucal en la comunidad, generando así salud colectiva.

- Características de las expectativas académicas vinculadas al desempeño de los estudiantes que cursan la práctica profesional I.

Las expectativas académicas pueden influir en la motivación de los estudiantes y son fundamentales para el desempeño durante la práctica profesional I. Entre las características se resalta el papel del docente como mediador del proceso educativo en los escenarios clínico-odontológicos y del estudiante como cogestor de su aprendizaje, siendo necesario comprender exactamente las competencias a desarrollar y las funciones a cumplir, en síntesis, entender su participación en la sesión clínica es relevante para que se sientan más motivados a cumplirlas.

En este sentido, la comunicación es crucial tanto en los docentes como en los estudiantes, deben comunicar sus expectativas dentro y fuera del campus universitario, esto incluye un ambiente de respeto, empatía, solidaridad; asimismo se debe proporcionar la orientación necesaria sobre cómo cumplirlas y ofrecer retroalimentación clara, justa y transparente, constructiva y significativa.

Por último, la motivación y las expectativas académicas son elementos que están estrechamente conectados y afectan significativamente el rendimiento académico. Fomentar un clima motivacional, una comunicación efectiva entre los actores y contar con docentes comprometidos son estrategias claves que contribuyen en la permanencia o deserción estudiantil.

Referencias bibliográficas

- Basante, Diego y Gomez, Isabel (2018). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la Facultad de Ciencias de la Salud. *Excelsium Scientia*. 2. 61-77. 10.31948/**Rev. Excelsium**/2-1.art5.
- Boquin, María Soledad (2022). Una mirada descriptiva sobre las expectativas de inserción laboral y/o educativa de jóvenes que egresan de la escuela secundaria. **Espacios en blanco. Serie indagaciones**, 32(1), 51-65. <https://dx.doi.org/10.37177/unicen/eb32-313>.
- Bruno, Flavia Eugenia; Fernández Liporace, Mercedes; Stover, Juliana Beatriz (2020). **Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos Interdisciplinaria**, vol. 37, núm. 1, 2020, -Junio, pp. 1-29. Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines Argentina DOI: <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8>.
- Carbonell Muñoz, Z., Vergara Hernández, C., Reyes San Juan A., Orozco Linero E (2017). **Percepción de los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza en la Facultad de Odontología**. Universidad De Cartagena Facultad De Odontología.
- Cervantes, Diana; Valadez Sierra, Dolores; Valdés-Cuervo, Ángel Alberto y Tánori Quintana, Jesús (2018). **Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro de estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico**. *Psicología desde el Caribe*. 35. 7-16.

- Herrera, Francisco., Ramírez, Marí Inmaculada., Roa, José y Herrera, Inmaculada (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. **Revista Iberoamericana de Educación**, Sección de Investigación, N° 37/2. España.
- Ferro T, María (2005). Motivación, expectativas y metas implicadas en el desempeño estudiantil en la clínica odontológica. **Acta Odontológica Venezolana**, 43 (1), 50-54. Recuperado en 23 de enero de 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-63652005000100009&lng=es&tln=es.
- Fukuhara, Mary., Castro, Alicia y Flores, Mirza (2018). Perfil del docente de práctica clínica en odontología desde la perspectiva del estudiante y del docente de una universidad privada. **Revista Estomatológica Herediana**, 28(3), 144152. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.20453/reh.v28i3.3391>.
- Inciarte González, Alicia; Mendoza Vegas, Dayré; Zambrano, Luz Marina y Canquiz Rincón, Liliana (2023). Modelo cíclico e integrador en la formación del odontólogo. **Cartas de Migración**, 20 (S7), 1–14. <https://doi.org/10.59670/ml.v20iS7.4274>
- Maroto Orlando (2011). Docencia de clínicas de Odontología: un acercamiento hacia el perfil de sus docentes **Publicación Científica Facultad de Odontología UCR** • N°13.
- _____ (2017). Evaluación de los aprendizajes en escenarios clínicos: ¿Qué evaluar y por qué? Universidad de Costa Rica Facultad de Odontología Facultad de Educación San José, Costa Rica. **Revista Educación** 41(1), 1-18, e-ISSN: 2215-2644, enero-junio, 2017 <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion> DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i1.19128>.
- Mejía Pérez, Paula Natalia; Martínez Delgado, Cecilia María (2020). Identificación de las expectativas del estudiantado de primer año del programa de Odontología de la Universidad CES. Medellín (Colombia) **Revista Educación**, vol. 44, núm. 1, 2020 Universidad de Costa Rica, Costa Rica Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092020> DOI: <https://doi.org/10.15517/rvedu.v44i1.37407>
- Mendoza Vegas, Dayré, Inciarte González, Alicia, Zambrano Luz Marina y Canquiz Rincón, Liliana (2023). Interacción y aprendizaje para el desarrollo de competencias en la formación de profesionales de la

- salud. **Cartas de Migración**, 20 (S3), 1244-1255. <https://doi.org/10.59670/ml.v20iS3.4719>
- Mendoza, Vegas, Dayré (2016). **Integración y Contextualización de las prácticas profesionales**. Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Tesis Maestría. Maracaibo-Estado Zulia. Venezuela.
- Naranjo Pereira, María Luisa (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. **Revista Educación**, 33 (2), 153-170.
- Rojas, Rodolfo (2023). Motivación académica y expectativas profesionales en estudiantes: Una revisión sistemática. **Socialium**, 7(2), e1759. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2023.7.2.1759>.
- Rivera, Audrey y Soledispa, Evelyn y Pin, Rafael (2020). Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior. **Revista Científica Sinapsis**. 3. 10.37117/s.v3i18.431.
- Steinmann, Andrea, Bosch, Beatriz y Aiassa, Delia (2013). Motivación y expectativas de los estudiantes por aprender ciencias en la universidad: un estudio exploratorio. **Revista mexicana de investigación educativa**, 18 (57), 585-598. Recuperado en 16 de enero de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S-1405-66662013000200012&lng=es&tlng=es.ucación", 5(2), 1-13.
- Spoletti Pablo (2014). La enseñanza en la clínica odontológica. **Revista Educación Ciencia Salud**; 11 (2): 166-170 166.
- Zambrano, Luz. Marina., Inciarte, Alicia., Mendoza, Dayré., y Casilla, Darcy (2019). Docencia Clínica. Su visión prospectiva para la transformación de la Odontología Latinoamericana. **Ciencia Odontológica**, 16 (2), 51-67. Recuperado a partir de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/cienciao/article/view/33645>
- Zambrano Luz Marina.; Casilla Darcy; Mendoza Dayré (2016). **Sistematización de experiencias en la docencia clínica de la Facultad de odontología de la Universidad del Zulia**. Estudios Postdoctorales. Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Universidad del Zulia.

Zambrano, Luz Marina; Mendoza, Dayré e Inciarte, Alicia (2016). **Interacción pedagógica en la docencia clínica odontológica.** En la Red Colaborativa en la formación-evaluación de profesores. España: REDEPD.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 230-249

Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474

Depósito legal ppi201502ZU4664

Realidad social de una historia barrial narrada por sus libros vivos

Belin Vázquez

Resumen

Este estudio se propone demostrar que en las historias barriales de aquellas comunidades que han vivenciado resistencias y luchas para ocupar tierras, levantar y consolidar su hábitat, trátase de juntas de vecinos, organizaciones comunales, entre otras, los esfuerzos de mancomunidad colectiva y participativas e significan en saberes y legados que socializan los vecinos por generaciones. De esto da cuenta el barrio El Despertar del Municipio Maracaibo, estado Zulia, resultado de las luchas lideradas por hombres y mujeres para ocupar tierras hateras y hacer su hábitat. Fundamentado el horizonte hermenéutico de esta investigación, en la convivencia implicada en los mundos de vida para dialogar humanamente “con los otros y en los otros”, su centralidad son los saberes comunitarios enunciados en lo narrado por los libros vivos y testimonios compartidos con el equipo de investigación. Sustentada la metodología en entrevistas no estructuradas, encuentros vecinales y diálogos grupales con registros orales y la Carta del Barrio, los hallazgos demuestran que la historia contada de este barrio es reveladora de cómo durante el difícil proceso para lograr la ocupación de los terrenos, el levantamiento y su posterior consolidación, el protagonismo popular tendió sus lazos comunitarios para articularlos a las acciones públicas en defensa de un hábitat. Se concluye que, en esta comunidad, sus identidades y territorialidades han sido forjadas en las luchas históricas compartidas y, desde las políticas públicas, la organización comunal ocupó su atención prioritaria en el Comité de Tierra Urbana para gestionar el problema de regularización de la tierra.

Palabras clave: Libros vivos, hábitat, luchas, tierra, barrio El Despertar.

* Posdoctorado en Ciencias Humanas. Dra. En Historia de América. Licda. En Educación mención Ciencias Sociales. Profesora titular Emérita de LUZ. Email: belinvazquez@gmail.com Contacto: 0414-6376937.

Social reality of a story told by its living books

Abstract

This study aims to demonstrate that in the neighborhood histories of those communities that have experienced resistance and struggles to occupy lands, build and consolidate their habitat, be it neighborhood associations, community organizations, among others, the efforts of collective and participatory commonwealth are signified in knowledge and legacy that neighbors socialize for generations. The El Despertar neighborhood of the Maracaibo Municipality, Zulia state, accounts for this, as a result of the struggles led by men and women to occupy hater lands and make their habitat. Based on the hermeneutic horizon of this research, in the coexistence involved in the worlds of life to humanly dialogue “with others and in others”, its centrality is the community knowledge stated in what is narrated by living books and testimonies shared with the team, research. Based on the methodology in unstructured interviews, neighborhood meetings and group dialogues with oral records and the Neighborhood Charter, the findings demonstrate that the story told of this neighborhood is revealing of how during the difficult process to achieve the occupation of the land, the uprising and its subsequent consolidation, popular protagonism extended its community ties to articulate them to public actions in defense of a habitat. It is concluded that, in this community, their identities and territorialities have been forged in shared historical struggles and, from public policies, the communal organization occupied its priority attention in the Urban Land Committee to manage the problem of land regularization.

Keywords: Living books, habitat, struggles, land, neighborhood El Despertar.

Introducción

El presente trabajo persigue el propósito de demostrar que las comunidades barriales surgidas de vivencias colectivas de resistencias y luchas para ocupar tierras, levantan y consolidan el hábitat, trátense de juntas de vecinos, organizaciones comunales, entre otras, los esfuerzos de mancomunidad participativas e significan en saberes comunitarios socializados entre los vecinos y transmitidos por generaciones. Con el transcurrir de los años, estos saberes de van entretejiendo con las tramas relacionales atesoradas por los legados ancestrales, las identidades y las territorialidades surgidas de las prácticas cotidianas. Sin embargo, muy poco se conoce de estas hechuras colectivas que remiten a historias locales y, menos aún, de sus libros vivientes cuyas voces narran las

luchas y resistencias durante el proceso de ocupación de las tierras, el levantamiento y la consolidación del hábitat barrial.

Dar cuenta de esta realidad social que origina un proceso histórico emanado del potencial emancipatorio de una organización popular durante los años 80 del pasado, encaminada a “asumir el rol creador de su espacio habitable” (Vivas, 2013:137), nos remite a un barrio emplazado en la Parroquia Francisco Eugenio Bustamante del municipio Maracaibo, estado Zulia (Venezuela), que sus creadores convinieron en denominarlo El Despertar, para honrar los desvelos de hombres y mujeres en resguardo de la ocupación de tierras ociosas pertenecientes a un antiguo hato con la finalidad de lograr “un techo”.

El problema y su abordaje teórico-metodológico

Es una verdad inobjetable que con diversas denominaciones han sido categorizados de marginales, ilegales e informales a los barrios populares, pero también que sus hacedores han dejado valiosos legados históricos en la configuración socio-cultural y en la expansión de la ciudad. Esto remite a afirmar que, pese a su impacto en la trama urbana, las memorias históricas locales del hábitat popular son escasamente valoradas; más aún, los saberes narrados por sus libros vivientes, entendidos así por tratarse de las personas que conservan en sus memorias los conocimientos relacionados con el pasado histórico, la identidad y la cultura de la comunidad a la que pertenecen (El Orejiverde, 2024).

Lo antes indicado es sustentado por Certeau (2000: 81), cuando destaca que el conocimiento cotidiano se desconoce porque “(...) son sus prácticas las que lo saben”. Sin embargo, la escasa valoración del conocimiento cotidiano hace parte de una tradición científica que soslaya los saberes producidos por las experiencias de la gente en su condición protagónica, a partir de las prácticas generadas por las situaciones sociales en que están inmersas y la conciencia que poseen de ellas. Es precisamente, “(...) en el cruce de ambos planos, el de las situaciones y el de su conciencia, donde se constituyen los sujetos históricos” (Romero, 1997:4).

Si en el devenir histórico de cada historia barrial, las prácticas cotidianas son productoras de saberes comunitarios transmitidos por generaciones como legados patrimoniales de hechura colectiva, también estos saberes son reveladores de específicos y diferenciados espacios y tiempos socio-culturales, determinados por el diario vivir y convivir con encuentros y desencuentros entre los actores históricos.

Fundamentada esta apuesta epistemológica en el horizonte hermenéutico de la investigación convivida propuesta por Alejandro Moreno (2007), implicada en las experiencias vividas por los mundos de vida para dialogar humanamente “con los otros y en los otros” (Freire, 2008: 25), la centralidad de este abordaje son los saberes comunitarios enunciados en lo narrado por los libros vivos y los testimonios vecinales compartidos con el equipo de investigación. Sustentada esta metodología en entrevistas no estructuradas, encuentros vecinales y diálogos grupales con registros orales y la Carta del Barrio, la investigación tiene su cimiento en “(...) no tratar estas historias, praxis y grupos como objetos de estudio, sino de pensar con (y no sobre) ellos” (Walsh, Mignolo y García Linera, 2006: 63).

Por considerar de valor fundamental lo que la gente conoce, sabe, siente, piensa y habla desde sus propios lugares de enunciación (Urdaneta y Vázquez, 2015), en las voces de protagonistas de esta historia local, hallaremos las explicaciones de cómo enfrentaron los problemas para lograr la ocupación de los terrenos, el levantamiento y consolidación de este barrio ubicado en el oeste del Municipio Maracaibo, aunque en su cotidianidad continúe la comunidad transitando con el problema no resuelto de la propiedad de la tierra.

Tejiendo la hechura colectiva del barrio entre ocupaciones, desalojos y resistencias

En Venezuela y, específicamente en la ciudad de Maracaibo, capital del municipio de igual denominación y del estado Zulia., entre las modalidades para la ocupación de tierras están presentes las que Echeverría (1995), identifica de “invasión masiva” y de “ocupación progresiva”. La primera, consiste en la apropiación colectiva de un territorio, que ocurre en un mismo momento, días o noches. La segunda, es un proceso progresivo de ocupación y se van sumando los habitantes de un barrio al grupo que originó la apropiación del suelo.

El problema que ocupa nuestra atención remite a ambas modalidades de asentamiento informal en la ciudad-portuaria de Maracaibo. En buena medida, ello ha ocurrido porque las dinámicas poblacionales generadas están interconectadas con la expansión de la ciudad de Maracaibo, como capital que ha dinamizado este proceso de “ensanchamiento urbano”, debido al impacto migratorio interno y externo acentuado por su condición de centro capitalino del estado fronterizo colombo-venezolano.

Experiencias emblemáticas de estas dinámicas, han sido los barrios ubicados en el oeste de la extensa planicie de Maracaibo, levantados sobre ocupaciones de tierras pertenecientes a antiguos hatos, muy característicos de lo que ha sido el entorno rural de la ciudad durante el transcurrir de los siglos precedentes. Para conocer cómo fueron estas luchas por la apropiación de un hábitat, se procedió a seleccionar el proceso que condujo al surgimiento y consolidación del barrio El Despertar, levantado sobre la ocupación de tierras pertenecientes al antiguo hato El Cardón.

Las sugerentes palabras de Torres Carrillo (2006:3), nos revelan la relación entre las luchas populares de los sectores sociales segregados- subalternizados y su capacidad organizativa para disponer de formas no legales de acceder al suelo, cuando afirma:

Entre la acción manifiesta y la silenciosa resistencia, los subalternos generan desde su propia iniciativa o la de agentes externos una variedad de formas organizativas desde las cuales articulan voluntades y esfuerzos para hacer frente a la resolución de problemas comunes.

Desde estas prácticas que aluden a específicas situaciones sociales y a la conciencia que deriva de ello, la memoria histórica del barrio El Despertar, localizado en el ámbito territorial del oeste del municipio Maracaibo, es un caso ilustrativo de cómo hombres, mujeres y familias necesitadas de un suelo y un hogar, proceden a luchar y a resistir hasta lograr la ocupación de unas tierras donde levantar sus moradas en las márgenes del espacio urbano de la ciudad.

Esta experiencia de ocupación y de organización colectiva, surge en el marco de un reclamo habitacional durante el segundo gobierno del Presidente Carlos Andrés Pérez (1989-1993), cuando un grupo de personas y familias desposeídas de viviendas deciden ocupar una porción de tierras enmontadas (maleza) de cardones (cactus) en los alrededores del parcelamiento Cardonal o Cardón I.

Localizado este parcelamiento en la actual Circunvalación 3, en el sector La Sibucara, conocido por los pozos petroleros pertenecientes a la desaparecida Compañía Shell, inicialmente fue otorgado como prenda agraria a familias indígenas de la etnia wayuu que habían ocupado terrenos del hato El Cardón y a quienes, por ordenanza de la Reforma Agraria, les concedieron el derecho de usufructo de los terrenos para el cultivo, pero no los títulos de propiedad.

Los protagonistas de la primera ocupación que luego originó el barrio El Despertar, fueron hombres y mujeres “sin techo” que vivían arrimados con sus familias en el cercano barrio Simón Bolívar y vieron la oportunidad de invadir “en la parte de adelante” de Cardón I. Así lo testimonia una de las fundadoras en el año 2006, la señora Elsa Bracho Montiel:

Cuando llegué a este lugar, tenía ya cinco hijos, vivía en Barrio Simón Bolívar, arrimada en casa de mi mamá, fue en el año 1979. La parte de arriba de la 70 ya había una gente en el parcelamiento a eso le llamaba El Cardonal, eran unas granjas, tierras dadas por la Reforma Agraria eran terrenos de 100 por 100, yo conocía algunos de sus pobladores, eran más o menos 14 parcelas para ese entonces, algunos eran alijunas y otros indígenas. Esos terrenos ya tenían 2 o 3 años con gente allí, la prenda agraria se los dio casi treinta años atrás. En la parte de adelante, cuando invadimos, esto era puro monte y culebra, ni camino tenía, la entrada conocida era por el aserradero Mazzoca.

También la señora Dulce Valero, quien durante varios años presidió la Asociación de vecinos de El Despertar, destaca entre las mujeres líderes en el levantamiento de este hábitat popular urbano. Así describe en un manuscrito sin fecha que titula “Historia de la fundación del barrio El Despertar” e incorporado al documento conocido como “Carta del Barrio”, lo ocurrido una vez comenzada la invasión que enfrentó tres “tumbes” y las estrategias que utilizaron para lograr quedarse, contando con el apoyo de líderes políticos, estudiantes y representación católica de Fe y Alegría.

Un grupo de familias muy esclarecidas de un pedazo de tierra para construir un rancho y dejar de vivir arrimados o alquilados, tomamos la decisión de reunirnos con el cura Belandria para pedirle opiniones con la gran necesidad de invadir un terreno que según se llamaba la Sibucara situado en la Circunvalación Tres. El terreno estaba demasiado sucio, enmontado y un letrado que decía Sucesión Privada... Pero igual entramos, empezamos a hacer trochas, primero mediamos con cal, cuadrábamos la parcela 20 x12, empezamos a limpiar haciendo cada quien su tarantín, trazamos calles y avenidas. El 31 de diciembre del 1981 llega la policía, nos insulta y quema todos los tarantines y dicen que desalojemos. Pasado tres meses volvimos a entrar en 1982, cada quien sabía donde le tocaba su parcela, limpiamos de nuevo y paramos unos ranchos, Entra de nuevo la policía, tumban todos los ranchos y nos mandan a desocupar y si nos oponíamos nos lanzaban bombas lacrimógenas, se instaló la policía en el terreno. Pero nosotros pasábamos todo el día en el frente

esperando que se cansaran y se fueran, siempre con la ayuda del Padre Belandria. A los seis meses se fue la policía, entramos de nuevo pero con fuerzas de luchar y dispuestos a no dejarnos amedrentar más por la policía. Ya habíamos varios líderes, entre estos Gastón Guisantes, Jorge Segura, Dulce Valero, Mirle, Rosa, Arturo, Luis el amiguito, Luz Marina, Teresa Báez y otros más y dijimos en la unión está la fuerza. Llegó la policía de nuevo, a varios nos llevaron presos. Trajimos los estudiantes de La Técnica, nos enseñaron a hacer bombas molotov. La policía trajo una maquinaria para que tumbaran los ranchos pero sin ningún resultado, bajamos al chófer de la máquina y luego le echamos un kilo de azúcar al motor de la maquinaria, tuvieron que llevarse la maquinaria remolcada. Se fue la policía, seguimos más agrandando los ranchos trayendo todos nuestros enseres y los niños. Gastón nos brindaba mutuo apoyo, nos decía si vuelve la policía no se salgan, si un día aparece el dueño le negocian las parcelas. Llega de nuevo la policía, pero nosotros preparados y dispuestos a todo por el todo trajimos los estudiantes del liceo que estaban dispuestos a apoyarnos, nos enfrentamos con ellos, cantando el himno nacional se convencieron que no podían hacer nada y se fueron. Nos dejaron tranquilos, el 23 de enero de 1983 celebramos una misa en el terreno que dejamos para la construcción de la casa comunal. También hicimos un drama de teatro por todas las cosas que nos habían sucedido para este logro. El barrio tenía que llevar un nombre, decidimos que no podíamos dormir, a todo tiempo estábamos despiertos, lo bautizamos con el nombre de El Despertar. (Destacado nuestro).

Entendidas estas formas de luchas como la manifestación colectiva de la voluntad que emerge ante una situación histórica concreta, estos sectores populares enfrentan con esfuerzos propios al gobierno nacional venezolano y a los respectivos del Estado y Municipio, en reclamo de su derecho a disfrutar de un suelo urbano.

Parafraseando a Mazzeo y Stratta (2007), estas luchas se sostienen de la praxis y, por lo tanto, exigen adhesiones prácticas para crear instancias donde se expresan las capacidades y decisiones autoemancipatorias de los actores sociales, lo que les permite disfrutar de acuerdos para vivir y convivir. De allí que, emprender los desafíos para las adhesiones orientadas a enfrentar los problemas comunes, radica en las alianzas estratégicas con agentes externos que hacen causa común por motivaciones diversas.

Fundadores de este hábitat testimonian que este barrio popular fue gestado al calor de las luchas y con diversas estrategias de protesta lograron quedarse para procurar “un techo” y mejorar sus condiciones de vida. Enfrentando los desafíos legales sobre la protección de los bienes de la propiedad privada y

de la Ley de Vagos y Maleantes, en vigencia durante la dictadura del General Marcos Pérez Jiménez (1952-1958) y derogada en el año 1997, mediante estas “adhesiones prácticas” lograron resistir a los “tumbes” (demolición de los ranchos) por las fuerzas del orden público con el propósito de desalojarlos y sacarlos.

Aun cuando en el transcurrir de los primeros años no había logrado configurarse El Despertar como un barrio, sus habitantes tuvieron que sortear las soluciones habitacionales con apoyos recíprocos, en procura del servicio eléctrico para consolidar el sector y, por acuerdos vecinales, se anexa a la ocupación inicial del barrio, la parte delantera del parcelamiento Cardón I.

En el año 2006, el señor Domingo Machado, campesino wayuu inmigrante de la Guajira en el año 1982, aporta este testimonio:

Para aprovechar los servicios que gestionaba la parte de adelante, nos unimos, es cuando llega por primera vez la luz. Cuando hubo los tumbes en la parte de adelante, este sector nunca intervino en ellos, nosotros los que estábamos en las tierras cedidas por prenda agraria no nos metíamos. Hoy día me siento muy bien con esa integración.

Esta anexión la describe en el año 2013 el señor Alexander Hernández, quien en el año 1982 llegó de 10 años a Cardón I, con su familia indígena campesina y otras personas procedentes del área rural aledaña conocida como La Concepción, donde cultivaban la tierra y la concesión de la prenda agraria los había animado para continuar con la siembra de yuca, maíz y otros productos agrícolas para el sustento:

Nos unimos con El Despertar, como en el 87 o 88. Como venía un proyecto para unificar todo el barrio, entonces la señora Dulce nos propuso que nos uniéramos para el electrificado y como éramos Cardón I, cedimos al Despertar, le dimos esta calle que está aquí.

Parte de este proceso inicial de luchas y resistencias para obtener agua de contrabando de la aledaña Urbanización San Rafael, sector San Miguel, es reseñado en el año 2013 por el señor José Dimas Peña, agricultor procedente del país centroamericano, El Salvador, quien en el año 1979 había llegado a Maracaibo durante el primer gobierno de Carlos Andrés Pérez con la aspiración de mejorar sus condiciones de vida:

Pa’ los servicios se pegaban de ahí de San Rafael, que si llegaba la policía, preso y teníamos que turnarnos unos con

otros, un proceso, fue muy triste esa vaina; el agua de contrabando, teníamos que romper el pedazo de carretera que teníamos ahí pa' poder echar la tubería, aquí se vivió mal, malísimo, y gracias a Dios ha cambiado la situación...Que yo recuerde aquí había hambre pareja, el gobierno no se metía aquí en este barrio, en todos los barrios.

Asimismo, las gestiones para dotar al barrio de otros bienes públicos son reseñadas por la señora Lisbeth Villasmil (2013):

Había aquí una persona que se encargó de las riendas de la comunidad en aquel tiempo, un señor llamado Jorge Segura y él fue el que se encargó que llegaran aquí los servicios públicos una vez establecido el barrio (...) él consiguió en aquel tiempo las carreteras (...) pero no habían metido ni el agua, ni la cloaca, ni nada sino estaba todo superficial, pero más no había todo, es como decir le pusieron una carita bonita (...) los servicios públicos ya los fueron metiendo como en los años 88, 89, llegando a los 90's ya empezaron a meter los brocales, a meter el agua, este porque lo único que teníamos en ese entonces era la luz (...) pero después pa' ese tiempo el barrio empezó a mejorar, se fundó la escuela en el año 90.

En el año 2007, el testimonio del señor Arturo José Pérez, nos indica:

El señor Segura empezó a organizar mejor las parcelas y a la gente, y así poco a poco lo primero que tuvimos fue el servicio de luz, porque el agua era por cisterna. El aseo era dificultoso al principio la basura era puesta en la orilla de la tres, porque las calles eran intransitables, fuimos los mismos vecinos quienes arreglamos las calles de tierra. El gas la gestionó Segura, pero no fue sino cuando Vilma Mejía fue presidente cuando colocaron la red del gas. El agua. Eso fue una misión casi imposible, porque trajimos las mangueras de allá del barrio Rey de Reyes donde había una tubería madre, y con mangueritas, luego en 1988. Las mujeres hicieron una acción propia y propusieron que compráramos mangueras más grandes y que la buscáramos para todos, y así fue auto gestionamos y autofinanciamos, nosotros mismos abrimos todas las calles con las zanjas hombres y mujeres nos dimos a la tarea de hacer la red de agua. Fue después que la gobernación del estado aprobó la verdadera red de aguas blancas

y aguas negras, eso fue en la gestión de José, y Vilma la culminó. Vinieron las calles, la cancha, la escuela privada, considero que ha sido una lucha y donde las mujeres juegan un rol importante en el desarrollo de la comunidad. Claro que aún falta, por ejemplo todavía hay muchos ranchos, y casas incompletas, esperando con el favor de Dios esta comunidad se unifique en un Consejo Comunal para darle inicio a una transformación más moderna.

Consolidación del barrio con legitimidad precaria y territorialidad comunitaria

El proceso que sigue a la posterior consolidación del barrio El Despertar como comunidad organizada, coincide los derechos consagrados en la Constitución Bolivariana de Venezuela (1999). Al iniciar el gobierno Hugo Chávez Frías (1999), las nuevas políticas públicas no solamente dan continuidad a la formalización jurídica de los anteriores gobiernos democráticos sobre la tenencia de la tierra en la que habitan, también avanzan en nuevas experiencias de participación ciudadana con la institucionalización de las comunidades organizadas, según lo describe Ada Colau (2008), en el artículo Los Comités de Tierras Urbanas y el proceso de Regularización de Tierras en Venezuela. Recuperado de <https://observatoridesc.org/es/node/3777>:

En este contexto, en febrero de 2002 se da un punto de inflexión en la política habitacional con la promulgación del decreto 1666 que, además de reconocer a los barrios como parte de la ciudad, inicia el proceso de regularización de la tenencia de la tierra urbana, promueve la rehabilitación integral de los asentamientos populares y somete a discusión pública un proyecto de ley, con el fin de dotar dicho proceso de una base legal más sólida. Para el desarrollo del proceso de regularización y como sujeto para impulsar la consulta legislativa, el decreto también crea los Comités de Tierras Urbanas (CTU).

Los Comités de Tierras Urbanas (en adelante, CTU) por el Decreto Presidencial 1666 (Gaceta Oficial n° 37.378 del 14 de febrero de 2002), en opinión de García Guadilla (2007), dan inicio al proceso de regulación de la tierra en los asentamientos populares, levantados en ejidos propiedad del Estado venezolano, en tanto que los pertenecientes a tierras privadas se rigen por el Código Civil y su proceso de regulación requiere de una Ley especial. Así lo determina el Artículo 1 del mencionado decreto del CTU:

(...) tiene por objeto dar inicio a la participación protagónica de las comunidades organizadas, con el fin de lograr regularizar la tenencia de las tierras urbanas en urbanizaciones populares, a través de una debida coordinación interinstitucional” (Decreto Presidencial 1666, año 2002).

Conferida la legitimidad de la regularización de la tenencia de las tierras urbanas, los CTU tienen su fundamento en la delimitación territorial de los asentamientos organizados en ámbitos geográficos conocidos como poligonal. La misma es definida por la historia comunitaria, costumbres, tradiciones y usos, a partir de informaciones obtenidas por las Asambleas de Ciudadanos y la participación de la mitad de las familias que la conforman.

Delimitada por doscientas familias cada una y organizada cada poligonal por los respectivos sectores, en la Carta de Barrio se expresa la organización e identidad del CTU, pues además de plasmarse la historia del barrio, el censo, los sitios públicos, se establecen las normas de convivencia ciudadana acordadas por el colectivo, en favor de un proyecto comunitario y como reclamo político del derecho a vivir en la ciudad. Sin embargo, más allá de demandar esta especie de “constituyente comunitaria” o de “pacto social comunitario”, esta inclusión vecinal reivindica también los derechos a ser reconocidos, tanto el “hábitat” como el “habitar” en la ciudad (García Guadilla, 2007; Antillano, 2005).

Si el CTU es el cuerpo normativo de la regularización integral sobre el espacio ocupado en cada barrio popular urbano y propicia la concreción de formas de autogobierno en cada localidad, con la carta comunal pasan a ser reconocidos los barrios como espacios normativos y culturales específicos, pues constituye un “(...) medio de reconocimiento y explicitación de la identidad y acervo de cada barrio, en que se recoge la historia local y el patrimonio colectivo de la comunidad” (Antillano, 2005: 215).

Siguiendo con estas políticas públicas, pocos años más tarde se promulgó en Venezuela la Ley Especial de Regularización integral de la tenencia de la tierra de los asentamientos urbanos populares (Gaceta Oficial n° 38.480 del 17 de julio de 2006). Esta Ley se modifica el 6 de mayo del 2011 y por el decreto 8198, la Gaceta Oficial 39.668 decreta la Ley Especial de Regulación Integral de la Tenencia de la Tierra de los Asentamientos Urbanos o Periurbanos, por medio de la cual se le confiere carácter protagónico a los Comités de Tierras Urbanas.

Con este nuevo marco legal de los Comités de Tierras Urbanas, sus acciones de naturaleza popular contribuyen en la fuerza organizativa comunal

bajo la forma de una territorialidad, la cual emerge en aquellas comunidades que han vivenciado las luchas organizativas en la defensa y disfrute de una vivienda.

Construida por la cotidianidad del accionar comunitario, esta territorialidad popular es puntualizada y clarificada en los siguientes términos:

Cuando nos referimos a la territorialidad popular hablamos no solo de la defensa de la vivienda, sino también la defensa del lugar como espacio vital. Ahora bien, en el proceso fundacional de las comunidades populares existen elementos que crean historia cotidiana, generan lazos y conflictos, y que de una u otra forma modelan una identidad que influye en los contenidos de las acciones colectivas. Entre ellos destacamos el proceso de ocupación del suelo, el mecanismo de autoconstrucción del hábitat popular y las filiaciones originarias de los grupos ocupantes (familiares, étnicas, laborales), (Fernández Cabrera, 2012: 52-53).

Si las complejas y dinámicas relaciones cotidianas crean fuertes lazos de identidad colectiva, esta territorialidad popular no sólo se significa en el sentimiento de arraigo hacia el espacio vital del hábitat producido; también, porque emana de las vinculaciones reales y simbólicas que cada vecindad popular construye desde un pasado común, sobre todo, en quienes han compartido largos años conviviendo y se perciben poseedores de derechos e identificación con el espacio social compartido. Al respecto, argumentan Brett y Parra (2011), que la territorialidad es creada por los nexos que se establecen con el espacio social construido y en el cual las personas se organizan para articular sus dinámicas de convivencia y subsistencia en la cotidianidad y en relación con el entorno.

A lo anterior, añade Fernández Cabrera (2012), que dadas las condiciones de margen social en que habitan y son habitados, las formas de relacionarse estos sectores populares se articulan con sus capacidades por convertir en identidad colectiva los significados que guardan en sus memorias. De allí que sus identidades sean producidas por los avances y retrocesos vivenciados en torno al logro de sus ideales compartidos.

Por otra parte, la experiencia en Venezuela confirma que al margen de la condición jurídica de las tierras ocupadas y de la legalidad de sus ocupantes, nacionales o extranjeros, los habitantes de barrios urbanos y periurbanos han logrado legitimar sus reclamos e incorporar sus derechos al hábitat en la agenda pública nacional.

En aquellos asentamientos populares que han nacido por las luchas históricas para acceder al derecho sobre la tierra ocupada, éstas y otras políticas públicas respecto a los barrios en Venezuela han cobrado fuerza por medio de los Comités de Tierras Urbanas, en razón de lo cual han sido asumidos en la gestión y autogestión de sus organizaciones comunitarias.

Amparadas dichas organizaciones en los derechos antes referidos sobre la regularización de la tenencia de la tierra en los barrios populares de Venezuela, así como en las varias Leyes del Poder Popular, durante estos años la participación ciudadana en parroquias, comunidades y barrios, se asume desde la corresponsabilidad de los vecinos en la autogestión y la co-gestión.

Entre las muchas historias de luchas libradas por los sectores populares para posibilitar el derecho a la legalidad del habitar en la ciudad, se ubica el barrio que hemos seleccionado para este trabajo. En el contexto de estas políticas públicas en el territorio venezolano, los vecinos de esta comunidad barrial prosiguieron con la organización comunal en asambleas y encaminaron sus luchas a gestionar los problemas de tenencia de las tierras, mediante los voceros designados.

Un breve recorrido sobre los inicios de esta experiencia lo describe la señora Carmen Sanín, Coordinadora del Comité de Tierra Urbana, quien llegó al barrio con su familia en el año 1992:

La primera organización comunitaria era la Asociación de vecinos (...). Cuando llegó Chávez (...) el barrio empezó a renacer. Con la escuelita para los muchachos, empezamos a jalar a los padres. Empezamos a acercarnos al chavismo con Misión Cristo. Nos dicen que este barrio ya tenía asociación y que teníamos que organizarnos de otra manera. Cuando yo me meto en la Asociación de Vecinos, me tiran unos malos y me retiro y empecé a organizar a la gente con el movimiento “Mujeres en Acción” que nace en el 2002, al otro día del paro petrolero. La primera asociación chavista fue la que ganamos con Magalis Jiménez, en el boom de Chávez. Esta Asociación de vecinos “Barrio El Despertar”, nosotras, “Mujeres en Acción”, la apoyamos. Le dimos continuidad a lo que Dulce Valero había impulsado, porque ella fue la que primeramente le metió el pecho al barrio... Se logró que nos conociéramos como comunidad, porque buscando los votos para Magalis, caminamos por todo el barrio. El barrio existía, pero no existíamos en el mapa y tuvimos que hacernos

sentir en Catastro para comenzar con las primeras nomenclaturas. Empezaron a comprarle parcelas a Juan Tovar después que el barrio estaba hecho, es decir, que al inicio de la toma del terreno él no reclamó ningún derecho de propiedad.

Lo descrito por esta vocera comunal, respecto a la ausencia del barrio en la cartografía y la nomenclatura de la ciudad de Maracaibo, es una realidad común en los barrios que es revelada en las siguientes palabras:

A la negación material le acompaña la negación simbólica: los barrios no son representados en las imágenes urbanas, son la ciudad fuera de la cartografía. No aparecen en los mapas, no son registrados en los catastros y censos, no se cuentan en sus crónicas, no son considerados a la hora de inventariar su patrimonio. Los barrios no existen en la retórica de la ciudad, salvo como peligro o anomalía.... El barrio se define más por lo que carece que por lo que es, por su negación más que por su afirmación (Antillano, 2005: 206).

De igual manera, debido a su condición de no formar parte de la planificación urbana, pero sí de las carencias públicas urbanas, la mayoría de los asentamientos urbanos populares están emplazados sobre terrenos donde se violan las ordenanzas municipales. Para fijar regulaciones legales sobre el uso del suelo en aquellos barrios establecidos al margen del ordenamiento urbano, los gobiernos locales tienen la potestad de legislar sobre planes de reubicación total o parcial, lo cual afecta sobremanera las gestiones de los respectivos CTU.

Específicamente en el ámbito del gobierno local en Maracaibo, “La Ordenanza de contenido general de desarrollo urbano del Municipio Maracaibo”, aprobada por el Concejo Municipal el 18 de enero de 2005, sectoriza los barrios según planes especiales de reordenamiento urbano. De manera particular, el artículo 144 establece que las áreas sujetas a reubicación son los barrios ubicados en:

Áreas de desarrollo residencial espontáneo no controlado, que se asientan en las áreas de protección natural y de conservación, de protección vial, gasoductos, oleoductos y tendidos eléctricos de alta tensión. Están sometidas a un estudio especial para la reubicación total o parcial de la población residente en ellas, debiendo ordenarse la demolición de las estructuras existentes y la recuperación ambiental del sitio.

Dentro de la actual organización comunal de entones, la principal atención de quienes habitan los tres sectores que conforman cada poligonal del barrio El Despertar, las gestiones del CTU se han dirigido a obtener la legalización de los terrenos ejidos, al margen de tramitaciones en las compras de parcelas. No obstante, las aspiraciones se han visto frustradas por efectos de lo pautado por la vigente Ordenanza Municipal de Maracaibo. Así lo testimonia la Coordinadora del Comité de Tierra Urbana, señora Carmen Sanín (2014):

Con el Decreto nacional 1666 nace el Comité de Tierra Urbana. Desde el año 2003 hacíamos Asambleas de vecinos, y a la primera fueron más de 500 personas. Desde el primer momento me nombraron Coordinadora del Comité de Tierras. Fueron 43 Asambleas (1 por manzana) y se eligió un vocero por manzana. Estos terrenos se declaran ejidos y nos afectó la Ordenanza Municipal de Maracaibo. A la fecha, no hemos terminado de resolver el problema de la tierra. Se han presentado problemas y se resolvió que cada quien tramite individualmente la legalización del terreno.

Lo antes mencionado, remite a la presencia de una “legitimidad precaria”, por cuanto continúan sin resolverse las historias de luchas en la comunidad de El Despertar, amén de los formalismos jurídicos por los cuales la acción del Estado venezolano ha intervenido para reconocer los derechos sobre las tierras ocupadas.

Es por ello que la institucionalización de sus demandas en la agenda pública, continúa como parte fundamental del andamiaje de la organización comunal por intermedio del CTU que, al menos, sigue funcionando como soporte legal del hábitat y del *habitar* de este barrio popular urbano localizado en el oeste de la ciudad de Maracaibo.

Elaborada la Carta del Barrio por fundadores, líderes comunitarios y el Comité de Tierra Urbana, con sede en la manzana 1 del Sector 1, de esta manera dejan establecida en su “visión de futuro”:

El Comité de Tierra como organismo interno y organización social ha revestido al barrio El Despertar para ser un ente organizado, con iniciativa propia, con autonomía, y en la toma de decisiones involucra a toda la comunidad para el fortalecimiento de los órganos internos, formándolos capacitándolos en equipos de trabajos, comités vecinales, cooperativas y asociaciones. El Barrio El Despertar a partir del 7

de Junio del 2007 en Asamblea General con una propuesta de Trabajo y un plan de Acción se abre a la democratización y participación ciudadana formando las mesas de trabajo que serán el acelerador del futuro del Consejo Comunal pautado para el 29 de Julio del 2007.

Durante los últimos años la vida cotidiana de este barrio ha transitado en torno a las acciones y gestiones del CTU. Valorado por el colectivo social en la defensa de su espacio vital, esta organización comunal ha nutrido las marcas identitarias entre los residentes. Sin embargo, antes de ser creada por el gobierno nacional esta forma de organización social, los habitantes de El Despertar ya se reconocían formando parte de un *habitar* compartido. Esto queda evidenciado en las experiencias de sus ocupantes pioneros, pues sus relatos son registros reales y simbólicos de una territorialidad compartida por quienes residen en la comunidad.

La señora Magda Ochoa, quien llegó al barrio en el año 1982, poco tiempo después de haber sido ocupados los terrenos, testimonia en el año 2006: “Hoy día me gusta cómo está el barrio, aunque todavía la gente no se unifica mucho y es muy apática a los programas, pero está lindo y marcha bien, no me mudo ni soñando”. Por su parte, un fundador del barrio, el señor Carlos Sánchez, afirma:

Hoy me siento bien en el barrio ya unificado, tenemos los servicios, ya esas granjas desaparecieron, porque no tuvimos ayuda de los gobiernos para hacer lo propuesto por la Reforma Agraria (...) nuestro barrio pasó las mil y una para ser lo que es hoy.

En el año 2013, el señor Ángel Zambrano, Vicepresidente de la Junta de vecinos, declara que formó parte de la lucha social y que siente el barrio como parte de su vida. Añade a su testimonio cómo recrea su memoria en los linderos para mostrar la territorialidad del espacio social que valora: “El Despertar va desde la calle 70 hasta la 67 Circunvalación 3, originalmente la 98C hasta ENELVEN.(Energía Eléctrica de Venezuela). El Despertar hoy día es sano, urbanizado, esto fue pura autogestión”.

Estas apreciaciones que registran algunas voces de sus libros vivientes, también son exteriorizadas por la Carta del Barrio El Despertar, elaborada en el año 2007. Este documento comunal sustancia la construcción colectiva de hacer hábitat y, percibido como la representación de la territorialidad popular, con las siguientes palabras hermanan en el texto de la Carta sus “Áreas Históricas”, lo visualizado por el imaginario colectivo desde el mundo sensible de

sus recuerdos con las compartidas experiencias históricas de luchas, presentes en cada rincón del barrio y en quienes lo habitan:

Todo el Barrio en si ya es histórico, han sido 25 años de luchas constantes para verlo casi consolidado, con todos sus servicios y empeñado en seguir la lucha para hacerlo, un barrio digno de sus habitantes luchadores. Cada área, cada casa, representa un momento de historia. Al recordar el día que llegaron y como lo fueron moldeando poco a poco.

Resultados y conclusiones

Marcados por la segregación y la pobreza, por lo general, los procesos de creación y consolidación de los barrios populares, han surgido aparejados con la ocupación de terrenos en los alrededores de asentamientos aledaños a las ciudades. Aunque diversas son las motivaciones que inducen a la ocupación de tierras públicas o privadas, entre sus acciones están presentes realidades sociales, individuales o familiares, asociadas con la necesidad de adquirir un techo donde vivir; no obstante, se le ha otorgado un carácter de irregularidad a sus tramas ausentes, de informalidad a las autorizaciones ausentes y de ilegalidad por ser propiedades ausentes (Bolívar y Erazo, 2013: 14).

Precedidas estas historias barriales por la realidad social de solventar la carencia de una vivienda, caracterizada en sus inicios por ser ranchos precarios, con carencia de servicios públicos e infraestructura, desde sus años iniciales estos asentamientos producen territorialidades “(...) a partir de marcas identitarias que forman parte de prácticas, acciones y estrategias” (Champana y Lorda, 2019: 149).

Dentro de las aspiraciones y sus concreciones, variadas son las estrategias de gestión y autogestión que estos sectores populares utilizan en procura de hacer un hábitat, que da comienzo cuando proceden a ocupar terrenos, enfrentar los “tumbes” y levantar sus primeros ranchos, solventando diversidad de obstáculos y retos que los convierten en actores protagónicos de sus luchas, asumidas como fuerza emancipatoria ante los desafíos de su realidad social.

Las prácticas derivadas de este protagonismo surgido de luchas históricas para hacer un hábitat, demuestran que hombres y mujeres construyen una identidad con territorialidad compartida socialmente, “(...) diferente de los demás porque se vive, se marca y se recorre, un espacio a partir del cual la gente se reconoce y se puede definir como yo con mi entorno” (Castillo, 2002: 5).

En caminata la historia del barrio El Despertar a *hacer un hábitat*, enfrentando “tumbes” para desalojarlos, aunque finalmente triunfara la resistencia popular con apoyos externos, esta organización comunitaria se valió de variadas estrategias de luchas entre vecinos y logran articular la autogestión con las acciones públicas en procura de los servicios públicos.

Asimismo, al amparo de las políticas públicas sobre regularización de la tenencia de la tierra en barrios populares urbanos, las gestiones de la organización comunal en los sectores del Despertar para legalizar la tierra ocupada, pueden calificarse de “legitimidad precaria” (Demoy y Ferme, 2013) porque, a pesar de haberse legitimado la informalidad de este hábitat urbano por la respectiva política pública, las gestiones de regularización de la tenencia de la tierra, de atención prioritaria para el Comité de Tierra Urbana, no lograron los aspirados resultados.

Se concluye que, pese a confrontar problemas no resueltos por la ordenanza de desarrollo urbano del municipio Maracaibo, debido la vulnerabilidad del suelo ocupado y afectado, en esta historia barrial la comunidad se valora a sí misma desde sus identidades y territorialidades forjadas y atesoradas por las luchas históricas compartidas durante el transcurrir de los años y, desde las políticas públicas, la organización comunal ha ocupado su atención prioritaria en el Comité de Tierra Urbana para gestionar el problema no resuelto de la regularización de la tierra.

Referencias bibliográficas

- Antillano, Andrés (2005). La lucha por el reconocimiento y la inclusión en los barrios populares: La experiencia de los Comités de Tierras Urbana. **Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales**, vol.11, n° 3, 205-218.
- Bolívar, Teolinda y Erazo, Jaime (2013). **Los lugares del hábitat y la inclusión**. Ecuador: FLACSO.
- Brett, J M.y Parra, Y. (2011). Territorialidad e imaginarios sociales en la comunidad del Km 4. **Cuadernos Latinoamericanos**, n°40, vol. 2, 61-73.
- Carta del Barrio El Despertar (2007). **Documento comunitario**. Maracaibo.
- Castillo, María Gracia (2002). **Construcción cotidiana de las territorialidades vecinales y barriales**. *Cuicuilco*, vol. 9, n° 025, 1-11.

- Colau, Ada (2008). **Los Comités de Tierras Urbanas y el proceso de Regularización de Tierras en Venezuela**. Recuperado de <https://observatoridesc.org/es/node/3777>.
- De Certeau, Michel (2000). **La invención de lo cotidiano**. México, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores/Universidad Iberoamericana.
- Demoy, Belen y Ferme Nicolás (2013). La construcción de legitimidad en barrios formales e informales: alcances y límites. **X Jornadas de Sociología**. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Echeverría, Andrés (1995). **Los asentamientos irregulares en el proceso de urbanización de Maracaibo. La formación de la ciudad precaria** (Trabajo de ascenso para optar a la categoría de profesor Titular). Universidad del Zulia. Instituto de la Facultad de Arquitectura (IFA), Maracaibo, Tomo I.
- Fernández Cabrera, Beatriz (2011). Los Consejos Comunales: continuidades y rupturas. **Cuadernos del CENDES**, año 28, n° 78, 35-65.
- _____ (2012). Territorialidad, sujetos populares y nuevas resistencias. A propósito de los Comités de Tierras Urbanas en Venezuela. **Cuadernos del CENDES**, año 29, n°81, 49-78.
- Freire, Paulo (2008). **Pedagogía del oprimido**. México: Siglo XXI Editores.
- García de Hernández, Norma (2006). La formación de asentamientos informales: un proceso gestado por diferentes actores sociales. *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. X, n° 218, 50.
- García Guadilla, María Pilar (2007). Ciudadanía, inclusión y autonomía en las organizaciones sociales bolivarianas: Los Comités de Tierra Urbana. **Cuadernos del CENDES**, vol. 24, n° 66, 47-73.
- Chanampa, Magali Elizabrth y Lorda, María Amalia (2019). Asentamientos informales y regularización urbana. La producción de territorialidades en tensión. **Revista Bitácora Urbano Territorial**, vol. 30, núm. 1, 141-152.
- Libros vivos (2024). **El Orejiverde. Diario de los pueblos indígenas. Edición digital** n° 3339. Recuperado de <https://www.elorejiverde.com/index.php/la-biblioteca/libros-vivos>
- Mazzeo, Miguel y Stratta, Fernando (2007). Introducción. En Mazzeo, M. et al. **Reflexiones sobre el poder popular** (pp.7-16). Buenos Aires: Editorial El Colectivo.

Moreno, Alejandro (2007). La investigación convivida: La experiencia vivida como horizonte epistemológico-práxico de la investigación en ciencias social. **Espacio Abierto**, vol. 16, núm. 2, 223-241.

República Bolivariana de Venezuela –RBV (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Gaceta Oficial, n° 36.860 del jueves 30 de diciembre.

(2002). **Decreto 1666: Regularización de tenencia de la tierra en asentamientos urbanos populares**. Gaceta Oficial n° 37378 del 4 de febrero.

(2006). **Ley Especial de Regularización Integral de la Tenencia de la Tierra de los Asentamientos Urbanos Populares**. Gaceta Oficial n° 38.480 del 17 de julio.

Romero, Luís (1997). Los sectores populares urbanos como sujetos históricos. **Última Década**, n° 7, 1-12.

Torres Carrillo, Alfonso (2006). Organizaciones populares, construcción de identidad y acción política. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, vol. 4, n° 2: 1-22.

Urdaneta Rivas, Gustavo y Vázquez, Belín (2015-2). Pensar desde modelos eurocéntricos o pensar-nos *en y para* la dialogicidad descolonizadora. **Revista de Filosofía**, n° 80, 73 – 99.

Vázquez, Belín (2016). **Historias, memorias y saberes en el oeste del municipio Maracaibo**, Maracaibo: Editorial Inver-E-GroupVenezuela.

Vivas, Fruto (2013). **Crónicas de la rebeldía y el saber popular**. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.

Walsh, Catherine., Mignolo, Walter y García Linera, Álvaro (2006). **Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Omnia Año 31 No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 250-271

Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474

Depósito legal ppi201502ZU4664

Programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana

Edinson Castro Pedrozo, Nerio Abreu** y Angélica González Claro****

Resumen

Se analiza la programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana. Se fundamenta en los postulados teóricos de Mariano Cebrián (1983) y Arturo Merayo (2000). Metodológicamente, es una investigación documental de tipo descriptiva. Como técnica de recolección de datos se utiliza la observación directa de la programación publicada por cada una de las emisoras del Circuito Radial PDVSA. En Venezuela, la radio surge en 1926 y en 1930 inicia su desarrollo como industria. A principios de 1980, se otorgaron las primeras concesiones institucionales en frecuencia modulada a particulares y a la industria petrolera. Para el año 2015, el número de emisoras pertenecientes a la industria petrolera venezolana superaba la decena en todo el país. Sin embargo, sobre su funcionamiento es muy poco lo que se conoce. En el mundo no existen experiencias concretas sobre emisoras de radiodifusión en señal abierta regentadas por una industria dedicada a actividades distintas al uso y explotación de medios o sistemas de telecomunicaciones. Por tanto, se podría afirmar que Venezuela es pionera en esta modalidad. Sin embargo, tanto la parrilla de programación como los programas de las radios institucionales de la industria petrolera, en lugar de responder a los principios con los que se crearon, se evidencian como medios de propaganda del gobierno. También, se pudo constatar que las concesiones otorgadas a la industria entre 1982 y 1997, establecían sus principios organizacionales apegados a la naturaleza de las emisoras institucionales.

Palabras clave: Programación radiofónica, emisoras, industrias petroleras, circuito radial PDVSA.

* Profesores adscritos al Centro de Investigación de la Comunicación y la Información. Adscrito al Condes. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. 2efcastrop@gmail.com abreuquerales@gmail.com angelina78@gmail.com.

Radio programming on venezuelan oil industry stations

Abstract

This article analyzes the radio programming on stations belonging to the Venezuelan oil industry. It is based on the theoretical frameworks of Mariano Cebrián (1983) and Arturo Merayo (2000). Methodologically, it is a descriptive documentary study. Data collection techniques include direct observation of the programming broadcast by each station within the PDVSA Radio Network. In Venezuela, radio emerged in 1926 and began its development as an industry in 1930. In the early 1980s, the first institutional FM concessions were granted to private individuals and the oil industry. By 2015, the number of stations belonging to the Venezuelan oil industry exceeded ten nationwide. However, very little is known about its operation. There are no concrete examples worldwide of open-signal radio stations operated by an industry dedicated to activities other than the use and operation of telecommunications media or systems. Therefore, it could be argued that Venezuela is a pioneer in this model. However, both the programming schedule and the programs of the oil industry's institutional radio stations, instead of adhering to the principles upon which they were founded, are evident as government propaganda tools. It was also observed that the concessions granted to the industry between 1982 and 1997 established organizational principles aligned with the nature of institutional broadcasters.

Keywords: Radio programming, stations, oil industry, PDVSA radio network.

Introducción

Venezuela se ha caracterizado por ser pionera en muchas áreas de interés global, y siempre la atención ha estado fijada en la bonanza petrolera, a través de las operaciones de PDVSA, que llegó a posicionarse en los primeros puestos del ranking mundial de este tipo de industrias. ¿Pero es posible el binomio petróleo-radio? La respuesta es ¡Sí!

La radiodifusión ha desempeñado un papel crucial en la comunicación y el acceso a la información, actuando como un medio fundamental para la transmisión de información, educación y entretenimiento. Bajo esta premisa,

la industria petrolera ha estado consciente del poder de la radio para poder difundir sus logros, operaciones y todo el acontecer del entorno petrolero en el país, también con la intención de acercarse a las comunidades y “humanizar” a la industria.

Siguiendo esta línea, Asuaga (2007), refiere que las instituciones identifican a sus medios de comunicación como herramientas necesarias y estratégicas para proveer y fortalecer sus procesos. Esto genera una tendencia orientada hacia la transformación del perfil de las radios institucionales a un estilo más comercial o la presentación de una oferta programática ajustada a eventos o situaciones circunstanciales de nuestro contexto histórico, con el objetivo de ampliar su tipo de audiencia o cautivar a un grupo de ellas (Asuaga, 2007).

Sin embargo, a diferencia de la radio comercial, la institucional está obligada a ampliar sus posibilidades expresivas y a ponerlo al servicio de la multiculturalidad (Asuaga, 2007); pero sin perder el norte de su razón de ser, que radica en fortalecer una imagen corporativa positiva frente a sus *stakeholders*, promoviendo los principios y valores que fundamentan su cultura organizacional. Con esta línea no dejan de ser competitivas y transformadoras, puesto que utilizan los mismos instrumentos de gestión de las radios con fines comerciales (lucro), pero ajustándose a su propio contexto. Sin embargo, la reglamentación sobre este tipo de concesiones es escasa en relación con el tiempo de existencia. Este vacío legal podría limitar o extralimitar las operaciones y funciones de este tipo de emisoras.

Asimismo, la radio institucional en Venezuela, sobre todo la que pertenece a la industria petrolera, aún adolece de investigaciones que permitan conocer sistemáticamente las experiencias de este medio. Esa falta de estudios promueve el desconocimiento de las contribuciones que pueda ofrecer a los procesos de formación corporativa de las organizaciones. En esta investigación se analiza el estado actual de la programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana. Específicamente, se describe su parrilla de programación y se busca aportar una noción actualizada de cómo ha evolucionado este binomio petróleo-radio.

Durante la evolución de la radio venezolana, surgida en 1926, se han creado leyes y reglamentos que regulan, ordenan y controlan el espectro radioeléctrico y el funcionamiento de la radio. Con la aprobación de la Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2000), se suma al otorgamiento de concesiones para hacer uso del espectro la modalidad de radiodifusión comunitaria. Antes de esta ley, sólo se otorgaban concesiones para radiodifusión Comercial, de Audiencia Limitada e Institucionales. La categoría institucional, en principio, fue

asignada en amplitud modulada al Estado, con Radio Nacional a la cabeza. En 1982 se otorga la primera concesión institucional de radio a la industria petrolera, con la frecuencia 105.7 FM. en Paraguaná, estado Falcón; y, en 1987, se otorga la misma modalidad de concesión con la frecuencia 96.7, en Lagunillas, estado Zulia; diez años más tarde inicia sus actividades Pequiven 88.7 FM., ubicada en el Complejo Petroquímico Ana María Campos, en el estado Zulia. Aunque esta emisora no forma parte del circuito radial PDVSA, en sus inicios, fue parte del conglomerado de medios de la industria petrolera.

El surgimiento de las emisoras institucionales prometía una programación centrada en valores culturales y de promoción de la identidad corporativa, así como servir de medio de enlace con la comunidad aledaña. Esta premisa inicial cambió y entre 2003 y 2008 se asignaron a la industria petrolera 10 nuevas concesiones institucionales orientadas más a promocionar la gestión gubernamental, antes que la corporativa. Según Castro (2008: 24), refiriéndose a la radio institucional universitaria que aplica para la industria petrolera, precisa que “con la creación de estas radios con propósitos distintos a los desarrollados por las radios comerciales lucía lógico suponer la aparición de nuevas propuestas en el modelo radiofónico imperante.”

¿En la actualidad, la programación de las emisoras radiofónicas de la industria petrolera venezolana responde a sus principios fundacionales como emisoras institucionales?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar la programación de las emisoras de radio de la industria petrolera venezolana.

Objetivo específico

Describir la parrilla de programación de las emisoras de radio de la industria petrolera venezolana.

Antecedentes del objeto de estudio

Circuito radial PDVSA

Las emisoras pertenecientes a la industria petrolera venezolana están instaladas en las diversas zonas donde funciona la industria, algunas de ellas están dentro de las mismas instalaciones industriales.

“Las emisoras funcionan como un circuito que se enlazan entre sí y permite, de igual manera, unirse con emisoras comunitarias y aliadas del circuito de Medios Públicos en el ámbito nacional en operativos especiales, consolidándose en una red de emisoras de gran alcance y penetración en todo el país” (PDVSA, Memoria y Cuenta, 2011).

Este circuito radial tiene la particularidad de que su programación cuenta con producción local de cada emisora que, en ocasiones, puede actuar como emisora matriz, y como apéndice del circuito de radio de medios públicos, sumándose a sus transmisiones sin ser ordenada como cadena nacional.

En la página oficial PDVSA.com, no se encuentra información alguna relacionada ni con las emisoras de radio, ni con el circuito radial. En notas de prensa publicadas en medios electrónicos se señala que el circuito tiene 10 emisoras, otros afirman que son 13, 17 y hasta 18. La diversidad puede radicar en que incluyen emisoras pertenecientes a la industria petroquímica, como Paraguaná Fm y Pequiven Fm.; y, emisoras de la industria del carbón como Carbozulía Fm. Lo cierto es que de manera oficial no se ha podido constatar la cantidad de emisoras que realmente pertenecen, como concesión, a la industria.

Tabla N° 1. Emisoras pertenecientes a la industria petrolera venezolana

ESTADO	UBICACIÓN	NOMBRE	FRECUENCIA	INICIO
	Anaco	PDVSA	106.3	2003
Anzoátegui	Puerto La Cruz	PDVSA Guaraguao	99.7	2008
	San Tomé	PDVSA	105.5	2007
Apure	Guasdalito	PDVSA	94.3	2009
Barinas	Barinas	PDVSA	99.1	2008
Carabobo	El Palito	PDVSA	95.3	2003

Tabla N° 1 (Continuación)

Falcón	Punto Fijo	PDVSA Paraguaná	105.7	1982
Monagas	Maturín	PDVSA Moriche	95.5	2008
Sucre	Cumaná	PDVSA	101.1	2007
	Güiria	PDVSA	106.3	2007
Zulia	Lagunillas	PDVSA	96.7	1987
	Complejo Petroquímico	Pequiven	88.7 FM	1997

Fuente: Los autores (2025).

La idea inicial, si se revisan los principios organizacionales (misión, visión y objetivos o propósitos) de PDVSA Lagunillas, 96.7 Fm. fundada en 1987, como La Voz de Maraven, ubicada en la Costa Oriental del Lago del estado Zulia (occidente), inicialmente instalada dentro de un campo petrolero, se observa una orientación hacia lo que en la legislación venezolana se denomina radio institucional, tanto por su tipo de concesión, como por su finalidad y tipo de programación.

“La emisora tendrá como fines esenciales de evidente interés colectivo, actividades educativas y culturales, para llenar necesidades tales como: 1) Integrar a la comunidad a las empresas básicas de la Nación, a través de la divulgación de sus actividades, objetivos y planes de desarrollo; 2) Inducir la puesta en práctica de actividades de interés colectivo, como campañas de conservación, siembra y cuidado del ambiente; campañas de sanidad; vacunaciones, prevención de campañas contra la contaminación y a favor del buen uso de los recursos naturales no renovables; 3) Informar a la comunidad en casos de: emergencias, contingencias y otras actividades de interés público; 4) Contribuir con las actividades de la subregión para eventos y actividades de interés subregional; 5) Difundir mensajes de la industria a todos los sectores y las fuerzas vivas de la subregión.”

El 1 de julio de 1997 obtiene su permiso oficial y lanza su programación diaria. Funciona en el Complejo Petroquímico El Tablazo, municipio Miranda del estado Zulia y pertenece a la empresa Pequiven, filial de Petróleos de Venezuela. En 2003, modifica su nombre para identificarse como la 88.7 FM La frecuencia de la nueva PEQUIVEN, con el propósito de ofrecer al público una nueva visión a través de una programación de música venezolana y

de producción nacional.

Se considera fundamental tomar en cuenta a Carbozulia 89.3 FM., (perteneciente a la industria del carbón), fundada en 2007, ubicada inicialmente en el municipio Mara, estado Zulia. Esta emisora, aunque no pertenece a la industria petrolera, forma parte del Circuito radial PDVSA. Se proyecta como una emisora pro gubernamental, rompiendo con los principios organizacionales establecidos por PDVSA Paraguaná, Lagunillas y Pequiven FM., con la particularidad, dado su eje de influencia, que incluye la interculturalidad.

“... un medio institucional de servicio social, educativo e intercultural bilingüe (idiomas indígenas/español), con el propósito de difundir las actividades que adelanta la Corporación Socialista **CORPOZULIA** y sus empresas filiales **CARBOZULIA**, **CARBONES DE LA GUAJIRA S.A** y **CARBONES DEL GUASARE S.A**; ... en el marco del proceso bolivariano, revolucionario y socialista que adelanta nuestro Comandante Presidente Hugo Chávez Frías.”

Con principios similares a Carbozulia, por lo menos declarados, funcionan la mayoría de las emisoras de la industria petrolera fundadas después de 2003. Se recuerda que en 2002 se produjo un golpe de Estado con el que se generó un *black out* comunicacional.

Guasualito 94.3 FM., fundada en 2009, ubicada en el estado Apure (llanos orientales), se define como:

“Popular, nacional y revolucionaria. La emisora tendrá una programación informativa en la que se darán a conocer los logros sociales y operacionales de la Nueva PDVSA y del Gobierno Revolucionario, ...

Con su programación se mantendrá a la colectividad informada sobre la gestión social de la Nueva PDVSA, los nuevos valores humanistas y socialistas del trabajador petrolero...”

Legislación

Hasta el año 2000 con la entrada en vigencia de la Ley Orgánica de Telecomunicaciones, en Venezuela solo se otorgaban concesiones para el “establecimiento de estaciones de radiodifusión con fines comerciales o con fines culturales”. Reglamento de Radiocomunicaciones (1984: Art. 41). En el artículo 4 del Reglamento de Radiocomunicaciones de 1993 (última actualización desde su establecimiento en 1941), se establece que, desde el punto de vista de su explotación, las estaciones de Radiodifusión Sonora se clasifican en:

“1. Estaciones de Radiodifusión Sonora Privada: ... financian su actividad, en todo o en parte, mediante la transmisión de patrocinios y mensajes de publicidad comercial e institucional de bienes y servicios... así como por la cesión de espacios de transmisión de programación.

2. Estaciones de Radiodifusión Sonora Institucional: ... financian su actividad, única y exclusivamente, mediante la transmisión de patrocinios de entes públicos o privados. En ningún caso podrán promover bienes y servicios...” (Reglamento de Radiocomunicaciones, 1993: Art. 4).

La Ley Orgánica de Telecomunicaciones, LOTEL (2010), en el numeral 2 del artículo 2 crea una nueva modalidad de explotación del servicio de radiodifusión sonora: “Promover y coadyuvar el ejercicio del derecho de las personas a establecer medios de radiodifusión sonora y televisión abierta comunitarias de servicio público sin fines de lucro, LOTEL (2010: Art. 2).

Estas tres modalidades de uso del espectro radioeléctrico para las estaciones de radiodifusión sonora, orienta, por no decir que obliga, a instituciones como la industria petrolera venezolana a solicitar habilitaciones o concesiones para el uso del espectro radioeléctrico de emisoras culturales o institucionales, que deben ser sostenidas financieramente por sus concesionarios. Es decir, no pueden solicitar asignación de frecuencias comerciales, ni comunitarias. Estas últimas, porque el Reglamento que las rige prohíbe su asignación a instituciones públicas, caso de Petróleos de Venezuela, S.A., PDVSA.

La programación, un abanico de opciones para elegir

La programación, entendida como lo que comúnmente denominamos parrilla de programación (lo que contiene o conforma esa parrilla), pareciera ser la sucesión de programas ordenados por algún criterio temporal o de contenido. Pero es más compleja que el simple enunciado, “hace referencia a la estrategia empresarial de la emisora y al diseño narrativo del relato en el tiempo” (Moreno, 2005: 68).

“El término programación en radiodifusión puede ser aplicado tanto al proceso de combinar varias unidades de entretenimiento y comerciales dentro de un programa completo en sí mismo, como también puede

aplicarse a una distribución de tales unidades dentro de una secuencia de continuidad para un día o una semana” (Anda y Ramos, 1997: 388).

Para Izquierdo (2016: 8), “la programación puede ser entendida como un discurso comunicativo, pero también como un producto, un proceso de ordenación programada, el resultado de un proceso contractual o la unidad discursiva de cada emisora.” Es decir, con la programación se define o identifica el perfil de una emisora tanto en lo discursivo, sus contenidos, como en lo estético, sus formas de comunicar.

Izquierdo (2016: 8) precisa que:

“La programación como discurso, en el eje comunicativo... constituiría el mensaje que el medio crea para la audiencia. Se puede considerar también como un macrodiscurso (*parrilla*) de significado global que, a su vez, acoge diferentes partes de un significado individual (*unidades programáticas o programas*).

La programación entendida como producto es el resultado de considerar los programas y su gestión como elemento resultante de una industria audiovisual.”

Para estructurar la programación, en este caso, de una emisora de radio, se deben tener en cuenta aspectos como los objetivos, identidad sonora (tanto técnica como la forma de comunicar), políticas, audiencia que se quiere alcanzar (demografía y cobertura), la oferta radiofónica del entorno (sea posible competencia, o no); con estos datos podemos constituir el perfil de la estación. Este perfil, basado en contenidos y formas de comunicarnos, nos da como resultado un estilo, una manera de hacer radio que se debe reflejar en una lista de opciones dirigida a la audiencia. Siempre basado en la rentabilidad social, económica, cultural o política que se persiga o exijan las leyes. Es decisión de cada estación optar por parecerse o diferenciarse del resto. Una consideración fundamental para la toma de decisiones.

De esta manera surge la necesidad de contar con una figura gerencial denominada programador, dedicada especialmente a determinar las características, tiempo y orden de contenidos en sus diversas formas expresivas, incluida la publicidad, promoción, sonido y perfil musical (si es el caso). El programador no tiene que ser una persona, bien podría ser un equipo, una gerencia, un departamento, un área con alto nivel jerárquico dentro de la estructura organizacional de la estación, estaciones o consorcio.

“Diseña los principios y estructuras de la programación. Se encarga de diseñar el esquema, el tiempo de cada unidad, el reparto y distribución

de mensajes y la organización definitiva de la programación, condensada en el denominado “índice de programas” de la emisora” (Cebrián, 1983: 55).

La complejidad de estructurar una programación de un medio cualquiera, en este caso la radio, como se ha descrito antes, debe partir de un proceso de introspección e investigación. Lo primero, con frecuencia, se determina de manera consensuada o directamente impuesta desde los altos cargos, basado en lo que se quiere o se cree, y, en algunos casos, anclados en la experiencia o lo que les arroja su sentido común. La investigación, generalmente contratada por organizaciones de medios, por medios y realizada por empresas especializadas en el área o por centros de investigación de universidades, cada día es más escasa. Lo más frecuente es la medición de audiencias, lo cuantitativo, los números. Para el empresario llano este es un dato de alto valor. Algunos empresarios recurren a consultorías de expertos, quienes manejan datos fundamentales o realizan sus propias investigaciones para generar sus diagnósticos y orientaciones.

En la radio del siglo XXI, la figura del programador se desdibuja o la asume, la mayoría de las veces, el director o propietario; a lo sumo, esa responsabilidad recae sobre el denominado productor, quien cumple múltiples funciones; al punto de convertirse en el “todero” de la radio que planifica, según las directrices del propietario o bajo las líneas directivas que se le comunican. También se observa con frecuencia, sobre todo en las emisoras con bajo presupuesto, que la programación de contenidos musicales se deja, de manera discrecional, en manos de quien opera la consola; quien, a su vez, asume funciones propias de programador. Este tipo de designación de funciones, generalmente tiene que ver con reducción de costes, y, en algunos casos, con desconocimiento de la dinámica del negocio. La radio es y será un negocio, hay que entender la dimensión del término, no se debe simplificar, tampoco temer.

Tipos de programación

Los estudiosos, generadores de teorías y conceptos, han determinado y, en algunos casos, creado sus propias tipologías de programación. Se puede ver como una manera práctica de evaluar estructuras de programación, sin entrar en detalle de particularidades de contenidos de esas programaciones; que también han clasificado. Para precisar, la programación es “la manera cómo van a ser organizados los programas dentro del horario de transmisión de una emisora” (Prieto, 2001: 46). Mientras que los programas son las unidades que conforman esa programación.

A continuación, se hace un recorrido por algunas de estas tipologías para ubicarlas en el contexto local, es decir, Venezuela. Se puede clasificar la programación, de forma general, según su estructura: generalista o tipo mosaico; o por franja horaria o bloques. Según su contenido: especializada; o, según su forma discursiva: monólogo o diálogo. Por géneros o formatos: informativos y de opinión.

En esencia, a grandes rasgos, esa sería una de las tantas maneras que pueden existir de clasificar la programación de las emisoras de radiodifusión. Diversos autores (Cebrián, 1983 y 1992; López Vigil, 1993; Anda y Ramos, 1997; Merayo, 2000; Prieto, 2001; Moreno, 2005), tienden a hacer una extensa lista de clasificación, pero de los tipos de programas, más no de la programación y asocian a esta directamente con el tipo de programa. Moreno señala que:

“Las radios y los modelos de programación han generado dos narrativas radiofónicas principales: la ideada sobre el concepto de programa y la basada en el concepto de fórmula. El programa y la fórmula son las dos unidades principales de toda programación. Dichas unidades se refieren tanto al contenido como a la duración” (Moreno, 2005: 106).

Dentro de los modelos de programación se pueden incluir múltiples tipos de programas existentes en la literatura correspondiente.

Programación generalista o tipo mosaico

Es sumamente flexible y puede incluir diversos géneros, formatos, duración de los programas, tipos de contenido y formas discursivas. Es la más amplia, también la más utilizada sobre todo en la radio comercial. También se le reconoce como tipo mosaico por la variedad de formas y maneras de estructurar y la facilidad de realizar cambios de horario o tipos de programas sin afectar la coherencia en su estructura programática. Sería como una especie de tablero de ajedrez en el que las piezas se pueden mover sin afectar el tablero, lo general.

Por franja horaria o bloques

Este tipo de programación es de uso común en estaciones institucionales. Consiste en organizar los programas por tipo de contenidos o por la audiencia que se quiere alcanzar o también por géneros o formatos de programas.

Según el contenido: entretenimiento, musical; este tipo de programa, el musical, que bien podría encajar dentro del entretenimiento, se diferencia

porque su propuesta fundamental es la transmisión de contenidos netamente musical, canciones. Los de entretenimiento pueden ser de contenidos muy variados que pueden incluir los contenidos musicales, pero no de forma esencial o única.

Como la audiencia a la que se quiere llegar puede ser infantil, juvenil, adulto... o muy específico a alguna audiencia particular: comunidad universitaria, campesinos, empresarios... sectores determinados. Este tipo de programación tiene como particularidad que, los programas diarios que se transmitan en la misma franja, incluso horario, no tienen que ser los mismos; pero, si debe conservar el objetivo fundamental que, en este caso, es la audiencia. También se pueden organizar por bloques horarios, es decir, agrupar los programas según tipo de contenido o audiencia en una cantidad de horas determinadas, por ejemplo: matutina, vespertina y nocturna.

La diferencia entre la programación en bloque y la franja horaria radica en la duración. La primera contempla más cantidad de horas de programación, como señalamos anteriormente, tiende a ser de tres o cuatro bloques por día; mientras que la franja horaria maneja tiempo de transmisión mucho más reducidos que pueden variar entre programas de corta duración hasta de una o dos horas diarias. En este tipo de programas se podría conformar una parrilla de programación diaria, de 4 horas, de la siguiente manera: franja infantil, franja juvenil, franja adulto contemporánea, franja adultos mayores, etc.

Programación especializada

Este tipo de programación está determinada por el tipo de contenido de sus programas, lo que la hace parecerse a la programación por franja horaria. La diferencia fundamental radica en que define de forma inequívoca el perfil de las estaciones de radio, ya sea por sus contenidos como por su audiencia: cultural, político, infantil, informativa, de tecnología, de opinión, algún tipo de género musical; más no se le puede considerar una emisora musical o de entretenimiento dado su nivel de manejo de los contenidos. Se produce una combinación entre géneros, formatos, contenidos, audiencia, etc. Este modelo de programación es muy frecuente en emisoras institucionales y también en aquellas que tienen una audiencia extremadamente definida.

Formas discursivas

Se asume esta categoría teniendo en cuenta la manera de presentar el programa. Autores como Javier Vidal (1996) y Arturo Merayo (2000), señalan que existen dos formas de clasificar la programación y de allí parte la clasificación de los programas: “monólogo y diálogo son las únicas formas que puede adoptar la palabra para ser presentada” (Merayo Pérez, 2000: 165).

“Por monólogo radiofónico cabe entender la presentación de cualquier contenido realizado por uno o varios locutores que intencionalmente no dialogan entre sí, ni con otros profesionales del medio, ni con terceras personas, entre los que se incluyen los componentes de la audiencia” (Merayo Pérez, 2000: 165).

En contraposición a lo que se considera monólogo radiofónico, se considera el diálogo radiofónico como una relación de comunicación oral entre dos o más personas que se trasmite por una misma señal en un mismo momento, sin importar el lugar en donde se produzca o donde estén los interlocutores. En este diálogo puede participar de manera activa la audiencia.

Los programas, ventanas sonoras para la audiencia

Son contenidos, marcados por unidades o espacios que se transmiten en la programación regular de una estación de radiodifusión. Estos espacios pueden ser independiente, o dependientes entre ellos. El tiempo de emisión puede ser variado y ajustado al tipo de contenido. “El elemento esencial del programa radiofónico no es sólo el contenido, sino el hecho de que se desarrolle en un tiempo previsto y limitado.” (Merayo, 2000: 229).

Tipos de programas

Los programas de las estaciones de radiodifusión se pueden clasificar según su contenido, objetivo, género o formato, duración o frecuencia de emisión. Como se señaló anteriormente, su clasificación puede ser tan diversa como la oferta misma de una parrilla de programación, pero que siempre debe tener algún mecanismo que le de coherencia para poder constituir el perfil de la emisora. Por ejemplo, si se decide que el tipo de programación de una emisora es especializada; sencillamente, los programas serán especializados, deportivos, por nombrar alguno.

Según su contenido se pueden clasificar como: variedades y especializado

Sin importar género, formato, tipo de contenido, audiencia, horario de transmisión, formas discursivas, etc., un programa de variedades se caracteriza por la diversidad de contenidos que trata durante su emisión. Generalmente, los programas que entran en esta categoría son los de larga duración o gran formato, conocidos como revistas o magazines.

La legislación venezolana establece 5 categorías de programas según sus contenidos:

1. Programa cultural y educativo: aquel dirigido a la formación integral de los usuarios y usuarias (...).
2. Programa informativo: cuando se difunde información sobre personas o acontecimientos (...).
3. Programa de opinión: dirigido a dar a conocer pensamientos, ideas, opiniones, criterios o juicios de valor (...).
4. Programa recreativo o deportivo: dirigido a la recreación, entretenimiento y el esparcimiento de los usuarios y usuarias, (...).
5. Programa mixto: el que combine cualquiera de los tipos de programas anteriormente (...)...” (Asamblea Nacional, 2010: Art 5).

La misma ley, en el artículo 14, establece de manera muy particular la obligatoriedad de que las emisoras de radiodifusión incluyan en su programación diaria programas especialmente dirigidos a los niños, niñas y adolescentes.

“Los prestadores de servicios de radio y televisión deberán difundir, durante el horario todo usuario, un mínimo de tres horas diarias de programas culturales y educativos, informativos o de opinión y recreativos dirigidos especialmente a niños, niñas y adolescentes, (...)” (Asamblea Nacional, 2010: Art. 14).

Según su objetivo: Comercial y promocional

Comercial, sin límite de tiempo mínimo o máximo, predomina la cuña o spot publicitario cuya duración tiende a estandarizarse en 30 segundos. En esta modalidad se pueden incluir los info comerciales, con duración superior a

los 30 segundos. Tienen como finalidad persuadir, motivar, la compra-venta de productos y servicios; el anunciante realiza un pago por este servicio. Pueden ser grabadas o en directo, en vivo. Por lo general, las cuñas grabadas forman parte de la programación regular de las emisoras que acostumbran transmitir las en bloques con tiempos establecidos por las legislaciones de cada país. Las cuñas en directo o en vivo, son parte del contenido de los programas, y; en muchos países garantizan el sostenimiento al aire de los programas.

Otra forma de anunciar marcas y servicios es la modalidad de patrocinios, muy común en las emisoras con categorías de Institucionales. Se acostumbra insertar al principio y al final del programa, casi siempre en los denominados programas de pequeño formato que detallaremos más adelante.

Promocional, las promociones son espacios destinados a mostrar, promover, detallar, la oferta de programas o programación y las ventajas competitivas de la misma estación (no de otra, a menos que se trate de un consorcio); así como los servicios, más allá de su programación, que ofrece al público en general que no, necesariamente, es su audiencia. Su duración varía dependiendo de las políticas de cada emisora y del tipo de evento o contenido que se promociona. En todo caso, salvo excepciones, no supera los 40 segundos. Su transmisión no tiene costo y, generalmente por no decir siempre, es una producción original de la estación con sus propios talentos. Siempre debe ser grabada y se transmite en la programación regular de las estaciones, tanto en los bloques comerciales, como dentro de los programas en antena.

Según su género o formato

En esta clasificación confluyen o pueden confluir categorías provenientes de distintas disciplinas. La clasificación elemental viene de la literatura y del periodismo. Por cierto, en esta clasificación, en la literatura de los medios, no existe un acuerdo o coincidencia general para determinar lo que se considera género, ni lo que se determina como formato. En ocasiones, los términos se homologan o hasta se invierten, es decir, lo mismo da si se le dice género o formato.

Para nuestros efectos se considera al género como la raíz, partiendo del periodismo, se podría señalar como informativos, interpretativos y de opinión. Si se desglosa en la forma o manera de presentarlos tendríamos los formatos, la forma. Los géneros informativos se pueden presentar como noticias y de ahí abrir un abanico de posibilidades que van desde el tipo de noticias hasta sus modalidades de presentación: noticiario, resumen, síntesis, titulares,

avances, extras, cápsulas, tips. Todas estas formas se informativas se pueden presentar como monólogo o diálogo, hablados, narrados o dramatizados.

Según su duración

Según su duración, los programas se pueden considerar como de pequeño y gran formato. Los de pequeño formato, dentro de los que no se incluye a las cuñas, ni a las promociones, no exceden los 15 minutos. Los más comunes son los micro programas, también denominados cápsulas o intersticiales que no exceden los cinco minutos, y los boletines, resúmenes o compactos informativos. Los programas de pequeño formato pueden formar parte de la programación regular de la emisora o de los contenidos de un programa de gran formato. Cuando se incluyen como parte de los contenidos de un programa de gran formato, se les denomina secciones que “generalmente son de corta duración e involucran formatos o géneros distintos. Son cada una de las partes de un programa” (Castro, 2005: 74). Los programas de gran formato tienen una duración mínima de una hora, su tiempo máximo varía según lo determine cada estación radiodifusora.

Frecuencia de emisión

La frecuencia de emisión de los programas se refleja en lo que nosotros denominamos como “parrilla de programación” y que para Cebrián es el “índice de programas”. Consiste en el día y hora de emisión. Según el día de transmisión se pueden determinar: de frecuencia diaria, es decir, de lunes a viernes, y; programas de fines de semana (sábados y domingo), también denominados programación sabatina o dominical. Tomando en cuenta la hora de transmisión se les considera: matutinos, vespertinos y nocturnos.

Metodología

Es una investigación documental de tipo descriptiva que pretende analizar la programación en las emisoras de radio pertenecientes a la de la industria petrolera venezolana. Es un estudio descriptivo, porque identifica las características y propiedades del universo que se somete a un análisis, señala las formas de conducta y actitudes del universo, establece comportamientos concretos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Es una investigación documental, porque se acerca al objeto de estudio a través de la revisión de la programación que transmiten las estaciones a su

audiencia. El diseño de investigación es no experimental, dado que las variables, así como sus dimensiones e indicadores, se analizan en su estado natural. Para la recolección de los datos, se aplica la técnica de la observación directa “en la cual el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación” (Tamayo y Tamayo, 2004: 122) de la programación global de emisora institucional, y se diseña una ficha de observación. Se emplea el censo muestral, porque se registra la totalidad de la población es relativamente pequeña, en este caso, las emisoras pertenecientes al Circuito Radial PDVSA.

Resultados parciales

Durante los primeros 15 años (1982-1997), con las limitaciones presupuestarias y el acceso a los estudios de las emisoras, debido a que todas habían sido instaladas en campos operativos de la industria, cumplieron con esos principios fundacionales. En 2002, hubo un golpe de Estado en Venezuela. El gobierno restituido, se enfocó en el fortalecimiento del sistema comunicacional gubernamental con el propósito de lograr lo que denominaron hegemonía comunicacional.

Al año siguiente, se multiplicaron las concesiones a la industria petrolera en todo el país. Hubo una cuantiosa inversión en todos los sistemas de comunicación pública. A modo de referencia, para 2006, según Bisbal (2015: 114), el presupuesto asignado al Ministerio de Información y Comunicación, MINCI, fue de 141.6 millardos de bolívares, equivalente 3.827 millones de dólares.

Para 2015, al MINCI se le asignó un presupuesto de 2.478.997.941 bolívares, equivalente a 13.772.210 dólares, mientras que solamente a la promoción de logros gubernamentales se asignaron 1.8 millardos de bolívares (US\$ 10 mil millones), sin incluir las agencias, los medios, las fundaciones, los medios comunitarios, ni otros ministerios a los que les asignaba presupuesto para esta finalidad (Bisbal, 2015: 117). “La estrategia comunicacional del gobierno, en términos de publicidad-propaganda, se orienta hacia campañas comunicacionales, contratación de pautas publicitarias, elaboración de libros, folletos, ... redacción de guiones para radio y televisión. Esto ocurre año tras año” (Bisbal, 2015: 115).

Esta pretensión de fortalecer el sistema comunicacional, considerado técnicamente como público, se convirtió en sistema comunicacional gubernamental, orientado más a la propaganda que a los principios que se le atribuyen a la comunicación pública. Las emisoras de la industria petrolera, como medios

gubernamentales, aunque no reciben presupuesto del Estado, asumen los mismos criterios y abandonan sus principios fundacionales para asumir la línea impuesta por el gobierno dentro de lo que se podría denominar como la política pública de comunicación.

Tabla N° 2. Programación nacional diaria del circuito radial PDVSA

Bloque de la mañana

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
12:00am	Producción	Producción	Producción	Producción/	Producción
6:00am	patrón musical	patrón musical	patrón musical	patrón musical	patrón musical
6:00am	Venezuela	El Llano	Venezuela	El Llano	Venezuela
6:45am	por Dentro	Con Fabi	por Dentro	Con Fabi	por Dentro
	CARACAS	Guaraguao	CARACAS	Guaraguao	Caracas
7:00am	REFINACION	REFINACION	REFINACION	REFINACION	REFINACION
7:45am	INFORMATIVA	INFORMATIVA	INFORMATIVA	INFORMATIVA	INFORMATIVA
	Guaraguao	Guaraguao	Guaraguao	Guaraguao	Guaraguao
8:00am	Desde mi	Petro Mujer	5 Tiempos	La Hora Del	En Contacto con
8:45am	Trinchera	Anaco	Petroleros	Pueblo	la FUTPV
	Chimire		Guaraguao	Guaraguao	Lagunillas
9:00am	Voces de la	Zona Segura	Crudo en		Refinando la
9:45am	Patria Grande	Chimire	Movimiento	Aceite de Roca	Semana
	Lagunillas		CARACAS	CARACAS	Guaraguao
10:00am	Salud al Día/	Cultura	Hablemos de	Ambiente	Entre Nosotras Y
10:45am	Morichal	Preventiva	Salud	Somos Todos	Más
		Cumaná	Lagunillas	Guaraguao	Lagunillas
11:00am	Noticiero	Noticiero	Noticiero	Noticiero	Noticiero
11:45am	Ronda	Ronda	Ronda	Ronda	Ronda Informativa
	Informativa	Informativa	Informativa	Informativa	
12:00m	Acontecer	Acontecer	Acontecer	Acontecer	Acontecer
12:05pm	Petrolero	Petrolero	Petrolero	Petrolero	Petrolero
	Cumaná	Cumaná	Cumaná	Cumaná	Cumaná
12:10pm	Baladas del	Producción	Baladas del	Producción	Baladas del Ayer
12:55pm	Ayer/ Chimire	patrón musical	Ayer/Chimire	patrón musical	Chimire

□

Bloque de la tarde

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1:00pm	Noticiero Energético	Producción patrón musical	Noticiero Energético	Producción patrón musical	Noticiero Energético
1:05pm	CARACAS		CARACAS		CARACAS
1:05PM	CONEXION LOCAL				
1:45PM					
2:00pm	Zona Segura	Los niños y la	La Merienda	Dimensiónate al	Tras Micrófonos
2:45pm	Morichal	Escuela Chimire	Morichal	Bienestar	Guaraguao
				Guaraguao	
3:00 pm	PDVSA 2.0	PDVSA 2.0	PDVSA 2.0	PDVSA 2.0	PDVSA 2.0
3:05 pm	CARACAS	CARACAS	CARACAS	CARACAS	CARACAS
	PDVSA	Campo de	PDVSA	Campo de	PDVSA
3:00pm	DEPORTES	Juego	DEPORTES	Juego	DEPORTES
3:45pm	CARACAS	Lagunillas	CARACAS	Lagunillas	CARACAS
	El Eje del Sur	Cultura, Turismo	Salsa Genuina	Cultura, Turismo	Rodando
4:00pm/	CARACAS	y Tradición	Guaraguao	y Tradición	Contigo
4:45pm		CARACAS		CARACAS	Cumaná
5:00pm/	Producción patrón musical	Producción patrón musical	Producción patrón musical	Producción patrón musical	Aquí viene el Sol/ Guaraguao
5:45pm					
6:00pm	Producción/ patrón musical	Producción/ patrón musical	Producción patrón musical	Producción/ patrón musical	Producción patrón musical
6:45pm					

Bloque de la noche

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:00pm		Producción patrón musical		Producción patrón musical	Producción patrón musical
7:45pm	CON MADURO + VTV O RNV		CON EL MAZO DANDO VTV o RNV		
8:00pm		Producción patrón musical		Producción patrón musical	LA HORA DE LA SALSA
8:45pm					CARACAS
9:00pm/		Producción patrón musical		Producción patrón musical	
9:45pm					
10:00pm	Producción patrón musical	Producción patrón musical		Producción patrón musical	Producción patrón musical
10:45pm					
11:00pm	Producción patrón musical	Producción patrón musical	Producción/ patrón musical	Producción patrón musical	Producción patrón musical
12:00pm					

Bloque de la mañana

HORA	SABADO	DOMINGO
2:00am	Producción patrón musical	Producción patrón musical
7:45am		
8:00am	Producción patrón musical	Conectados con el Ser, Valores y Principios
8:45am		Lagunillas
		Cultura,
9:00am	Cultura, Turismo y Tradición	Turismo y Tradición
9:45am	CARACAS	CARACAS
10:00am	Producción patrón musical	Destellos Literarios
10:45am		Maturín
11:00am	Seguridad Industrial en Acción	Producción patrón musical
11:45am	Lagunillas	
12:00m	Producción patrón musical	Producción patrón musical
12:55pm		

Bloque de la tarde

HORA	SABADO	DOMINGO
1:00pm	Producción	Producción
6:00pm	patrón musical	patrón musical
6:00pm	Idolos de Siempre	La Ciudad del Rock
6:45pm	CARACAS	Paraguaná

Bloque de la noche

HORA	SABADO	DOMINGO
7:00pm	Producción	La Ciudad del Rock Paraguaná
7:45pm	patrón musical	
8:00pm	Producción	
8:45pm	patrón musical	Producción patrón musical Producción patrón musical
9:00pm	LA HORA DE	
9:45pm	LA SALSA	
10:00pm	CARACAS	
10:45pm		Producción patrón musical
11:00pm	Producción	Producción
12:00pm	patrón musical	patrón musical

*** Hasta septiembre, 2024**

Según información suministrada por fuentes del circuito radial, la programación está en reestructuración, por lo menos desde octubre de 2024, y el criterio establecido durante este periodo de evaluación es programación musical y la ronda informativa a las 12 del mediodía, producida en el estado Zulia por el personal de Lagunillas. En la Tabla N° 3, se muestra la parrilla de “coyuntura” vigente desde el mes de octubre, 2024, mientras se realiza la reorganización.

TABLA N° 3. Programación nacional provisional diaria del circuito radial pdvsa

HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
12:00am	Producción	Producción	Producción	Producción	Producción
12:00m	patrón musical	patrón musical	patrón musical	patrón musical	patrón musical
12:00m	Noticiero	Noticiero	Noticiero	Noticiero	Noticiero
12:45am	Ronda	Ronda	Ronda	Ronda	Ronda Informativa
	Informativa	Informativa	Informativa	Informativa	
12:45m	Producción	Producción	Producción	Producción	Producción
12:55pm	patrón musical	patrón musical	patrón musical	patrón musical	patrón musical

Sábado y Domingo se repite el bloque musical las 24 hrs.

A modo de conclusiones

Tomando en cuenta los enfoques teóricos, se puede señalar que la programación de las emisoras radiofónicas de la industria petrolera establece su programación por franja horaria o en bloques, clasificados como: mañana, tarde y noche.

También se observa que, siguiendo la lógica de la programación de las emisoras institucionales, utiliza el modelo de programación especializada, muy parecido al modelo de programación por bloques o franja horaria.

Hasta septiembre de 2024, las emisoras tenían una parrilla de programación que permitía la inclusión de programación local, propia de cada una de ellas. También se producían programas en emisoras locales que transmitían todas las emisoras del circuito que fungían como emisoras matrices. Para octubre, mientras desde el circuito realizan una revisión de la programación; las transmisiones de programas locales se han reducido, sobre todo en contenidos informativos y se ha potenciado el concepto de programación musical con una parrilla única, un auténtico circuito cerrado.

Las emisoras incluyen en su parrilla la transmisión de programas que no son generados por ninguna de las que conforman el circuito. De manera puntual transmiten simultáneamente los programas: Con Maduro + y Con el Mazo dando, tomando como emisora matriz a Venezolana de Televisión o Radio Nacional de Venezuela. Con Maduro +, con una duración estimada de 3 horas los lunes por la noche, es conducido por Nicolás Maduro, presidente de la República, y; Con el Mazo dando, con una duración estimada de 4 horas, los miércoles por la noche, lo conduce Diosdado Cabello, diputado a la Asamblea Nacional y actual ministro de Relaciones Exteriores, Justicia y Paz.

En la parrilla de programación de las emisoras pertenecientes a la industria petrolera venezolana se evidencia una orientación hacia la propaganda gubernamental y escasa presencia de los valores propios de la industria y la responsabilidad social que las originó, salvo la programación de fin de semana hasta septiembre de 2024, en la que se puede observar diversidad de contenidos.

Aunque en el artículo 14 de la RESORTE, se establece la obligatoriedad de transmitir “un mínimo de tres horas diarias de programas culturales y educativos, informativos o de opinión y recreativos dirigidos especialmente a niños, niñas y adolescentes, presentados acordes con su desarrollo integral, con enfoque pedagógico y de la más alta calidad. (...)” ninguna de las emisoras cumple con la exigencia legal.

Referencias bibliográficas

- Anda y Ramos, Francisco de (1997). **La radio: el despertar del gigante**. México.
- Asamblea Nacional (2010). Ley de Responsabilidad Social en radio, televisión y medios electrónicos. Gaceta Oficial N° XXX Caracas, Venezuela.
- Asuaga, Carolina (2007). **Gestión de radios universitarias: redefiniendo la estrategia**. Periodismo Comunicación y Sociedad, Universidad de Santiago, Año 2, N° 3, junio- diciembre 2007. (En línea) disponible en: <http://www.ccee.edu.uy/investigacion/cultura/Revista.pdf> [2010, mayo 03], pp. 185 196.
- Bisbal, Marcelino (2015). **Autoritarismo comunicacional. Dimensiones del control**. Libros El Nacional. Caracas.
- Castro Pedrozo, Edinson (2005). **Así se diseñan programas radiofónicos**. Ediluz, Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- _____ (2008). **Radio universitaria en Venezuela. Políticas comunicacionales y competitividad**. Universidad del Zulia. Ediciones del Vice Rectorado Académico. Maracaibo, Venezuela.
- Cebrián Herreros, Mariano (1983). **La mediación técnica de la información radiofónica**. Editorial Mitre. España.
- Izquierdo Castillo, Jérica (2016). **Teoría de programación de radio y televisión**. Universitat Jaume-I.
- Merayo Pérez, Arturo (2000). **Para entender la radio**. Publicaciones Universidad de Salamanca. Salamanca, España.
- Moreno, Elsa (2005). **Las “radios” y los modelos de programación radiofónica**. Comunicación y sociedad. Vol. XVIII. Número 1. Universidad de Navarra. España.
- Prieto, Iris (2001). **Programación radiofónica y espacios informativos**. Editorial de la Universidad del Zulia, EDILUZ. Maracaibo, Venezuela.
- Tamayo y Tamayo, Mario (2004). **El proceso de la investigación científica**. Tercera edición., México, Editorial Limusa/Noriega.

Omnia Año 31, No. 2 (julio-diciembre, 2025) pp. 272-290
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Representaciones sociales en las prácticas investigativas del especialista en metodología

Maryely Ch. Andrade y Alba Esthela Sánchez Díaz***

Resumen

La presente investigación está inspirada en la perspectiva de los especialistas en formación del postgrado de metodología de investigación. Fundamentada en las teorías de: Representaciones Sociales en los autores por Moscovici (1961), Jodelet (2008) y en las Prácticas Investigativas en Rouquette (2000). Su propósito es comprender las representaciones sociales de los especialistas en formación en metodología de investigación. También se plantea propósitos específicos como: Identificar las representaciones sociales en las prácticas investigativas del futuro especialista; describir su proceso de Información y analizar la actitud del investigador al reconocer sus representaciones sociales. a partir del método etnográfico, valorando la intersubjetividad investigador - informante dentro del paradigma cualitativo. Como resultado de la investigación se generó un modelo referente a la Percepción de la praxis Investigativa, describiendo el paradigma que el investigador posee en su sistema cognitivo sobre la convicción de cómo se debe investigar y la metodología más idónea para su praxis.

Palabras clave: Prácticas investigativas, representaciones sociales, intersubjetividad, percepción, etnografía.

* Lcda. en Educación, mención orientación, Magister en Psicología Educacional, Especialista en Metodología de la investigación. La Universidad el Zulia, Venezuela. Correo: maryelych.andrade.s@gmail.com ORCID: 0009-0000-8047-9098

** Lcda. en Cs. Pedagógicas, Lcda. en Educación Integral, Mgs en Planificación de la Educación y Dra. En Ciencias Humanas. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela. Correo: albasanchez1959@gmail.com ORCID: 0009-0005-7368-7493

Social representations in practices investigations of the methodology specialist

Abstract

This research is inspired by the perspective of specialists in postgraduate training in research methodology. Based on the theories of: Social Representations in the authors by Moscovici (1961), Jodelet (2008) and in Investigative Practices in Rouquette (2000). Its purpose is to understand the social representations of specialists in training in research methodology. Specific purposes are also proposed such as: Identifying social representations in the research practices of the future specialist; describe their Information process and analyze the researcher's attitude when recognizing their social representations. based on the ethnographic method, valuing the researcher-informant intersubjectivity within the qualitative paradigm. As a result of the research, a model was generated regarding the Perception of Investigative praxis, describing the paradigm that the researcher has in his cognitive system regarding the conviction of how he should investigate and the most suitable methodology for his praxis.

Keywords: Research practices, social representations, intersubjectivity, perception, ethnography.

Introducción

En lo que se refiere a la contextualización del problema abordado, referido a las representaciones sociales del futuro especialista en metodología como nuevo investigador, este se aborda en parte, a partir de lo descrito por Balduzzi (2010), quien destaca las representaciones sociales como mecanismo de difusión que constituyen un sistema de precodificación de la realidad capaz de orientar las actitudes, comportamientos y prácticas que soportan la justificación de los comportamientos adoptados.

De esta manera, la realidad social representa un entramado de vinculaciones y consecuencias sociales, culturales, políticas, históricas, mediadas y limitadas por prácticas objetivas o por construcciones simbólicas que dan al sujeto una noción estable de estar en el mundo, es decir, un por qué y para qué. En este sentido, el ser humano guiado por sus necesidades, intereses y proyectos busca construir la realidad, al mismo tiempo que sentirse contruidos y amparados por ella, involucrado, entonces en diferentes condicionamientos estructurales.

Según Pievi y Echaverry (2012), para entender a las personas hay que analizar las condiciones del escenario social y los vínculos que protagonizan en ese conjunto de modalidades y procedimientos en el marco de las vivencias prácticas de sus vidas, pues sus comportamientos y acciones, a juicio del autor, no son las mismas en el ámbito académico, en una fiesta o cuando concurren, por ejemplo, en una ceremonia religiosa. De esta forma, los hábitos y condiciones de producción pertenecen al recorrido histórico y social de sus experiencias.

El grupo de participantes de la especialización en metodología de investigación, son la primera cohorte de la sede de postgrado Maracaibo de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Está integrado por dieciséis (16) participantes de ambos sexos, profesionales en diferentes áreas del saber cuyo grado académico son de pregrado, magister o doctorantes.

En el caso, específicamente de las características de un investigador, según González y Martínez (2013), sus prácticas deben estar compuestas por elementos que lo asientan en situaciones donde el pensamiento debe ser creativo y reflexivo para adentrarse en los procesos de investigación. Su gestión debe mostrarse intencional, sistemática y controlada, de lo cual se deduce que el investigador puede resignificar su rol teniendo en cuenta dos escenarios: de un lado está la vida cotidiana donde no hay rigurosidad ni control o sistematización de la información para comprender los hechos; de otro lado está el campo investigativo, en el que el sujeto se inviste de un saber en el que el sentido común se conjuga con el saber científico para identificar y plantear problemas de investigación que conduzcan a problematizar.

En este orden de ideas, la teoría de las representaciones sociales propuesta por Moscovici (1961), crea el fundamento para un contexto investigativo y de interpretación que tiene que ver con la construcción social de la realidad. Esta construcción se arraiga en las actividades cotidianas que son compartidas, inteligibles, descriptibles y analizables.

A la par, para esta teoría no existe en tanto realidad "objetiva", sino en tanto construcción del sistema cognitivo de los individuos en interacción social constante, los cuales pertenecen a una sociedad o grupo determinado, con una base axiológica socialmente elaborada, compartida y con una finalidad práctica de organización del mundo (material, social, ideal) y de orientación de las conductas y de la comunicación.

En ese sentido Moscovici (1961), considera que en la sociedad contemporánea las variantes del pensamiento social son cualitativamente distintas a las de otro tipo de sociedades; por ello, todo contexto, en este caso, los investigadores en formación, debe estudiarse como resultado de ese

proceso dinámico caracterizado por interacciones sociales, políticas, tecnológicas, económicas, entre otras, situadas históricamente y cargadas de pautas culturales, valores y esquemas simbólicos que se pueden interpretar y validar desde la identidad sociocultural. Tal como se presentó tras más de un año de pandemia por Covid-19, dejó consecuencias en la vida de la población a nivel de bienestar psicológico.

Ante esta situación, el posgrado en metodología de la investigación se vió en la obligación de culminar sus clases de manera virtual, acatando así el aislamiento social como prevención de contagio. Por todo esto, las representaciones sociales y las características personales del investigador están estrechamente relacionadas, ya que ambas nociones constituyen un juego recíproco entre pensamiento y acción. Es decir, las acciones de los especialistas en investigación dependen de lo que piensan o creen.

Al respecto, Rouquette (2001: 138), expone que, como investigadores, nuestra acción pone en juego, en primera instancia, la base cultural (la cual se prolonga en el seno de cada cultura y de cada individuo en tanto representaciones sociales) pero bajo la forma de un cierto grado de libertad en la interpretación de lo que está permitido y es requerido. En efecto y a fin de cuentas, la verdadera individualidad existe solamente cuando nos separamos de la norma (estadística) y/o cuando rompemos la continuidad previsible, porque nuestras acciones pueden ser vividas y corregidas porque son “revisables”, no estamos atados a ellas de manera irremediable. Vemos, entonces, que la influencia de la representación social sobre el investigador es una condición variable y no una rígida determinación.

De la misma forma, Jodelet (2008), complementa al afirmar que las representaciones sociales conforman sistemas cognoscitivos a partir de los cuales es posible reconocer estereotipos, creencias, valores y normas que orientan la actitud hacia la sociedad. Esta perspectiva permite avanzar en la necesidad de investigaciones sobre la acción del especialista metodológico y su capacidad de transformar dichas representaciones dado que la acción le permite pasar del pensamiento al acto.

Entonces, vale decir que la práctica investigativa, entendida como rutina, ejerce influencia en las representaciones porque a través del ejercicio constante de investigación se crean códigos comunes que posibilitan el reconocimiento y el manejo de estas actitudes en los investigadores de la especialidad. Con todo esto, se podría lograr que el nuevo investigador, sea en la génesis o en la transformación, ejerza una acción en las representaciones sociales y en su forma de pensamiento, modelando su visión en relación con lo que considera o no un problema de investigación, la manera de plantear el problema y de desarrollar la investigación.

En función de lo anteriormente planteado, el problema de investigación se sintetiza en los siguientes aspectos: a) Necesidad de identificar los sistemas cognoscitivos como investigador para desarrollar su capacidad de transformar dichas representaciones. b) Necesidad de reconocer estereotipos, creencias, valores y normas que podrían privilegiar la participación de actores en las prácticas investigativas. c) Necesidad de ejercer una acción en su forma de pensamiento para el manejo de esas actitudes. d) Necesidad de modelar su visión en relación con la manera de plantear y desarrollar un problema de investigación.

De acuerdo a lo descrito, se formula la siguiente interrogante de investigación. ¿Cómo son las representaciones sociales de los participantes del último periodo de la especialización metodología de la investigación? Para responder a esta inquietud se formuló el propósito de la investigación, comprender las representaciones sociales de los especialistas en formación en metodología de investigación.

Desarrollo: Fundamentación teórica

Representaciones sociales

Las representaciones sociales han sido definidas por distintos autores de diferentes maneras, lo que demuestra una dificultad tangible en la formulación de una definición satisfactoria, que dé cuenta de un fenómeno notoriamente complejo. Así, encontramos en la literatura sobre el tema una amplia gama de definiciones, donde cada autor procura acotar el término a partir de distintos enfoques: por las características de las representaciones sociales, por su funcionalidad o por cuestiones más estructurales. No existe, pues, una definición inequívoca del significado de este concepto. Aunque ésta es la base de algunas de las críticas más severas que ha recibido la teoría, Moscovici (1961), manifiesta una negativa voluntaria a dar una definición operacional, alegando que resultaría perjudicial para la evolución de la teoría y potenciando la investigación y la comprensión sobre un constructo que desborda cualquier intento de definición. Procuraremos, buscando la comprensión del proceso representacional, apuntar algunas de las definiciones más utilizadas por diferentes autores.

Retomando los orígenes, la definición elaborada por Moscovici (2003), "las representaciones sociales son sistemas cognitivos que tienen una lógica y un lenguaje propios, y que no son simples "opiniones sobre", o "imágenes de" o "actitudes hacia", sino 'teorías' sui generis, destinadas a descubrir la realidad y su ordenación... sistemas de valores, ideas y comportamientos con

la doble función de establecer un orden que dé a los individuos la posibilidad de orientarse y dominar su medio social y material, la de asegurar la comunicación del grupo, proporcionándole un código para sus intercambios y para nombrar y clasificar de manera unívoca los distintos aspectos de su mundo" (García Ramírez, 1995: 17).

Como seguimiento de la conceptualización, Jodelet (1986), propone la siguiente definición general: El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.

"Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal." (Jodelet, 1986:474-475).

Las ideas expuestas, se pueden objetar como una definición muy general, pudiendo resultar poco operativa en una exposición que requiere un proceso con más profundidad. Para Ibáñez (1988).

"las representaciones sociales producen los significados que la gente necesita para comprender, actuar y orientarse en su medio social... Son teorías de sentido común que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas, con la suficiente precisión para que las personas puedan desenvolverse en ellas sin tropezar con demasiados contratiempos" (Ibáñez, 1988:55).

En este sentido, Di Giacomo, enfatizando el carácter de pertenencia social, dice que "el uso de la noción de R.S. no se refiere a comprender el universo de los procesos cognitivos, sino el de lo simbólico, de esta imbricación curiosa entre pertenencia al grupo, emociones y procesos cognitivos. Observar una representación social es observar el proceso por el cual un grupo se define, regula y compara con otros" (Di Giacomo, 1987:295), y que los criterios que definen una representación social son que está estructurada, comparte elementos emocionales y está unida, como guía, a comportamientos específicos.

Partiendo de que las representaciones sociales son un fenómeno complejo, donde caben todas y cada una de las definiciones anteriores. Éstas deben ser consideradas, según Jodelet (1986), como un producto y el proceso de una construcción psicológica y social de lo real,

"las representaciones sociales son abordadas a la vez como el producto y el proceso de una actividad de apropiación de la realidad exterior al pensamiento y de elaboración psicológica y social de esa realidad. Es decir, que nos interesamos en una modalidad de pensamiento, bajo su aspecto constituyente -los procesos - y constituido - los productos o contenidos" (Jodelet, 1986:37).

Es psicológica en la medida que el sujeto tiene una participación activa en el proceso de su elaboración, interpretando, o reinterpretando, la realidad según su visión de mundo personal, y a la vez social, en la medida en que esta visión de mundo se construye a partir del conocimiento socialmente compartido y de la interacción con los demás, de las interpretaciones que ofrecen otros a lo real.

Prácticas investigativas

Otras de las dimensiones en que debemos comprender, son las prácticas investigativas desde los actores metodológicos. Para iniciar es necesario remitirnos a las ciencias sociales y humanas donde la noción de práctica es una especie de caja de objetos múltiples donde metemos todo lo que no entendemos (Calonge, 2002). Sin embargo, la práctica debe cumplir con dos aspectos fundamentales que constituyen su esencia: "la realización de un acto (conducta efectiva) y la frecuencia de tal realización. Se trata, dicho de otra manera, del pasaje del acto a su recurrencia. Se oponen así, de un lado, la concretización a la simple intención, el acto al pensamiento y, de otro lado, el hábito a lo esporádico o lo novedoso" (Rouquette, 2001:138).

Retomando la idea inicial, el concepto de práctica implica, según Rouquette (2001), el análisis de varios aspectos: La realización de prácticas investigativas sugiere asuntos o problemas por resolver que pueden estar en el nivel teórico o en el práctico. Las prácticas investigativas están compuestas por elementos que ponen al investigador en situaciones en las que el pensamiento debe ser creativo y reflexivo para adentrarse en los procesos de investigación para realizar lo que corresponde a cada objeto de estudio.

Las prácticas investigativas producen transformaciones en el pensamiento y comportamiento de los investigadores. Por lo que la mirada inicial del objeto de investigación y su ubicación en una realidad muestra que esta no es la misma a medida que los investigadores se enfrentan a los hallazgos; esto hace que se reflexione sobre la problemática, se adopten posturas y se actúe conforme a los objetos de investigación.

Atendiendo estas consideraciones, un investigador es aquel individuo atraído por el interés, incursiona en extensas travesías en el campo del saber, duda de todo y pregunta de todo, para obtener después de grandiosos logros como fruto de su trabajo. Se deduce también que la práctica tiene una representación cotidiana que permite que sea estereotipada; es decir, se convierte en un propósito convencional, aceptado y perceptible para quien la realiza. Adicional a esto, factores como la interacción, la puesta en común o la divergencia de los intereses hacen parte del aprendizaje y de la formación de la persona como sujeto investigador.

Metodología

Esta investigación se ubica en el paradigma cualitativo, se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva intersubjetiva fundamentada interpretativamente a través de la fenomenología, hermenéutica, y la etnografía. Para Martínez (2012), la investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. Considerando las perspectivas y prácticas de los actores sociales inmersos en esta investigación se asume la perspectiva etnográfica como método de abordaje, entendida como una guía de acceso al conocimiento social que permite la recuperación de un enfoque que da cuenta de la complejidad en la cual viven los estudiantes de la especialidad en metodología de la investigación en sus trabajos de grado, incluyendo a la investigadora que desarrolla este estudio, con el propósito de tener un conocimiento amplio y detallado de las representaciones sociales en las prácticas investigativas.

La información fue recolectada a través de un proceso de inserción social, que como integrante del grupo de la especialidad permitió utilizar la observación participante y la entrevista en profundidad, admitiendo paulatinamente un acercamiento a los intentos focalizados de información, centrada en aspectos particulares de interés abordados en la participación de los especialistas en metodología.

Resultados

El análisis de las entrevistas y de la información del diario de campo se realizaron bajo una doble orientación: la categorización elaborada por la investigadora y la interpretación de los resultados que arroje el análisis de la información, a la luz de los contextos socio – estructural y socio – simbólico.

Sobre la base de esta experiencia la investigadora entrevistó a informantes claves para indagar directamente a la luz de la realidad sus representaciones cognitivas - sociales, a fin de obtener los testimonios personales de como miembros de la 1era corte de la especialidad de metodología en la investigación y proceder a organizar dicha información.

El procedimiento interpretativo se esquematizó para ser estudiados según su edición exhaustiva de categorías y su codificación abierta, donde los mismos se generaron a partir de dos fuentes: códigos de pre codificación y códigos in vivo. Los pre códigos son los caracteres o subcategorías creadas gracias a la subjetividad inductiva del investigador, mientras que los códigos in vivo son las expresiones y el lenguaje de los participantes, que se encuentran en las oraciones textuales que utilizaron y cuya riqueza se pierde al encajar en un código o porque simplemente no hay una etiqueta que lo acorte: emergiendo las categorías axiales para generar la teoría del estudio.

A medida que se recopilaban grandes cantidades de datos, permitieron su análisis; triangulando nuevas categorías y el proceso se sistematizó utilizando un modelo generador de teoría. Los hallazgos significativos se presentaron en una matriz analítica que incluyeron subcategorías iniciales, nuevas categorías que surgieron de las contribuciones significativas de los informantes.

Modelo “visión investigativa”

Seguidamente se presenta un modelo sobre la visión que se debe plantear y desarrollar en una práctica investigación, enmarcado en los aspectos indagados en la investigación, dando respuesta a la necesidad de comprender la práctica investigativa del especialista de investigación.

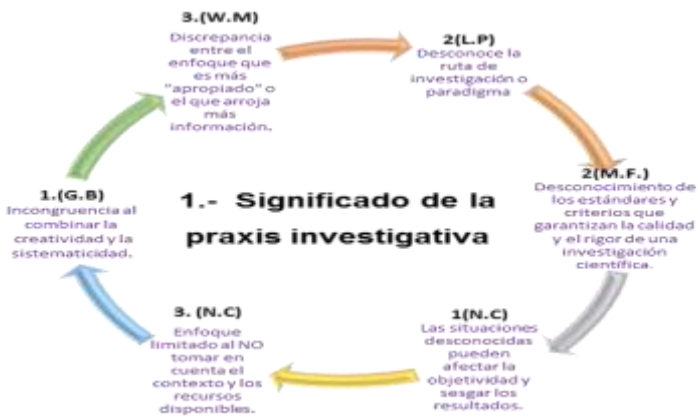
La presentación de esta propuesta teórica está compuesta en dos etapas, una Estructura Teórica donde se describe los supuestos generados denominada “Percepción de la praxis investigativa” fundamentada en ocho categorías axiales: Significado de la praxis investigativa, propósito del quehacer investigativo, paradigma metodológico, factores influyentes en el proceso de investigación, dilemas éticos en la práctica investigativa, pericia investigativa, la actitud determina el método y el diseño curricular. La segunda una Estructura Funcional donde se presenta la dinámica del modelo teórico planteado, generado de los resultados de esta investigación.

Estructura teórica

1.- Significado de la praxis investigativa:

La práctica investigativa puede ser una búsqueda creativa y sistemática que aumenta el acervo de conocimientos, la capacidad de adaptar enfoques y métodos de acuerdo con las particularidades de cada situación, promueve una mayor flexibilidad y diversidad que pueden garantizar la calidad, la validez y la ética de la investigación científica. Estos componentes, requieren que el investigador piense de manera creativa y reflexiva, profundice en el proceso de indagación y realice un trabajo apropiado para cada objeto de investigación específico (ver figura 1).

Gráfico N° 1: Categoría axial: Significado de la praxis investigativa



Fuente: Andrade (2025).

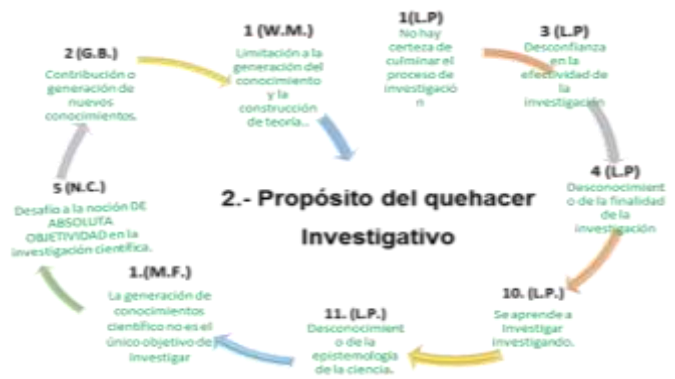
Es importante elegir el enfoque y el método de investigación más apropiado para una pregunta o problema de investigación específico. Los investigadores deben tener en cuenta los matices de su campo de estudio, los objetivos del estudio, los recursos a su disposición, las limitaciones del estudio y las consideraciones éticas.

2.- Propósito del quehacer investigativo:

Se debe elegir el método más apropiado para cada situación de investigación específica según lo que el especialista quiere aportar a la comunidad científica. Por ejemplo, en algunos casos, pueden ser necesarios métodos cuantitativos para recopilar datos objetivos y mensurables, como en los estudios de

los efectos de las drogas en una muestra grande de participantes. En otros casos, los métodos cualitativos pueden ser más apropiados para comprender las experiencias y perspectivas de un grupo de personas, como en la investigación social o antropológica (ver figura 2).

Gráfico N° 2: Categoría axial: Propósito del quehacer investigativo

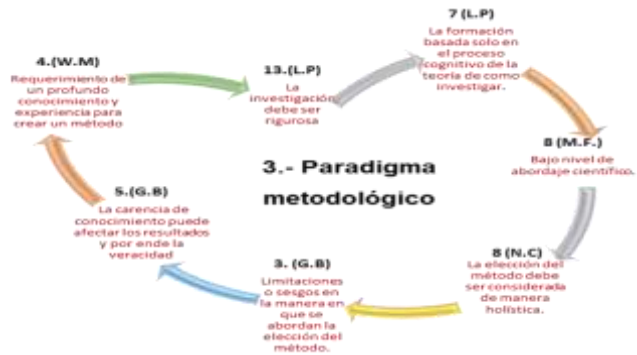


Fuente: Andrade (2025).

3.- Paradigma metodológico:

El paradigma investigativo del especialista influye directamente en su práctica, el desconocimiento de los criterios que garantizan la calidad y el rigor de una exploración científica pueden originar discrepancia entre el enfoque apropiado o solo el que genere más información, afectando la objetividad y como consecuencia sesgar los resultados, es decir, la forma en que se analiza y se interpretan las derivaciones, lo que puede conducir a una comprensión limitada o parcial de la situación investigada (ver figura 3).

Gráfico N° 3: Categoría axial: Paradigma metodológico



Fuente: Andrade (2025).

4.- Factores influyentes en el proceso de investigación:

La interacción, el compartir o los diferentes intereses también forman parte del aprendizaje y formación del investigador. Se refuta la afirmación que los hallazgos científicos puedan ser totalmente objetivos y estar libres de influencias sociales, culturales o personales. Los resultados pueden verse influenciados por una variedad de factores, incluido el apremio de originar productos favorables. Otras incidencias incluyen la formación y los prejuicios de los propios científicos, los intereses económicos, políticos o sociales, transformándose en limitaciones y restricciones, ya sea en términos de recursos, tiempo o acceso a la información. Estas limitaciones pueden impactar en la elección del método y en la forma en que se lleva a cabo el proceso investigativo (ver figura 4).

Gráfico N°4: Categoría axial: Factores influyentes en el proceso de investigación

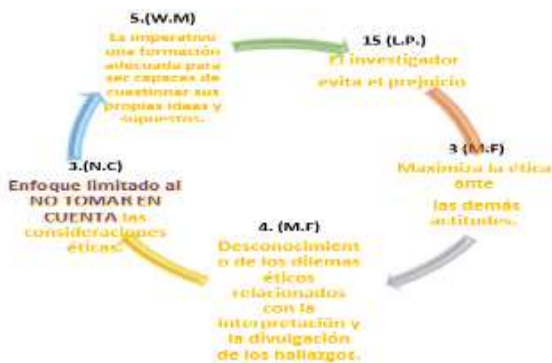


Fuente: Andrade (2023).

5.- Dilemas éticos en la práctica investigativa:

Debido a que implica defender la privacidad y el consentimiento informado de los participantes, así como garantizar su seguridad y protección, la relación entre un investigador y un informante es una cuestión ética crucial. Por otro lado, los resultados inesperados pueden crear *dilemas éticos* de la interpretación y difusión de los resultados de la investigación, ya que se puede convertir en un desafío para el especialista de la investigación como parte de un respecto comunidad de expertos de la ciencia (ver gráfico 5).

Gráfico N° 5: Categoría axial: Dilemas éticos en la práctica investigativa

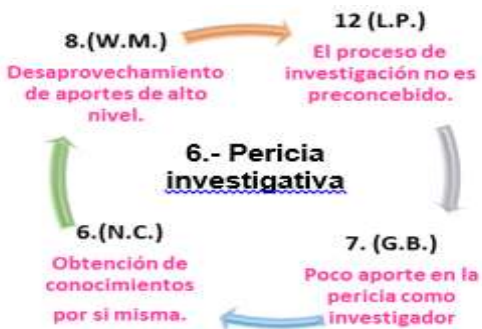


6.- Pericia investigativa:

Ser perito científico implica tener un enfoque disciplinado para la investigación de hechos o el suministro de información pertinente, su experiencia puede variar desde una influencia con un impacto significativo en el proceso hasta un rol objetivo basado en el conocimiento.

Desde esta perspectiva ¿Los investigadores en formación con un nivel educativo de posgrado serían considerados como peritos investigativos? aportar sus conocimientos de alto nivel científico en las áreas curriculares de la especialización es muestra de la disposición en compartir la experiencia científica que permitiría construir conocimientos de forma colaborativa y a partir de allí la autogestión de tertulias enriquecedoras en el proceso de investigación partiendo de su práctica, principios y criterios generales.

Gráfico N° 6: Categoría axial: Pericia investigativa

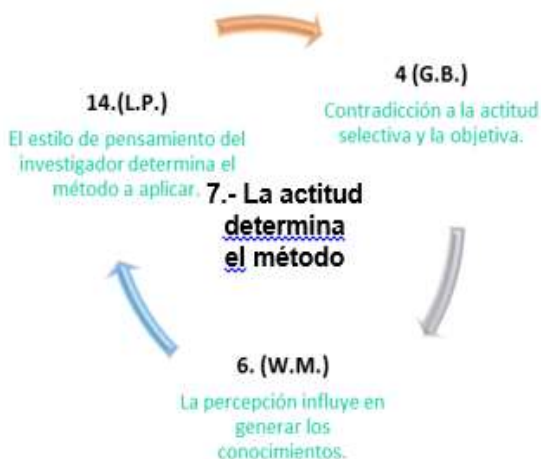


Fuente: Andrade (2025).

7.- La actitud determina el método:

La comprensión, la percepción y la respuesta de una persona a una situación dependen de su actitud. Es más bien un rasgo de comportamiento que puede fortalecerse progresivamente mediante la introversión y el autocontrol. La psicología utiliza frecuentemente el concepto de actitudes, sin embargo, deben entenderse en el contexto del tiempo social y transitorio para poder concebir como algo más que problemas específicos. Las actitudes se adquieren y aprenden a lo largo de la vida y están encaminadas a conseguir un objetivo concreto (ver gráfico 7).

Gráfico N° 7: Categoría axial: La actitud determina el método



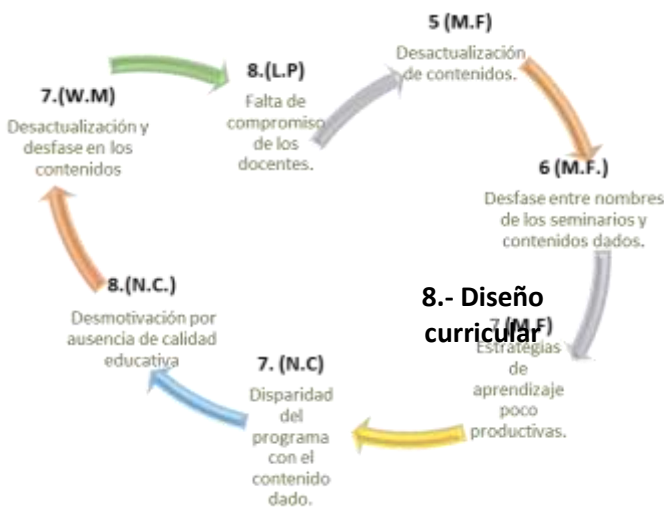
Fuente: Andrade (2025).

En la práctica investigativa se enfatiza la importancia de que un científico esté comprometido, debe ser receptivo a todo lo que le sucede, pensar detenidamente, investigar y luego tomar decisiones acertadas. Es decir, ser dedicado a su propósito de investigación. La actitud adecuada para realizar un estudio metodológico es la motivación, y ésta debe surgir de un interés sincero por el campo investigativo. Se pone más énfasis en el valor de la curiosidad y el deseo de aprender más. Los especialistas deben ser rigurosos y consistentes en su metodología, sin embargo, es crucial reconocer que la investigación científica puede tener limitaciones inherentes. La objetividad del estudio puede verse perjudicada por factores extraños que pueden tener un impacto en los resultados, como por ejemplo un sesgo de selección.

8.- El diseño curricular:

Factores como: desactualización de contenidos; desfase entre nombres de los seminarios y contenidos dados; estrategias de aprendizaje poco productivas; disparidad del programa con el contenido ofertado y falta de compromiso de los docentes generan como consecuencia la desmotivación de los especialistas en formación por ausencia de calidad educativa. Circunscribiendo el diseño de investigaciones con fundamentos metodológicos efectivos. Como tales, contribuyen menos al desarrollo de cursos, programas y propuestas de investigación para apoyar a los participantes en su trabajo de grado.

Gráfico N° 8: Categoría axial: Diseño curricular



Fuente: Andrade (2025).

Estructura funcional

A continuación, se presenta el modelo teórico (ver gráfico 9) generado por este estudio, el cual representa la dinámica de cada uno de los elementos que conforma un sistema perceptivo de un especialista sobre su práctica investigativa:

Gráfico 9: Modelo teórico “Percepción de la praxis Investigativa”



Fuente: Andrade (2025).

La representación gráfica anterior denota la importancia de las actitudes como investigadores y la ética con la cual se debe actuar tanto en el ámbito como con los sujetos a estudiar, puesto que, las perspectivas de los especialistas moldean la forma en que abordan y piensan sobre el tema de su investigación. Esto podría dar lugar a algunas restricciones en la forma en que se recopilan y analizan los datos.

Los investigadores que se sienten empoderados y capaces de afrontar nuevas tareas y desafíos tienen más probabilidades de adoptar una actitud positiva y participar más en su trabajo de investigación. Tener las habilidades adecuadas no es garantía de éxito en la investigación, la actitud del investigador también es crucial porque las dificultades que surgen durante el proceso de investigación pueden requerir tenacidad, vigor intelectual, adaptabilidad y resiliencia.

Los especialistas en investigación que adoptan una perspectiva auténtica pueden superar los desafíos sin dejar de estar inspirados y comprometidos con sus proyectos de investigación. Tanto las aptitudes como la actitud son importantes para los investigadores; las competencias proporcionan las habilidades necesarias para realizar investigaciones de alta calidad, mientras que una actitud positiva y decidida puede influir en la motivación y la perseverancia del investigador para afrontar los desafíos del proceso de investigación. Estos dos elementos tienen el potencial de mejorar la eficacia y el éxito de la investigación científica.

Conclusión

En esta investigación se buscó dar respuesta a la interrogante ¿Cómo son las representaciones sociales de los participantes del último periodo de la especialización metodológica de la investigación?

En función de lo antes planteado, al analizar los datos se obtuvo las siguientes respuestas:

a) Los sistemas cognoscitivos como investigador se desarrollan en su capacidad de determinar el propósito del quehacer investigativo, es decir que, las competencias son conductores en la búsqueda de otros tipos de conocimiento, argumentando que la generación del método científico no es el único objetivo de la práctica investigativa, sino que también se fundamenta en la profundización de un fenómeno de estudio que puede centrarse en problemas prácticos o soluciones concretas. Además, en la necesidad de un diseño curricular actualizado, con visión vanguardista y con estrategias de enseñanza de calidad y significativas.

b) Algunos de los estereotipos, creencias, valores y normas que expresaron los actores especialistas se fundamentan en que el significado de la praxis investigativa se caracteriza en la calidad y el rigor de la investigación científica, las cuales pueden garantizarse mediante el cumplimiento de algunos principios generales. El desarrollo de una pregunta de investigación específica, el uso de muestras representativas, la recolección y análisis apropiados de datos, el control de variables pertinentes y la aplicación de métodos que sean consistentes con los principios de la disciplina o campo de estudio son algunos ejemplos de estos principios. Tomando en cuenta la existencia de algunas limitaciones y restricciones que pueden influir en el proceso de investigación.

c) Accionar en la forma de pensamiento del investigador es determinante en la técnica que se aplica, es decir, la actitud influye en la metodología de investigación. No existe una perspectiva "correcta" o "apropiada", por lo que es fundamental mantener la mente abierta y tener en cuenta una variedad de puntos de vista al realizar una investigación. También es crucial comprender que el punto de vista del investigador afectará su inventiva. El pensamiento crítico y la búsqueda de la diversidad son necesarios para evitar sesgos y limitaciones en la investigación.

d) El modelamiento de la visión de los especialistas estudiados en relación con la manera de plantear y desarrollar un problema de investigación, se vio reflejado en sus paradigmas metodológicos, expresaron que requerir de una planificación cuidadosa, fundamentos teóricos, validez y confiabilidad, y además adaptar el método de un investigador a una circunstancia dada puede

resultar difícil. Es decir, crear nuevas metodologías demanda una comprensión profunda de la metodología de investigación y años de experiencia en el campo. Lo cual se podría deducir como una sobrevaloración de la práctica investigativa.

Finalmente resultaron también relevantes los dilemas éticos en La metodología de la investigación, evidenciando que este proceso debe adherirse a estándares moralistas y respetar los derechos y el bienestar de los participantes investigados. La obtención del consentimiento informado, la confidencialidad de los datos, la protección de la privacidad y otras cuestiones éticas fundamentales son cruciales en su praxis como la pericia investigativa, ya que La mayoría de los investigadores en formación de la especialidad, son doctores con cierta experiencia en investigación, motivo por el cual consideraron algunos informantes el desaprovechamiento del talento humano y carencia en organizar debates sobre paradigmas al más alto nivel.

Referencias bibliográficas

- Balduzzi, María (2010). **Representaciones Sociales de Estudiantes Universitarios y Relación con el Saber**. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Calonge, Sary (2002). Representaciones sociales y prácticas pedagógicas no formales. **Rev. Ped.** [online], vol. 23, (66), p. 99-120. Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S07989-7922002000100005&lng=es&nrm=iso consultado en diciembre 22 de 2010.
- Di Giacomo, J.P. (1987). “**Teoría y método de análisis de las representaciones sociales**”. En: Diario Páez et. al. Pensamiento, individuo.
- García Ramírez, Manuel (1995). La perspectiva psicosocial en la conceptualización del apoyo social. *International Journal of Social Psychology*, **Revista de Psicología Social**, ISSN 0213-4748, ISSN-e 1579-3680, Vol. 10, N° 1, págs. 61-73.
- González Patricia y Martínez Sandra (2013). **Las representaciones sociales y las prácticas investigativas en el saber jurídico**. Opinión jurídica. Universidad de Medellín. Colombia.
- Ibáñez, Tomás (1988). **Ideologías de la vida cotidiana**. Psicología de las representaciones sociales, España: Sendai.

Jodelet, Denise (1986). **La representación social: fenómenos, concepto y teoría.** En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II* (pp. 469-493). España, Barcelona: Paidós.

_____ (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. **Cultura y representaciones sociales**, (5), pp. 32-63. Disponible en <http://www.culturayrs.org.mx/revista/num5/Jodelet.pdf>, consultado en diciembre 26 de 2010.

Martínez, Miguel (2012). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación.** Manual teórico Práctico. México: Editorial Trillas.

Moscovici, Serge (1961). **El psicoanálisis, su imagen y su público.** Huemul. Argentina.

_____ (2003). **La conciencia social y su historia. En representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles.** Gedisa, S. A. España

Pievi, Nestor y Echaverry, Emilio (2012). **Eventos Históricos, Memoria Social, Media y Representaciones Sociales.** (Documento en Línea). (Disponible: <http://www.psicociologiacomunicacion.blogspot.com> Consulta: 2013, diciembre 2)

Rouquette, Michel (2001). **Les Espèces origine.** Cairns Internationaux de Psychologie Sociale. (50). 80-84. Francia.

Revista Omnia. Año 31 N° 2-2025
Facultad de Humanidades y Educación
División de Estudios para Graduados
Universidad del Zulia
Maracaibo, Enero-Diciembre 2025.

Índice *Revista Omnia*
Año 31 2025
Número 1 y 2

Facultad de Humanidades y Educación
División de Estudios para Graduados
Universidad del Zulia
Maracaibo, Enero-Diciembre 2025.

Índex Revista Omnia
Año 31 2025
Número 1 y 2

Víctor Riveros
Universidad del Zulia
vriveros75@gmail.com

Presentación

A continuación se presenta el índice de la revista Interdisciplinaria Omnia (2025), el cual contiene las referencias de los trabajos publicados en el único volumen del presente año. El mismo se realizó atendiendo a los criterios aplicados en los índices anteriores, con el objetivo de facilitar la búsqueda bibliográfica de los trabajos divulgados en el año 2025.

En este sentido, se organizó la búsqueda en cuatro partes, iniciándose con el Índice Acumulado de la Revista Omnia 2025, luego se presenta el Índice de Autores con Resumen del Artículo, continuando con las Lista de Términos Clave y se cierra con el Índice de Términos Clave con Autores.

El Índice Acumulado se estructuró comenzando del último volumen al primero, en el segundo Índice se presentan en orden alfabético los autores y coautores con el resumen del trabajo y las palabras clave, luego la Lista Clave aparecen en orden alfabético y por último, se fusionan la lista de Términos Clave con los Autores y se remite al número de la Revista donde se publicó el trabajo.

ÍNDICE ACUMULADO

AÑO 31 N° 2 2025

Espiritualidad, fundamento de vida cristiana. **Carlos Quiva García**

La filosofía antigua y su trascendencia histórico-cultural. **Luis Ernesto Chinchilla**

Relación escuela-familia como componente dinamizador del currículo en educación básica primaria. **Nelsy Peña Guerrero, Xiomara Arrieta y Emma Martínez Romero**

Recreación y tiempo libre: Incidencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica secundaria. **Fabián Alexiz Zapata Arce, Carlos Alberto Campo Ortiz y Giovanni Alberto Santiago Viloría**

Inteligencias múltiples: Estrategias didácticas y rendimiento académico en educación primaria. **Carlos José Villalobos Sánchez**

Conocimiento de los docentes de educación básica sobre el síndrome de Asperger. **Martha Arapé y Leonardo Peña**

Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa. **Luz Marina Alexander Vázquez y Joan Manuel Lozada Guariguata**

Diseño de un plan de perfeccionamiento académico para los profesores de la UPTMA. **Marisela González, Yarleny Curiel y Frank Carreño**

El rol orientador del docente en la resolución de conflictos. **José Luis Leal Barco, Emiro Apalmo y Jeanette Márquez**

Apegos seguros en la formación de tutores de resiliencia. **María Elena Serrano y Rosalba Teyes**

Perspectivas de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud. **Joel Terán Laguna y Yovandy Güerere**

Expectativas académicas de los estudiantes del área de la salud, odontología. **Irnú Chiquinquirá Pérez Vera y Dayré Soledad Mendoza Vegas**

Realidad social de una historia barrial narrada por sus libros vivientes. **Belín Vázquez**

Programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana. **Edinson Castro Pedrozo, Nerio Abreu y Angélica González Claro**

Representaciones sociales en las prácticas investigativas del especialista en metodología. **Maryely Ch. Andrade y Alba Esthela Sánchez Díaz**

AÑO 31 N° 1 2025

La Mente y La Máquina 7x24 (... basado en Daniel Dennett). **Ángel Ribado Campo**

Interculturalidad y educación intercultural bilingüe: Análisis crítico y perspectivas de cambio. **José Alvarado**

Fortalecimiento de valores culturales wayúu en la enseñanza de las ciencias sociales. **Maxula Atencio, Edith Gouveia y Negda Gouveia**

Felicidad en adultos mayores. Una visión posterior a la pandemia de Covid 19. **Carmen Sánchez y Marhilde Sánchez**

Teoría Semiótica aplicada al análisis del film Drácula (1992). **Gloria Fuenmayor y Yeriling Villasmil**

Responsabilidad de crianza en el ordenamiento jurídico venezolano. **Orielba Bohórquez**

El valor social: Medible cuantitativamente. **Paula Torres y Rosa Ferrer**

Estructura sociopolítica como condicionante de la personalidad. **Oswaldo Hernández Montero**

El vivero como estrategia de aprendizaje en el contexto de un aula abierta hacia la sustentabilidad en la Universidad Rafael Bellosó Chacín (URBE). **Dayli Quiva y Edison Pascal**

Ilustraciones de niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela. **Antonio Vera, Jeny Reyes y Lilibeth Cabrera**

Educación Ambiental en Colombia: Integración de enfoques interdisciplinario y sistémico en los Proyectos Ambientales Escolares. **Lorena Genes Paternina**

Conocimiento didáctico del contenido del tema alimento y nutrición. **Lilibeth González y Yannett Arteaga**

Percepciones docentes sobre la formación en virología. Universidad del Zulia. **Yessica Torres Pérez**

Competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de botánica del CIQPN-FHE, LUZ. **Rocío Guerrero, Carmen Clamens y Lilian Sanabria**

La práctica pedagógica de docentes de inglés, lengua extranjera. **Luz Amanda Rubiano y Marielsa Ortiz Flores**

Investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios. **Mineira Finol, Roselia Morillo y Hermelinda Camacho**

Investigación cualitativa una alternativa para la aplicación del método fenomenológico -hermenéutico en las ciencias humanas. **Daniela Carrion, Lucilo Fonseca y Luisana Sira**

Impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje. **Alfredo D. Briceño-Santos**

Economía política de las economías alternativas en América Latina. **Elita Luisa Rincón y Nebis de Jesús Acosta**

Factores de incidencia en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes Argentinas. **Migdlis del Carmen González Marín**

Mediación cognitiva para la permanencia universitaria estudiantil con discapacidad sensorial. **Washington Rafael Miranda y Nelia González de Pirela**

Hacia la construcción de un estado del arte sobre la deserción escolar. **Ernesto Leonel Escorcía y Taina Maria Fonseca**

Una experiencia de aula desde álgebra lineal con GeoGebra 3D. **Luis Manuel Barrios Soto y Mercedes Delgado González**

Excelia: Recurso digital tecno-didáctico en las aplicaciones a las probabilidades. **Edwin Rafael Carrasquero Cabrera**

Estudio morfológico de la nomenclatura de los minerales. **Donaldo García, Ángel Delgado y Endri González**

ÍNDICE DE AUTORES CON RESUMEN DEL ARTÍCULO

“A”

1. Alexander Vázquez, Luz Marina y Lozada Guariguata, Joan Manuel (2025). **Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa.** Año 31 N° 2, pp. 133-152.

Resumen: El objetivo del estudio fue analizar la relación entre el liderazgo directivo y la gestión escolar para la calidad educativa en la E.B.N. Juana Soto de Chacín y la Escuela San Pedro Clavel del Municipio Sucre, Estado Zulia. La Investigación fue descriptiva-correlacional, y el diseño no experimental transaccional. Se aplicaron cuestionarios tipo Likert a 43 sujetos: directivos y docentes. El análisis incluyó estadística descriptiva y el coeficiente de correlación de Pearson. Dentro de los hallazgos más importantes esta que existe una asociación positiva muy fuerte ($r=0.89$) entre gestión escolar y liderazgo directivo, indicando que es un factor altamente determinante de la eficacia gerencial. Estos resultados demuestran que el liderazgo directivo es crucial para la gestión escolar y, por ende, para la calidad educativa. Sin embargo, su impacto está fuertemente condicionado por el grado de autonomía y el contexto institucional.

Palabras clave: Gestión escolar, liderazgo directivo, calidad educativa, autonomía, estilos de liderazgo, habilidades directivas.

2. Alvarado, José (2025). **Interculturalidad y educación intercultural bilingüe: Análisis crítico y perspectivas de cambio.** Año 31 N° 1, pp. 35-55.

Resumen: La interculturalidad es un proceso interactivo y discursivo que promueve la heterogeneidad cultural y la creación de condiciones propicias para fortalecer el diálogo de saberes. No obstante, cuando se asocia a la Educación Intercultural Bilingüe, esta se encuentra ligada a una tendencia funcional, que se rige por los dictámenes del Estado y por medio de las políticas educativas establecidas, sin ser capaz de promover procesos de resistencia y de transformación pedagógica, manteniendo el orden preexistente, sin interpelar las estructuras dominantes en la educación. Frente a esta realidad, surge la propuesta de la interculturalidad crítica y de la Educación Intercultural crítica, como modos de interpelar el modelo educativo dominante, invitando a suscitar prácticas pedagógicas distintas, no desde condiciones de

igualdad, sino desde la diferencia, desde las tensiones con el discurso moderno-occidental.

Palabras clave: Interculturalidad, interculturalidad funcional, interculturalidad crítica, educación intercultural bilingüe, modernidad occidental.

3. Andrade, Maryely Ch y Sánchez Díaz, Alba Esthela (2025). **Representaciones sociales en las prácticas investigativas del especialista en metodología.** Año 31 N° 2, pp. 272-90.

Resumen: La presente investigación está inspirada en la perspectiva de los especialistas en formación del postgrado de metodología de investigación. Fundamentada en las teorías de: Representaciones Sociales en los autores por Moscovici (1961), Jodelet (2008) y en las Prácticas Investigativas en Rouquette (2000). Su propósito es comprender las representaciones sociales de los especialistas en formación en metodología de investigación. También se plantea propósitos específicos como: Identificar las representaciones sociales en las prácticas investigativas del futuro especialista; describir su proceso de Información y analizar la actitud del investigador al reconocer sus representaciones sociales. a partir del método etnográfico, valorando la intersubjetividad investigador - informante dentro del paradigma cualitativo. Como resultado de la investigación se generó un modelo referente a la Percepción de la praxis Investigativa, describiendo el paradigma que el investigador posee en su sistema cognitivo sobre la convicción de cómo se debe investigar y la metodología más idónea para su praxis.

Palabras clave: Prácticas investigativas, representaciones sociales, intersubjetividad, percepción, etnografía.

4. Arapé, Martha y Peña, Leonardo (2025). **Conocimiento de los docentes de educación básica sobre el síndrome de Asperger.** Año 31 N° 2, pp. 110-132.

Resumen: Con el propósito de garantizar el proceso de incorporación de los niños con discapacidades al aula regular, atendiendo lo establecido en las normativas Venezolanas en referencia a la atención de las personas con discapacidades, se observa en el ámbito educativo actual que los docentes encargados de la formación de los niños deben conocer los criterios básicos relacionados con las discapacidades, en este caso específico, sobre el síndrome de Asperger. De allí, se plantea este estudio de tipo documental donde se da a conocer bases teóricas metodológicas y prácticas en la intervención edu-

cativa en busca de sensibilizar y fortalecer el conocimiento de los docentes de educación básica acerca del síndrome de Asperger, características específicas y estrategias psicopedagógicas adecuadas para atender las necesidades de estos niños con la finalidad de promover un ambiente inclusivo que favorezca el aprendizaje y la socialización, al tiempo que se refuerze la colaboración entre educadores, familias y profesionales de la salud. De esta manera existe la probabilidad de la interacción multidisciplinaria para el abordaje asertivo y que los docentes se sientan más seguros y preparados para implementar estrategias beneficiando a los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral y bienestar emocional.

Palabras clave: Síndrome de Asperger, educación inclusiva, docentes, psicoeducativo, formación.

5. Atencio, Maxula; Gouveia, Edith y Gouveia, Negda (2025). **Fortalecimiento de valores culturales wayúu en la enseñanza de las ciencias sociales.** Año N° 1, pp. 56-75.

Resumen: El estudio planteó como objetivo proponer estrategias didácticas que permitan el fortalecimiento de valores culturales Wayuu desde la enseñanza de las Ciencias Sociales. Se enmarcó en una investigación que corresponde a la modalidad de proyecto factible, apoyada en una investigación descriptiva de campo, con un diseño no experimental. La población quedó conformada por docentes del área de Ciencias Sociales de las Unidades Educativas, ubicadas en el municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia. Se utilizó la técnica de encuesta, como instrumento se diseñó un cuestionario compuesto por 27 ítems, con una escala policotómica conformada por tres (03) alternativas de respuesta: (03) Siempre; (02) A Veces y (01) Nunca. Dicho instrumento fue validado por el juicio de expertos, la confiabilidad fue determinada a través del coeficiente de Alfa de Cronbach que arrojó un coeficiente de 0,82 siendo confiabilidad. El análisis de los resultados fue realizado a través de la estadística descriptiva en representaciones de cuadros de frecuencias y porcentajes. Los resultados obtenidos revelan que las estrategias de enseñanza son una oportunidad que posee el docente para innovar en su práctica docente, propiciar en los estudiantes el significado de lo que aprenden y no que sean receptores de información, que no tiene ningún sentido para su vida como individuo de una sociedad con diversos valores culturales.

Palabras clave: Estrategias didácticas, valores culturales, ciencias sociales.

“B”

6. Barrios Soto, Luis Manuel y Delgado González, Mercedes (2025). Una experiencia de aula desde álgebra lineal con GeoGebra 3D. Año 31 N° 1, pp. 405 – 416.

Resumen: El uso de herramientas tecnológicas como GeoGebra 3D permiten la aplicación de estrategias pedagógicas para la comprensión de definiciones y procesos de construcción geométrica en la asignatura de álgebra lineal, por lo que este trabajo se sustenta en aportes como Van Hiele (1999), Gardner (2015), Torres, et al (2021), Campo, et al (2021), entre otros. Metodológicamente tiene un enfoque cualitativo, aplicando la observación activa en el desarrollo de una clase para el análisis de las experiencias o vivencias de los estudiantes. Entre los resultados se encontró que el uso de GeoGebra 3D facilita entender el comportamiento de los elementos geométrico que son necesarios para la representación de vectores y rectas en el espacio. Se concluye que la experiencia de los educandos fue satisfactoria, puesto a la facilidad de representación geométrica que tiene dicho asistente tecnológico, brindando mayor campo de visualización por las perspectivas, pero también, se notó mayor entendimiento de los procesos algebraicos inmersos en el uso de vectores y la ecuación vectorial de la recta en \mathbb{R}^3 .

Palabras clave: Tecnología, álgebra lineal, GeoGebra.

7. Briceño-Santos, Alfredo (2025). Impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje. Año 31 N° 1, pp. 310-323.

Resumen: El propósito de esta investigación fue analizar el impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje, explorando tanto sus efectos positivos como negativos. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica de estudios recientes que investigan este fenómeno. Los resultados muestran que los videojuegos educativos, cuando se utilizan de manera adecuada, pueden mejorar habilidades cognitivas como la resolución de problemas y el pensamiento crítico, así como fomentar la motivación en los estudiantes. Sin embargo, también se identificaron efectos adversos, como el riesgo de adicción y la posible disminución del rendimiento académico debido al uso excesivo de videojuegos. En conclusión, aunque los videojuegos pueden ser herramientas valiosas en la educación, su integración debe ser cuidadosamente

regulada para maximizar sus beneficios y minimizar los riesgos. Este estudio proporciona una base para futuras investigaciones y el desarrollo de políticas educativas que promuevan un uso equilibrado de los videojuegos en contextos educativos.

Palabras clave: Videojuegos, aprendizaje, educación.

8. Bohórquez, Orielba (2025). Responsabilidad de crianza en el ordenamiento jurídico venezolano. Año 31 N° 1, pp. 108-124.

Resumen: La investigación tuvo como objetivo analizar la Responsabilidad de Crianza en la legislación venezolana, considerando aspectos como la definición de crianza, la normativa en la materia a nivel internacional y la regulación de esta en el fuero interno. Metodológicamente, se realizó siguiendo los principios del paradigma cualitativo, con un enfoque centrado en la revisión documental. Entre los principales resultados se obtuvo que la crianza es un proceso integral de educación, instrucción, dirección y formación, indispensable para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Internacionalmente, se evidenció que la Responsabilidad de Crianza está profundamente vinculada a la protección de los derechos humanos. En el ordenamiento jurídico venezolano comprende el deber y derecho compartido, igual e irrenunciable del padre y de la madre de criar, educar, custodiar, vigilar, mantener y asistir material, moral y afectivamente a sus hijos e hijas. Finalmente, se concluyó que las políticas públicas deben fortalecer los vínculos familiares, necesarios para un mejor ejercicio de la Responsabilidad de Crianza.

Palabras clave: Responsabilidad de crianza, derechos humanos, políticas públicas, familia, niños, niñas y adolescentes.

“C”

9. Carrasquero Cabrera, Edwin Rafael (2025). Excelia con aplicaciones al cálculo automatizado de probabilidades. Año 31 N° 1, pp. 417 – 430.

Resumen: El cálculo automatizado se refiere a las operaciones numéricas llevadas a cabo en los temas de probabilidades, por el diseño, construcción y programación del nuevo recurso digital Excelia del tipo tecno didáctico con valores agregados a Excel. Es innegable, del conocimiento popular el nivel de dificultad que manifiestan los estudiantes por el aprendizaje de las materias numéricas, en particular el tema de las probabilidades. Siempre se

han buscado estrategias nuevas con la esperanza de transformar esta realidad. La problemática se sustenta en los trabajos de Barroso (2013); Bologna (2011); Fontanelli, Mansilla, y Miramontes (2020); Gómez, Contreras y Batanero (2015); López y Gómez (2022) y Serrano-Díaz (2022). Tuvo por objetivo: Diseñar recursos tecno-didácticos, del tipo Excelia, con aplicaciones en diversos tópicos referentes a las probabilidades y sus distribuciones. La metodología utilizada fue documental, de tipo descriptiva y aplicada. La construcción Excelia se realizó a partir de algunas funciones propias de Excel, con apoyo de funciones lógicas y algunos artificios matemáticos (Carrasquero 2023). Como producto de esta investigación, se tienen aplicaciones que se pueden combinar y personalizar según el interés de docentes y estudiantes, agrupadas en calculadora estadística y recurso instruccional. Finalmente, se considera de gran interés este producto por los múltiples beneficios, sobre todo en ahorro de tiempo y bajo nivel de dificultad en su uso, pues solo se deben introducir los datos y resta al usuario interpretar los resultados a la luz de su contexto teórico.

Palabras clave: Probabilidad, calculadora, recurso didáctico.

10. Carrion, Daniela; Fonseca, Lucilo y Sira, Luisana (2025). **Investigación cualitativa una alternativa para la aplicación del método fenomenológico – hermenéutico en las ciencias humanas.** Año 31 N° 1, pp. 297-309.

Resumen: El presente artículo tiene como propósito analizar la investigación Cualitativa y el método fenomenológico - hermenéutico en los aspectos de definiciones conceptuales, características y su aplicación en las ciencias humanas. La investigación cualitativa se concibe como una actividad de orden científico orientada al estudio, descripción y análisis de fenómenos sociales, desde una visión vinculante entre el sujeto-objeto (investigador-participante) con una interacción directa, donde la información o datos son tomados directamente de los informantes, los cuales son procesados de forma descriptiva y cualitativa. Destacando entre sus características: la flexibilidad, la profundidad, la riqueza de datos, la interpretación, la subjetividad, es cíclica, busca la descripción de los fenómenos sociales, cuenta con un diseño flexible en constante construcción. El método fenomenológico - hermenéutico plantea el análisis, interpretación profunda de los fenómenos centrada en las vivencias del ser humano y su relación con el mundo. Se llegó a la conclusión que la investigación de carácter cualitativo genera un conocimiento verdadero sustentado en las experiencias vividas y en sus significados en un contexto determinado.

Palabras claves: Investigación cualitativa, método fenomenológico-hermenéutico, ciencias humanas.

11. Castro Pedrozo, Edinson; Abreu, Nerio y González Claro, Angélica (2025). **Programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana.** Año 31 N° 2, pp. 250-271.

Resumen: Se analiza la programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana. Se fundamenta en los postulados teóricos de Mariano Cebrián (1983) y Arturo Merayo (2000). Metodológicamente, es una investigación documental de tipo descriptiva. Como técnica de recolección de datos se utiliza la observación directa de la programación publicada por cada una de las emisoras del Circuito Radial PDVSA. En Venezuela, la radio surge en 1926 y en 1930 inicia su desarrollo como industria. A principios de 1980, se otorgaron las primeras concesiones institucionales en frecuencia modulada a particulares y a la industria petrolera. Para el año 2015, el número de emisoras pertenecientes a la industria petrolera venezolana superaba la decena en todo el país. Sin embargo, sobre su funcionamiento es muy poco lo que se conoce. En el mundo no existen experiencias concretas sobre emisoras de radiodifusión en señal abierta regentadas por una industria dedicada a actividades distintas al uso y explotación de medios o sistemas de telecomunicaciones. Por tanto, se podría afirmar que Venezuela es pionera en esta modalidad. Sin embargo, tanto la parrilla de programación como los programas de las radios institucionales de la industria petrolera, en lugar de responder a los principios con los que se crearon, se evidencian como medios de propaganda del gobierno. También, se pudo constatar que las concesiones otorgadas a la industria entre 1982 y 1997, establecían sus principios organizacionales apegados a la naturaleza de las emisoras institucionales.

Palabras clave: Programación radiofónica, emisoras, industrias petroleras, Circuito radial PDVSA.

12. Chinchilla, Luis Ernesto (2025). **La filosofía antigua y su trascendencia histórico-cultural.** Año 31 N° 2, pp. 38-53.

Resumen: La filosofía antigua se caracteriza por la necesidad humana de entender y explicar el cosmos desde una perspectiva racional, no apegada a la concepción mítica, sino desde su funcionalidad mecánica y natural. Por esta razón, la investigación establece como objetivo analizar las ideas filosóficas suscitadas en la antigüedad, señalando cómo estas inciden en el pensamiento contemporáneo, resaltando su relevancia social, histórica y cultural.

Entre los principales hallazgos se destaca cómo las civilizaciones sumeria, egipcia y micénica aportaron conceptos fundamentales que, con la posterior ruptura con el mito, dieron lugar al logos que definiría el pensamiento griego. Asimismo, se destaca la presencia de los filósofos de la phisys, la introducción de la metafísica con Parménides, así como la consolidación de la filosofía clásica, representada en figuras como Sócrates. Platón y Aristóteles. Se trata de una investigación cualitativa, orientada por el método de exploración documental. Se concluye que la filosofía antigua ha trascendido en el tiempo, situándose en los enfoques filosóficos contemporáneos, constituyéndose en una necesidad para revitalizar el pensamiento crítico en la actualidad.

Palabras clave: Filosofía antigua, filosofía clásica, pensamiento mítico, naturaleza, cultura.

“E”

13. Escorcia, Ernesto Leonel y Fonseca, Taina Maria (2025). **Hacia la construcción de un estado del arte sobre la deserción escolar.** Año 31 N° 1, pp. 382 – 404.

Resumen: El objetivo general de este trabajo fue construir el estado del arte sobre la deserción escolar en el nivel de educación Básica. Se adoptó una investigación documental mediante el análisis de contenido cualitativo de 5 artículos científicos internacionales y 6 nacionales, 3 tesis doctorales y 5 libros, publicados en revistas científicas. Con relación a los hallazgos se consolida el hecho de que la deserción o abandono escolar se concibe como un fenómeno complejo y cuyo origen se debe a diversos factores de naturaleza socioeducativa, cultural, política y económica. Dentro de los factores de mayor interés que conllevan a la deserción escolar están la pobreza asociada a condiciones de vulnerabilidad y problemas académicos. Urgen intervenciones que se aboguen por una aproximación multidisciplinar de la deserción escolar donde converjan diversas instituciones y actores del sistema educativo.

Palabras clave: Deserción escolar, educación, revisión documental, escuela, complejidad.

“F”

14. Finol, Mineira; Morillo, Roselia y Camacho, Hermelinda (2025). **Investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios.** Año N° 1, pp. 269-291.

Resumen: En la línea de temporalidad, el ser humano como ser racional, y sus órganos sensoriales, ego se ha centrado en aportar respuestas a las diversas interrogantes que van surgiendo de la interacción con los otros seres humanos, con la naturaleza y su propio pensamiento. El objetivo de la investigación se centró en analizar la definición, características de investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios. Teóricamente se fundamentó los siguientes autores: Hernández Sampieri, et al (2014), Ríos Ramírez (2017), Corona Lisboa (2018), Espinoza Freire (2020) entre otros. Metodológicamente se asumió el paradigma cualitativo-interpretativo asociado a la cosmovisión, creencias, valores de las investigadoras. Para el desarrollo de la investigación fueron seleccionados seis (6) docentes universitarios, considerados informantes claves, dicha selección se realizó utilizando un muestreo intencional soportado en criterios de inclusión: experiencia en investigación, accesibilidad por parte de la investigadora a dichos informantes y disposición de la para responder la entrevista semi estructurada conformada por dos preguntas. En función de las respuestas aportadas por los docentes universitarios entrevistados quienes definen la investigación cuantitativa: Enfoque, paradigma, proceso, herramientas y métodos para obtener datos numéricos y medibles con la relación causal de variables.

Palabras claves: Investigación cuantitativa, cualitativa, docentes universitarios.

15. Fuenmayor, Gloria y Villasmil, Yeriling (2025). Teoría semiótica aplicada al análisis del film Drácula (1992). Año 31 N° 1, pp. 96-107.

Resumen: El objetivo de la investigación consistió en analizar el film Drácula (1992), adaptación llevada a la pantalla por Francis Ford Coppola atendiendo a los preceptos de la teoría semiótica de Manuel González de Ávila. Los fundamentos teóricos se sustentaron en González de Ávila (2003), Van Dijk (1978), Beaugrade y Dressler (1996), Villasmil, Arrieta y Finol (2009), en cuanto a los siguientes criterios: 1.- Noción de textualidad según la Semiótica Aislante, 2.- Normas de Textualidad, 3.- El texto estudiado dentro y fuera del mundo, 4.- Nociones de Semiótica Crítica aplicadas al cine. El tipo de investigación fue de carácter cualitativo, puesto que se realizaron descripciones y anotaciones, acerca de las escenas más resaltantes de la película. Por consiguiente, esta investigación está dividida en dos fases: la primera referida a la construcción de la teoría aplicada al discurso cinematográfico y la segunda a la selección de escenas en donde se evidenció los criterios de la Semiótica, Aislante, Vinculante y Crítica. Los hallazgos encontrados en el análisis de mostraron que los criterios que maneja la Semiótica Aislante se

reflejaron en algunas escenas entre estos criterios se mencionan la intertextualidad, la coherencia y la cohesión. Se concluye que el constructo teórico de Manuel González de Ávila puede ser aplicado y adaptado a cualquier tipo de discurso.

Palabras clave: Semiótica aislante, vinculante y crítica, discurso cinematográfico, Drácula.

“G”

16. García, Donaldo; Delgado, Ángel y González, Endri (2025). **Estudio morfológico de la nomenclatura de los minerales.** Año 31 N° 1, pp. 431 – 451.

Resumen: La normalización terminológica es un procedimiento creado para establecer una nomenclatura que tienda a la universalidad de los términos. El objetivo de esta investigación es describir los procedimientos de formación de palabras y los procesos léxico-semánticos involucrados en la nomenclatura de los minerales. La investigación se enmarca en el enfoque empirista, según su alcance es de tipo descriptivo, con un diseño documental. Se analizaron 306 denominaciones de minerales, extraídos de tres libros especializados. La técnica seleccionada es el análisis documental y como instrumento una matriz de doble entrada. Entre los principales resultados se destaca que son neologismos creados con el sufijo -íta, con sentido especializado. Las raíces provienen de palabras que describen propiedades físicas de los minerales, por epónimos o topónimos Aunque no es el sistema de normalización aprobada por el ente estandarizador, es fácil de memorizar y comprender por lo cual se mantiene su uso entre especialistas.

Palabras clave: Estudio morfológico, normalización terminológica, léxico disciplinar, procedimientos de formación de palabras, neologismos.

17. Genes Paternina, Lorena (2025). **Educación Ambiental en Colombia: Integración de enfoques interdisciplinario y sistémico en los Proyectos Ambientales Escolares.** Año 31 N° 1, pp. 181-197.

Resumen: La educación ambiental en Colombia requiere de acciones que potencien la efectividad de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE). Este estudio tiene como objetivo analizar trabajos que examinan la integración de los enfoques interdisciplinario y sistémico en los PRAE, identificando fortalezas y debilidades en la articulación de saberes y disciplinas en el contexto académico. La metodología utilizada tuvo un diseño documental,

con alcance descriptivo, realizando un análisis de contenido en artículos publicados entre 2019 y 2025. Los resultados revelan que, aunque estos proyectos promueven la transversalidad curricular y la participación comunitaria, enfrentan limitaciones en formación docente, articulación institucional e inclusión de saberes multiculturales. Las fortalezas identificadas incluyen generación de competencias críticas y aprendizajes contextualizados. Las conclusiones reflejan la necesidad de mejorar la formación pedagógica, fomentar alianzas institucionales y desarrollar metodologías evaluativas inclusivas, aportando directrices efectivas para fortalecer los PRAE, que son de gran significancia para la educación ambiental en Colombia.

Palabras clave: Educación ambiental, proyectos ambientales escolares, integración, enfoque interdisciplinario, enfoque sistémico.

18. González, Lilibeth y Arteaga, Yannett (2025). **Conocimiento didáctico del contenido del tema alimento y nutrición.** Año 31 N° 1, pp. 198-214.

Resumen: El propósito de esta investigación fue analizar el conocimiento didáctico del contenido de docentes de educación media en relación al tema alimentos y nutrición, tomando como base los lineamientos teóricos de Shulman (1986). Este estudio se desarrolló en el contexto de la educación secundaria en el municipio Mara. Desde una perspectiva metodológica cualitativa, se asumió el enfoque epistemológico introspectivo vivencial, siguiendo los lineamientos metodológicos de la etnografía educativa. Acordes con el diseño de la investigación se utilizaron como estrategias de recolección de información la entrevista no estructurada y las observaciones no participantes. Entre los principales hallazgos se pueden mencionar que los docentes dominan el contenido programático, pero no enfatizan en la importancia del contenido para el ámbito social. Por lo que se concluye que el Conocimiento Didáctico del Contenido de estos docentes está aún en construcción. Entendiendo que el Conocimiento Didáctico del Contenido hace referencia no solo al dominio del contenido sino cómo se enseña y para qué se enseña.

Palabras clave: Conocimiento didáctico del contenido, alimentos, nutrición.

19. González Marín, Migdlys del Carmen (2025). **Factores de incidencia en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes Argentinas.** Año 31 N° 1, pp. 346-369.

Resumen: El presente artículo expone los resultados de un estudio exploratorio realizado por la autora en relación a los saberes gerenciales que prevalece en las micropymes argentinas. Se realizaron entrevistas en profundidad a seis líderes empresariales; además de la revisión documental, a fin de develar que factores contextualizan e inciden en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes argentinas. Durante la pandemia del COVID-19, las empresas tuvieron que reinventarse, aplicando la transformación digital, buscando nuevas soluciones y adaptándose a los cambios del mercado. Además, la creatividad, el trabajo en equipo y la comunicación son fundamentales en este proceso. Es así como, los cambios se han manejado con incertidumbre, creatividad y trabajo en equipo, destacando que, se han aplicado conocimientos en comercio exterior, planificación estratégica y gestión organizacional; siendo necesarios la inversión en tecnología y la adaptación a los cambios culturales, los nuevos hábitos y políticas, siendo estratégico contra con una visión sistémica y creativa para llevar a cabo proyectos innovadores; por lo que, a partir de los juicios emitidos por los informantes claves se pudo concluir que los factores clave para la innovación en una empresa incluyen contar con personal calificado, una estrategia de marketing efectiva, la tecnología adecuada, alianzas estratégicas, planificación, creatividad, comunicación, motivación y aprendizaje organizacional.

Palabras clave: Saber gerencial, innovación, micropymes.

20. González, Marisela; Curiel, Yarleny y Carreño, Frank (2025). **Diseño de un plan de perfeccionamiento académico para los profesores de la UPTMA.** Año 31 N° 2, pp. 153-163.

Resumen: La investigación Diseño de un plan de formación académica para la actualización de los profesores de la UPTMA, tiene por objetivo “desarrollar en el docente universitario, las habilidades y destrezas necesarias para pertenecer a la sociedad del conocimiento desde la aprehensión de los Programas Nacionales de Formación, (PNF), estas competencias redundaran en una mejor calidad de la docencia, en la producción de conocimiento nuevo en las áreas de experticia de la universidad; y su repercusión en la relación comunidad-universidad. Desde el punto de vista metodológico se trabajó bajo la investigación cualitativa, mediante el diseño de investigación – acción-participación, mejor conocido como IAP. Es de resaltar que dicha investigación se encuentra en proceso de ejecución y desarrollo, dentro de la UPTMA.

Palabras clave: Participación, formación y educación.

21. Guerrero, Rocío; Clamens, Carmen y Sanabria, Lilian (2025). **Competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de botánica del CIQPN-FHE, LUZ.** Año 31 N° 1, pp. 237-249.

Resumen: Los centros e institutos de investigación a nivel universitario constituyen espacios para desarrollar las actividades propias derivadas de la investigación. El objetivo del trabajo evaluar las competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de Botánica del CIQPN-FHE, LUZ. La investigación fue cuantitativa, descriptiva y con un enfoque epistemológico introspectivo-vivencial. Los datos se colectaron desde el 2004 hasta 2021 y se procesaron mediante el programa Excel 2016. Los resultados demostraron que los mayores porcentajes de las variables correspondieron al desempeño científico de los alumnos de pregrado: trabajos de investigación (66,7%), asistencia a eventos científicos (86,5%), publicaciones (58,4%), proyectos de investigación (60%) y participación en los servicios comunitarios (100%). La labor que ejercer los Centros de investigaciones, así como también, la interacción entre los investigadores de planta y los alumnos es determinante para la adquisición de competencias investigativas necesarias para un perfil profesional integral.

Palabras clave: Investigación, alumnos de pregrado, alumnos de postgrado, competencias investigativas.

“H”

22. Hernández Montero, Osvaldo (2025). **Estructura sociopolítica como condicionante de la personalidad.** Año 31 N° 1, pp.140-159.

Resumen: El apogeo del narcisismo contemporáneo evidencia la fragmentación de la personalidad provocada por el consumismo, donde se produce un marcado ensimismamiento como introversión del Yo, que se complementa con la validación personal a través del consumo de objetos. En virtud de lo anterior, el artículo analiza cómo el contexto socioeconómico incide significativamente en la configuración de la personalidad y la conducta, destacando la incidencia que tiene sobre este proceso la clase social, el acceso a recursos y las normas culturales que determinan esta realidad. Se trata de una investigación cualitativa, de exploración bibliográfica y diacrónica, bajo el enfoque racionalista deductivo. Entre los principales hallazgos se destaca el impacto profundo que tienen los condicionamientos socioeconómi-

cos sobre la personalidad y la conducta. Asimismo, hace énfasis en la superación de las urgencias colectivas que ameritan la supresión de toda explotación humana y ecológica, propia de la racionalidad instrumental. Se concluye en la relevancia de promover sociedades sustentadas en los derechos humanos, como instrumentos que regulan el poder del mercado como elemento de enunciación social, a la vez que impulsan relaciones tolerantes, solidarias, dialógicas y proclives a la justicia como habilidad democrática distintiva.

Palabras clave: Estructuras económicas, derechos humanos, personalidad, cultura.

“L”

23. Leal Barco, José Luis; Apalmo, Emiro y Márquez, Jeanette (2025). **El rol orientador del docente en la resolución de conflictos.** Año 31 N° 2, pp. 164-181.

Resumen: El presente estudio tiene como propósito analizar el rol orientador del docente en la resolución de conflictos, bajo un enfoque postpositivista, con una metodología cualitativa y un diseño fenomenológico hermenéutico. Para la recolección de datos, se emplearon las técnicas de grupo focal, revisión teórica y observación participante, mientras que el análisis de la información se realizó mediante triangulación, categorización y contrastación. Sustentada en Cascón (2001), Rudín (2015), Morillo et al (2019) y Dugarte y Malpica (2019). Los resultados evidenciaron que el rol orientador del docente es ampliamente valorado tanto por los informantes como por la teoría revisada, destacándose su impacto en el desarrollo personal, académico y social del estudiante. Se concluye que el docente es un agente clave en la formación integral del estudiante, pues su mediación fomenta la empatía, el pensamiento crítico y la autonomía en la toma de decisiones.

Palabras clave: Orientación, rol orientador, resolución de conflictos, mediación docente, educación.

“M”

24. Miranda, Washington Rafael y González de Pirela, Nelía (2025). **Mediación cognitiva para la permanencia universitaria estudiantil con discapacidad sensorial.** Año N° 1, pp. 370-381.

Resumen: Al estudiar la mediación cognitiva por parte del docente para la permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial en la Universidad Estatal de Milagro, se visualiza que, a nivel global, estas personas enfrentan desigualdades significativas. En Ecuador como país Latinoamericano, según estadísticas del Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS), los índices de exclusión educativa son alarmantes. Como objetivo general de la investigación se planteó diseñar estrategias de mediación cognitiva que favorezcan la permanencia de estudiantes en la carrera de Educación Básica, modalidad en línea, durante el período 2024-2025. La metodología que se pretende desarrollar será de tipo proyectiva, con técnicas e instrumentos cuantitativos con un diseño no experimental, utilizando encuestas dirigidas a 80 docentes y 29 estudiantes con discapacidad sensorial. El cuestionario evaluará tanto la mediación cognitiva docente como la permanencia de los estudiantes, permitiendo identificar las estrategias que utilizan los docentes en el entorno virtual. Se espera que los resultados del estudio ofrezcan un marco teórico - práctico que mejore las políticas educativas inclusivas universitarias, garantizando la permanencia y el éxito académico de los estudiantes con discapacidad sensorial.

Palabras clave: Mediación cognitiva, discapacidad sensorial, permanencia educativa.

“P”

25. Peña Guerrero, Nelsy; Arrieta, Xiomara y Martínez Romero, Emma (2025). **Relación escuela-familia como componente dinamizador del currículo en educación básica primaria.** Año 31 N° 2, pp. 54-72.

Resumen: En diversos contextos escolares, se evidencia una desconexión entre los contenidos curriculares y las vivencias cotidianas de los alumnos, lo que limita la pertinencia de los aprendizajes y dificulta su aplicación en la vida real. El presente artículo tiene como objetivo analizar la incidencia de la relación entre la escuela y la familia en la dinamización del currículo de educación básica primaria. La metodología utilizada tuvo un enfoque cualitativo, con diseño investigación-acción educativa. Se aplicaron tres técnicas de recolección de información con sus respectivos instrumentos. Los hallazgos fueron sistematizados y analizados con el software cualitativo ATLAS.ti 24, develando los componentes dinamizadores del currículo más relevantes, como un aporte significativo al conocimiento pedagógico. Se concluye que la articulación entre la escuela y la familia es un componente dinamiza-

dor esencial del currículo, al favorecer la formación integral de los estudiantes y fortalecer los vínculos entre los contextos educativos y familiares.

Palabras clave: Currículo, componente dinamizador, escuela, familia, educación básica primaria.

26. Pérez Vera, Irnú Chiquinquirá y Mendoza Vegas, Dayré Soledad (2025). **Expectativas académicas de los estudiantes del área de la salud, odontología.** Año 31 N° 2, pp. 209-229.

Resumen: Esta investigación tiene como objetivo: Determinar el nivel de motivación y las expectativas académicas de los estudiantes de la Práctica Profesional I de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia. **Metodología:** Se realizó un estudio de tipo descriptivo, transversal, con diseño de campo. Para la conformación de la muestra se aplicó la técnica de muestreo no probabilístico, de conveniencia quedando finalmente conformada por 247 estudiantes inscritos para cursar el primer año de la carrera de Odontología durante el periodo lectivo anual 2022. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, a través de la aplicación de un cuestionario digital. La validez del instrumento se estableció por el juicio de 3 expertos, para el procesamiento estadístico de los datos se utilizó el sistema computarizado de análisis estadístico SPSS versión 24.0. Para el análisis de la información se emplearon elementos de estadística descriptiva y se presentaron los resultados en tablas y gráficos. **Resultados:** los estudiantes del primer año tienen altas expectativas con relación al rendimiento académico, sin embargo, son menores sus expectativas vinculadas con la probabilidad de alcanzar las metas planteadas. En lo referido a la motivación, se observó que los principales elementos identificados por los estudiantes fueron: deseo, el interés, la tenacidad, el entusiasmo y la resistencia. **Conclusión:** Establecer un ambiente de confianza y participación favorece la responsabilidad, motiva al estudiante, y propicia su aprendizaje permitiéndole actuar como cogestor de su aprendizaje, se estimula para formar parte del proceso motivado hacia el logro, persiguiendo sus expectativas y alcanzando sus metas.

Palabras clave: Motivación, expectativas, práctica profesional.

“Q”

27. Quiva García, Carlos (2025). **Espiritualidad, fundamento de vida cristiana.** Año 31 N° 2, pp. 17-37.

Resumen: En el mundo actual, la espiritualidad cristiana ha sido parte de la evolución de la humanidad, estando presente en los diferentes ámbitos tanto en el de la salud, organizacional, familiar, eclesial hacia la búsqueda del bienestar con calidad de vida. El propósito general del presente artículo consistió en analizar los fundamentos filosóficos, psicosociales y doctrinales de la espiritualidad cristiana de la Iglesia Católica. Se fundamentó en los enfoques doctrinas de la Iglesia Católica, en las perspectivas e investigaciones psicosociales, holísticos, salugénicos. Se adoptaron principalmente como fuentes Pérez, González Rivera (2027), Parsian, y Dunning, (2009), Kimbel (2012), Sperry (2012), Benito, et al (2014), entre otros. En cuanto a la metodología, se enmarcó en una investigación documental con método bibliográfico, donde se avanzó en una búsqueda bibliográfica y de consulta a bases de información científica como el Sistema de Información Científica Scielo, Dialnet, Redalyc, Scientific Electronic Library Online (Scielo), Wiley Online Library y Sage. Para la sistematización se elaboraron unas tablas de análisis de autores, enfoques y resumen de los principales resultados o aspectos destacados. Como principales conclusiones o resultados se evidenció que, en los 60 documentos analizados, en su mayoría destacaron la importancia de la espiritualidad cristiana asociada a los ámbitos psicosocial, salugénico, holístico y doctrinal. Se presentaron algunos lineamientos generales de propuesta de espiritualidad cristiana, inteligencia espiritual y resiliencia espiritual para los laicos, grupos o comunidades católicas.

Palabras clave: Espiritualidad cristiana, iglesia católica, fundamentos.

28. Quiva, Dayli y Pascal, Edison (2025). **El vivero como estrategia de aprendizaje en el contexto de un aula abierta hacia la sustentabilidad en la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE).** Año 31 N° 1, pp. 160-170.

Resumen: La investigación sobre el vivero como estrategia de aprendizaje en la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE) busca despertar el interés de los estudiantes en temas de sostenibilidad al relacionar el cuidado de plantas con su contexto educativo. Se implementa una metodología de investigación-acción que comienza con un diagnóstico para identificar el conocimiento previo de los estudiantes sobre ecología, revelando un interés

significativo pero una comprensión limitada. A través de talleres colaborativos, se planifica el cultivo de especies nativas, integrando contenidos de desarrollo sustentable. La difusión de los resultados genera apoyo en la comunidad universitaria, estableciendo un plan de mantenimiento a largo plazo que involucra a futuros estudiantes y organizaciones locales. Este enfoque no solo fomenta el interés por la ecología, sino que también promueve el trabajo en equipo y la responsabilidad, permitiendo a los estudiantes aprender de manera activa y significativa, desarrollando competencias esenciales para su formación integral y su rol como ciudadanos responsables.

Palabras clave: Vivero, desarrollo sustentable, aula abierta.

“R”

29. Ribado Campo, Ángel (2025). **La Mente y La Máquina 7x24 (... basado en Daniel Dennett)**. Año 31 N° 1, pp. 17-34.

Resumen: Esta ponencia se basa en el libro de Daniel Dennett publicado en 1995 *Tipos de Mente / Hacia una comprensión de la Conciencia*, donde el viejo y tradicional problema filosófico del dualismo cartesiano es expuesto a través de las Ciencias Cognitivas enfocado en la tendencia del Funcionalismo de Daniel Dennett en la Filosofía de la Mente, se presenta como una relación entre dos entidades, una física y la otra inmaterial. El enfoque a través de las analogías entre el cerebro y la mente se expone al manejar el concepto del cerebro como una computadora (hardware) y a la mente como un sistema operativo (software), ofreciendo la visión de las redes neuronales como el motor central de los procesos mentales. Se ofrece una visión de la forma como se ha desarrollado la mente en el largo camino de la evolución de las especies en el árbol de la vida de nuestro planeta, dejando al final preguntas claves sobre el futuro del homo sapiens. Posteriormente se expone los elementos funcionales involucrados denominados redes neuronales encargadas del proceso primario de la información que se recibe del entorno, y se expone los niveles evolutivos de las redes neuronales y la mente como una unidad integrada de procesamiento e información. Algunos párrafos se incluyen como una posible evolución. Una correspondiente reflexión obligada cierra la presente ponencia dejando abierto el camino para la reflexión.

Palabras clave: Filosofía de la mente, redes neuronales, ciencias cognitivas.

30. Rincón, Elita Luisa y Acosta, Nebis de Jesús (2025). **Economía política de las economías alternativas en América Latina.** Año 31 N° 1, pp. 324 - 345.

Resumen: Ante la grave y prolongada crisis mundial y la crisis del modelo de desarrollo que ha conllevado a la pérdida de bienestar de la población, surge en el debate y como propuesta de desarrollo, una serie de categorías asociadas a la noción y formas de economías alternativas que agrupan a organizaciones, que no pertenecen ni al sector privado ni al sector público, que colocan por encima del interés privado, finalidad central del capitalismo, los aspectos sociales, éticos y humanos y que intentan elaborar alternativas de desarrollo comunitario, local, regional frente a la situación de crisis. Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre las economías alternativas en América Latina desde perspectiva de la economía política. Se utilizó un método de análisis hermenéutico bajo un diseño de investigación documental. El surgimiento, expansión y difusión de distintas y heterogéneas expresiones alternativas de economía, en América Latina y en otras partes del sur global, constituye una prueba decisiva de que el modelo económico dominante, representado por el neoliberalismo, se vuelve cada vez más intolerable; y que la conciencia moral de las masas representa un tránsito ineludible en el proceso de maduración de una nueva conciencia mundial que vaya en procurar otra modalidad de organización social.

Palabras clave: Economía política, economías alternativas, América Latina.

31. Rubiano, Luz Amanda y Ortiz Flores, Marielsa (2025). **La práctica pedagógica de docentes de inglés, lengua extranjera.** Año 31 N° 1, pp. 250-268.

Resumen: Enfrentar los desafíos que hoy día implica enseñar un idioma extranjero en contextos vulnerables es un proceso que conduce y motiva a los docentes a cuestionar la manera en cómo desarrollan su práctica pedagógica; la investigación se orienta hacia el análisis de la práctica pedagógica implementada por docentes de inglés, lengua extranjera, en un municipio urbano, con características rurales ubicado en el departamento de Bolívar, en Colombia. A tal fin, se identificaron las secuencias didácticas que los docentes implementan en sus clases y se describe el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la propia voz de los docentes participantes en el estudio. La metodología se basó en un paradigma cualitativo interpretativo, el cual permitió realizar una interpretación de la práctica pedagógica de los docentes desde una perspectiva fenomenológica que condujo a

realizar un análisis y codificación de los datos que se obtuvieron. El enfoque seleccionado fue el introspectivo vivencial basado en Padrón (1998). Los resultados indican que es necesario que los docentes de inglés de San Martín de Loba implementen una serie de cambios en sus prácticas pedagógicas como: La integración de habilidades socioemocionales en el currículo, el fomento de un aprendizaje significativo y contextualizado, la actualización de las metodologías didácticas y la promoción de la investigación educativa. Además, el estudio también revela la necesidad de que los docentes integren las TIC en sus prácticas, promoviendo un aprendizaje más significativo y personalizado.

Palabras clave: Práctica pedagógica, secuencia didáctica, enseñanza del inglés.

“S”

32. Sánchez, Carmen y Sánchez, Marhilde (2025). **Felicidad en adultos mayores. Una visión posterior a la pandemia de Covid 19.** Año 31 N° 1, pp. 76-95.

Resumen: El envejecimiento es un proceso natural, gradual, continuo, durante el cual se producen transformaciones físicas, biológicas, psicológicas y sociales a través del tiempo; que en la actualidad más personas experimentan, tomando en cuenta el incremento notable de la esperanza de vida a nivel mundial. Se destaca la década del envejecimiento saludable (2020-2030) en la cual se pretende que los llamados adultos mayores o ancianos; quienes, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), son personas con más de 60 años de edad, presenten buena salud física y mental y se desenvuelvan de manera funcional en los diferentes grupos sociales en los cuales interactúen. Este estudio presenta como objetivo general determinar el nivel de felicidad en adultos mayores, posterior a la pandemia covid-19, con base en los planteamientos de Alarcón (2006) y Seligman (2006). La investigación fue de nivel descriptivo y modelo estudio de campo, con diseño no experimental, transeccional-descriptivo. Se tomó como muestra no probabilística intencional 156 adultos mayores entre los 65 y 85 años de edad, residentes de los estados Zulia y Falcón. Se administró la “Versión adaptada de la Escala de Felicidad de Lima para adultos mayores” de Árraga y Sánchez (2008), con adecuadas propiedades psicométricas. Los resultados indican que el nivel de felicidad en los adultos mayores es alto, así como en todas sus dimensiones (satisfacción por la vida, realización personal, sentido positivo de la vida,

alegría de vivir). Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la felicidad de acuerdo al estado civil, nivel educativo e institucionalizado.

Palabras clave: Felicidad, adultos mayores.

33. Serrano, María Elena y Teyes, Rosalba (2025). **Apegos seguros en la formación de tutores de resiliencia.** Año 31 N° 2, pp. 182-194.

Resumen: El estudio de la resiliencia tiene como propósito fundamental conocer los factores y procesos que les permiten a las personas evaluar y adaptarse a las distintas formas de adversidad. Por su parte, la teoría del apego permite entender las distintas maneras que tienen las personas para afrontar los conflictos y las dificultades. Las investigaciones sobre la relación entre apego y resiliencia han servido para confirmar el rol del apego seguro como fuente de recursos y apoyo Karreman, Vingerhoets, Shibue y Kasai, (2014). Sin embargo, no hemos encontrado investigaciones que vinculen los estilos de apego seguro con figuras que ejercen una función de tutor de resiliencia, sabiendo que representan un apoyo fundamental en el proceso de superación y adaptación de situaciones difíciles del otro individuo. Actualmente, es un tema que ha despertado especial interés, entre las personas que de una u otra forma se encuentran inmersas en la labor de divulgación, orientación y formación de los profesionales de ayuda, lo cual es un sesgo importante. En tal sentido, con este trabajo, se realizó una revisión bibliográfica que permitió establecer la relación existente entre el apego seguro y los tutores de resiliencia con base a los hallazgos encontrados de otros autores, como Rubio y Puig (2015), Cyrulnik (2015), y Pérez (2019), mediante una investigación documental, exhaustiva en donde se establecieron argumentaciones y un análisis de las diversas posturas en lo referente al tema de interés. Como consideraciones finales, se evidencio, que a medida que los tutores resilientes puedan autoevaluarse, considerando un estilo de apego seguro como el más idóneo, resultará más probable que puedan ayudar a esa persona a sobreponerse y a salir fortalecido manejando herramientas que lo ayuden a adaptarse a la adversidad.

Palabras clave: Tutores de resiliencia, estilo de apego, apego seguro.

“T”

34. Terán Laguna, Joel y Güerere, Yovandy (2025). **Perspectivas de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud.** Año 31 N° 2, pp. 195-208.

Resumen: Este es un avance de estudio, su propósito mostrar una perspectiva de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud conocido como bournout. El estudio se sustenta en los postulados de Meléndez y Rodas (2020), Moreno (2011), Organización Mundial de la Salud (2022). Metodológicamente es un estudio descriptivo, no experimental, sustentado en la revisión de fuentes documentales. Esto sugiere un enfoque preventivo y formativo, centrado en cómo la orientación laboral influye en la salud mental y el bienestar ocupacional de los profesionales sanitarios. Se analiza el burnout no solo como una consecuencia del estrés laboral crónico, sino como un fenómeno que puede ser mitigado mediante intervenciones orientadoras que fortalezcan la identidad profesional, la toma de decisiones vocacionales y el desarrollo de competencias para afrontar entornos laborales exigentes, constituyéndose la orientación laboral en una herramienta para el autorreflexión, sentido de propósito y resiliencia en contextos de alta presión.

Palabras clave: Orientación, orientación laboral, Síndrome de Bournout, estrés laboral, agotamiento profesional.

35. Torres, Paula y Ferrer, Rosa (2025). **El valor social: Medible cuantitativamente.** Año 31 N° 1, pp. 125-139.

Resumen: El objetivo de esta investigación fue determinar en qué medida se promueve el valor social con la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica, desde la enseñanza de la química. La metodología de investigación se basó en un enfoque positivista de tipo descriptivo, utilizando la encuesta y cuestionarios con escala de Likert como técnicas e instrumentos de recolección de datos, logrando aplicar T de Student para dos muestras suponiendo varianzas desiguales, con un nivel de significancia del 5%, según el nivel que se establece en las ciencias sociales. La muestra de tipo no probabilístico e intencional, estuvo conformada por 20 estudiantes del 3er año de educación media del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe. La información recogida permitió concluir que la aplicación del

Aprendizaje Basado en Problemas promueve de forma significativa la habilidad del Valor Social.

Palabras clave: Valor social, aprendizaje basado en problemas, enseñanza.

36. Torres Pérez, Yessica (2025). **Percepciones docentes sobre la formación en virología. Universidad del Zulia.** Año 31 N° 1, pp. 215-236.

Resumen: La virología ha cobrado relevancia debido a la necesidad de controlar infecciones virales, especialmente con la pandemia de COVID-19. La formación en virología es crucial para el manejo de dichas infecciones. Esta investigación tiene como propósito analizar los factores que influyen en las percepciones de los Docentes sobre la formación de Virología de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia. Teóricamente se fundamentó en la postura de los siguientes autores: Jordan, et al (2022), Jornet, et al (2014), Cardozo, et al (2018), Guerra, et al (2019) entre otros. Se asumió un enfoque cualitativo fenomenológico hermenéutico, aplicando una entrevista semiestructurada conformada por 6 preguntas, a 5 docentes universitarios, considerados informantes claves. Los resultados destacan que la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia tiene recursos favorables para enseñar virología, como la formación docente y la infraestructura de laboratorio. Sin embargo, también enfrenta limitaciones significativas en términos de recursos institucionales y económicos. A pesar de estos desafíos, la formación en virología se basa en el desarrollo de competencias. Aunque la falta de investigación y escasez de recursos son obstáculos, se observa una tendencia general a percibir la efectividad de estas estrategias en la formación en virología, de igual modo se refleja la dedicación de los docentes y la creciente motivación de los estudiantes.

Palabras clave: Percepción, virología, docente.

“V”

37. Vázquez, Belin (2025). **Realidad social de una historia barrial narrada por sus libros vivos.** Año 31 N° 2, pp. 230-249.

Resumen: Este estudio se propone demostrar que en las historias barriales de aquellas comunidades que han vivenciado resistencias y luchas para ocupar tierras, levantar y consolidar su hábitat, trátase de juntas de vecinos, organizaciones comunales, entre otras, los esfuerzos de mancomunidad colec-

tiva y participativas e significan en saberes y legados que socializan los vecinos por generaciones. De esto da cuenta el barrio El Despertar del Municipio Maracaibo, estado Zulia, resultado de las luchas lideradas por hombres y mujeres para ocupar tierras hateras y hacer su hábitat. Fundamentado el horizonte hermenéutico de esta investigación, en la convivencia implicada en los mundos de vida para dialogar humanamente “con los otros y en los otros”, su centralidad son los saberes comunitarios enunciados en lo narrado por los libros vivos y testimonios compartidos con el equipo de investigación. Sustentada la metodología en entrevistas no estructuradas, encuentros vecinales y diálogos grupales con registros orales y la Carta del Barrio, los hallazgos demuestran que la historia contada de este barrio es reveladora de cómo durante el difícil proceso para lograr la ocupación de los terrenos, el levantamiento y su posterior consolidación, el protagonismo popular tendió sus lazos comunitarios para articularlos a las acciones públicas en defensa de un hábitat. Se concluye que, en esta comunidad, sus identidades y territorialidades han sido forjadas en las luchas históricas compartidas y, desde las políticas públicas, la organización comunal ocupó su atención prioritaria en el Comité de Tierra Urbana para gestionar el problema de regularización de la tierra.

Palabras clave: Libros vivos, hábitat, luchas, tierra, barrio El Despertar.

38. Vera, Antonio; Reyes, Jeny y Cabrera, Lilibeth (2025). **Ilustraciones de niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela.** Año N° 1, pp. 171-180.

Resumen: Se elaboraron ilustraciones por niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela. Se empleó la exposición “Conoce las plantas de Jajó” de diez (10) muestras botánicas de especies comunes tipo ornamental, medicinal, malezas de cultivos y otras de crecimiento silvestre recolectadas en la localidad. Se contó con catorce participantes (5 hembras y 9 varones) entre 6-14 años de edad. Se les solicitó que dibujaran la planta de su mayor preferencia y le colocaran el nombre común. Las especies vegetales más dibujadas fueron *Hibiscus rosa-sinensis* (“cayena”) y *Ricinus communis* (“tártago”) representando el 60% con cuatro ilustraciones cada una, y sólo el 28,6% de los participantes (9 a 13 años) conocía el nombre común de la especie dibujada. Se recomienda realizar actividades didácticas que promuevan el acercamiento de la comunidad al conocimiento de la flora de Jajó a fin de promover la valoración de los recursos vegetales locales.

Palabras clave: Proyecto comunitario, botánica urbana, enseñanza, flora, educación ambiental.

39. Villalobos Sánchez, Carlos José (2025). **Inteligencias múltiples: estrategias didácticas y rendimiento académico en educación primaria.** Año 31 N° 2, pp. 95-109.

Resumen: El estudio titulado "Inteligencias Múltiples: Estrategias Didácticas y Rendimiento Académico en Educación Primaria" se enfocó en examinar el impacto de las estrategias basadas en Inteligencias Múltiples (IM) en el rendimiento académico de estudiantes de primaria de la U.E.E. Balmiro León. Los objetivos específicos fueron caracterizar las estrategias didácticas basadas en IM e identificar desafíos y oportunidades en su implementación. Entre los autores considerados en la investigación se encuentran Gardner (1983), Armstrong (2009), y Campbell y Campbell (1999). La investigación empleó un diseño cuasi-experimental, comparando un grupo experimental con un grupo control. La metodología incluyó análisis cuantitativos y cualitativos, incluyendo encuestas a docentes. Los resultados revelaron una mejora significativa en el rendimiento académico del grupo experimental, especialmente en matemáticas y lenguaje. Se observó un aumento en la asistencia escolar y una mayor participación en clase. Las inteligencias lógico-matemática y lingüística mostraron una fuerte correlación con el rendimiento general. Se identificaron desafíos como la necesidad de capacitación docente y adaptación de recursos, así como oportunidades para personalizar la enseñanza. Se concluye que las estrategias basadas en IM pueden mejorar significativamente el rendimiento académico y la participación escolar, especialmente en poblaciones vulnerables

Palabras clave: Inteligencias múltiples, rendimiento académico, estrategias didácticas.

“Z”

40. Zapata Arce, Fabián Alexis; Campo Ortiz, Carlos Alberto y Santiago Viloria, Giovanni Alberto (2025). **Recreación y tiempo libre: Incidencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica secundaria.** Año 31 N° 2, pp. 73-94.

Resumen: Muchos estudiantes destinan su tiempo libre a actividades poco productivas, influenciadas por agentes socializantes y uso tecnológico excesivo. Esta investigación tiene como objetivo determinar la incidencia de

la recreación y el tiempo libre en el rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Secundaria en Barranquilla, Colombia, desde la perspectiva de docentes de educación física. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental. Los resultados evidencian una correlación importante entre recreación y tiempo libre como elementos vinculados al desempeño escolar. Su aprovechamiento adecuado contribuye al fortalecimiento físico y cognitivo mediante prácticas recreativas frecuentes. Docentes de educación física coinciden en que esta relación influye positivamente en el progreso académico de los alumnos en instituciones de Barranquilla, destacando el valor formativo de espacios no estructurados en contextos escolares. Se concluye que la recreación y el tiempo libre bien gestionados pueden convertirse en estrategias clave para mejorar el rendimiento estudiantil.

Palabras clave: Recreación, tiempo libre, rendimiento académico, educación básica secundaria, educación física.

LISTA DE TÉRMINOS CLAVE

A continuación se presenta la lista de términos clave contenidos en la revista **OMNIA** del año 2025.

- Conocimiento didáctico del contenido, 18
- Currículo, 25
- Deserción escolar, 13
- Economía política, 30
- Educación ambiental, 17
- Espiritualidad cristiana, 27
- Estrategias didácticas, 5
- Estructuras económicas, 22
- Estudio morfoléxico, 16
- Felicidad, 32
- Filosofía antigua, 12
- Filosofía de la mente, 29
- Gestión escolar, 1
- Inteligencias múltiples, 39
- Interculturalidad, 2
- Investigación cualitativa, 10
- Investigación cuantitativa, 14
- Investigación, 21
- Libros vivos, 37
- Mediación cognitiva, 24
- Motivación, 26

- Orientación, 23-34
- Participación, 20
- Percepción, 36
- Práctica pedagógica, 31
- Prácticas investigativas, 3
- Probabilidad, 9
- Programación radiofónica, 11
- Proyecto comunitario, 38
- Recreación, 40
- Responsabilidad de crianza, 8
- Saber gerencial, 19
- Semiótica aislante, 15
- Síndrome de Asperger, 4
- Tecnología, 6
- Tutores de resiliencia, 33
- Valor social, 35
- Videojuegos, 7
- Vivero, 28

ÍNDICE DE TÉRMINOS CLAVE CON AUTORES

Conocimiento didáctico del contenido

González, L y Arteaga, Y (2025). **Conocimiento didáctico del contenido del tema alimento y nutrición.** Año 31 N° 1.

Currículo

Peña Guerrero, N; Arrieta, X y Martínez Romero, E (2025). **Relación escuela-familia como componente dinamizador del currículo en educación básica primaria.** Año 31 N° 2.

Deserción escolar

Escorcía, E y Fonseca, T (2025). **Hacia la construcción de un estado del arte sobre la deserción escolar.** Año 31 N° 1.

Economía política

Rincón, E y Acosta, N (2025). **Economía política de las economías alternativas en América Latina.** Año 31 N° 1.

Educación ambiental

Genes Paternina, L (2025). **Educación Ambiental en Colombia: Integración de enfoques interdisciplinario y sistémico en los Proyectos Ambientales Escolares.** Año 31 N° 1.

Espiritualidad cristiana

Quiva García, C (2025). **Espiritualidad, fundamento de vida cristiana.** Año 31 N° 2.

Estrategias didácticas

Atencio, M; Gouveia, E y Gouveia, N (2025). **Fortalecimiento de valores culturales wayúu en la enseñanza de las ciencias sociales.** Año N° 1.

Estructuras económicas

Hernández Montero, O (2025). **Estructura sociopolítica como condicionante de la personalidad.** Año 31 N° 1.

Estudio morfológico

García, D; Delgado, Á y González, E (2025). **Estudio morfológico de la nomenclatura de los minerales.** Año 31 N° 1.

Felicidad

Sánchez, C y Sánchez, M (2025). **Felicidad en adultos mayores. Una visión posterior a la pandemia de Covid 19.** Año 31 N° 1.

Filosofía antigua

Chinchilla, L (2025). **La filosofía antigua y su trascendencia histórico-cultural.** Año 31 N° 2.

Filosofía de la mente

Ribado Campo, Á (2025). **La Mente y La Máquina 7x24 (... basado en Daniel Dennett).** Año 31 N° 1.

Gestión escolar

Alexander Vázquez, L y Lozada Guariguata, J (2025). **Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa.** Año 31 N° 2.

Inteligencias múltiples

Villalobos Sánchez, C (2025). **Inteligencias múltiples: estrategias didácticas y rendimiento académico en educación primaria.** Año 31 N° 2.

Interculturalidad

Alvarado, J (2025). **Interculturalidad y educación intercultural bilingüe: Análisis crítico y perspectivas de cambio.** Año 31 N° 1.

Investigación cualitativa

Carrion, D; Fonseca, L y Sira, L (2025). **Investigación cualitativa una alternativa para la aplicación del método fenomenológico – hermenéutico en las ciencias humanas.** Año 31 N° 1.

Investigación cuantitativa

Finol, M; Morillo, R y Camacho, H (2025). **Investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios.** Año N° 1.

Investigación

Guerrero, R; Clamens, C y Sanabria, L (2025). **Competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de botánica del CIQPN-FHE, LUZ.** Año 31 N° 1.

Libros vivientes

Vázquez, B (2025). **Realidad social de una historia barrial narrada por sus libros vivientes.** Año 31 N° 2.

Mediación cognitiva

Miranda, W y González de Pirela, N (2025). **Mediación cognitiva para la permanencia universitaria estudiantil con discapacidad Sensorial.** Año N° 1.

Motivación

Pérez Vera, I y Mendoza Vegas, D (2025). **Expectativas académicas de los estudiantes del área de la salud, odontología.** Año 31 N° 2.

Orientación,

Leal Barco, J; Apalmo, E y Márquez, J (2025). **El rol orientador del docente en la resolución de conflictos.** Año 31 N° 2.

Terán Laguna, J y Güerere, Y (2025). **Perspectivas de la orientación laboral ante el agotamiento profesional en el personal de salud.** Año 31 N° 2.

Participación

González, M; Curiel, Y y Carreño, F (2025). **Diseño de un plan de perfeccionamiento académico para los profesores de la UPTMA.** Año 31 N° 2.

Percepción

Torres Pérez, Y (2025). **Percepciones docentes sobre la formación en virología.** Universidad del Zulia. Año 31 N° 1.

Práctica pedagógica

Rubiano, L y Ortiz Flores, M (2025). **La práctica pedagógica de docentes de inglés, lengua extranjera.** Año 31 N° 1.

Prácticas investigativas

Andrade, M y Sánchez Díaz, A (2025). **Representaciones sociales en las prácticas investigativas del especialista en metodología.** Año 31 N° 2.

Probabilidad

Carrasquero Cabrera, E (2025). **Excelia con aplicaciones al cálculo automatizado de probabilidades.** Año 31 N° 1.

Programación radiofónica

Castro Pedrozo, E; Abreu, N y González Claro, A (2025). **Programación radiofónica en las emisoras de la industria petrolera venezolana.** Año 31 N° 2.

Proyecto comunitario

Vera, A; Reyes, J y Cabrera, L (2025). **Ilustraciones de niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela.** Año N° 1.

Recreación

Zapata Arce, F; Campo Ortiz, C y Santiago Vilorio, G (2025). **Recreación y tiempo libre: Incidencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica secundaria.** Año 31 N° 2.

Responsabilidad de crianza

Bohórquez, O (2025). **Responsabilidad de crianza en el ordenamiento jurídico venezolano.** Año 31 N° 1.

Saber gerencial

González Marín, M (2025). **Factores de incidencia en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes Argentinas.** Año 31 N° 1.

Semiótica aislante

Fuenmayor, G y Villasmil, Y (2025). **Teoría semiótica aplicada al análisis del film Drácula (1992).** Año 31 N° 1.

Síndrome de Asperger

Arapé, M y Peña, L (2025). **Conocimiento de los docentes de educación básica sobre el síndrome de Asperger.** Año 31 N° 2.

Tecnología

Barrios Soto, L y Delgado González, M (2025). **Una experiencia de aula desde álgebra lineal con GeoGebra 3D.** Año 31 N° 1.

Tutores de resiliencia

Serrano, M y Teyes, R (2025). **Apegos seguros en la formación de tutores de resiliencia.** Año 31 N° 2.

Valor social

Torres, P y Ferrer, R (2025). **El valor social: Medible cuantitativamente.** Año 31 N° 1.

Videojuegos

Briceño-Santos, A (2025). **Impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje.** Año 31 N° 1.

Vivero

Quiva, D y Pascal, E (2025). **El vivero como estrategia de aprendizaje en el contexto de un aula abierta hacia la sustentabilidad en la Universidad Rafael Bellosó Chacín (URBE)**. Año 31 N° 1.

Normas para los autores

- ❖ Los autores deben enviar los manuscritos al Editor de la Revista con una comunicación firmada por el (los) autor(es) a la siguiente dirección: Avenida Guajira. Ciudad Universitaria. Facultad de Humanidades y Educación, División de Estudios para Graduados (Postgrado), 1er piso, bloque 2. Oficina de la revista Omnia. Teléfonos: (0261) 4127902. Fax (0261) 4126308. Email. revistaomnia@gmail.com
- ❖ Los trabajos pueden ser ensayos o resultados parciales y finales de investigación. Deberán ser inéditos y no haber sido propuestos simultáneamente a otras revistas.
- ❖ Los trabajos serán sometidos al arbitraje de un Comité evaluador, quienes considerarán la relevancia y pertinencia del tema, coherencia de las ideas presentadas, claridad del discurso y de las referencias bibliográficas, así como el cumplimiento de las normas editoriales establecidas.
- ❖ La extensión del trabajo no debe ser mayor de 20 páginas y mínimo 15, escritas por una sola cara en papel tamaño carta a doble espacio y en letra Arial, tamaño 12, con numeración arábica consecutiva, incluyendo portada, las ilustraciones y la bibliografía. No exceder de 1.500 caracteres por cuartilla.
- ❖ Los trabajos no deben tener más de tres (3) autores. El o los autores tiene que consignar un resumen curricular con el trabajo, grabado en un CD, un (1) original y tres (3) copias sin identificación, de acuerdo a las siguientes normas:

- 1) Portada: debe contener un breve resumen curricular del (los) autor (es); título del trabajo; resumen no mayor de 150 palabras en español e inglés, el cual debe presentar introducción, objetivos, referentes teóricos, metodología, resultados y conclusiones; y cinco (5) palabras clave.
- 2) Cuerpo del trabajo: debe dividirse en introducción, desarrollo y conclusiones o consideraciones finales. Los comentarios y notas a pie de página deben reducirse al mínimo.
- 3) Las citas bibliográficas deben aparecer en el desarrollo del trabajo utilizando el método de cita de autor-fecha, es decir, el apellido del autor y el año de la publicación, los cuales se incorporan en el texto en el espacio apropiado. Cuando la referencia se hace textualmente, el número de la página del que se tomó debe ir después de la fecha, separado por dos puntos. (Romero, 1999:33), si incluye varias páginas (Romero, 1999:33-34) y en caso de varios autores (Romero, et al, 1997:24).
- 4) En las referencias bibliográficas, si un autor tiene varias obras, éstas deben presentarse en orden alfabético y cronológicamente. Deben coincidir las citas y las referencias bibliográficas.
- 5) Si un autor presenta varias publicaciones de un mismo año, la bibliografía debe reseñarse literalmente (2007a y 2007 b). Las referencias tienen que presentar el siguiente orden: En caso de libros: Apellidos y nombres, año de publicación entre paréntesis, título del libro o revista en negritas, lugar de publicación, editorial, páginas. Ejemplo: Tamayo T, Mario (1985). **Metodología formal de la Investigación científica**. México. Editorial Limusa, pp 25-27.
- 6) En el caso de las fuentes electrónicas se debe señalar el autor y título del trabajo (si lo tiene), página web, fecha de publicación y/o realización del trabajo (si lo indica) y la fecha de consulta del material.

- 7) Para las fuentes de medios impresos, la referencia del material informativo e interpretativo que no posea créditos (autor) debe contener: Nombre del periódico, fecha abreviada, título del trabajo, ciudad y país de circulación.
- 8) Revistas Periódicas: Apellidos, nombres, año entre paréntesis, título entre comillas, nombre de la revista en negritas, año, volumen, número, lugar de publicación, páginas que comprende el artículo. Ejemplo: Ejemplo: Borgucci, Emmanuel (2006). “Fundamentos teóricos de las políticas económicas neoconservadoras”. **Revista Omnia**, Año 12, No 3, Venezuela. Universidad del Zulia, pp 151-181.
- 9) Las tablas e ilustraciones deben insertarse en el cuerpo del trabajo, con numeración arábica en el orden en que se mencionan, indicando la fuente y alguna nota explicativa en caso de ser necesario. En lo posible, utilice sólo las filas horizontales para la diagramación de la tabla.
- ❖ Los ensayos, basados en la reflexión teórica, no están sujetos a las normas metodológicas anteriormente descritas; sin embargo, deben respetar las normas editoriales APA en su presentación.
 - ❖ Omnia se reserva el derecho de:
 - No publicar aquellos originales que no se ajusten a las normas establecidas. El cumplimiento de las normas tampoco garantiza su publicación si el trabajo es rechazado por los árbitros.
 - De hacer las correcciones de estilo que considere conveniente, una vez que el trabajo haya sido aceptado para su publicación.
 - No devolver los artículos que son enviados para su publicación.
 - No publicar más de un artículo por autor en un año.
 - ❖ Se recibirán artículos durante todo el año.

- ❖ Sólo serán recibidos trabajos por vía electrónica si son enviados desde el exterior.

Norms for the publication of articles

Authors should send manuscripts to the Journal Editor, along with a communication signed by the author(s), at the following address: Avenida Guajira. Ciudad Universitaria. Facultad de Humanidades y Educación, Bloque H, Oficina 110. Telephones: (0261) 4127902. Fax (0261) 4126308. E-mail: revistaomnia@ gmail.com.

- ❖ Works can be essays or partial and final research results. They should be unpublished and not have been proposed simultaneously to other journals.
- ❖ The works will be submitted for arbitration by an evaluating committee whose members will consider the relevance and pertinence of the theme, coherence of the ideas presented, clarity of the discourse and the bibliographical references, as well as compliance with the established editorial standards.
- ❖ Length of the works should not be greater than 20 or less than 15 pages, written on one side only, on letter-sized paper, double spaced in Arial Font, 12 point, with consecutive Arabic page numbering, including the cover, illustrations and the bibliography. Do not exceed 1,500 characters per page.
- ❖ Works should have no more than three (3) authors. Author(s) must submit a curricular summary along with the work recorded on a CD, one (1) original and three (3) unidentified copies, according to the following standards:
 1. Cover: should contain a brief curricular summary of the author(s); the title of the work; an abstract of no more than 150 words in Spanish and English which should include an introduction, objectives, theoretical referents, methodology, results and conclusions; and five (5) key words.

2. Body of the work: should be divided into the introduction, development and final conclusions. Commentaries and footnotes should be reduced to a minimum.
3. Bibliographic citations ought to appear in the development of the work using the author-date citation method, that is, the author's last name and the year of publication, which are incorporated within the text in the appropriate space. When the reference is textual, the number of the page from which the quotation was taken should appear after the date, separated by a colon (Romero,1999:33). If various pages are included, (Romero, 1999:33-34); and in the case of various authors (Romero et al., 1997:24).
4. In bibliographic references, if an author has various works, these should be presented in alphabetical and chronological order. Dates and bibliographic references should coincide. If an author has various publications in the same year, the bibliography should be listed using letters (2007a y 2007 b).
5. References must use the following order. In the case of books: last and first names, year of publication in parentheses, title of the book or journal in bold letters, place of publication, publisher, pages. Example: Tamayo T., Mario (1985). **Metodología formal de la Investigación científica**. México. Editorial Limusa, pp 25-27.
6. For electronic sources, indicate the author and title of the work (if any), web page, date of publication and/or execution of the work (if indicated) and the date on which the material was consulted.
7. For print media sources, a reference to informative and interpretive material that has no credits (author) should contain: name of the newspaper, abbreviated date, title of the work, city and country of circulation.
8. Periodical Journals/Magazines: last names, first names, year in parentheses, title in quotation marks, name of the journal/magazine in bold letters, year, volume, number, place of publication, pages occupied by the article.
9. Example: Borgucci, Emmanuel (2006). "Fundamentos teóricos de las políticas económicas neoconservadoras". **Revista Omnia**, Año 12, No. 3, Venezuela. Universidad del Zulia, pp 151-181.

10. Tables and illustrations should be inserted in the body of the work, with Arabic numbering in the order in which they are mentioned, indicating the source and an explanatory note, if necessary. As far as possible, use only horizontal lines for diagramming tables.
- ❖ Essays based on theoretical reflection are not subject to the previously described methodological standards; however, they should respect the APA editorial standards in their presentation.
- ❖ **Omnia** reserves the right to:
 - Not publish those originals that do not adjust to the established standards. On the other hand, compliance with the standards does not guarantee publication, if the work is rejected by the arbiters.
 - Make stylistic corrections considered convenient, once the work has been accepted for publication.
 - Not return articles sent for publication.
 - Publish no more than one article per author during a year.
- ❖ Articles will be received throughout the year.
- ❖ Works will be received electronically only if sent from outside the country.

Instrucciones para los árbitros

Los artículos deben cumplir estrictamente las normas de la Revista OMNIA. En el llenado del instrumento de evaluación y arbitraje de artículos debe seguirse las siguientes instrucciones:

Título: Debe dar cuenta del contenido del trabajo. La extensión no debe exceder de doce palabras.

Resumen: Debe contener una breve introducción de la temática, los objetivos generales de la investigación, la metodología de manera sucinta, la cual debe reflejar las referencias sobre el método y técnicas utilizadas en el proceso de investigación. Los resultados deben dar cuenta de los principales hallazgos provenientes del desarrollo del trabajo.

Palabras Claves: Pueden ser palabras compuestas y deben reflejar el contenido principal del trabajo.

Desarrollo del Trabajo: Deben justificar la temática, considerando la problemática objeto de estudio. El desarrollo debe poseer coherencia interna, en este sentido, se debe examinar la relación existente entre objetivos, metodología, resultados y conclusiones. Uso correcto del idioma y su gramática, los trabajos teóricos deben confrontar autores.

Notas al pie página: Debe evitarse el uso excesivo de los mismos y sólo deben incluirse aquellos que contribuyan a una mejor comprensión del texto.

Conclusiones: Deben ser precisas y vinculadas con los aspectos desarrollados en el trabajo.

Tablas, Cuadros y gráficos: Deben estar referidos en el texto y numerados secuencialmente, el título debe reflejar el contenido de la información.

Referencias bibliográficas: Deben ser recientes y pertinentes. Sólo debe aparecer la bibliografía citada en el desarrollo del trabajo.