



Universidad Nacional
Experimental Simón Rodríguez
Decanato de Postgrado
CIECH

Notas de Investigación



AUTORIDADES UNESR

CONSEJO DIRECTIVO

Rector
Emil Calles

Vicerrectora Académica
Judith Sosa de Vásquez

Vicerrectora Administrativa
Tibisay Hung

Secretaria
María Silvia Vivanco

Decana de Postgrado
Thaís Marrero

CONSEJO DE PUBLICACIONES

Emil Calles
Presidente

Earle Herrera
Director de Publicaciones del Rectorado

José Miguel Cruces
Director del CDCHT

Ninoska Díaz de Mariña
Directora del IDECYT

Julio Valdez
Coordinador de Investigación
Decanato de Postgrado

Antonio Montilla
Director de Cultura

REVISTA “NOTAS DE INVESTIGACIÓN”

**Publicación del CIECH, UNESR
AÑO X, N° 11, julio-diciembre 2005**

Coordinadores de Líneas de Investigación

María E. Fernández de Caraballo, Agustín Martínez, Mylvia Fuentes,
Gertrudis García, Gabriel Parra, Ninoska Díaz de Mariña,
Hayda Espejo, Yrajú Ramírez, Sebastiana Ponte de Golik,
Berta de Morales y Gladys García

COMITÉ EDITOR

María E. Fernández de Caraballo
Gordana Samek de Rodríguez
Elsa Espinoza
Míldred Meza
Deny Pirela
Bertha Morales

REVISTA ARBITRADA

Árbitros en este número
Arleny Carpio, Elsa Espinoza, Gertrudis García,
Gordana Samek de Rodríguez, Jenny Jiménez, Leocadia Cobos,
María E. Fernández de Caraballo, María D. Padrón,
Maritza Puertas, Mary Morales, Matilde Porras, Míldred Meza y
Omar Salas

Corrección de textos:
Miguel Raúl Gómez

Traducción:
Nereyvic Guarenas

Depósito Legal: pp 199502DF209

ISSN: 1315-5526

© Copyright: UNESR

Revisión: Comité Editor

Portada, diseño, diagramación y montaje: Rebeca Marchena Requena

Financiamiento:



TABLA DE CONTENIDO

Editorial	7
La escuela como instancia integradora del proceso educativo <i>Eduardo Rivas Casado</i>	9
Lo femenino como arquetipo socioeducativo <i>Silvino Ramírez</i>	21
El valor ético de la diversidad textual: ¿Una alfabetización inicial genuina a partir de la acción? <i>Sebastiana Ponte de Golik</i>	43
Necesidades e intereses expresados por los niños, niñas y adolescentes trabajadores <i>Eva Pasek de Pinto y Zuly Méndez</i>	55
Propuesta de instrumentos para la evaluación formativa de anteproyectos de investigación <i>José Vera, Jeannette Virla y Carmen Requena</i>	79
La Red de Teatro del estado Lara. Un diseño estructural organizativo <i>José R. Valecillos y María Gloria Díaz</i>	109
El mejoramiento continuo y la innovación en la PYME del sector farmacéutico venezolano <i>Amílcar Araujo</i>	125
Normas para la publicación de investigaciones en proceso o culminadas	143
Instrucciones para árbitros y autores	145

EDITORIAL

¡Bienvenidos a un nuevo número de *Notas de Investigación*!

Convencidos como estamos de que la actividad investigativa debe apoyar el currículum académico, a cualquier nivel educativo y especialmente en el postgrado, retomamos la publicación de esta revista. Dificultades de tipo técnico, a pesar del interés institucional por seguir contribuyendo con la formación y afianzamiento de la investigación en la universidad, hicieron que se produjera esa temporal interrupción de la publicación. Con motivo de este “relanzamiento” deseamos recordar a nuestros fieles articulistas y a los futuros colaboradores la intención que dio origen a esta publicación: “ofrecer un medio para el intercambio de ideas entre investigadores de las ciencias sociales en torno a investigaciones en proceso o culminadas”, y a invitarlos a seguir compartiendo sus conocimientos, sus descubrimientos y su creatividad con el resto de la comunidad universitaria.

Sabemos que desarrollar competencias para escribir artículos publicables en revistas especializadas/científicas como ésta, no es tarea fácil ni para articulistas, ni para árbitros, ni para editores. Pero para los articulistas, sean ellos investigadores sociales experimentados o en ciernes, es una oportunidad de compartir con sus pares el producto de su esfuerzo, de reorientarlo y/o enriquecerlo, de averiguar quiénes están interesados en el mismo tema, cómo lo están abordando, a qué conclusiones están llegando y qué sugerencias y/o recomendaciones pueden dar. De esta manera, cualquier esfuerzo académico escrito, sea éste el trabajo final de una unidad curricular (con miras a que eventualmente integre un proyecto de investigación), un proyecto de investigación (aprobado o por aprobarse), un trabajo especial de grado (culminado o en desarrollo) o una tesis doctoral (aprobada o por completarse), puede convertirse en artículo valioso para ser conocido y compartido por la comunidad universitaria.

Reiteramos nuestro compromiso de seguir apoyando y fortaleciendo la investigación universitaria y nuestro deseo de contar con un número cada vez mayor de entusiastas colaboradores.

Los artículos incluidos en este número muestran una rica y variada temática. El primero es la presentación del libro *Cuando la universidad va a la escuela*, producto de un estudio multidisciplinario, interinstitucional,

realizado en escuelas de distintas regiones del país. La metodología denominada *Tecnología Social de Mediación*, diseñada para desarrollar la investigación, iba enriqueciéndose en cada uno de los ambientes donde se aplicaba, demostrando su potencial y los beneficios que le puede proporcionar a la escuela, al maestro y al sistema educativo venezolano. El centro de uno de los estudios que siguen es la figura femenina, como madre biológica, maestra o formadora, que va condicionando el mundo de las relaciones del ser humano. Seguidamente, se presentan algunas reflexiones sobre la importancia de la construcción del conocimiento ético en los niños y niñas preescolares. La siguiente investigación es un estudio que persigue determinar las necesidades e intereses expresados por niños, niñas y adolescentes trabajadores del estado Trujillo. El otro estudio es una investigación descriptiva que clarifica conceptual y estructuralmente los elementos de un anteproyecto y un proyecto de investigación e incluye los correspondientes instructivos e instrumentos de evaluación. Otro, analiza el diseño organizativo de la Red de Teatro del estado Lara, a través de su desarrollo y funcionamiento. Por último, se presenta un modelo de gestión en la pequeña y mediana empresa del sector farmacéutico venezolano, cónseno con la realidad nacional.

Aprovechamos esta oportunidad para informar que la Unidad de Publicaciones del Decanato de Postgrado de la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, responsable de la difusión de los trabajos o proyectos realizados por nuestros investigadores, participa a la comunidad académica en general que, a partir de este número, el Comité Editorial de la revista *Notas de Investigación* aspira superar las dificultades técnicas y administrativas que ocasionaron el atraso de nuestra publicación mediante la aplicación del siguiente cronograma: N° 11 correspondería al segundo semestre del año 2005; N° 12-13, al año 2006 y el N° 14-15, al año 2007.

Caracas, julio de 2005

Comité Editor

LA ESCUELA COMO INSTANCIA INTEGRADORA DEL PROCESO EDUCATIVO

Eduardo Rivas Casado¹

UPEL

Si fuéramos a establecer los indicadores de preocupación de la sociedad o el grado de importancia atribuidos a sus servicios, por la diversidad, calidad y cantidad de estudios e investigaciones realizados para superar las deficiencias y dificultades de los mismos, podríamos afirmar sin riesgo de equivocarnos que la educación ocupa una jerarquía muy alta en los niveles de preocupación de la colectividad. En efecto, éste es en Venezuela uno de los sectores donde se ha realizado mayor cantidad de ensayos, investigaciones, diagnósticos, estudios y hasta implantación de reformas del currículum, orientadas a lograr correctivos para el mejoramiento de la calidad de nuestra educación.

Lamentablemente, el deterioro cualitativo de la misma no se ha detenido, a pesar de los esfuerzos cumplidos a través del tiempo, ni de los encomiables propósitos de cambio intentados con el fin de lograr su mejoramiento.

Por el contrario, en los momentos actuales, sus deficiencias parecen ser mayores en cantidad y en la variedad de sus manifestaciones. Así lo demuestra la toma de conciencia, existente hoy, sobre la baja calidad de la educación, evidenciada en la gran insatisfacción de la sociedad sobre el producto de la misma. El discurso en torno a este asunto se centra primordialmente en su falta de pertinencia social, cultural y económica, así como en el notorio debilitamiento de su esencia funcional y conceptual. Estas formas de reclamo demuestran, con mayor propiedad aun, lo que ha sido corroborado por muchos estudios e investigaciones que confirman, con pruebas indiscutibles, la existencia de una gran distancia entre las expectativas socioculturales de casi todos los pueblos y los resultados cada vez más precarios de dicho servicio en la satisfacción de los intereses de la sociedad.

¹ Palabras pronunciadas en el Instituto Pedagógico de Caracas (UPEL), con motivo de la presentación del libro *Cuando la universidad va a la escuela*, el 25 de octubre del 2005.

La mayor parte de tales dificultades puede prevenirse o, en el peor de los casos, es posible atenuar sus efectos, si se privilegia el destacado desempeño de la escuela, como espacio natural e instancia integradora del quehacer educativo; porque dicha institución constituye, además, un ente cuya alta injerencia en la sistematización del aprendizaje no sólo se sustenta en su importancia intrínseca, sino también en su excepcional condición de único lugar donde puede darse el mayor grado de reciprocidad complementaria, entre los diversos factores del proceso. En tal sentido, es preciso destacar en toda profesión u ocupación, por insignificante que ésta sea, la presencia de un escenario natural donde se genera, de manera sistemática y constante, un cúmulo de vivencias llamadas a alimentar y dar trascendencia a las tareas inherentes a sus funciones respectivas. En este caso se trata de un espacio muy circunstancial, donde generalmente suelen darse todas las condiciones necesarias para facilitar, a sus respectivos actores, el alcance pleno de su identidad, con la esencia misma de la profesión elegida. El lugar donde el sujeto descubre la relación más fecunda entre el perfil ideal, y la imagen con mayor cercanía al paradigma de su profesión. Cuando ésta se refiere a un médico, por ejemplo, ese escenario puede ser el hospital. Para el abogado quizás sea el tribunal. Pero en el caso del docente, no puede ser otro que su escuela y, con ella, todo cuanto configura su naturaleza institucional. Vale decir: el hogar y las demás instancias que conforman la vida de la comunidad.

Hoy, al tiempo de observar cómo se renueva un justificado optimismo por la importancia de la educación, en su carácter de servicio esencial para alcanzar los cambios deseados en las estructuras sociales, culturales y económicas de los pueblos, advertimos de igual manera una generalizada preocupación por su baja calidad. Es decir, no sólo se manifiesta el interés por el servicio deseado, sino que también se reconoce su importancia y, en consecuencia, se asume la responsabilidad de denunciar sus dificultades, así como de plantear y exigir las condiciones y cualidades que la misma debe tener.

Ya es un lugar común oír hablar de la baja calidad de la educación impartida por nuestro sistema educativo. Es tal su persistencia que podríamos considerarlas como reflejo de una inquietud de toda la sociedad. Se trata de lamentaciones, acompañadas de la inevitable atribución de responsabilidades en forma indiscriminada, a uno u otro de los diversos factores que intervienen en el proceso.

En todos los sectores de la sociedad, voceros representativos de los más diversos intereses, estratos sociales, económicos y culturales, hacen pública su inconformidad con el servicio educativo, de diferentes maneras. Atribuyen a distintos factores las consecuencias de tan gran calamidad. Entre aquellos con mayor acumulación de causales, parece ser el docente quien tiene la más alta categoría. Con respecto a él solemos escuchar, frecuentemente, críticas como las siguientes:

- Deficiente formación profesional.
- Escasa capacidad creativa y poca disposición de voluntad para aceptar los cambios.
- Falta de identificación con los programas nacionales de desarrollo.
- Distanciamiento y aparente desconocimiento de las responsabilidades que le atañen en su condición de agente formador de las futuras generaciones.
- Bajo estándar de remuneración.

En la docencia, el gremialismo profesional como tal es hoy inexistente. En su lugar impera un estilo *sui géneris* de reivindicación sindical, en el cual no hay más prioridad que el escalamiento salarial, ni objetivo de mayor interés que el de luchar por la constante discusión de los contratos de trabajo.

Así como ocurre con el docente, también son muchos los sectores cuyas voces se han hecho sentir para atribuir al currículum una alta proporción de causalidad en el deterioro cualitativo de la educación. Con base en tales reflexiones, se pueden resumir las consideraciones más frecuentes, en relación con este aspecto, en comentarios como los siguientes:

- Poca pertinencia social de los aprendizajes.
- Poca adecuación del currículum a las necesidades del país, primordialmente cuando se las considera a nivel regional o local.
- Los indicadores de calidad del producto que actualmente ofrece el sistema educativo no guardan una correspondencia razonable con la magnitud de los esfuerzos económicos e institucionales realizados

por la sociedad y el Estado, para fundamentar su aspiración de obtener, en este campo, un servicio eficaz, justo y equitativo.

- Aquellos factores llamados a interactuar provechosamente en la generación de todo aprendizaje, en nuestro caso, cada vez parecen distanciarse más entre sí.
- La mayoría de los establecimientos de nivel preescolar y básico carece de dotación didáctica adecuada, para realizar su trabajo en condiciones modestamente aceptables.

En términos generales, la escuela ha sido rebasada por los numerosos, intensos y complejos problemas que, de manera aislada, protagonizan los diversos factores participantes en el proceso de aprendizaje. Tal ha sido el predominio particular de cada uno de ellos, que hoy capitalizan, también como grupo muy representativo, todo el espectro de opiniones emitidas en actitud crítica, para denunciar inconformidad ante la baja calidad del servicio educativo que se les presta.

Debido a esta falta de coherencia interna de los factores generadores del aprendizaje, la escuela ha sufrido un progresivo debilitamiento institucional, que la hace aparecer como enclave extraño, dentro del entorno sociocultural en donde está ubicada. Para su mayor desgracia, son las universidades las que actúan ante la sociedad como sus más fuertes acusadores, porque muchas veces se comportan como si no les correspondiera, también, su cuota de responsabilidad en la actuación y funcionamiento de la escuela.

Por tanto, debemos inferir que no habrá mayores posibilidades de éxito, ni será factible esperar resultados muy prometedores, de ninguna propuesta encaminada a mejorar la naturaleza y calidad del servicio educativo, si para el alcance de este objetivo se desconoce, confunde o subestima, la importancia del rol que, en tal propósito, deben desempeñar conjuntamente la universidad y la escuela.

Con mucha frecuencia se incurre en el error de desconocer el papel que corresponde a la escuela como instancia donde mejor pueden coincidir e integrarse todas las actividades e intenciones, orientadas hacia el logro de resultados satisfactorios en cualquier acto educativo. Olvidan que no hay otra institución tan efectiva, ni de tanta importancia y representatividad como la

escuela, en virtud de su positiva y consustancial particularidad, de ente cohesionador de las distintas fuerzas, juicios, y tendencias, que suelen actuar como determinantes de las complejas formas de comportamiento del ser humano.

Desconocen u ocultan que su importancia en el desempeño de este rol no tiene competencia porque, además de su condición de ente integrador de los factores que intervienen en el proceso del aprendizaje y en la determinación de los diferentes perfiles de conducta, la escuela puede cumplir también una función decisiva en la conformación de la esencialidad del hombre, hasta hacerlo alcanzar los rasgos más significativos de su personalidad.

Esta propiedad integradora de la escuela no sólo permite la posibilidad de reunir y compatibilizar las diferencias éticas, culturales o morales, que caracterizan las distintas corrientes sociales de una determinada colectividad, sino que puede proyectar también, con intensidad cada vez más creciente, las fortalezas de la interacción recíproca de dichas cualidades, en favor de los intereses y expectativas de superación del hombre. Se trata de una condición que la universidad no puede subestimar, sino más bien tomarla como punto de apoyo para el óptimo fortalecimiento de sus compromisos con la nación.

Mediante los beneficios que proporciona su gran facultad integradora, la escuela, si llega a proponérselo, puede elevar hasta niveles impredecibles las posibilidades de éxito y la capacidad transformadora de aquellas propuestas identificadas en cualesquiera de sus iniciativas, con sólo sumar a su favor las voluntades y fortalezas de los cuantiosos e invaluables recursos institucionales, del entorno geográfico, ecológico, socioeconómico, histórico y cultural, del cual forma parte.

Es también una ventaja importante de la escuela, frente a cualquiera otra instancia del proceso educativo, aquella de constituir la más pequeña unidad operativa, con mejor y más alta representatividad, tanto en lo cuantitativo como desde el punto de vista de su naturaleza cualitativa, entre todos los agentes, elementos, factores, recursos y funciones que directa, indirecta, intrínseca o extrínsecamente, intervienen en el quehacer educativo.

Cuando se atribuye a la escuela tal cúmulo de responsabilidades, es obvio que no nos estamos refiriendo a una escuela cualquiera. Aquí la concebimos como una institución de estructura simple y sencilla, pero positivamente cohesionada con su comunidad. Dotada de maestros con mucha sensibilidad e identificados entre sí por la posesión de un satisfactorio dominio, tanto de los factores externos, como de los elementos y funciones intrínsecos del proceso de aprendizaje. Un cuerpo de docentes cuya formación y capacidad sean suficientes para el correcto manejo y conducción de opiniones, en provecho de los objetivos a ser perseguidos dentro del sector donde actúan. Con facultades para enfrentar situaciones mediante el dominio y conocimiento de los hechos implícitos en cada circunstancia. Con actitud para buscar soluciones oportunas y puntuales ante problemas imprevistos. Con disposición para encarar nuevos retos y para reaccionar decididamente, ante circunstancias exigentes. Es decir, maestros con gran disposición y capacidad para ejercer un liderazgo constructivo y con firme tendencia a una positiva elevación de su autoestima.

Dentro de este contexto, la escuela debe ser considerada como la unidad operativa más sencilla y con más completa esencialidad vivencial, entre todas las que intervienen en las diversas fases del proceso educativo. Ella es, al mismo tiempo, laboratorio, aula y taller. Analiza, vigila, resume e identifica todas aquellas instancias capaces de configurar ese gran paradigma cívico de ciudadanía, requerido para llegar a conjurar los riesgos crecientes de la actual crisis moral de nuestro tiempo. Mantiene actitud crítica cada vez que estima conveniente enfrentar dificultades y problemas, de cuya solución dependa la posibilidad de conjurar riesgos que comprometan los principios éticos de toda sociedad. Reacciona con firmeza y propiedad, cuando se le pretendan imponer condiciones, a la hora de querer discernir entre lo conveniente y lo factible; entre lo deseable y lo útil; entre lo bueno y lo mejor. Procura formar una ciudadanía eficiente, que sepa valorar el derecho de la libertad, con plena autonomía de pensamiento, y actuar sin más limitaciones que aquellas impuestas por la voluntad y la conciencia.

Si todos estos pronunciamientos no convencen sobre la importancia suprema de la escuela en cualquier proceso de transformación sociocultural, valga entonces la siguiente advertencia: si los educadores de todos los niveles perdemos el control en el ejercicio de las obligaciones profesionales propias del ámbito e incumbencia de la escuela, no faltarán mecenas que pretendan

ocupar nuestro lugar, para utilizarla como laboratorio sustituto, de su función natural como cultivadora de la tradición cultural, histórica, política y económica de la misma sociedad. Éste es un riesgo del cual no estamos exentos, mientras actuemos con indiferencia y continuemos menoscambiando el rol de la escuela dentro del sistema educativo.

Por eso tiene mucha pertinencia, y es un reclamo imperativo para los docentes de todos los niveles, pero primordialmente para aquellos del nivel primario, defender con firmeza, fe, seguridad y convicción, las fortalezas culturales, éticas y morales de la profesión que ejercen, manteniendo actitud exemplar en el respeto y preservación de aquellos principios y valores en los cuales debe sustentarse la elevación de su propia autoestima.

A tal respecto, tiene sentido hacernos las siguientes preguntas: ¿Puede la sociedad preservar la vigencia institucional de su escuela, si no cuenta con el estímulo de una universidad que la tutele y aliente; que la estimule en su relación de pertenencia y de recíproco interés en la búsqueda, fortalecimiento, conservación, proyección y transmisión del conocimiento, más allá de la esencialidad ontológica de ambas instituciones? ¿Puede la escuela trascender por sí sola, distante y hasta ignorada muchas veces por la Universidad? ¿Puede sentirse conforme con su misión pedagógica, una universidad que desconoce la naturaleza y composición humana, intelectual, psicosocial, económica y cultural de la clientela estudiantil que asiste a sus aulas? Y por último, ¿Puede obtener información útil sobre sus alumnos, una universidad cuyo desempeño está al margen de los problemas esenciales que afectan a las instituciones de los niveles educativos de donde proceden sus estudiantes?

Como respuesta apropiada para tales cuestiones, permítanme compartir con ustedes la gran complacencia que hoy sentimos con la presentación de este libro, porque ahora, con él entre las manos, el maestro podrá exhibir una firme justificación para ocupar un puesto en la universidad, sin desmedro de su obligación con la escuela. Podrá valorar cuán importante era, tanto para él, como para la propia universidad, formalizar esta alianza. No necesariamente para fortalecer la esencia axiológica de la profesión docente, sino porque nuestra escuela está urgida de mantener maestros con una conciencia de actuación que la dignifique. Que lleguen a la universidad, no para ver el pasado como antítesis o negación de su presente profesional, sino como fuente de inspiración llamada a elevar, aún más, sus expectativas

de superación. Con disposición para hacer que el fruto de sus nuevos aprendizajes, se oriente hacia la elevación y robustecimiento de los valores cultivados en las escuelas donde se formaron. Y para dejarle pruebas a la universidad de la importancia que, como instancia raíz del acervo sustancial de la cultura moderna, sigue manteniendo la escuela, como generadora inicial de todos los conocimientos.

Por eso hoy, cuando los autores de *La universidad va a la escuela* llegan a la universidad, no lo hacen en plan de aventura intelectual, ni para buscar vías de escape. Tampoco vienen por inseguridad ni por falta de convicción respecto a su profesión. Todo lo contrario. Vienen en busca de apoyo académico para superarla. Lo primero que hacen al situarse en ella, es escrutar, con visión crítica e intención constructiva, la realidad institucional de la escuela, dentro de esa compleja maraña de relaciones que mueven y sustentan al sistema educativo. Vienen interesados en saber cómo ponderar el beneficio de cada instancia del sistema, con las ventajas y desventajas existentes entre aquella escuela y esta universidad. Están intrigados por saber cuánto han traído y cuánto podrían llevar para hacer más fecundo el trayecto entre la universidad y la escuela. Pero, sobre todo, vienen para determinar cómo aumentar la cosecha de bienestar que se puede lograr para el país, en y durante el recorrido de esta distancia. Ellos tienen conciencia de la magnitud del compromiso que se empeñan en asumir. Por ese motivo, ante el riesgo de pecar de arrogantes, toman el camino de la investigación, porque saben que ésta es una vía por donde el talento y la modestia pueden andar juntos, sin crear interferencias ni fricciones. Esto es cuanto ocurre ahora entre ellos. Armados de mucha fe y firme voluntad, emprendieron la hazaña de hacer que la universidad fuera a la escuela, con la orgullosa fortaleza de los sentimientos profesionales y los valores éticos, sociales y culturales que les infundió esa escuela, donde su magisterio se prodigó en sabiduría y buenas enseñanzas; pero por encima de todo, en mucha fe en la educación.

Fortalecidos por la convicción, por la voluntad y por la gran confianza en la pertinencia del trabajo que se disponían a llevar a cabo. Apoyados en una completa formación científica y humanística, relacionada con las diversas exigencias teóricas de un proyecto de investigación importante, como aquel que se disponían a realizar, Gilberto Picón Medina, Marcela Magro Ramírez, Mary Fernández de Caraballo y Alicia Inciarte González, se propusieron llevar a cabo la histórica hazaña pedagógica de llevar la universidad a la escuela. Derribaron esa rígida barrera que por

muchos años mantuvo separados y, en no pocas ocasiones confrontados, los niveles que cierran el ciclo del proceso educativo integral, como lo son: el primario -piedra angular del sistema- con el medio y el universitario, cima y cúspide de todo proceso educativo.

Ellos revivieron aquel lejano sueño que se consagró en la Ley Orgánica de Educación de 1948, cuando en su artículo 16 se estableció que “La escuela venezolana es un sistema de correlaciones técnicas y administrativas de la enseñanza sistemática que se extiende, sin solución de continuidad, desde la educación preescolar hasta los estudios superiores”. Es decir, tomaron la ruta lógica de formación, de todo proceso que, como el educativo, está sujeto a una fundamentación psicopedagógica, donde no puede haber saltos que separen los pasos del proceso.

Para demostrar la posibilidad y conveniencia de tal armonía, empezaron por el planteamiento básico de una *Teoría Social de la Mediación*, como medida estratégica para vencer todas aquellas resistencias hipotéticas y reales, implícitas en su atrevida decisión de acercamiento. Es más, advirtieron a tiempo la necesidad de cuidar la prudencia de sus pasos, para que los mismos no fueran interpretados como una intervención, porque ellos no podían perder de vista que, ya a estas alturas del largo tiempo de acumulación de reservas y confrontaciones entre los dos extremos del sistema, la más leve precipitación podía hacerlos correr el riesgo de ver destruido el andamiaje de las previsiones tomadas, con el fin de asegurar una culminación satisfactoria de aquel largo y complejo recorrido. A tal efecto diseñaron una metodología que denominaron *Tecnología Social de Mediación (TSM)*. Ésta sería el antídoto para conjurar el peligro de la confusión de sus propósitos, con cualquier acto parecido a intervención. Estuvo tan acertadamente estructurada su hipótesis teórica, y sus pasos se condujeron de modo tan preciso, que los resultados fueron emergiendo de manera progresiva, conforme a los supuestos planteados previamente.

Los autores de *La universidad va a la escuela*, en el desarrollo de su *Tecnología Social de Mediación (TSM)*, se apoyaron en una densa y calificada selección de obras y autores de los cuales, además de suficientes argumentos para sustentar la importancia de aquellos factores previamente seleccionados como elementos indispensables de análisis, trajeron también

argumentación y razones muy convincentes para resaltar la vigencia de su hipótesis. Es así como llegan a la convicción de que la escuela es un micromundo, capaz de generar no sólo muchas dificultades, sino también muy buenas soluciones para desarrollar, de manera efectiva y eficiente, un proceso de educación trascendente y sustentable, siempre y cuando sea posible identificar y vencer los previsibles inconvenientes que tales factores pueden generar. Admiten la necesidad de una actuación dinámica por parte de la escuela y sus actores, como única forma de permanecer actualizados, ante la indetenible ocurrencia de los cambios. Éstos son inevitables a medida que el conocimiento avanza y, ante tal realidad, no queda más alternativa que ahondar en el fortalecimiento de la escuela, para hacerla una actora en positivo de dicho proceso.

Nos resulta emocionante percibir el producto de la “visión compartida de carácter general” que, según la propia expresión de los autores, se traduce en “**una escuela nueva**, educacional y socialmente efectiva para contribuir a la formación del ciudadano de una sociedad abierta y plural, que aplica el conocimiento científico-técnico y se apoya en los valores de dignidad, equidad y justicia para elevar continuamente la calidad de vida de todos sus miembros”.

Según mi modesta apreciación, este único logro tiene todo el valor que pretensión alguna pueda esperar de un esfuerzo profesional cualquiera. Y hasta diría que ese sólo propósito bien puede ser la fortaleza más importante del proyecto *La universidad va a la escuela*. Pero eso no es todo, el proyecto extrema la esencia de sus mejores expectativas, con el fin de insuflarle a la escuela (entiéndase el conjunto de sus diversos componentes institucionales) la necesaria fortaleza científica para hacer sentir en los diversos estratos de la sociedad, el efecto bienhechor de su positiva función transformadora, en aquellos sectores en los cuales se manifiesta el progreso de la nación; vale decir, en el orden social, económico, cultural y político. Con tan firme aspiración, *La universidad va a la escuela* se propone demostrar que la escuela y el maestro sí pueden manejar al sector educativo con la eficiencia indispensable, como para ponerla al servicio de los intereses de la sociedad, en cualquier momento y lugar.

Disipados los prejuicios de la cercanía entre la escuela y la universidad, ahora ésta tiene el camino despejado, para saldar su deuda de

consecuencia con la escuela. No puede continuar indiferente en su torre de marfil, a la espera de que sus súbditos de los niveles preescolar, primario y medio le entreguen la esencialidad de su materia prima, definitivamente conformada en su integridad.

Todas las universidades, pero primordialmente la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), precisamente por haber sido creada con el fin expreso de formar a los educadores requeridos para alcanzar la superación del nivel cultural del país, están obligadas a esforzarse en garantizar un desempeño eficiente de la escuela, para hacer realidad ese objetivo original.

La UPEL tiene el reto de hacer suyas las carencias institucionales, axiológicas, pedagógicas y humanas que puedan arrastrar las instancias escolares de los niveles preescolar, primario y medio, para nutrir con ellas las fortalezas de su misión y poder imprimir, así, más pertinencia a su función formativa.

A 21 años de su creación y 18 de su consolidación institucional, ya es tiempo de aprovechar esa cohesión de su estructura interna, para fortalecerla con la identidad de su misión social. Hoy, el eco de su obra sólo puede ser perceptible en términos de beneficios trascendentes para la sociedad, en aquella medida en que estreche más su vinculación institucional con la escuela. Es en tal instancia donde se puede ponderar la eficiencia del maestro, y es en éste donde se puede proyectar mejor la imagen de la universidad ante la comunidad.

Si la UPEL aspira a cumplir una función activa y trascendente, como parte de su responsabilidad en el mejoramiento de la actuación del maestro y de su escuela, debe disponerse a realizar un análisis intro y retrospectivo del camino recorrido hasta hoy, a los fines de establecer el punto exacto en donde actualmente está situada, dentro del contexto de las responsabilidades asumidas desde su creación hasta el presente. Sólo una vez satisfecha esta inquietud y debidamente evaluada su situación, le será viable comenzar sin mayores tropiezos esta nueva etapa que debe cumplir, para alcanzar de modo eficiente sus propósitos.

Cuando decida emprender tal iniciativa, los autores de LUVE ofrecen un punto de apoyo excepcional, en su modelo metodológico **Tecnología Social de Mediación**. Con la misma es posible evaluar la actuación cumplida hasta el presente y, con base en sus resultados, trazarse una misión que le permita alcanzar objetivos consensuados, entre la actualidad y el futuro del país.

Concluyo reiterando, con orgullosa complacencia, la convicción de que, con su libro *Cuando la universidad va a la escuela*, Gilberto Picón Medina, Marcela Magro Ramírez, Mary Fernández de Caraballo y Alicia Inciarte González entregan a todas nuestras universidades, pero dado el carácter de su específica misión, más particularmente a la UPEL, un instrumento de trabajo muy apropiado para la rectificación de posibles desaciertos, cuantas veces se haya podido incurrir en desviaciones de rumbo. Por estas razones, hoy me afianzo en la esperanza de ver muy cercano el momento de podernos sentir actuando con espontánea y positiva disposición, para solventar la ocurrencia de dichas desviaciones.

Cuando esto ocurra, podremos ponderar la importancia del libro que honrosamente presentamos hoy. Ese día estarán con nosotros también sus autores, para mostrarnos, con el fruto de la experiencia recogida en su constante tránsito entre la universidad y la escuela, el valioso producto de esa fecunda pasión que en ellos fue sabio magisterio, gracias a la buena conducción del quehacer educativo.

LO FEMENINO COMO ARQUETIPO SOCIOEDUCATIVO

Silvino Ramírez
UNESR

RESUMEN

La feminidad como discurso fundamental en la formación de la cultura o en la configuración de lo humano, pasa necesariamente por el prisma cristalizador de la madre, que engendra no sólo lo biológico, sino lo cultural. Ella no es sólo la fuente de la corporalidad del ser, sino también quien ayuda a darle vida a la confirmación del hombre a través de la herencia cultural que trasmite a su nueva generación, lo cual tomó de su mundo de vida. Su acción predispone para lo humano, para el mundo ético-social al cual va a enfrentarse el nuevo ser. Ella condiciona el mundo de relaciones humanas, las cuales pasan o se determinan a través de su realidad como madre biológica, maestra o formadora. Se ha pretendido desplazar de lo cultural este mundo primigenio y arquetípico de lo femenino, por la figura racional de lo masculino, que desvinculó al ser de su propio origen y lo conectó a un padre, estado o dios trascendente, en un intento por negar la relación intrínseca con la gran madre biológica y arquetípica. Al imponerse el estado o el dios masculino, se fue desplazando la madre real y sus arquetipos primigenios, dando paso a una cultura desalmada, carente de vínculos profundos entre la facticidad materna y el simbolismo que la envuelve como ser creador. A través de la madre se da la inserción del hombre en el mundo real y simbólico de la cultura; ella es quien va formando o cimentando sus valores, lo cual no se hace desde la mera conceptualización, sino desde la vivencia misma que se transforma en saber, en experiencia vivida o sentida que trasciende lo real y hunde sus raíces en figuras arquetípicas que mueven inconscientemente la existencia misma. La madre, su realidad y el mundo de significados se convierten en el centro de este estudio, el cual nos permitirá acercarnos a una interpretación de las manifestaciones conscientes e inconscientes que se dan y que van configurando el mundo de relaciones del individuo.

Palabras clave: madre/maestra, herencia cultural, valores.

THE FEMENIN AS AN SOCIOEDUCATIVE ARCHETYPE

ABSTRACT

The femininity, as a fundamental speech for the formation of culture in the construction of humanity, passes necessarily through the crystallizing prism of the mother which engenders not only the biologic part but the cultural one. She is not only the source of the corporality of the being but also who helps to give life to the confirmation of the man through the cultural heritage transmitted to her new generation and which she took from her lifeworld. Her action predisposes for humanity, for the social-ethic world that the new being will face. She conditions the world of social relations which passes or is determined by its reality of being a biologic mother, a master and being in charge of formation. It was pretended to move away the cultural entity from this primigenic and archetypical world of the femininity, and to bring the rational image of the masculine, that separates the being of its own origin and connected it to a father, state or transcendent god, trying to deny the close relation with the great biologic and archetypical mother. When the state or masculine god imposed, the real mother and its primigenic archetypes were moved apart, opening the path to a heartless society, lacking of deep links between the maternal facticity and the symbolism that shows her as a creating being. Through the mother the human being enters in the real and symbolic world of culture. She is the one who raises and reinforces the human being values. This is not made through conceptualization but taken out of the lived experience that becomes in knowledge, or learning that goes beyond reality and puts down roots in archetypical images that move unconsciously the existence itself. The mother, her reality and her world of meanings become the focus of this study, which will allow us to get near an interpretation of the conscious and unconscious expressions produced that configure the world of relations of the individual.

Key words: mother/master, cultural heritage, values.

INTRODUCCIÓN

Hablar de lo femenino en términos culturales o socioeducativos, nos llevará a remontarnos a los mismos orígenes de la cultura. La figura arquetípica de la mujer ha marcado pautas, desde la Antigüedad, en la formación de los grupos humanos, no sólo en términos reales sino simbólicos según cada situación histórica.

La madre es la figura responsable, directamente, de la facticidad humana; permite su desarrollo biológico a partir de sus primeros momentos y le va transmitiendo su propio mundo psicoemocional. Comparte a través de sus emociones las imágenes ancestrales que contiene el inconsciente colectivo de la especie. Y no es que sólo la mujer influye en esta configuración de lo humano, sino que es la figura paradigmática para que el individuo se predisponga para su encuentro con el mundo socioeducativo.

En este pequeño ensayo trataremos de acercarnos a la visión de lo femenino desde una racionalidad abierta, que permite el reconocimiento y la valoración de la mujer como hacedora y formadora de la cultura.

Para esto nos proponemos el siguiente objetivo:

Analizar la importancia de lo femenino en la formación del mundo socioeducativo.

Con este objetivo pretendemos alcanzar, a través del estudio analítico de algunos textos, un acercamiento de forma crítica a una visión de lo femenino, que englobe no sólo el mundo de lo educativo, sino el mundo psicoafectivo de la mujer y su papel esencial en el marco de la cultura y la educación.

Para esto trataremos de situar lo femenino desde lo propiamente cultural e histórico, lo que nos permitirá ver su importancia en el desarrollo humano. También abordaremos el tema desde su visión simbólica, arquetípica y originaria, que se ha transmitido a través del inconsciente colectivo, especialmente a través de la madre en la estructura psicobiológica y mítica que cada persona esconde en su ser. Es un acercarse a ese sentido oculto de la existencia misma, el cual trasciende la mera racionalidad. Por

último hablaremos de la importancia que tiene la mujer en el mundo educativo como iniciadora del hombre en el conocimiento, en donde su existencia se extiende hasta madre técnica continuadora de los primeros aprendizajes.

Feminidad y cultura

Hablar de la cultura es remitirnos a los primeros grupos humanos, a sus luchas constantes por trascender su propia realidad, por superar una existencia fáctica desbordante que desafiaba e invitaba al desarrollo de lo humano. En este mundo primigenio, lo femenino aparece como determinante en la formación y desarrollo de la cultura, en las formas de evolución histórica de los diferentes tipos humanos y en sus múltiples maneras de interpretar y relacionarse con el mundo.

Antropológica e hipotéticamente, se habla de que en el nacimiento de las primeras civilizaciones resalta lo femenino como figura fundante y trasmisora de cultura. Lo femenino, por su propia estructura psicofísica, promovió desde tiempos ancestrales la cultura, la preexistencia de la especie, su seguridad y su educación. El individuo recibió sus primeras imágenes culturales, a través de la madre, en lo preconsciente de su mundo uterino.

En las sombras del mundo fetal, el individuo se va formando como ser cultural, va recibiendo las afecciones que le llegan del mundo externo a través de la madre. Ella filtra estas imágenes que se alojan en el inconsciente y que se van a repetir a lo largo de la especie. Con lo cual se puede decir que en la disposición y configuración de lo humano, el arquetipo femenino resulta esencial, pues es quien forma su mundo interno y posteriormente lo expulsa al mundo sociocultural para que termine de confirmar su existencia y se impregne de los otros, como lo refiere Savater (1997):

Nuestra humanidad biológica necesita una confirmación posterior, algo así como un segundo nacimiento en el que por medio de nuestro propio esfuerzo y de la relación con los otros humanos se confirme definitivamente el primero. Hay que nacer para humano, pero sólo llegamos plenamente a serlo cuando los demás nos contagian su humanidad a propósito. (Pág. 22).

Lo femenino predisponde para la humanidad, para lo cultural o para lo social. Esta relación que se establece entre la madre-maestra y su hijo-

alumno, desde los primeros momentos de la vida, no llega a borrarse del todo en la evolución. Se transforma, pero no desaparece, pues en los primeros momentos se establece, inconscientemente, el tipo de relación que el ser desarrollará a lo largo de su existencia.

Nuestro primer contagio y confirmación con lo humano viene impulsado por la madre; ella nos prepara e inserta en la cultura, nos educa en la humanidad buena o mala, pero nos trasmite su propia experiencia y ésta es la que vamos a recrear o agrandar con los otros. Los primeros momentos de nuestra infancia se ordenan desde una relación o simbiosis con la madre que nos permitirá colocar los fundamentos de lo que posteriormente podemos llegar a ser, según Rísquez, F. (1999):

Mientras más infantil se es y más consciente de esa simbiosis madre-hijo se tiene, más auténticamente humano se vuelve uno. Sin embargo, esto no quiere decir que lo que sucede en las primeras horas, las primeras semanas y los primeros meses de existencia, sea causa eficiente y suficiente para determinar las acciones durante el resto de la vida. (Pág. 188).

Esta predisposición para lo humano se va recreando o configurando en lo social, ayudado por el arquetipo madre-educadora que no sólo se reduce a lo femenino en el sentido literal de la palabra, sino a esa predisposición de lo humano para contagiar su propia existencia. Los primeros pasos del individuo como ser cultural los toma del mundo materno, de las relaciones que ella mantiene con la realidad y de los significados que le da a su existencia. Todos estos elementos influyen radicalmente en las relaciones que el individuo va a establecer socialmente.

Parafraseando a Moreno (1997), el modelo materno y su presencia en la formación de los hijos es determinante, incluso en la recuperación de los individuos que siguieron una conducta reprobable socialmente. El hecho es que si el vínculo materno se mantiene o se dio una buena aceptación psicofísica desde la gestación del niño, hay mayores posibilidades de reeducar al individuo.

Distinguimos los “malandros” que tienen madre, de los “malandros” que no la tienen. Los primeros dan esperanzas de recuperación y, de

hecho, o se corrigen o no suelen llegar a los extremos de la violencia. Los segundos, en cambio, parecen realmente irrecuperables. (Pág. 41).

Aquí se puede visualizar cómo el mundo cultural y psíquico en el que se mueve el individuo está marcado por el vínculo preponderante de la madre. Desde este punto de vista, ella representa una formación o un saber que trasciende al ser mismo y lo llevan a un autocontenerse, a ser capaz de orientar su propia vida a partir del vínculo que se mantiene con la madre. Esta relación permite recuperar los lazos sociales entre los individuos, pues la madre contiene, protege, sin romper los vínculos con los hijos y este sentimiento o lazo lo transmite la madre a sus hijos.

La relación madre-hijo facilita el paso del individuo del mundo interno a la exterioridad familiar y cultural, llena de formas o ideas que el individuo toma para sí. Esta formación psíquica y biológica del ser, transmitida por la madre, asegura un mayor éxito en su existencia y la conservación de su propia naturaleza. La maestra o madre-educadora, como la madre biológica, puede proveer al individuo de los objetos culturales y de sus significados, pero es la segunda quien predispone al individuo para enfrentar su realidad. El primer contacto con el amor materno queda grabado inconscientemente; al igual que el rechazo que le pueda transmitir, va a marcar el desarrollo del individuo, con lo cual la simbiosis madre-hijo es fundamental, desde la visión de Rísquez (1999):

Entonces, la simbiosis madre-hijo es la realización del amor que provoca el paso de lo inconsciente a lo consciente, de manera paulatina. Por lo tanto, la feminidad es básica para comprender el desarrollo de la personalidad del individuo. (Pág. 188).

Como se puede ver, estos vínculos son determinantes para poder enfrentar con éxito la realidad; el amor o el rechazo recibido en los primeros momentos de su existencia es lo que el ser va a transmitir de forma consciente o inconsciente. Pero no sólo influyen esos elementos conscientes, sino todos aquellos elementos que de forma inconsciente toma de su entorno. La figura de la madre o de lo femenino representa y transmite elementos que van más allá de ella misma, elementos propios del mundo del inconsciente colectivo, de los arquetipos o de las representaciones que de ella tiene cada individuo y su cultura.

La cultura moderna, al montar sus bases sobre parámetros masculinos, parece negar el sentido profundo de lo femenino y olvidar los arquetipos y su importancia para entender la realidad que vive el mundo actual; tal vez por no querer reconciliarse con su origen, raíces, ha desplazado al ser, dándole paso a un ser desalmado, a una figura materna que rompe con los modelos de la madre creadora, protectora y dadora de vida.

El predominio de lo masculino en lo público no ha logrado desplazar lo femenino de su mundo íntimo, de lo doméstico y de los primeros encuentros del hombre con la realidad socioeducativa, pues lo cultural, los valores son enseñados, primariamente, por la madre.

Siguiendo a Moreno (1997), los modelos culturales de los cuales proviene el ser hispanoamericano se centran en un modelo donde la madre es el centro de las relaciones. La cultura se desarrolla desde la matrirrelación, y es a partir de esta figura que se establecen los grados de convivencia y de formación de los individuos. Ella establece una relación simbólica y arquetípica que representa tierra fértil, dadora y protectora de la vida.

La madre transmite estos modelos recibidos consciente o inconscientemente de su cultura y puede seguir reforzando el machismo o el vínculo dependiente con el hijo.

El modelo que presenta Moreno, de una sociedad matricentrada, lleva en sí la marca profunda de lo femenino simbólico o arquetípico que marca el camino de la educación del individuo. La madre refuerza las diferentes conductas sociales o es ella la que permite o no que los individuos se integren al mundo cultural.

La sociedad patriarcal a la que pertenecemos o la sociedad racional estructurada por lo masculino y fomentada por la cultura occidental, ha minimizado, y hasta anulado, no sólo el discurso de lo femenino, sino su facticidad como educadora.

La diosa madre presente en los diferentes pueblos, como los griegos o los grupos étnicos más primitivos, es reflejo de la importancia de lo femenino en la cultura. El desarrollo de la agricultura parece darse en torno a lo femenino. Las figurillas femeninas que representaban la fecundidad, la

fertilidad son evidencias de esta importancia, pero estas manifestaciones primigenias fueron sustituidas por los dioses masculinos y guerreros, los cuales no promovieron la vida sino el dominio o exterminio de la misma especie.

Se pasó de la figura de la madre tierra fértil, al arquetipo de la hierogamia o unión entre el cielo y la tierra, dándole prioridad a lo masculino. Ahora lo masculino es lo que va a fecundar o hace productiva la tierra, y en ese cambio se fue minimizando el arquetipo femenino.

Los dioses masculinos, como Zeus en los griegos o el dios judío-cristiano, establecen otra forma de organizar la realidad y de trasmitir la cultura o el conocimiento. En la modernidad esta visión cambió: ya no es el dios masculino o paterno el que organiza lo real, sino que lo es el hombre mismo a través del mundo de la razón. Es una razón organizada desde el Estado, desde el espíritu absoluto hegeliano que determina la propia existencia. Esta razón, organizada desde lo masculino, hace que los arquetipos primigenios de lo humano y profundamente femeninos dejen de tener la fuerza creadora. La razón, entonces, desplazó al mito, al sentimiento y al afecto, con lo cual el mudo se vació de sentido a partir de la implantación del poder del Estado, como refiere Moreno (1997):

Según algunos antropólogos, el Estado moderno es la expresión máxima del patriarcalismo indoeuropeo, sociedad regida por el padre ordenador y racional. (Pág. 28).

Este discurso desvalorizó y minimizó el poder de lo femenino, pero no lo eliminó, pues siguió junto a los guerreros, junto a los conquistadores o colonizadores fundando pueblos y haciendo cultura. En torno a la madre, a la figura del matricentrismo se formaron los individuos y la misma sociedad. A la sombra de un Estado patriarcal que no logró establecer vínculos auténticos, ni pudo evitar las desigualdades o guerras entre los pueblos, pervivió el arquetipo femenino, y la razón unidireccional quedó en tela de juicio. Le queda al hombre recuperar su propio proyecto y reconciliarse con su ser, con la tierra que le dio vida; como nos dice Moreno (1997):

Puestas así las cosas, la crítica posmoderna ejerce una acción demoledora sobre este modelo de sociedad y apunta a que ha llegado el momento de elaborar un nuevo proyecto. Las distintas versiones de ese

proyecto tienen algo en común: la muerte del padre único y de la razón única. (Pág. 28).

La modernidad no cristaliza el discurso humanista que se proclamó en la nueva concepción antropológica; sólo floreció el imperio de la razón, de la utilidad y lo práctico, dejando de lado otras dimensiones de lo humano. Las raíces más profundas de la cultura se pretendieron negar y esto da como resultado otra forma de situarse ante lo real.

La posmodernidad se levanta a favor del individuo, reconoce las distintas dimensiones o los discursos subalternos. Este nuevo modelo le dio campo a los sentimientos, a lo religioso y especialmente al mundo de lo femenino, que venía siendo silenciado; y es que el vínculo o el cordón umbilical que une al hijo con la madre seguirá siempre presente uniendo a estos dos seres. El discurso subalterno de la madre, o de lo femenino, toma posición nuevamente en el mundo de la cultura, haciéndole frente a una época donde todo vale o donde no se tienen presentes los parámetros éticos y donde los relatos reconocidos o recuperados pierden fuerza en un mundo saturado por la información.

En esta sociedad posmoderna, lo femenino parece adquirir valor desde el mundo de lo masculino, del consumo y de la moda, con lo cual pierde su sentido originario. Lo femenino se promueve como instrumento de belleza, como nuevas formas de estar en lo social y bajo los parámetros impuestos por el orden de una modernidad llevada a sus extremos. Es una realidad donde se pierden los límites hasta el punto de la masculinización de lo femenino o el entrecruzamiento de los contrarios dando paso a una realidad múltiple.

A pesar de esta realidad y el resurgir de nuevos discursos, lo femenino sigue marcando la pauta en la formación de la cultura, aun cuando el nuevo orden ha forzado a lo femenino a incorporarse al mundo del mercado o del consumo. Este nuevo campo, desde donde se mueve la mujer, ha hecho que se descuide el papel primigenio de la madre biológica, creadora y educadora. Con lo cual los individuos rompen de forma profunda su relación con el arquetipo originario de la madre y el sentido de lo femenino. En la cultura latinoamericana, especialmente, donde el individuo no cuenta con la realidad paterna, con su arquetipo real y donde la nueva realidad le ha

arrebatado, también, el arquetipo materno o de la madre-abuela educadora, el ser se pierde y la realidad se vuelve insegura y carente de sentido.

Este es el gran problema de la posmodernidad: el individuo se pierde en la multiplicidad. Sin contar con un modelo familiar vinculante, la sociedad globalizada y despersonalizada y los modelos carentes de sentido, pasan a sustituir a la madre o a la familia. El individuo elige su forma de ser a partir de la multiplicidad que le ofrece la sociedad de la información, la cual no le brinda seguridad ni sentido de pertenencia como el modelo familiar centrado en la figura de la madre biológica.

Ante este debilitamiento de la madre biológica, ocupada en el trabajo fuera del hogar, surge la madre técnica, la cual llena temporalmente la ausencia de la madre biológica. La madre técnica se presenta como una figura impersonal, como el Estado que debe ocuparse de todos, sin presentarse de forma real ante el individuo. El rostro del Estado es impersonal, como Dios que es padre de todos y de nadie, ya que no establece realmente vínculos directos con los individuos.

Ante esta realidad, es necesario recuperar el mundo real y profundo de la madre natural o de la madre educadora, la cual marca y establece las diferencias y los vínculos entre los individuos y su entorno. No sólo la razón es la que diferencia o crea el sentido de la individuación, sino que es la madre la que va estableciendo biológicamente, natural y psíquicamente las diferencias, los límites entre el yo de la madre, el yo del hijo y su entorno.

Al individuo hay que recuperarlo, desde el mundo materno, como un ser pasional y racional, lo cual no es simple diferenciación, sino reconocimiento de la integración del propio individuo con su ser, su mundo y su historia. Esta recuperación dependerá sólo del modelo cultural que sigamos promoviendo y del reconocimiento que le demos a nuestra propia existencia y a la existencia histórica de lo femenino en la vida.

Arquetipos de lo femenino

Para acercarnos a los modelos primigenios de lo femenino hay que ahondar en el origen propio de lo humano o transitar el inconsciente colectivo, en donde se alojan las imágenes fundantes de todo individuo o

cultura. Los modelos originarios o arquetipos se presentan como imágenes luminosas o cubiertas de sombras que esconden el sentido profundo de la vida y sólo se revelan o se hacen conscientes a través de estas imágenes.

Lo femenino se presenta como lo redondo, que produce la vida, da seguridad, protección y provee de alimento. Es el modelo arquetípico por excelencia, que transmite seguridad y liberación. Por una parte, protege y forma al individuo, lo educa para el mundo y finalmente lo expulsa o libera para que termine de confirmarse.

En este ciclo vital se presenta el arquetipo fundante de la madre formadora, creadora de cultura. Ella enseña y va creando cultura porque sabe y se vivencia como realidad sensible, más que como ser que conoce. El saber en ella se hace realidad en cuanto es vivencia profunda de su ser, lo cual se distancia del mero conocer racional que crea divisiones o separa. Este saber contiene dos caras de lo femenino: lo luminoso de Atenas y lo sombrío de Selene o Hécate. Es un saber que enfrenta el mundo desde lo racional y lo pasional, desde un juego continuo que va formando lo humano.

Lo femenino como arquetipo representa la continuidad, la esperanza de formar y de seguir recibiendo. Es por esto que lo femenino, a pesar de brindar seguridad, también expulsa hacia lo desconocido, lo cual representa lo oscuro para el hijo, pero al romperse el vínculo, lo que está haciendo es liberándolo. Lo femenino, en su acto creador y como educadora, juega con lo luminoso y con las sombras en una lucha de contrarios que impulsa la vida. La madre, si no recibe, no puede formar la vida; y si no expulsa, no permite que ésta continúe o se recrea, con lo cual se revelan en la madre las diferentes formas de la feminidad que Rísquez, F. (1999) menciona:

La feminidad tiene entonces dos vertientes, dos caras. Una cara grata, luminosa, serena, receptiva, y una cara ceñuda, fría, dura, rechazadora...

Por lo tanto, la conciencia es híbrida: es afecto más intelecto combinado. A la conciencia se llega primariamente por la integración con la feminidad, y la integración de esa conciencia se lleva a cabo en la simbiosis madre-hijo. (Pág. 191).

El arquetipo de lo femenino, visto desde este punto de vista, no se refiere sólo a imágenes externas o míticas para interpretar la cultura o la

historia humano, sino como integración real de la facticidad humana entre conciencia individual y colectiva, trasmitida desde los arquetipos culturales.

Con la integración que se establece entre lo consciente del individuo y lo preconsciente trasmítido por la madre, el individuo se establece como ser único o subjetividad que se mueve entre lo apolíneo y lo dionisiaco o entre lo racional y lo instintivo.

Lo humano no se mueve en un solo arquetipo, no es sólo racionalidad o pasionalidad; lo humano es vivencia profunda de la relación madre-maestra con todo lo preconsciente que le da al hijo y con el conocimiento que ella le trasmite o que el individuo determina adquirir conscientemente de su mundo.

La madre es la primera en trasmirle a los individuos las imágenes ancestrales que forman su mundo, aquellas formas y vivencias que la realidad psíquica ha recibido inconscientemente desde los inicios, las cuales se van trasmitiendo y acumulando en la especie misma; siguiendo a Rísquez, F. (1999):

Las imágenes no son conscientes en nosotros constantemente, pero aparecen y se refieren a complejos inconscientes que están presentes en nosotros y que pertenecen al pasado de nuestra especie, al pasado de la humanidad. Carlos Gustavo Jung los llamó “arquetipos del inconsciente colectivo”. (Pág. 191).

Las imágenes o la visión del mundo y del hombre que se tienen son aprendidas, primariamente, a través de la madre y de los arquetipos femeninos y éstas se van haciendo conscientes en la relación madre-hijo y su incorporación al mundo.

La imagen o el arquetipo femenino se recrean en la madre-maestra real y siguiendo las designaciones psicológicas o míticas, su realidad se da en toda cultura como realidades originarias o primigenias y se siguen repitiendo a lo largo de la evolución de la especie. Lo femenino, como modelo que trasfiere la cultura, la forma de ser o de manifestarse lo humano, marca el camino en una cultura signada y administrada por lo masculino.

La penumbra en la que se pretendió hundir a la feminidad por siglos, y especialmente en el mundo moderno que desplazó los arquetipos

primigenios y trató de imponer los modelos de la razón, ha sido refutada por las mismas necesidades humanas que evidencian el vacío y el sinsentido vivido por los hijos sin madre fáctica o mítica, desplazada por la razón y la técnica.

La forma de racionalidad que se impuso en el mundo moderno fomentó la división en lo humano y separó, por un lado, lo masculino que pretendía la posesión de la razón para sí; y por otro lado, presentó lo femenino como debilidad, sombra o pasionalidad, desterrándolo de lo social y de su hogar, y más de su derechos de organizar el mundo, según Follari (1997):

Verdad es que se ha apelado históricamente a ese argumento: la racionalidad sería exclusividad masculina; por ello incluso la calificación plena de ciudadanas le fue negada a las mujeres hasta hace poco tiempo. (Pág. 14).

Lo femenino, en el mundo moderno, se ubicó por debajo del poder de la razón, con lo cual no se reconoció que el conocimiento, el saber y el acceso a él, pasan por la figura femenina.

Al partir de esta unilateralidad se negó la diversidad humana y los diferentes tipos de racionalidad; el hecho es que la razón no es sólo la occidental o la oriental, la femenina o la masculina, la de la aristocracia o la de la plebe. La racionalidad es potestad de lo humano y cada quien la ejerce según su necesidad y grado de reflexión. Centrarse en una sola visión es negar lo humano y sus múltiples formas de manifestarse. Al hombre le queda la tarea de volver la cara sobre su historia, sobre su vida, sobre la madre, y recuperarse como ser a partir de un discurso que surge del lugar de lo femenino, así como lo desarrolló Follari (1997) en sus escritos:

Pero aquí hablamos desde otro lugar: no creemos en ninguna racionalidad definida “*a priori*”, de modo que aquella denominación racional es sólo un producto contingente de la historia. (Pág. 14).

Desde este punto de vista, la estandarización del pensamiento o la unilateralidad de la razón quedaron desmontadas, y se dio paso a otras formas de organizar la existencia. Al entrar en crisis los grandes metarrelatos se permite la apertura de otras formas de organizar la realidad y vuelven a surgir elementos esenciales o primigenios que en la modernidad habían sido

silenciados. Uno de estos discursos es el de lo femenino y sus arquetipos. Con el reconocimiento de su realidad se retoma su importancia histórica en la formación cultural y a través de este tipo de racionalidad se manifiestan las otras caras del mundo, que se alzan frente a una racionalidad con pretensiones de universalización, como dice Follari (1997).

Esta racionalidad de lo femenino no es la razón formalista, centrada en conceptos e ideas sobreuestos a la existencia. Esta racionalidad, de la que estamos hablando, es vivencia, acción constante que se revela en la realidad y desde ella adquiere legitimidad. Desde aquí la figura de lo femenino se convierte en un arquetipo primordial, legitimándose desde la vivencia misma que en este estudio se centra en la madre y en su hacer socializador.

Su saber se convierte en legítimo porque no parte del concepto o de la mera creencia, sino que emerge de la acción misma, del mostrarse diario con su fuerza creadora o destructora, que hace que se convierta en paradigma, en punto de partida para recrear lo humano desde los vínculos propios de la existencia, según Follari (1997) “La mujer ejemplariza esto cuando sus fidelidades no intentan legitimarse sino en la existencia del lazo, del vínculo (de lo cual lo materno es sin duda el caso paradigmático)” (Pág. 15).

Esta legitimidad de la razón femenina viene dada por su realidad desbordante, por la urgencia de su sensibilidad ante la vida que trasciende las mismas estructuras de la razón. Su realidad y sentimientos se concretan en la unión que se da entre ella y el hijo, y es que sólo desde la vivencia se puede hablar de lo femenino, al igual que se puede partir de la maternidad frustrada o estéril como una forma de estar en el mundo viviendo la rabia de la ausencia de los hijos o desde la alegría que produce la virginidad.

Desde este punto de vista y en términos arquetípicos, la visión de lo femenino está recubierta por una *psiques* misteriosa, no estructurada ni predecible desde un modelo prefijado. La mujer, la madre recrea en su vivencia los arquetipos propios de su feminidad y en este caso de su maternidad, lo cual trasciende lo formal y no puede ser encasillado en los parámetros de la razón moderna.

Al hablar de lo femenino, de la mujer madre como portadora de una historia, se está hablando de la existencia misma con sus luces y sus sombras,

de ese modelo que funge de base para la formación y expansión de la educación y la cultura.

La educación, para que signifique y recree la existencia, debe recuperar sus principios originarios, es decir, lo femenino con su “pasión nocturna” o la multiplicidad de luces que esconde lo humano, sin quedarse en el mero logos o la prudencia antigua, como nos diría Mèlich (Pág. 65). Se debe recuperar la pasión y el amor de lo femenino, al igual que la tragedia que la rodea.

El mundo cultural que rodea la historia de los pueblos está marcado por los arquetipos de lo femenino, por la figura ancestral de la madre tierra, dadora de vida, por la figura religiosa de la Virgen madre que protege y sirve de modelo al ser religioso o la figura más real de la madre que reúne en torno a sí el grupo doméstico, formándolo, protegiéndolo y brindándole seguridad.

Este modelo se repite en el matricentrismo como práctica real de la cultura, lo cual está recogido en nuestra literatura en figuras emblemáticas como *Doña Bárbara*. Esta figura femenina cargada de una vivencia trágica, enseña una cultura férrea en la llanura. También el modelo mítico de *María Lionza*, que se mueve entre lo real, lo folklórico y lo religioso, influyendo en la formación cultural, no sólo como rito sino como arquetipo.

Estos modelos arquetípicos se hacen vida especialmente en la madre-maestra que educa desde su soledad como madre soltera o desde una estructura familiar que descarga en la figura materna la formación de los hijos, no sólo en el hogar o grupos comunitarios, sino en las mismas instituciones sociales.

Feminidad y educación

La educación, en cuanto formación de lo humano, es una acción primigeniamente femenina; con esto no se quiere reducir el acto educativo a lo femenino en sí, sino a lo femenino como arquetipo, que va más allá de lo meramente fáctico.

El hecho educativo se inicia en lo femenino para los individuos. Desde el punto de vista psicofísico y cultural, se puede decir que en gran

parte el hecho educativo sigue siendo condicionado por lo femenino hasta muy entrado el desarrollo humano.

La educación familiar, doméstica y social es marcada, en su mayoría, por lo femenino. Las primeras letras, e incluso la educación avanzada, es influida por los arquetipos femeninos que se adquirieron a temprana edad. Los individuos repiten estos modelos de forma inconsciente.

El modelo educativo que la madre va trasmitiendo al hijo es el que él repetirá, es el modelo con el cual debe luchar en su vida a fin de poder integrarse con el resto del grupo, repitiendo los esquemas aprendidos, como podemos ver en los comentarios de Rísquez, F. (1999):

Si los varones han sido educados de manera “machista”, abusarán de su fuerza, de su poder, de su movimiento y creerán que así atraparán a la hembra. Sin embargo, los responsables de eso no son los hombres sino las hembras “machistas”. No es cierto que el machismo sea un invento de la masculinidad. Es un invento de la feminidad malquerida, de la feminidad maltratada. (Pág. 189).

En este ejemplo tan concreto se puede evidenciar la influencia que ejerce la educación materna en los individuos. El hijo empieza a formar parte del mundo de los otros, de las cosas, ayudado por la figura materna. Ella le enseña a reconocerse como individuo, como *yo*, como persona diferente. Este paso es esencial para que la persona asuma su realidad y empiece a formarse como ser a partir de las herramientas que le facilitó el mundo materno y su cultura.

En el momento de la separación de la madre biológica y el encuentro del individuo con su mundo, con su *yo*, entra en juego la relación madre maestra y madre técnica.

Al hablar aquí de madre maestra nos estamos refiriendo a la madre natural, la que enseña desde su vientre y lo sigue haciendo después de romper el cordón umbilical.

La madre natural educa desde el vientre y se ata al hijo desde el primer momento de su gestación. Como maestra sabe que debe educar al hijo para la vida, lo cual implica ruptura o separación que llena de dolor y hasta

de muerte el mundo materno, pero es sólo desde esta ruptura que el otro ser puede crecer. La literatura universal está llena de estos ejemplos; el hijo debe abandonar a la madre para convertirse en guerrero, como lo hizo Odiseo, o como en los innumerables personajes de la literatura medieval donde el caballero abandona a la madre y sale en búsqueda de su vida. En nuestra realidad, el cordón que une a la madre con el hijo parece no romperse y el individuo no termina de crecer, con lo cual sigue prevaleciendo el arquetipo de la madre castradora, en vez de la madre maestra que educa al hijo para lo social.

En nuestra sociedad, la madre natural o madre biológica está en crisis; ella ha sido desplazada por la abuela, las tías o las hermanas mayores que son las que enseñan.

El desarrollo íntegro del individuo y su incorporación plena a lo social, es lo que va a hacer que se desprenda de la madre natural y se acerque a la madre técnica.

La madre técnica cumple con un papel cultural y artificial en la formación del ser. Ella continúa, de forma externa, el camino de enseñanza que ya empezó la madre natural. Pero antes de adentrarse a un saber externo, el niño trae una preparación o predisposición previa para los conceptos culturales, para lo científico y esta disposición la provee sólo la madre natural.

En el preescolar, el niño se enfrenta al arquetipo de la madre técnica que ejerce su función socializadora durante un periodo de su crecimiento, sin establecer auténticos vínculos con él. La madre técnica se ve obligada a expulsar al niño al fin del periodo educativo. La diferencia es que a pesar de que en los dos modelos hay una expulsión, en la madre natural el vínculo no se rompe del todo. En la madre técnica la separación carece de afectos, de lo cual el niño se da cuenta, según Rísquez, F. (1999).

La madre natural tiene todo el tiempo del mundo, porque no se puede divorciar jamás de sus hijos: seguirá siendo un hijo siempre. Pero la madre técnica sí se puede divorciar: “No puedo tolerar más a este niño en esta aula...”; el niño ve eso y sabe la diferencia. (Pág. 271).

En ambos modelos se marca el elemento fundamental de trasmisora de cultura o conocimientos, y aunque en la madre técnica no se dé el vínculo

afectivo, siempre estará presente en ella el arquetipo femenino de madre; como lo menciona Rísquez (1999, Pág. 264), en ella está el ser madre de todas las criaturas. En el inconsciente colectivo de lo femenino está latente ese instinto o deseo de proteger, de dar seguridad y reeducar a sus crías para que enfrenten el mundo. El problema que se nos plantea, modernamente, es que la madre técnica no ha logrado vincular del todo lo afectivo con lo cognoscitivo y la educación se ha convertido en un hecho frío, sin sentido y carente de pasionalidad, en donde el niño no se siente a gusto.

La mujer, la madre se establece naturalmente como la primera educadora junto a su grupo más cercano, como la abuela o los demás miembros, y estos primeros saberes parten de lo afectivo o de los saberes que la madre quiere enseñar al hijo. Ella trasmite los primeros valores, sonidos o lenguaje a partir de la vida misma. Le enseña qué debe comer o no, o qué debe hacer y qué no, convirtiéndose en el modelo que vincula al individuo con el mundo a través de su acción pedagógica; como lo comenta Savater (1997):

...las mujeres casi siempre fueron generosamente pedagógicas en su disposición a corregir la torpeza técnica e inmadurez sentimental de los neófitos... Así aprenden el lenguaje, el más primordial de todos los saberes y la llave para cualquier otro... (Pág. 43).

No es simplemente un discurso retórico colocar la figura de lo femenino como elemento fundamental en los inicios de la educación y la formación e incorporación a la cultura. La madre aporta los elementos básicos que no sólo representan el mero aprendizaje del lenguaje, sino la predisposición para ello.

La madre lo provee de una estructura psicobiológica que le permite la adquisición de distintos saberes. A través del lenguaje incorpora al individuo al mundo de lo simbólico, aun cuando el infante no tenga plena conciencia de ello.

Las figuras básicas de la simbología cultural son enseñadas por la madre y posteriormente son ampliadas por su mundo social. La educación técnica formalista, conceptual o racional aparece con la necesidad de desarrollar la ciencia y la técnica, en lo cual interviene su mundo materno,

pero especialmente la madre técnica que amplia de forma racional el saber originario y le incorpora nuevos significados.

En la cultura popular la madre cubre un margen amplio de la formación de los hijos, la otra parte la hace la sociedad y la escuela pero siempre bajo el influjo materno, bajo su vigilancia e interés.

Habría que seguir profundizando en los diferentes saberes, conocimientos y técnicas que la madre natural o lo femenino va trasmitiendo en la cultura y cómo estos saberes se convierten en base para otros aprendizajes. Debemos redescubrir o darle el valor que tiene lo femenino dentro del marco de lo educativo y de la formación cultural, pues, desde una realidad como la hispanoamericana, desde una episteme distinta a la europea, o mejor dicho desde unos parámetros que van más allá de la razón y que permiten recuperar esta historia marcada por la madre.

Hay que reconocer lo femenino como elemento fundamental en la socialización de los individuos. Lo femenino tiene su propia racionalidad e incidencia fundamental en el mundo de lo masculino.

CONCLUSIÓN

Después de habernos acercado al mundo sociocultural y arquetípico de la madre, podemos decir que esta realidad femenina va recuperando su importancia, no sólo desde el mundo discursivo, sino desde una reflexión práctica de lo humano.

Es necesario reconocer el papel central que ha jugado en nuestro mundo cultural la figura de la madre como fuente de vida y especialmente como trasmisora de la herencia cultural.

Se puede decir que la madre representa para el niño su primer estadio cultural, y de esta relación tan estrecha va a depender la expansión misma de la cultura en los individuos. Ella permite la corporalidad e interviene en el mundo psíquico y en la espiritualidad del individuo. Lo provee del mundo simbólico de la cultura, dándole sentido a la realidad misma de lo humano.

La relación primaria entre madre e hijo va estableciendo este vínculo, convirtiéndose en la fuente de los nuevos actores sociales. Ante esto se puede visualizar el papel esencial de la figura femenina en el mundo sociocultural. Su presencia no puede ser anulada a pesar de quedar opacada por el discurso masculino.

El hecho es que las relaciones, en este mundo racionalista y organizado por el hombre, pasan por la figura materna y por sus arquetipos. Estas figuras primigenias que dan vida al ser y a su cultura no sólo se quedan en el mundo del inconsciente colectivo o en la privacidad del hogar, pues lo femenino se manifiesta con gran fuerza en las relaciones sociocomunitarias, estableciendo los lazos y vínculos sociales.

Pensamos que el mundo cultura en el cual vivimos debe recuperar estas figuras primigenias, estos arquetipos que sustentan lo humano, y reconciliarse con lo femenino, a través del arquetipo fundamental de la gran madre. No en la madre castradora o devoradora, sino en la madre que libera al ser mismo a través de la educación y su mundo práctico de relaciones.

No se pretendió, desde aquí, mitificar el mundo de lo femenino, o absolutizarlo, sino recuperar su importancia como elemento fundamental en el desarrollo pleno del ser, pues el hombre debe estar integrado con su mundo femenino para poder reconocerse como ser. Este reconocerse no es sólo de lo masculino como tal, sino también de lo femenino que ha adoptado patrones masculinos. Lo femenino no es sólo lo meramente fáctico o formal; lo femenino es un modo de ser muy concreto que permite no sólo producir lo humano, sino recrearlo. Mientras lo femenino produce y contiene lo masculino o se puede autocontener, lo masculino sólo puede comprender parte de lo femenino.

Lo femenino contiene y produce una vida o mundo distinto del suyo y lo incorpora a una cosmovisión más grande, garantizando la expansión no sólo de lo biológico, sino de los sentimientos y del mundo de significados entrecruzándose en sí lo femenino y lo masculino.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Follari, Roberto A. (1997). *Muerte del sujeto y ocaso de la representación* (Relea, Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados). Caracas: Universidad Central de Venezuela, Comisión de Estudios de Postgrado.
- Mèlich, Joan-Carles (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós.
- Moreno, Alejandro (1997). *La familia popular venezolana*. Caracas: Centro Gumilla.
- Rísquez, Fernando (1999). *Aproximación a la feminidad*. Caracas: Monte Ávila.
- Savater, Fernando (1997). *El valor de educar*. Colombia: Ariel, S.A.

EL VALOR ÉTICO DE LA DIVERSIDAD TEXTUAL: ¿UNA ALFABETIZACIÓN INICIAL GENUINA A PARTIR DE LA ACCIÓN?

Sebastiana Ponte de Golik

e-mail: sebasg2@hotmail.com

UNESR

RESUMEN

Este documento ofrece a los profesionales de la docencia algunas reflexiones sobre la importancia de la construcción del conocimiento ético en los niños y niñas preescolares, el cual emerge del encuentro con la diversidad textual y es el componente esencial del proceso de alfabetización inicial. Asimismo, este artículo tiene el propósito de evidenciar la relevancia del entendimiento y la valoración de la naturaleza espontánea de los infantes, que se produce a través de la acción cotidiana sobre el entorno impreso diverso, lo que les permite la construcción axiológica de valores de convivencia fundamentales para un verdadero ejercicio de la libertad.

Palabras clave: educación inicial, alfabetización inicial, diversidad textual, ética.

THE ETHICAL VALUE OF TEXTUAL DIVERSITY: A GENUINE BEGINNING LITERACY TEACHING FROM ACTION?

ABSTRACT

This document offers to professionals on education some reflections on the importance of the construction of the ethical knowledge in male and female children in pre-school which emerges from the encounter with textual diversity and is the essential component of the beginning literacy teaching. This article also has the purpose of proving the importance of the understanding and valuation of the spontaneous nature of children, produced through the daily actions on the diverse printed environment, that allow in children the axiologic construction of fundamental values of coexistence for an actual exercise of freedom.

Key words: preschool education, beginning literacy, textual diversity, ethics.

*“El lenguaje es la alfombra mágica simbólica
de este permanente sobrevolar activamente
la realidad para llegar a ser plenamente reales”.*
Savater (2003), *El valor de elegir*.

INTRODUCCIÓN

Pocos temas plantean tan claramente los desafíos y contradicciones éticas como aquellos que se relacionan con la educación infantil. En esta era de la globalización, los retos que se avecinan van más lejos de lo nacional, asumiendo, en cambio, un carácter global; esto último expresa la necesidad de ayudar a retomar valores humanos universales y a considerar seriamente la dignidad humana como hito en la formación desde edades tempranas.

Es así que, más allá de lo obvio, la educación debe interesarse por la relación entre el saber y la vida humana o, dicho de otra manera, por el valor del conocimiento para dirigir y dar sentido a la vida. Es decir, los conocimientos —como saberes— son valores importantes para la sociedad por sí mismos, no sólo en el plano, por ejemplo, de los descubrimientos científicos, sino que, entre otras cosas, representan la forma en la que las personas ven y viven el mundo. Asimismo, su construcción cultiva el espíritu crítico y la independencia intelectual; y esto, consecuentemente, se traduce en valores éticos para ejercer la libertad (Larrosa, 2005).

Es por ello que existe la imperiosa necesidad de dar un vuelco, una transformación interna al formar para la vida a los más pequeños, lo cual sólo tiene sentido si se empieza por reflexionar nuestras certidumbres cognoscitivas en la búsqueda del entendimiento de la naturaleza espontánea del niño a través de la acción. Como señalan Maturana y Varela (1990): “Crear el conocimiento, el entendimiento que posibilita la convivencia humana, es el mayor, más urgente, más grandioso y más difícil desafío que enfrenta la humanidad en el presente” (p. XV).

En este orden de ideas, se conoce que la construcción del conocimiento desde temprana edad, que emerge de la acción de los niños sobre lo leído o lo escrito, trasciende lo psicológico, lo lingüístico y busca abrirse hacia lo ético. Es por ello que se requiere de un nuevo lenguaje pedagógico, donde la educación sea considerada como un acontecimiento ético-simbólico, constituyéndose en la experiencia del otro, desde el ejercicio de la alteridad (Bárcena y Mèlich, 2001); dicho de otra manera, se nos da la

oportunidad de asistir al encuentro con otro a cuya llamada debemos responder solícitamente, constituyéndose en el verdadero aprendizaje ético y en la práctica de la natalidad, la narración y la hospitalidad. Por consiguiente, los educadores infantiles deberían estar preparados para responder pedagógicamente a las demandas de una situación educativa en la que el otro ser humano nos reclama y nos llama.

Sin embargo, en la práctica, el docente sigue siendo prisionero de esquemas estereotipados y mecánicos donde no se toma en cuenta el mundo simbólico de quien construye. Esto supone que la construcción de esa realidad -lingüística y textual- tendría que comprender acciones creativas, afectivas y pragmáticas, que les permitan a los infantes interpretarla.

El papel de la acción en la construcción del conocimiento ético

La escuela inicial venezolana anhela configurarse como un espacio donde los niños y las niñas que asisten a este nivel puedan ocupar la vida ciudadana a través del diálogo, el reconocimiento, la aceptación de sus diferencias y su diversidad cultural, como condición indispensable para una verdadera participación, por lo que el renovado interés por la acción del lenguaje oral y escrito que habita en el ser como uso pedagógico vendría a dar a la palabra de los protagonistas de la actividad educativa y formativa - maestros y alumnos- la dimensión simbólica, afectiva y biográfica necesaria a partir de la relación y expresión que se establecen entre ellos, en su vida cotidiana y en la construcción de sus identidades.

En el campo educativo, las teorías de Piaget (1952) dan inicio a un movimiento centrado en la interpretación de cómo los sujetos conocen y construyen el conocimiento a partir de la acción. Este investigador planteaba que para conocer los objetos, el niño tiene que actuar sobre ellos y, por consiguiente, transformarlos: tiene que desplazarlos, conectarlos, combinarlos, separarlos y juntarlos. Con relación a este planteamiento, el autor refería que:

Desde las acciones sensoriomotoras más elementales (tales como empujar y tirar) hasta las operaciones intelectuales más complejas, que son acciones interiorizadas realizadas mentalmente (por ejemplo, unir, ordenar, poner en correspondencia un punto con otro), el conocimiento está vinculado continuamente a acciones, es decir, a transformaciones (p.14).

En consecuencia, Piaget aducía que el límite entre el sujeto y los objetos no está previamente determinado y no es estable. Es decir, en cada acción el sujeto necesita una información objetiva para tomar conciencia de sus propias acciones, pero también necesita muchos componentes subjetivos. Por tanto, el origen del conocimiento no radica en los objetos, ni tampoco en el sujeto, sino en las interacciones entre ambos.

Por otro lado, en el campo de lo ético, este autor adopta una postura frente al aprendizaje y el juicio moral aduciendo que: “La lógica es la moral del pensamiento del mismo modo que la moral es la lógica de la acción... La razón pura es el árbitro, tanto de la reflexión teórica como de la práctica diaria” (p. 404).

Enmarcados dentro de los aportes de Piaget (1952) y de data más reciente, se conocen los trabajos de Varela (1991), quien intenta responder al planteamiento del saber que es un *know-how* (saber cómo) ético, cómo adquirirlo cultivando lo que él denomina acción no intencional y establecer la diferencia con el *know-what* (saber qué), o sea la discrepancia entre la habilidad o respuesta espontánea y el conocimiento intencional o el juicio racional. En líneas generales, señala que: “La ética se aproxima más a la sabiduría que a la razón, más al conocimiento de lo que es ser bueno, que a un juicio correcto en una situación dada” (p. 9). Es decir, este autor plantea que la persona sabia es aquella que conoce lo que es bueno y espontáneamente lo realiza, al contrario de aquella que actúa de manera deliberada, como por ejemplo, niños que enseñan (en el marco de su cotidianidad) a otros pares lo que ha de hacerse en una situación dada, como respuesta inmediata a lo que enfrentan.

Es importante detenerse en lo que Varela manifiesta como acción dentro de la cotidianidad: “Incorporadas, encarnadas, vividas... el conocimiento se refiere a una situacionalidad, y lo caracteriza su historicidad y su contexto” (p. 13). En esta cita se puede evidenciar la convicción de este autor de que las verdaderas unidades de conocimiento son esencialmente de naturaleza concreta. A esta disposición a la acción la denomina cognición como enacción, de aquí que los aportes de Piaget sobre el tema de la cognición, la cual señala como enraizada en la actividad pre-operacional concreta del sujeto (percepción y acción), proporcionan la clave esencial.

Más aún, la reflexión sobre las ideas de Maturana y Varela (1990), quienes expresan: “Los impulsos altruistas, presentes desde el comienzo de nuestra vida de seres sociales (cientos de millones de años atrás), son la condición biológica de posibilidad del fenómeno social: sin altruismo no hay fenómeno social” (p. XIV), nos hace entender que estos llamados impulsos altruistas se traducen en impulsos biológicos fundamentales -espontáneos- de cooperar con nuestros semejantes y que se traducen en una verdadera convivencia.

Asimismo, esa acción en el marco de la cotidianidad se traduce en un verdadero ejercicio de la libertad, tal y como lo señala Savater (2003): “El ser activo no sólo obra a causa de la realidad sino que activa la realidad misma, la pone en marcha de modo que sin él nunca hubiese llegado a ocurrir” (p.19).

Pero hay que entender que esta realidad cotidiana significa un mundo intersubjetivo que existe y existió mucho antes de nuestro nacimiento y el cual fue experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado (Schutz, 1993), como también, un mundo simbólico construido desde la acción y en función de nuestra capacidad simbólica y nuestro decidir axiológico, lo cual ocurriría a través de una mediación: “Yo me experimento a mi mismo a través del otro y el otro hace lo propio conmigo” (Mélich, 1996, p. 38). Es decir, el fenómeno de la socialización se traduciría como acción simbólica que se mueve en el ámbito de la educación en la vida cotidiana.

Por otra parte, al sumarle a lo anterior las contribuciones del constructivismo social aportadas por Vigotsky (1993), en referencia a sus planteamientos sobre la llamada zona de desarrollo próximo, se observa que en el caso específico de la lengua escrita, los niños de una cultura, más conocedores de una determinada diversidad textual, ayudarían a otros menos competentes, en la construcción de este conocimiento.

Más aún, al irrumpir los niños en una comunidad de escritores/lectores compleja aprenderían entre otras cosas a cuestionar, clarificar e interpretar; en resumen, reconocer cómo difieren sus puntos de vista de los otros, sobre lo leído o escrito. Esto les permitirá construir su perspectiva ética o moral autónoma (Piaget, 1932), es decir, darse cuenta de que las reglas y leyes de la ética son creadas por personas; por lo tanto, al juzgar una acción deben ser consideradas las intenciones y consecuencias

propias y las de los otros actores (otros niños y docente) y no cumplir sólo con las expectativas del maestro, quien, sumergido en una práctica de lectura y escritura estereotipada, esculpe a un ser humano imitativo y conformista.

Lo que se necesita, entonces, no es tratar de mejorar la inteligencia de nuestros niños con un conocimiento descontextualizado y barnizado por lo que creemos debe ser su formación ética, sino más bien facilitarles desde su cotidianidad y el encuentro que surge de ésta con materiales escritos diversos (lo que ellos piensan, sienten, reflexionan, elaboran) la construcción y el ejercicio axiológico de valores de convivencia.

Aquí es relevante señalar el trabajo realizado por los investigadores Igolnikov (2003) quienes, al advertir la escasez de bibliografía sobre herramientas de mediación de conflictos en el nivel inicial, tomaron la iniciativa de crear cuentos para la facilitación de estas herramientas, los cuales bautizaron como “los duendes de la mediación” y fueron identificados por sus dones de: preguntar, la oportunidad, barajar y dar de nuevo, buen humor, orden, acertijo, la anécdota, perder las cosas, ver, cierre, la discreción y la paz.

Sin embargo, mi planteamiento va más allá de transformar lo que consideramos como recursos invaluables en la educación inicial, como es el caso de los textos narrativos a través de los cuentos, desde una visión de herramienta; sino el permitir la apropiación de los textos en toda su diversidad y significación social, como llave para liberar, en toda la extensión de la palabra, la espontaneidad que ya nuestros niños poseen como seres biológicos y permitirles su manifestación plena a través del símbolo acontecido en su cotidianidad, en la búsqueda de su realización existencial como seres sociales, a través del contacto comunicativo con afiches, cartas, recetas, manuales instrucionales, relatos históricos y periodísticos, Internet, entre otros muchos. Quiero cerrar este aparte con una cita de Maturana y Varela (1990):

Sólo en la reflexión (de la naturaleza de sí mismo) que busca el entendimiento podremos los seres humanos abrirnos unos a otros espacios de coexistencia en los cuales la agresión sea un accidente legítimo de la convivencia y no una institución justificada con una falacia racional (p. XV).

Ética y diversidad textual

La diversificación de la lectura y la escritura como evento necesario de la democratización de las sociedades nos revela su carácter de construcción social, que ha permitido la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes. Sin embargo, como señala Cortina (1997), al hablar de ética los ciudadanos somos irremplazables en la construcción de nuestro mundo moral.

Más aún, como sostiene Savater (2003): “La ética es una actitud, una reflexión individual sobre la libertad propia en relación con la libertad de los demás y con la libertad social en que nos movemos” (p. 98). Por lo tanto, es imperioso que cada persona posea su ética. O sea, cada quien se conoce a sí mismo como ser libre, y conoce lo que deberían ser sus pautas hacia la perfección como ser humano desde la visión de su libertad. Es por ello que la moral vendría a ser una permanente reflexión de sí mismo sobre su actuación -acción-, sobre sí mismo. Pero ¿se puede hablar de una construcción de la ética a partir de la acción sobre la diversidad textual?

Para explicar esta reflexión sobre la importancia de actuar libremente en lo que llamamos diversidad textual, tomemos los planteamientos de Ferreiro (2001), quien señala que los textos no pueden considerarse un conjunto cerrado de géneros, ya que constantemente aparecen nuevos modos de decir, escribir, escuchar y leer. No sólo tenemos nuevos estilos de comunicación escrita sino también nuevos modos de comunicación oral.

En las aulas de educación inicial se comparte la opinión de que hay que introducir a los niños primero en los textos narrativos (cuentos) y luego paulatinamente en otros tipos de textos, cuando la exigencia fundamental de los nuevos tiempos es, por el contrario, navegar entre la variedad interminable de la palabra. Por otra parte, Sulzby y Barnhart (1992) señalan que un ámbito letrado rico no implica necesariamente que cada centímetro del aula está cubierto de letras y texto. Significa que el aula tiene oportunidades para que los niños interactúen con la lectura y la escritura, durante todo el día y de muchas formas diferentes.

Es por ello que la diversidad textual debería darse en la escuela, toda vez que los niños en todos los tiempos y de cualquier cultura enfrentan los retos que les exige la sociedad donde les toca convivir. Al entrar en acción sobre esa realidad textual construirán su mundo simbólico de reflexión ética:

poemas que les comunican la sensibilidad humana; historias de nuestros antepasados o contemporáneos, que llevan consigo un mundo de tradiciones; recetas de sus abuelos que les permitirían darle sentido a su existencia como seres sociales; periódicos o revistas que les enseñan el valor de perder o retomar el convivir con el otro; afiches, cartas que orientan el buen camino. Es decir, no hay textos preferidos para un determinado grupo, sino un despliegue simultáneo a la diversidad, por cuanto la exigencia social de ser lector crítico y tener criterios propios para poder seleccionar, no son objetivos que puedan posponerse, por cuanto son construcciones sociales.

CONCLUSIONES

Como punto final de estos argumentos, es evidente que no puede hablarse de un proceso de alfabetización inicial como una parcela descontextualizada de la realidad de la acción, sino como un continuo que va desde la infancia a la edad adulta. Estamos hablando de que los niños necesitan ser motivados para aprehender desde su cotidianidad y construir su propia ética, toda vez que los valores a los cuales los adultos dan importancia y en este caso, todo aquello que está contenido en los diferentes textos, son objeto de atención por parte de los niños; así, por ejemplo, si perciben que el periódico es importante para los adultos sin importar el por qué o el para qué lo es, van a tratar de apropiarse de éste a través de la acción.

Finalmente, no podemos seguir reduciendo a los infantes a la visión de un adulto inacabado o un autómata que hay que fabricarle un mundo de fantasía, porque, así no lo queramos reconocer, detrás de esa falsa realidad existe un ser humano, pensante en su totalidad existencial, que trata de incorporar con su acción valores éticos de convivencia. Por ello, no debemos considerar insignificantes sus planteamientos, ya que, desde muy temprano, las preguntas de los niños tienen un insondable sentido epistemológico. Como señala Ferreiro (2001): “No les impidamos accionar en los objetos donde la lengua escrita muestra todo su caudal simbólico; recordemos que la alfabetización no es un lujo ni una obligación: es un derecho” (p. 38).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bárcena, F. y Mélich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Cortina, A. (1997). *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Alauda Anaya.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Igolnikov, D. e Igolnikov, A. (2003). *Los duendes de la mediación. Divulgación de métodos para la resolución de conflictos*. En Revista Mediadores en Red L@ Revista. Año I (3) Julio, 2003.
- Maturana, H. y Varela, F. (1990). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Chile: Editorial Universitaria.
- Mèlich, J. C. (1996). *Antropología símbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000). *Modelo normativo del Currículo Básico Nacional del nivel de Educación Inicial* (en revisión). Caracas.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. New York: Harcourt Brace Jonanovich.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Savater, F. (2003). *El valor de elegir*. Barcelona: Ariel
- Savater, F. (2003). *Ética y ciudadanía*. Caracas: Monte Ávila.
- Schutz (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós.

Sulzby y Barnhart (1992). *La evolución de la competencia académica: Todos nuestros niños emergen como escritores y lectores.* En J. Irwin, y M. A. Doyle (Eds.). *Conexiones entre lectura y escritura.* Argentina: Aique.

Varela, F. (1991). *Ética y acción.* Chile: Dolmen.

Vigotsky, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje.* En L. S. Vigotsky. Obras escogidas (vol. II). Madrid: Visor.

NECESIDADES E INTERESES EXPRESADOS POR LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES¹

***Eva Pasek de Pinto y
Zuly Méndez***

email: mlinaricova@hotmail.com

UNESR

RESUMEN

Este reporte constituye el segundo avance del proyecto “Estrategias de aprendizaje para niños, niñas y adolescentes trabajadores formales y no formales”. La población en estudio forma parte del Proyecto Samuel Robinson, que nace con la finalidad de brindar atención adecuada a los niños, niñas y adolescentes trabajadores (NATs) del Municipio Valera y es un esfuerzo articulado entre el grupo “IAS” de docentes/investigadores de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) y la Gobernación del Estado Trujillo. El estudio persigue determinar las necesidades y los intereses expresados por los NATs como fundamentos del aprendizaje. La investigación fue descriptiva y de campo, y se aplicaron dos escalas: una para medir necesidades y otra para medir intereses en una muestra de 10 NATs. Los resultados evidencian que un 80% de los NATs se interesa en realizar actividades compartidas, como estudiar acompañado; corporales (juegos, deportes); actividades audiovisuales (computadora); escuchar (cuentos); y hacer tareas (escribir), pero no quiere leer (60%). En cuanto a sus necesidades, el 70% manifestó que los conocimientos conceptuales y el seguir instrucciones son innecesarios en su trabajo. Las operaciones matemáticas básicas son totalmente necesarias (100%). Escribir (informes, registros) es innecesario o poco necesario (85%). Tener un proyecto de vida (planes, metas) es medianamente necesario (70%). Tratar bien a otros y seguir normas es muy necesario (75%), como igualmente los es una actitud valorativa de sí mismo y de su trabajo. En conclusión, es evidente que los intereses de los NATs se orientan hacia el compartir con otros, realizar actividades corporales, audiovisuales y escuchar. Por otro lado, entre sus necesidades se destacan las operaciones matemáticas básicas, tratar bien a otros, seguir normas y valorarse a sí mismos y a su trabajo.

Palabras clave: niños trabajadores, necesidades, intereses.

¹ Esta investigación es parte de un proyecto financiado por el CDCHT de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valera.

NEEDS AND INTERESTS EXPRESSED BY WORKING CHILDREN AND TEENAGERS

ABSTRACT

This report constitutes the second progress of the Project "Learning strategies for formal and informal working children and teenagers". The subjects of the study form part of the Samuel Robinson Project which began with the purpose of giving adequate attention to working male and female children and teenagers of Valera Municipality and it is an coordinated effort between the group "IAS" form up by educators-researchers of the Experimental national university Simon Rodriguez (UNESR) and the government of Trujillo State. The study is aimed to determine the needs and interests expressed by working children and teenagers as a base for learning. Descriptive and field researches were used and they were applied in two scales: one, to measure the needs and another to measure the interest in a sample of 10 working children and teenagers. The results show that 80 % of working children and teenagers are interested in performing activities shared activities such as study in company of someone, physical activities (games, sports); audiovisual activities (computer); listening (stories); and do homework (writing) but they do not ant to read (60%). Regarding their needs, 70% stated that conceptual knowledge and following instructions are necessary in their work. Basic mathematic operations are totally necessary (100%). Writing (report, registers) is unnecessary or few necessary (85%). To have a live project (plans, goals) is has a medium degree of necessity (70%). To treat well to others and to respect rules is very necessary (75%) as it is to have a valuable attitude of themselves and their work. In conclusion, it is evident that interests of working children and teenagers are oriented towards spend time with others, performed physical and audiovisual activities, and listening. On the other hand, among their needs mathematics operations, to treat well others, respect norms and valuate themselves and their work are underlined.

Key words: working children, needs, interests.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito mundial y nacional, con el aumento de la pobreza crítica, cada vez es mayor el número de niños que se incorporan tempranamente al proceso productivo, lo que ha traído consecuencias de distinta índole, tales como la exclusión de esta población del sistema educativo, la desintegración familiar, el crecimiento de sectores marginales de población en el mundo, la escasa preparación para desempeñar un trabajo digno. Es importante señalar que el trabajo es una actividad universal que ha caracterizado la evolución y el desarrollo de la humanidad. Está ligado íntimamente a la supervivencia, a la organización social y a la evolución del hombre. No existe sociedad que haya podido subsistir sin el trabajo y el esfuerzo continuo, sostenido y evolutivo de los hombres que la conforman.

Sin embargo, es el trabajo independiente, también llamado trabajo informal, el que genera una regulación destinada a la protección social. En esta modalidad se encuentran los menores trabajadores, trabajo atípico que tiende hacia una autonomía por presentar carácter y fisonomía propios. Es así como día a día el derecho de los menores trabajadores adquiere importancia. Esto se debe a que los niños y las niñas han asumido un rol activo como trabajadores, porque han tenido y tienen la responsabilidad propia de los adultos trabajadores, aun cuando son sólo niños. Actualmente, el trabajo que estos niños desempeñan constituye una preocupación de primer orden, ya que conforman una población que desde temprana edad tiene que salir al mercado de trabajo para colaborar con el mantenimiento y sostén económico de su hogar; en muchos casos, son la única fuente económica para la subsistencia familiar; por lo que se considera trabajo productivo.

Asumiendo esta situación como una realidad, organizaciones como la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1919) consideran el reto de proteger, reglamentar y defender el derecho de los niños trabajadores. En nuestro país, en la Ley del Trabajo de 1936 se establece la protección al menor para garantizar que no fuese sometido a trabajos que aborten el desarrollo físico-psíquico a que tiene derecho. Luego, la Constitución de 1961 incorpora, aún de manera muy tímida, la protección del menor sin hacer mención de ningún derecho. Ya para 1991, con la nueva Ley del Trabajo se logra normar en forma justa y equilibrada el trabajo del menor; su educación, salud y desarrollo integral, preservando los principios de la justicia social de

los niños trabajadores. Esta nueva Ley recoge las condiciones de los menores y su formación profesional, abordando los elementos protecciónistas, fundamentándolos en: condición de la edad, el concepto de minoridad, clasificación de las labores, la jornada de trabajo, la preservación de su integridad física y psíquica; su derecho a la educación y la preservación y protección de la etapa de formación escolar-laboral.

En 1998 se promulga la Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente (LOPNA). Esta Ley asume al niño trabajador como un sujeto social, con derecho y responsabilidades, es decir, sujeto de derecho. Presenta un marco regulatorio especial de protección para aquellos niños, niñas y adolescentes que por sus necesidades socioeconómicas se ven en la obligación de trabajar. En ella se reconoce el derecho a una educación adaptada a sus necesidades.

En este marco social y legal, el estudio parte de dos premisas: la primera se refiere a que estos niños desean seguir estudiando sin dejar de trabajar. La segunda es el supuesto de que si se les ofrece oportunidades de estudio y estrategias de aprendizaje adecuadas a sus necesidades e intereses, los NATs se pueden mantener en el sistema educativo y proseguir su educación.

La premisa inicial surge del diagnóstico ya realizado como primera parte de esta investigación, según el cual el 90% de los niños que trabajan desean estudiar manteniendo su trabajo. Por otra parte, dado que las necesidades y los intereses constituyen elementos que condicionan el aprendizaje, es importante precisar cuáles son tales necesidades e intereses determinantes en el aprendizaje de los NATs para que, una vez conocidos, se diseñen las estrategias apropiadas a tal efecto.

En consecuencia, el objetivo de este estudio consiste en determinar las necesidades y los intereses expresados por los niños, niñas y adolescentes trabajadores como fundamentos de su aprendizaje. La importancia de la investigación se evidencia en que ofrece alternativas de aprendizaje a una cantidad de NATs que debido a su situación económica han sido impulsados a insertarse en el mundo laboral, afectando su educación.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Necesidades de formación

Actualmente la sociedad global vive profundos cambios, cuyo impacto plantea retos a la educación ya que es la institución social que tiene como finalidad formar los recursos humanos que llevarán adelante las transformaciones que requiere el país en sus procesos productivos, laborales y sociales. Así, se trata de la formación de individuos cuyas características cognoscitivas y actitudinales propicien el aprender a aprender a lo largo de su vida, más allá de un título profesional.

Kliksberg (1980) afirma que la formación debe estar orientada a preparar un recurso humano (“masa crítica”) apto para crear tecnología y realizar procesos de transferencia centrados en una visión cuya base sean los intereses nacionales. Por ello, una preparación mínima debe incluir: 1) una sólida formación científica y el dominio de las herramientas básicas de la investigación científica. 2) Un conocimiento actualizado y profundo de su campo. 3) Una formación humanística para comprender los procesos históricos y sus implicaciones para la región y el país. 4) Un desarrollo de las capacidades de reflexión crítica y de creatividad. Todas estas capacidades se complementan con el desarrollo de una conciencia nacional, aunado al conocimiento de la problemática e historia del país. Por su parte, Flórez (1999) expone que formación es el concepto base en pedagogía y

...se refiere al proceso de humanización que caracteriza el desarrollo individual, a medida que el ser humano se apropiá de la experiencia de la sociedad a través de la cultura y de la ciencia, y participa en las prácticas de sobrevivencia y convivencia de la comunidad de la que hace parte (p. XXIII).

De los planteamientos anteriores se pueden extraer los elementos significativos que constituyen una formación integral del ser humano: a) dentro de su contexto social, cultural y científico, el hombre se apropiá y reestructura sus conocimientos; b) se actualiza en cuanto a conocimientos y a nuevas habilidades y destrezas que le exige el contexto altamente cambiante, es decir, desarrolla nuevas competencias; y c) la formación humanística lo prepara para que participe, se involucre y se comprometa valorando las nuevas acciones, asumiendo actitudes positivas ante los cambios. Ello se

alinea con las dimensiones o pilares fundamentales de la educación permanente o a lo largo de la vida que plantea Delors: el conocer o saber qué; el saber hacer, el ser y el convivir.

Para ello, tal como lo refiere Lanz (1999), la educación debe vincularse a la vida comunitaria, al trabajo y a la naturaleza, ser flexible y contextualizada. “De esta manera, los contenidos programáticos pueden dar cuenta de la diversidad de sujetos, espacios geográficos, clima; por lo tanto se deben adaptar los horarios y calendarios escolares” (p. 36).

Así mismo, se debe ampliar la cobertura para luchar contra la exclusión educativa, garantizando la permanencia, prosecución y promoción de los alumnos.

Luego, las necesidades de formación son “los déficits objetivamente existentes entre la realidad de la actividad laboral y lo que sería deseable, déficits que son salvables mediante acciones de formación” (Kaufman, en Colom y otros, 1994, p. 53). Por otro lado, es importante conocer las fuentes de las necesidades de formación. Ello implica un análisis de la realidad laboral y social y de sus demandas. En cuanto a la realidad laboral, existe una necesidad de formación que le permita continuar creciendo y formándose a lo largo de la vida. Es decir, debe convertirse en un hombre capaz de adoptar nuevas perspectivas, adaptarse a nuevas situaciones y a los cambios y tener nuevas expectativas.

Intereses

Los primeros en ocuparse del estudio de los intereses como un problema fueron filósofos y pedagogos. Así, Locke en Inglaterra y Rousseau en Francia subrayaban la importancia de los intereses en la educación:

Las relaciones de los efectos a las causas de los cuales no percibimos el enlace, los bienes y los males de los que no tenemos idea alguna, las necesidades que no hemos sentido jamás, son nulos para nosotros; es imposible interesarnos por ellos y hacer nada que con ellos se relacione (Rousseau, 1993).

Numerosos filósofos-pedagogos siguieron las ideas de Rousseau (Herbart, Dewey, Claparède) postulando la importancia del interés para despertar y sostener el esfuerzo mental que exige la formación del niño. Para

Dewey y para Claparède, el interés es una necesidad mental que origina una actividad destinada a satisfacerla. Rousseau (1993) considera que el interés está constituido por necesidades de placer y satisfacción, así como de conocimiento. En sus propias palabras:

el deseo innato de bienestar y la imposibilidad de contentar plenamente este deseo le hacen buscar sin cesar nuevos medios de contribuir a él. Tal vez es el primer principio de la curiosidad; principio natural al corazón humano, cuyo desarrollo no se logra sino en proporción de nuestras pasiones y de nuestras luces (p. 164).

En igual sentido, Habermas (1982) entiende, en términos generales, que “el interés es el placer que asociamos con la existencia de un objeto o acción” (p. 198). Es decir, parte de la premisa de que el ser humano se orienta hacia la realización de acciones que le suministran placer, para lo cual crea las condiciones necesarias con base en la racionalidad.

En la misma época en que los pedagogos se dedicaban a estudiar los intereses en relación con la educación, los psicólogos vinculaban los intereses de una persona con sus actividades profesionales. Toda esta investigación dio origen a innumerables definiciones del término intereses. Cada definición implica un método para su estudio. Los cuatro métodos resultantes y más utilizados, aunados a los datos que permiten reunir son: a) Intereses manifiestos; b) Intereses revelados por medio de tests; c) Intereses inventariados; y d) Intereses expresados (Super, 1967, p. 25). Estos últimos se determinaron en este estudio, ya que por medio de preguntas orales o escritas se solicitó la expresión de los intereses. Se obtuvo lo que Piéron (citado por Super, 1967) llama los gustos y Super denomina los intereses expresados.

En relación con esto último, existen ciertos factores que determinan los intereses. Ya Rousseau (1993) decía que los intereses varían según el desarrollo del niño. Además, cambian según el entorno sociocultural, el sexo, entre otros factores. Al respecto, Super señala los determinantes siguientes: las capacidades entendidas como inteligencia, la raza y la nacionalidad, el nivel socioeconómico, el sexo, la familia y la personalidad. En todo caso, Super (1967) refiere que los intereses comienzan a organizarse desde la infancia y cristalizan hacia los 14 o 15 años, según la idea del yo y las actividades del individuo frente a sí mismo.

El Proyecto Samuel Robinson

La situación infantil en el ámbito mundial y nacional ha dado lugar a diversas acciones encaminadas a defender sus derechos. Así, en abril de 2000, nace y entra en vigencia en Venezuela la Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNA), con disposiciones que indican que familia, sociedad y Estado tienen responsabilidades en la conducción de procesos que lleven a la atención integral de esta población. No obstante, los niveles de polarización social y las carencias económicas el trabajo infantil ha continuado en las formas de trabajo formal, informal o en las denominadas actividades marginales de ingreso, lo que les permite acceder a beneficios en dinero o bienes útiles para sobrevivir, convirtiéndose en niños, niñas y adolescentes trabajadores.

La Ley asume al niño trabajador como un sujeto social, con derecho y responsabilidades, es decir sujeto de derecho. Presenta un marco regulatorio especial de protección para aquellos niños, niñas, y adolescentes que por sus necesidades socioeconómicas se ven en la obligación de trabajar. Es decir, reconoce el trabajo como una actividad universal que ha caracterizado la evolución y el desarrollo de la humanidad; ligado íntimamente a la supervivencia, a la organización social y a la evolución del hombre. De igual manera, considerando que no existe sociedad que haya podido subsistir sin el trabajo y el esfuerzo continuo, sostenido y evolutivo de los hombres que la conforman, dicha Ley reconoce a los NATs el derecho al trabajo y a una educación adaptada a sus necesidades.

Sin embargo, la situación de niños trabajadores incide negativamente en muchas facetas de su desarrollo humano y, sobre todo, en su proceso educativo, pasando a engrosar las listas de analfabetas, repitentes o desertores/excluidos del sistema escolar. Otra desventaja fundamental de su incorporación temprana al mundo laboral es su escasa o ninguna capacitación en oficios, lo que limita el acceso a un trabajo digno. Aunado a ello, consecuencia asimismo de su escaso nivel educativo, son su baja formación y sus actividades productivas basadas en estrategias de supervivencia, las cuales imposibilitan su organización en cooperativas autogestionarias que coadyuven en el manejo adecuado y solidario de sus escasos ingresos. Todo lo antes expuesto constituye un obstáculo en la superación de su situación social y económica.

Es indiscutible, entonces, que esta población requiere acciones que mejoren sus posibilidades hacia una calidad de vida mejor. En ese sentido, el grupo “Investigadores en Acción Social”, docentes e investigadores de la UNESR, Núcleo Valera, se unieron en un proyecto para abordar tal situación/problema. Nace así el Proyecto Samuel Robinson con la finalidad de brindar atención adecuada a los NATs del Municipio Valera, considerando cuatro ámbitos de trabajo: el diagnóstico de la situación socioeducativa, la atención educativa no convencional, la consolidación de una formación en oficios y la organización en cooperativas de autogestión.

Tomando en consideración los cuatro ámbitos de trabajo, el Proyecto Samuel Robinson tiene como objetivos, los siguientes:

Objetivo general

Contribuir con la formación integral de niños, niñas y adolescentes trabajadores en las calles del Municipio Valera del Estado Trujillo, a través de planes estratégicos socioeducativos, con el propósito de mejorar su calidad de vida.

Objetivos específicos

1.- Determinar la situación socioeducativa de niños, niñas y adolescentes trabajadores del Municipio Valera del Estado Trujillo, a fin de elaborar un diagnóstico que permita el diseño de planes estratégicos que contribuyan a su formación integral.

2.- Desarrollar un plan estratégico de Educación Básica no convencional, atendiendo a las necesidades socioeducativas de los niños, niñas y adolescentes trabajadores del Municipio Valera del Estado Trujillo, a fin de contribuir con su formación integral, aplicando estrategias adecuadas a sus características y necesidades.

3.- Desarrollar un plan estratégico de capacitación en oficios para los niños, niñas y adolescentes trabajadores del Municipio Valera del Estado Trujillo, con el fin de contribuir con su formación integral.

4.- Desarrollar un plan estratégico de cooperativismo para los niños, niñas y adolescentes trabajadores del Municipio Valera del Estado Trujillo, como alternativa de aprendizaje colaborativo y de autogestión que contribuya con su formación integral.

5.- Evaluar la ejecución del proyecto de formación integral de niños, niñas y adolescentes trabajadores del Municipio Valera del Estado Trujillo, diseñado con el propósito de mejorar su calidad de vida.

Cabe destacar que el proyecto se pone en marcha en un esfuerzo articulado entre el grupo de docentes/investigadores de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) y la Gobernación del Estado Trujillo, mediante un convenio interinstitucional. Así mismo, se destaca que el diagnóstico general o primera aproximación a la realidad correspondiente al primero de los ámbitos señalados fue llevado a cabo y se cuenta con los primeros resultados. Así mismo, se está ofreciendo educación no convencional sobre la base de las necesidades e intereses de la población atendida, con lo cual se avanza en el desarrollo y logro de los dos primeros objetivos específicos del proyecto.

METODOLOGÍA

La investigación fue de tipo descriptivo con un diseño de campo. Para recoger la información sobre las necesidades e intereses de los NATs en lo que se refiere al aprendizaje, se elaboraron dos escalas que permitieron a dicha población expresar sus intereses en términos de gustos y necesidades como conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para desempeñarse en su campo de trabajo. La muestra estuvo conformada por 10 NATs de los 33 que estudian en el Proyecto Samuel Robinson: tres (3) hembras y siete (7) varones. Las edades de los integrantes de la muestra oscilan entre 12 y 17 años y trabajan como empacadores de supermercados (5), vendedores de periódico (1), vendedores ambulantes de café y empanadas (2) y vendedores de jugo y golosinas (2).

La validez de los instrumentos se realizó por contenido mediante juicio de experto, y la confiabilidad, por el método Alfa de Crombach, resultó de 0,87, considerándose confiable para recoger la información.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados se presenta discriminando, en términos de porcentajes, primero los intereses y luego las necesidades.

A) **INTERESES:** Representados en forma de gustos en mayor o menor grado, según la actividad sea más o menos interesante desde la visión de los NATs. Es decir, se refieren a lo que perciben como interesante.

TABLA 1
ACTIVIDADES DE COMPARTIR

ACTIVIDAD	No gusta	Gusta poco	Me gusta	Gusta mucho	Gusta muchísimo	TOTAL
Estudiar solo	4 40%	3 30%	3 30%	--	--	10 100%
Estudiar con amigos que explican	1 10%	--	1 10%	7 70%	1 10%	10 100%
Estar con amigos	--	1 10%	3 30%	5 50%	1 10%	10 100%
Estar solo	8 80%	2 20%	--	--	--	10 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Se puede observar que el 80% de los NATs expresó que les gusta mucho o muchísimo estudiar con amigos y el 90% manifestó que les gusta mucho estar con amigos. Es decir, la mayoría se interesa por actividades de compartir, lo que permite presumir que tienen necesidad de compañía, de compartir con otras personas, ya que les gusta sentirse acompañados.

Las implicaciones educativas de tales preferencias sugieren la necesidad de implementar estrategias de aprendizaje grupales, cuyo valor se encuentra en el hecho de favorecer el aprendizaje al compartir saberes. Al mismo tiempo, les permite estar acompañados con los amigos, los cuales les pueden explicar aquellos aspectos poco comprendidos.

TABLA 2
ACTIVIDADES CORPORALES

ACTIVIDAD	No gusta	Gusta poco	Me gusta	Gusta mucho	Gusta muchísimo	TOTAL
Jugar	--	--	--	6 60%	4 40%	10 100%
Bailar	1 10%	1 10%	--	4 40%	4 40%	10 100%
Hacer deporte	1 10%	--	1 10%	2 20%	6 60%	10 100%
Ir de campamento	2 20%	--	1 10%	3 30%	4 40%	10 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

En la tabla se destaca que entre el 70% y el 100% de los NATs manifestaron que les gusta mucho o muchísimo jugar, bailar, hacer deporte e ir de campamento. Es decir, expresaron su interés por actividades corporales o kinestésicas implícitamente grupales. Esto reitera los resultados de la tabla anterior sobre la necesidad de compartir con otros, necesidad manifestada a través del gusto por actividades que involucren a sus compañeros.

Educativamente, este interés es conveniente para elaborar estrategias de aprendizaje que impliquen movimiento y que puedan realizarse en grupos.

TABLA 3
ACTIVIDADES MANUALES

ACTIVIDAD	No gusta	Gusta poco	Me gusta	Gusta mucho	Gusta muchísimo	TOTAL
Armar cosas	--	1 10%	6 60%	2 20%	1 10%	10 100%
Cocinar	3 30%	4 40%	1 10%	1 10%	1 10%	10 100%
Pintar	--	--	4 40%	3 30%	3 30%	10 100%
Trabajos manuales	--	1 10%	5 50%	2 20%	2 20%	10 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Según los datos, se puede observar que los NATs sienten poco interés por las actividades manuales, ya que sólo entre el 20% y el 40% expresaron que les gusta mucho o muchísimo participar en actividades como armar

cosas, cocinar, o realizar trabajos manuales. Aunado a esto, un 60% señaló que le gusta mucho/muchísimo pintar.

Se pudiera inferir que las actividades que básicamente se realizan de manera individual aparentan ser poco estimadas o rechazadas, pues implican estar solo, no compartir, no estar con los amigos. Sin embargo, debido a la necesidad de favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas manuales, es preciso crear estrategias que despierten su interés para que se involucren en las actividades de aprendizaje correspondientes.

TABLA 4
ACTIVIDADES AUDIOVISUALES

ACTIVIDAD	No gusta	Gusta poco	Me gusta	Gusta mucho	Gusta muchísimo	TOTAL
Ver TV	--	1 10%	1 10%	3 30%	5 50%	10 100%
Escuchar música	1 10%	--	--	1 10%	8 80%	10 100%
Jugar en el Cyber	1 10%	1 10%	1 10%	4 40%	3 30%	10 100%
Jugar Nintendo	1 10%	--	1 10%	5 50%	3 30%	10 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Los datos de la tabla evidencian que a los niños, niñas y adolescentes trabajadores les interesan las actividades audiovisuales. Así, entre un 70% y un 90% expresaron que les gusta mucho/muchísimo ver televisión, escuchar música, jugar Nintendo o jugar en el *Cyber*. Aparentemente, esta preferencia tiene relación, por una parte, con lo llamativo de la tecnología, así como con el hecho de que les permite estar en grupo y compartir, al ver televisión, escuchar música o jugar en red.

Este interés es importante al momento de diseñar estrategias para el aprendizaje, puesto que las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen innumerables alternativas educativas. No obstante, es importante considerar su necesidad de compartir de los NATs, de manera que las estrategias y actividades de aprendizaje sean preferiblemente grupales.

TABLA 5
ACTIVIDADES DE LECTOESCRITURA

ACTIVIDAD	No gusta	Gusta poco	Me gusta	Gusta mucho	Gusta muchísimo	TOTAL
Leer cuentos	2 20%	2 20%	2 20%	4 40%	--	10 100%
Escribir	--	3 30%	1 10%	4 40%	2 20%	10 100%
Hacer tareas	--	2 20%	2 20%	3 30%	3 30%	10 100%
Leer diferentes materiales	1 10%	1 10%	6 60%	1 10%	1 10%	10 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Es evidente, según los datos de la tabla, que los NATs no muestran un gran interés por las actividades de lectoescritura. Así, se puede ver que entre el 40% y el 60% expresaron que les gusta mucho/muchísimo escribir y hacer tareas. Sin embargo, sólo entre el 20% y el 40% sienten agrado en leer diferentes materiales y cuentos.

Esto es comprensible debido a que en su trabajo, predominantemente manual, la lectura y la escritura es poco usada, lo que implica que sus habilidades en ese campo son bastante limitadas y requieren de grandes esfuerzos. Por esto no se interesan en ella.

Sin embargo, considerando que leer y escribir son la base de todos los demás aprendizajes, es de suma importancia favorecer el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras en los NATs. Quiere decir, entonces, que se requieren estrategias novedosas y atrayentes para motivarlos a la lectura y escritura, dadas las diferentes competencias que desarrollan tales actividades en función de las competencias educativas.

TABLA 6
ACTIVIDADES DE HABLAR Y ESCUCHAR

ACTIVIDAD	No gusta	Gusta poco	Me gusta	Gusta mucho	Gusta muchísimo	Total
Contar cuentos	--	3 30%	3 30%	1 10%	3 30%	10 100%
Cantar	2 20%	2 20%	3 30%	--	3 30%	10 100%
Recitar poemas	5 50%	3 30%	--	1 10%	1 10%	10 100%
Escuchar cuentos	--	1 10%	1 10%	4 40%	4 40%	10 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Se puede observar en la tabla que los NATs prefieren una participación pasiva en las actividades de aprendizaje que implican hablar y escuchar. Esto se evidencia en que sólo entre el 20% y el 40% expusieron su gusto por contar cuentos, cantar o recitar poemas. Sin embargo, escuchar cuentos (actividad pasiva en cierto sentido, ya que otro lo narra) le gusta mucho/muchísimo al 80% de ellos.

Estos resultados son comprensibles si los relacionamos con los del cuadro anterior, referido a su escaso gusto por la lectura. Así, el escaso interés por la lectura y la escritura mueve su preferencia a escuchar cuentos; es decir, que les lean. Probablemente, debido al entorno social y familiar en que se mueven, se sienten cohibidos —y hasta avergonzados— para expresarse de manera oral ante personas ajenas a su medio, como es el caso de los docentes y su vocabulario académico.

Desde la perspectiva educativa, su preferencia por escuchar en lugar de hablar, leer y escribir, actúa en desmedro de los aprendizajes que deben desarrollar para alcanzar las competencias establecidas en el Proyecto Educativo Nacional y en el Currículo Nacional. Conviene, entonces, crear las condiciones de aprendizaje mediante estrategias que motiven a los niños hacia una participación activa con la finalidad de desarrollar sus habilidades de habla y escucha activa.

B) NECESIDADES. Se presentan expresadas como los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para desempeñarse en su campo

de trabajo. Cabe destacar que la muestra seleccionada incluyó 2 niños que al momento de aplicar las escalas no estaban trabajando; en consecuencia, no respondieron las preguntas relacionadas con su trabajo.

TABLA 7
CONOCIMIENTOS CONCEPTUALES

CONOCIMIENTO	Total Neces	Muy Neces	Median. Neces	Poco Neces	Inneces.	TOTAL
Sucesos históricos	--	1 12,5%	--	1 12,5%	6 75%	8 100%
Fechas históricas	--	--	1 12,5%	1 12,5%	6 75%	8 100%
Datos estadísticos	--	--		3 37,5%	5 62,5%	8 100%
Significado de palabras nuevas	--	2 25%	1 12,5%	3 37,5%	2 25%	8 100%
Temas actuales	--	--	1 12,5%	3 37,5%	4 50%	8 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Los datos de la tabla 7 muestran que los niños, niñas y adolescentes trabajadores consideran prácticamente innecesarios los conocimientos conceptuales en su entorno laboral. Se entiende, entonces, que no requieren conocer sucesos y fechas históricos, datos estadísticos, nuevas palabras ni poseer conocimientos sobre temas de actualidad. Su escasa necesidad de aprender historia, o de comunicarse correctamente de manera oral y escrita, seguir instrucciones, se debe a que, a pesar de ser procesos que exigen un orden y secuencia lógicos, ellos viven el día a día y su pensamiento se emplea para las actividades cotidianas, como vestirse o buscar el sustento diario, que ellas involucran. Esto se debe a que su labor es básicamente manual: empaquetadores en supermercados, limpiabotas; vendedores ambulantes de empanadas, café, jugos. Es decir, en el contexto de su vida cotidiana no tienen necesidad de construir y aplicar nuevos conocimientos.

Sin embargo, para cumplir con el mandato constitucional de ofrecer una educación integral a todos los venezolanos, se requiere hallar estrategias que los motiven hacia el aprendizaje escolar con la finalidad de desarrollar sus competencias. De esa manera, estarán mejor preparados para enfrentar sus labores diarias y, en plazos mas cortos que largos, acceder a mejores trabajos que satisfagan sus necesidades básicas al menos.

TABLA 8
CONOCIMIENTO DE OPERACIONES BÁSICAS

CONOCIMIENTO	Total Neces	Muy Neces	Median. Neces	Poco Neces	Inneces.	TOTAL
Sumar bien	4 50%	4 50%	--	--	--	8 100%
Restar bien	4 50%	4 50%	--	--	--	8 100%
Multiplicar bien	4 50%	4 50%	--	--	--	8 100%
Dividir bien	4 50%	4 50%	--	--	--	8 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Según los datos de la tabla, los NATs consideran totalmente necesario el conocimiento de las operaciones matemáticas básicas en su trabajo. Esto se debe a que su trabajo, fundamentalmente, consiste en operaciones de intercambio o compra-venta, como se dijo antes (ver tabla 7).

Tales resultados nos remiten a tener presentes algunas relaciones importantes entre el entorno sociocultural y la escuela; entre la educación y el trabajo. Igualmente, nos permite vislumbrar la importancia del aprendizaje para la vida, ya que la necesidad del conocimiento de las operaciones básicas de matemática nos ofrece la interdependencia del conocimiento académico-escolar y el que se construye en la vida cotidiana.

Cabe destacar aquí que los NATs poseen gran experticia para realizar las operaciones matemáticas básicas de manera mental. No obstante, presentan serias dificultades en la manifestación escrita de tales operaciones. Luego, ampliar sus conocimientos en este campo del conocimiento mejorará su desempeño en el mundo laboral.

**TABLA 9
ESCRIBIR**

ACTIVIDAD NECESARIA	Total Neces	Muy Neces	Median. Neces	Poco Neces	Inneces.	Total
Escribir informes	--	--	1 12,5%	2 25%	5 62,5%	8 100%
Llenar recibos	--	--	1 12,5%	1 12,5%	6 75%	8 100%
Llevar registros	--	1 12,5%	1 12,5%	--	6 75%	8 100%
Elaborar listas	--	1 12,5%	1 12,5%	--	6 75%	8 100%
Hacer inventarios	1 12,5%	2 25%	--	--	5 62,5%	8 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

En lo que respecta a la necesidad de escribir, entre un 63% y casi el 90% de los NATs manifestó que no es una actividad necesaria. Aparentemente, en su trabajo no escriben informes ni llenan recibos o registros; tampoco elaboran listas ni hacen inventarios. Esto es posible debido a sus trabajos rudimentarios, los cuales no requieren operaciones y habilidades de pensamiento superiores; tampoco necesitan desarrollar habilidades para expresarse de forma escrita.

Por otra parte, en concordancia con los datos de la tabla anterior (el hecho de realizar las operaciones matemáticas básicas de manera mental), no acuden a ningún tipo de registro escrito. Como consecuencia, no ven la necesidad de aprender a escribir. Lo que nuevamente nos lleva a percibir la relación entre su contexto sociolaboral y el aprendizaje escolar. Este último, y en el campo de la escritura, requiere de motivación para visualizar su importancia y necesidad. Por otro lado, requieren de estrategias que favorezcan el desarrollo de sus habilidades para la escritura, bastante limitadas actualmente.

TABLA 10
SEGUIR INSTRUCCIONES

INSTRUCCIONES	Total Neces	Muy Neces	Median. Neces	Poco Neces	Inneces.	Total
Escritas	1 12,5%	--	1 12,5%	--	6 75%	8 100%
Orales	1 12,5%	--	2 25%	1 12,5%	4 50%	8 100%
Para aplicar pasos	1 12,5%	1 12,5%	2 25%	1 12,5%	3 37,5%	8 100%
Para armar objetos	2 25%	2 25%	--	--	4 50%	8 100%
Para resolver problemas	1 12,5%	2 25%	1 12,5%	--	4 50%	8 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Se puede observar que los NATs expresan que en sus labores habituales es prácticamente innecesario seguir instrucciones. Es posible inferir que no requieren aplicar procesos ni armar objetos, como tampoco resolver problemas que demanden una secuencia de pasos a seguir. Ello se debe a que su pensamiento y acción se centra en las actividades que realizan en su quehacer diario para llevar el sustento a sus hogares. En consecuencia, puede decirse que no tienen necesidad de comunicarse en forma oral o escrita, ya que sus trabajos son netamente manuales y por eso no requieren de habilidades intelectuales tales como seguir instrucciones, escuchar activamente, explicar los pasos de un proceso, aplicar tales pasos, entre otros. Estos datos confirman los que presenta la tabla 9 (véase).

**TABLA 11
CONVIVENCIA**

VALORES Y ACTITUDES	Total Neces	Muy Neces	Median. Neces	Poco Neces	Inneces.	Total
Tratar bien a los demás	2 25%	6 75%	--	--	--	8 100%
Seguir normas sociales	3 37,5%	5 52,5%	--	--	--	8 100%
Mejorar el respeto a otros	3 37,5%	5 52,5%	--	--	--	8 100%
Seguir normas en el trabajo	2 25%	1 12,5%	4 50%	1 12,5%	--	8 100%
Seguir normas en la escuela	1 12,5%	2 25%	4 50%	1 12,5%	--	8 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

En las respuestas de los NATs respecto de los valores y actitudes para la convivencia, se destaca la necesidad del 100% de respetar y tratar bien a los demás, así como la de seguir las normas sociales. Estos resultados guardan relación con su deseo de realizar actividades con los compañeros y compartir (ver tablas 1 a 4); pues, para que las actividades grupales sean armoniosas, se requiere implantar y cumplir ciertas normas.

Sin embargo, tal actitud difiere cuando se trata del seguimiento de normas establecidas en el trabajo y en la escuela. Así, vemos que el 62,5% manifestó que son medianamente o poco necesarias. Se puede inferir que esto se debe a que en su trabajo no existen normas ni hay un horario que respetar y, aparentemente, esta experiencia la transfieren a la escuela y a los ambientes de aprendizaje.

TABLA 12
PROYECTO DE VIDA

ACTIVIDADES NECESARIAS	Total Neces	Muy Neces	Median. Neces	Poco Neces	Inneces.	TOTAL
Planificar bien	1 12,5%	2 25%	5 62,5%	--	--	8 100%
Tener metas claras	2 25%	2 25%	4 50%	1 12,5%	--	8 100%
Creer que tu trabajo es importante	3 37,5%	1 12,5%	2 25%	2 25%	--	8 100%
Cumplir con tus promesas	1 12,5%	2 25%	5 62,5%	--	--	8 100%
Buscar posibilidades alternas para solucionar problemas	1 12,5%	1 12,5%	2 25%	--	4 50%	8 100%

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

Tener un proyecto de vida implica un plan a futuro sobre lo que se quiere llegar a ser o lograr. Al respecto, los NATs manifiestan, entre un 50% y un 62% que es medianamente necesario planificar y plantearse metas, pero consideran su trabajo importante. Sólo un 25% piensa que es muy necesario o totalmente necesario cumplir las promesas, así como buscar otras posibilidades para solucionar sus problemas.

Los resultados implican que no se sienten responsables de su situación actual. Aunado a esto, las características del contexto sociocultural actúan negativamente, limitando o impidiendo el desarrollo de una visión optimista y positiva de su futuro. En consecuencia, a pesar de que le dan importancia a su trabajo, carecen de un plan para la vida o de una visión sobre sí mismos en el futuro que involucre el estudio.

De ello se puede inferir que, por ser los estudios actividades a largo plazo, no son contemplados como parte de un plan de vida; lo cual, al mismo tiempo, involucra ausencia de aspiraciones o metas a largo plazo. Ante la carencia de un proyecto de vida, se puede afirmar que viven el día a día; es decir, sus necesidades son diarias y las satisfacen diariamente.

TABLA 13
AUTOESTIMA

ACTITUD VALORATIVA	Total Neces	Muy Neces	Median. Neces	Poco Neces	Inneces.	TOTAL
Creer que puedes lograr lo que te propones	3 37,5%	1 12,5%	4 50%			8
Mejorar tu responsabilidad	3 37,5%	5 62,5%				8
Defender tus derechos	2 25%	5 62,5%	1 12,5%			8
Tratar de no pelear	3 37,5%	5 62,5%				8

Fuente: Elaborado por las autoras (2004) con datos de la escala aplicada.

En lo que respecta a su propia valoración, el 50% de los NATs considera medianamente necesario lograr lo que se propone; el 100% reconoce que es muy necesario mejorar su responsabilidad, así como defender sus derechos y llevarse bien con los demás. Se puede inferir que son poco responsables, ya que no reconocen sus deberes pero sí sus derechos. Igualmente, reconocen sus debilidades. Por otra parte, es importante destacar que la mitad posee una baja autoestima al considerar medianamente necesario lograr lo que se proponen. Estos datos corroboran los de la tabla 12 (véase), puesto que, al carecer de un proyecto de vida, no le dan importancia a lo que pueden lograr o no.

CONCLUSIONES

La incorporación de niños, niñas y adolescentes en el mundo laboral debido a su situación económica afecta, evidentemente, su desarrollo integral, incluyendo su educación. Cabe destacar que, según los resultados del diagnóstico realizado como primera parte del estudio, se encontró que el 90% de los niños que trabajan desean estudiar manteniendo su trabajo, es decir, estos niños, niñas y adolescentes desean seguir estudiando sin dejar de trabajar. En consecuencia, es preciso determinar sus necesidades e intereses para convertirlos en elementos y aspectos de aprendizaje, favoreciendo su inclusión en el sistema educativo.

Los resultados hicieron evidente que, en cuanto a los intereses, un 80% de los NATs se interesa por realizar actividades compartidas como estudiar acompañado; corporales (juegos, deportes); actividades audiovisuales (computadora); escuchar (cuentos); y hacer tareas (escribir), pero no quiere leer. En consecuencia, prefieren las actividades grupales a las individuales.

Por otro lado, en lo que respecta a sus necesidades, la mayoría manifestó que los conocimientos conceptuales y el seguir instrucciones son innecesarios en su trabajo. Las operaciones matemáticas básicas son totalmente necesarias. Escribir (informes, registros) es innecesario o poco necesario. Tener un proyecto de vida (planes, metas) es medianamente necesario. Tratar bien a otros y seguir normas es muy necesario, igualmente una actitud valorativa de sí mismo y de su trabajo.

Se puede decir que las condiciones y características de su trabajo, eminentemente manual (empaqueadores, limpiabotas, vendedores ambulantes, entre otros), centrado en operaciones de compra-venta, sin horario y sin autoridad a quien rendir cuentas, disminuye su responsabilidad ante otros, lo que transfieren al ámbito educativo. Así, no acatan las normas escolares, no saben trabajar/estudiar en equipo para mejorar y desarrollarse intelectualmente; sólo compiten para sobrevivir día a día.

En conclusión, se puede afirmar que sus necesidades e intereses están estrechamente vinculados con su contexto sociocultural y de vida. Lo mismo ocurre con las aplicaciones que le dan a los conocimientos cotidianos, muchas veces desligados de los académicos o escolares. Ello implica que la escuela debe fortalecer el área de lenguaje y matemática como disciplinas fundamentales para el aprendizaje de las otras asignaturas. Igualmente, debe favorecer un aprendizaje para la vida, vinculando en un diálogo constante los saberes cotidianos y los académicos.

Tomando en cuenta las características de la población estudiantil, el Proyecto Samuel Robinson brinda la posibilidad de atender a los NATs, considerando sus condiciones de trabajo, sus necesidades e intereses, horario, ofreciéndoles una educación no formal que propicia su desarrollo integral, así como una capacitación para desempeñarse mejor en el mundo laboral, brindándoles la oportunidad de educarse y formarse sin dejar de trabajar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Colom, A., Sarramona, J y Vázquez, G. (1994). *Estrategias de formación en la empresa*. Madrid: Nancea.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: UNESCO - Santillana.
- Flórez, O. R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Santa Fe de Bogotá: McGraw Hill Interamericana.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus, 1^a edición en español.
- Kliksberg, B. (1980). *Formación de administradores en América Latina: modelos metodológicos para la investigación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Ediciones de la Biblioteca.
- Rousseau, J. J. (1993). *Emilio o de la educación*. Bogotá: Gráficas Modernas.
- Super, D. (1967). *Psicología de los intereses y las vocaciones*. Traducción de Iris Ochoa de Davie. Buenos Aires: Kapelusz.

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS PARA EVALUAR ANTEPROYECTOS Y PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

*José Vera,
Jeanette Virla y
Carmen J. Requena*

Instituto Universitario de Tecnología Región Capital
« Dr. Federico Rivero Palacio »
E-mail: [jotav@telcel .net.ve](mailto:jotav@telcel.net.ve)

RESUMEN

La comunidad educativa venezolana realiza esfuerzos para lograr un desarrollo continuo en las actividades de investigación. Sin embargo, persiste la preocupación por aumentar la participación del docente en grupos de investigación y fomentar la creación de laboratorios de investigación que apoyen las actividades de docencia, extensión y producción, a través de líneas definidas. Partiendo de la importancia de incorporar a los docentes en estos grupos, el presente trabajo persiguió como propósito facilitar la labor investigativa al clarificar conceptual y estructuralmente los elementos de un anteproyecto y un proyecto de investigación. Para ello se formularon los siguientes objetivos: a) Establecer claras diferencias entre un anteproyecto y un proyecto de investigación. b) Elaborar un instructivo que oriente la redacción de los anteproyectos y proyectos de investigación, por parte de los investigadores; y, c) Diseñar los instrumentos para su evaluación. Con el fin de lograr estos objetivos, se desarrolló una investigación descriptiva apoyada en la técnica de operacionalización de variables, entrevistas no estructuradas a docentes y el juicio de expertos para la validación de los instrumentos. Como resultado se presenta el instructivo para la elaboración de anteproyectos y proyectos de investigación y los instrumentos para su correspondiente evaluación.

Palabras clave: instrumentos, proyecto, anteproyecto.

PROPOSAL OF EVALUATING INSTRUMENTS FOR RESEARCH PROJECTS AND DRAFT PROJECTS

ABSTRACT

The educational community in Venezuela makes efforts to achieve a continuous development of research activities. Although, there is the persisting concern on increasing educator's participation in research groups and fostering the creation of research laboratories aimed to support the educative, extension and production activities through defined ways. Taking as a departing point the importance of getting educators involved in these groups, this study had the purpose of facilitating the investigative work by making clear conceptually and structurally the elements of a draft project and a research project. In order to do so the following objectives were settled: a) To establish clear differences between a project draft and a research project. b) To create a manual for guiding the wording of draft projects and a research projects; y, c) Design the instruments for their evaluation. In order to achieve these objectives a descriptive research was developed supported by the technique of operationalization of non-structured interviews to educators and the opinion of experts for the validation of the instruments. As a result we present the manual for elaborating draft projects and a research projects and the instruments for their corresponding evaluation.

Key words: Instruments, project, draft project.

INTRODUCCIÓN

La investigación es una de las actividades pilares de la docencia en la educación superior venezolana. Sin embargo, se requiere un esfuerzo de todos los entes que constituyen a una comunidad educativa para lograr su desarrollo sostenido y exitoso. La reflexión sobre la experiencia compartida con muchos investigadores en el país en distintos congresos, jornadas y, en general, en cualquier actividad de grupo que permita intercambiar ideas con respecto a los obstáculos que se presentan para realizar investigación, conduce a la búsqueda de mecanismos que fomenten la labor investigativa de quienes se desempeñan como docentes en las diferentes instituciones educativas del país.

El presente trabajo tiene como propósito facilitar la labor investigativa al clarificar conceptual y estructuralmente los elementos de un anteproyecto y un proyecto de investigación. Las diferencias entre los documentos que se presentan como anteproyectos y proyectos de investigación, deben estar claras. Por esta razón, se propone un instructivo que oriente a los investigadores en la redacción de ambos documentos y, al mismo tiempo, se ofrecen los instrumentos que permitirán su posterior evaluación. Se espera que su utilización contribuya, dada la sencillez de su presentación, a aumentar la motivación por investigar e identificar metas factibles y concretas, cuyo alcance generará el bienestar del éxito y constituirá un factor que fomente el hacer de la investigación una labor del día a día.

OBJETIVOS

El presente trabajo se propone como objetivos:

- a) Establecer las diferencias entre anteproyecto y proyecto de investigación;
- b) Elaborar un instructivo que permita orientar al investigador en la redacción de anteproyectos y proyectos de investigación; y
- c) Diseñar instrumentos que permitan la evaluación objetiva de los anteproyectos y proyectos de investigación presentados por los investigadores.

MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA

El cuerpo de referencias utilizado para la presente investigación descansa fundamentalmente en dos elementos básicos: la investigación y su planificación, y la evaluación de la investigación.

La investigación y su planificación

La investigación como actividad humana está orientada hacia el descubrimiento y se origina en la curiosidad, en el deseo de conocer el cómo y el porqué de las cosas, así como determinar cuáles son sus razones y motivos; todo ello con el propósito de buscar solución a los problemas, necesidades y dificultades que se le presentan (Sierra Bravo, 1979). Por su parte, Sabino (1992) afirma que ella es la que permite obtener conocimientos científicos objetivos, sistemáticos, claros, organizados y verificables.

Sierra Bravo (1979) señala que toda investigación se caracteriza por:

- Poseer una serie de fases de actuación sucesiva que están orientadas a descubrir la verdad;
- Tener como propósito hallar respuesta a problemas y ampliar el conocimiento en esa área y plantearse nuevas preguntas;
- Exigir una aplicación rigurosa del método y técnicas científicas; y
- Estar referida a problemas concretos y reales.

Este mismo autor reconoce que, a pesar de que el proceso de conocimiento es continuo y desorganizado, existe la posibilidad de distinguir en él algunos grandes momentos: un primer momento donde se ordenan y sistematizan las inquietudes (lógico); un segundo momento donde se fija una estrategia que permita conocer el objeto a investigar (metodológico); un tercer momento donde se ejecuta el trabajo de investigación (técnico) y, finalmente, un momento en el que se realiza una nueva elaboración teórica en función de los datos adquiridos (teórico o síntesis)

Cáceres, Virla y Requena (2000a) proponen cinco (5) etapas para el proceso de investigación:

Etapa de exploración. En esta etapa las ideas iniciales provienen de diferentes fuentes o de una insatisfacción que posea el investigador y se caracterizan por ser enunciados vagos que deben ser traducidos en problemas concretos.

Etapa de extracción. En esta etapa es necesario plantear el problema de investigación estructurando más formalmente la idea que se desea investigar. Para ello se deben desarrollar: (a) objetivos, (b) preguntas y (c) justificación de la investigación.

Etapa de especificación. En esta etapa es necesario mantener bien presentes los objetivos y preguntas, ya que una vez comenzada una investigación, es muy fácil encontrar elementos que pudieran desviar al investigador del objetivo que persigue.

Etapa de ejecución. Esta etapa corresponde al trabajo de campo, por lo que los procedimientos y técnicas a ejecutar dependen del problema objeto de estudio y del método de investigación seleccionado. La ejecución del diseño de observación y recolección de los datos de esta etapa representa la expresión operativa del diseño de investigación.

Etapa de explicación. En esta etapa el investigador centra su atención en la presentación de los resultados obtenidos con base en las teorías y conceptos utilizados para fundamentar la investigación, sin perder de vista los objetivos perseguidos.

La elaboración de los anteproyectos y proyectos de investigación se ubican en el momento lógico (Sabino, 1992) y en dos de las diferentes etapas propuestas por Cáceres, Virla y Requena (2000a): la elaboración del anteproyecto de investigación se ubicaría en la etapa de exploración y el proyecto en la etapa de extracción.

Partiendo de los conceptos y elementos estructurales que se asignan a los anteproyectos y proyectos de investigación, se procede a señalar las referencias conceptuales que sustentan los resultados de este trabajo de investigación.

Anteproyecto de investigación

Las definiciones más comunes que se le asignan al anteproyecto de investigación señalan que éste:

- constituye “un instrumento previo al trabajo de investigación cuyo objetivo es clarificar el problema para delimitar el propósito del estudio y plantear, de manera general, las condiciones y pasos de la investigación” (Chavarría y Villalobos, 1998. p. 21);
- es “...un documento breve en el cual se expresan las ideas iniciales acerca de la indagación por realizar” (Arias, 1999. p. 23);
- está “conformado por las ideas básicas de partida del investigador, su amplitud debe ser inferior a doce cuartillas” (Ramírez, 1996. p. 33).

Los elementos estructurales básicos que deben incluirse en un anteproyecto de investigación son:

- Título tentativo de la investigación, planteamiento y formulación del problema, objetivos, elementos teóricos e hipótesis (de ser necesario), metodología y bibliografía preliminar (Arias, 1999. p. 24).
- Asunto o problema de investigación, que incluye sujeto y objeto de estudio, qué se ha leído al respecto; experiencia en el caso y una justificación de la importancia o necesidad de abordar el tema; enfoque metodológico; descripción del proceso de investigación; programa de trabajo; recursos; estructura del informe final y bibliografía.

Proyecto de investigación

Las definiciones más comunes que se le asignan al proyecto de investigación señalan que éste constituye:

- “un conjunto de iniciativas, susceptibles de realizarse a futuro, para conseguir objetivos previamente elegidos y en la medida en que se define se comprometen medios y recursos” (Undurraga, 1982. p. 23);
- “un plan definido y concreto de indagación a realizar, el cual especifica las características básicas del proceso” (Sabino, 1992. p. 115).

Los elementos estructurales básicos que la bibliografía considera que deben incluirse en un proyecto de investigación son:

- Problema de investigación (lo que no se conoce);
- Objetivos de la investigación (lo que se aspira conocer);
- Justificación (por qué se desea conocer);
- Marco teórico (bases para obtener el nuevo conocimiento);
- Metodología (cómo se obtendrá el conocimiento) y
- Aspectos administrativos (cuándo y con qué recursos se llevará a cabo la investigación). (Arias, 1999. p. 26).

Las diferencias existentes entre el anteproyecto y el proyecto de investigación se evidencian en la definición, el propósito, la extensión y la profundidad de sus elementos constitutivos. De esta manera pueden diferenciarse conceptualmente los anteproyectos de los proyectos de investigación, al señalar que los primeros constituyen un documento inicial que presenta las primeras ideas del investigador con relación a una situación problemática y la manera en que podría ser abordado su estudio. Mientras que los últimos son documentos mucho más acabados, extensos y detallados, que presentan la descripción del estudio, expresando lo que se va a investigar, la manera como ha de investigarse y los recursos necesarios para desarrollar esa investigación.

La evaluación de la investigación

La evaluación educacional constituye una de las disciplinas que ha experimentado quizás los más significativos avances en el siglo XX. Esos avances han conducido a cambios conceptuales y, en consecuencia, han surgido ajustes y diversificaciones en el plano metodológico, los cuales no siempre han tenido pronta repercusión, ni siquiera en el propio país donde se han generado.

Pese a estos cambios, Camperos (1985) señala que hay consenso entre los teóricos de la evaluación educativa, quienes consideran que evaluar, en su connotación más genérica, es valorar el mérito del objeto, sujeto o ente evaluado. Los procesos centrales de la evaluación educativa son: valorar,

emitir juicios, tomar decisiones y ejecutarlas para producir el mejoramiento. La evaluación educativa, en su devenir histórico, ha estado dirigida a valorar la situación objeto de evaluación para emitir juicios y tomar decisiones, tal vez descuidando un poco la ejecución real de las decisiones tomadas. Las variantes han surgido en la intención perseguida al evaluar, los entes y situaciones a evaluar, los tipos de juicios que se requieren, los propósitos que se persiguen y los tipos de decisiones a tomar y ejecutar en la práctica.

Se entiende la evaluación como un

...proceso continuo mediante el cual se conoce y aprende de un programa u objeto para analizarlo y producir una organización y un mejoramiento, producto de un proceso de investigación y concertación con una visión integral atendiendo a las necesidades, intereses y expectativas expresadas y sentidas por las personas o grupos involucrados en el entorno y en el contexto en que se realiza. Este proceso continuo tiene como propósito reorientar acciones y decisiones que contribuyan a garantizar, en función del deber ser, la productividad de la entidad evaluada, tanto en su aspecto intrínseco como extrínseco (Cáceres, Virla y Requena; 2000b).

Esta definición de evaluación:

- pretende superar las limitaciones inherentes a las definiciones de evaluación precedentes, “sin excluirlas”, conjugando los aportes de cada una para delimitar, procesar y suministrar información, ampliando el ámbito del proceso evaluativo a actividades más complejas, lo cual hace posible el uso de diferentes procedimientos para la recolección de información,
- permite delinear, obtener y suministrar información útil para juzgar alternativas de decisión,
- enfatiza la idea del acto evaluativo como proceso de mejoramiento o de solución de problemas,
- hace énfasis en la corrección, mejoramiento y solución de problemas,
- no sólo juzga los problemas sino que propone acciones y las implementa para superarlos,
- asigna al evaluador el rol de recolector y proporcionador de información que hace posible la toma de decisión por la instancia pertinente; y

- coloca la evaluación en un ámbito más amplio, concibiéndola como una actividad susceptible de un alto grado de racionalidad y operacionalización en cada una de sus fases.

Según los propósitos que se persigan con la evaluación, ésta puede ser diagnóstica, formativa o sumativa. Se insiste en la conveniencia de practicar la evaluación formativa, por la posibilidad de emplearlas como vía para mejorar y perfeccionar al sujeto evaluado.

Hacer uso de la evaluación con propósito formativo, en los anteproyectos y proyectos de investigación, se constituye en un proceso constructivo que permite evitar la emisión de juicios definitivos acerca de un proceso aún en vías de desarrollo. Por otra parte, permite identificar fallas, errores o limitaciones que podría tener el investigador para la elaboración del anteproyecto y del proyecto de investigación y, en consecuencia, podría orientarlo para la superación de los mismos.

La realización de este tipo de evaluación debe contar con profesionales dispuestos a analizar el proceso investigativo y a ayudar a los investigadores a reflexionar acerca del proceso que desean desarrollar, antes que a entorpecer el desarrollo del proceso investigativo y crear climas autoritarios y de control que afecten las relaciones humanas.

METODOLOGÍA

Para lograr los objetivos previstos en este trabajo, se realizó una investigación descriptiva a través de la revisión bibliográfica y documental acerca de los elementos establecidos en la bibliografía especializada en materia de metodología de la investigación en relación con la diferencia entre el anteproyecto y el proyecto de investigación.

La revisión bibliográfica sirvió como base para la realización posterior del análisis documental y permitió, con la ayuda de entrevistas no estructuradas a docentes, obtener la información necesaria para el logro de los objetivos previstos.

Además, se utilizó la técnica de operacionalización de variables para determinar: (a) los elementos estructurales de un anteproyecto de

investigación, y (b) los elementos estructurales de un proyecto de investigación. Se trabajó en profundidad la definición nominal de *variable*, que corresponde a la enumeración de dimensiones (en este caso se identificaron como criterios, ya que ellos deben estar presentes en su totalidad) y la definición operacional, que permitió la selección de indicadores (Camperos, 1983).

En el diseño de los instrumentos se cuidaron los tres atributos requeridos en la elaboración de todo instrumento:

La **validez**, entendida como la habilidad de un instrumento para medir lo que se pretende medir (Pallares, 1977). Para cuidar la validez de los instrumentos, éstos fueron sometidos al juicio de expertos en elaboración de instrumentos y en evaluación de anteproyectos y proyectos de investigación.

La **fiabilidad**, que permite tener confianza en los resultados por su constancia (Pallares, 1977). Para cuidar la fiabilidad, los instrumentos diseñados fueron entregados a docentes investigadores encargados de evaluar anteproyectos y proyectos de investigación, quienes los aplicaron al evaluar varios anteproyectos y proyectos de investigación. Los resultados obtenidos fueron similares y la diferencia se centró en aspectos relacionados con el estilo de redacción.

La **practicidad**, considerada para cuidar el costo, el tiempo empleado en su aplicación y la facilidad de la misma (Pallares, 1977). Para cuidar este atributo se diseñaron listas de cotejo (Padua, 1993), las cuales permiten obtener la información necesaria de manera rápida y práctica.

RESULTADOS

La presentación y análisis de los resultados se realiza en función de los objetivos propuestos:

Objetivo 1: establecer las diferencias entre un anteproyecto y un proyecto de investigación.

En vista de la diversidad de elementos a ser incluidos en el anteproyecto de investigación, reseñados por la bibliografía y con base en las

definiciones que aluden a su carácter general, que expone de manera breve las ideas iniciales del investigador, se propone que un anteproyecto de investigación, contenga los siguientes elementos:

- *Formulación del problema*, señalando: (a) antecedentes que permitan situarse en el problema, (b) interés o utilidad de los resultados esperados, (c) razones por las que preocupa ese problema, (d) idea principal del problema elegido, (e) lo que dentro de la temática interesa al investigador, y (f) las interrogantes que se desean responder.
- *Los fundamentos teóricos*, exponiendo una síntesis de los conceptos y/o teorías en las cuales se sustenta la investigación.
- *Metodología*, indicando el tipo de diseño que caracterizará el estudio y, de ser posible, algunas ideas (es opcional) de cómo se realizará la investigación.
- *Resultados esperados*, indicando lo que el investigador cree que va a encontrar al finalizar la investigación.
- *Bibliografía*, que contiene el listado de lecturas efectuadas o por efectuar.

En relación con la estructura de los proyectos de investigación y con base en las definiciones que aluden a su característica de plan de acción definido y concreto, se propone que un proyecto de investigación, contenga los siguientes elementos:

- *Formulación del problema*, señalando: (a) los antecedentes del problema (ya focalizado), (b) la ubicación espacio temporal del problema objeto de estudio, (c) la delimitación del problema, (d) los factores más importantes a ser abordados en el estudio, (e) las principales interrogantes que motivan al investigador, (f) los objetivos (generales y específicos) a ser alcanzados, redactados de forma que se evidencien las variables del estudio, (g) las posibles dificultades teóricas, metodológicas y/o prácticas a resolver, y (h) la manera en que se podrían superar las limitaciones formuladas.
- *Los fundamentos teóricos*, identificando los conceptos claves y exponiendo las bases conceptuales dentro de las cuales se ubica la investigación.

- *Metodología*, que evidencie: (a) el tipo de diseño a seguir en el estudio, (b) la posición paradigmática dentro de la cual se ubica el investigador, (c) correspondencia entre la metodología y los objetivos, (d) las unidades de análisis, población y/o muestra que se analizará, (e) los tipos de instrumentos, (f) correspondencia entre los instrumentos seleccionados y los objetivos, (g) justificación de la selección de instrumentos, (h) el listado de recursos necesarios, (i) el presupuesto, (j) el cronograma de actividades, (k) la discriminación de los recursos por etapas del estudio, (l) las técnicas para obtener y analizar la información, y (m) la correspondencia entre las técnicas propuestas y los objetivos.
- *Resultados esperados*, indicando lo que el investigador cree que va a encontrar al finalizar la investigación, en correspondencia con los objetivos previstos y discriminados en el tiempo: corto, mediano y largo plazo.
- *Referencias bibliográficas*, ubicadas al final del documento e incluyendo todas las fuentes citadas de acuerdo con las normas adoptadas.
- *Otros aspectos*, que evidencien: (a) consistencia y coherencia en los planteamientos, (b) cuidado de las normas de presentación, y (c) claridad y precisión en los planteamientos formulados.

Objetivo 2: elaborar un instructivo que permita orientar al investigador en la redacción de anteproyectos y proyectos de investigación.

El instructivo se realizó con base en las definiciones asumidas en relación con el anteproyecto y proyecto de investigación, así como la definición y alcance de los elementos estructurales para cada uno de ellos. Se considera importante mencionar que este instructivo podría también contener objetivos del ente administrativo que tenga como función principal motivar la investigación dentro de la institución donde se aplique.

INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DE ANTEPROYECTOS Y PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

El presente instructivo tiene como objetivo: (a) orientar a los investigadores en la elaboración de los anteproyectos y proyectos de investigación, y (b) unificar los criterios de quienes tienen la responsabilidad de evaluar los documentos presentados por los investigadores.

Considerando los elementos indispensables que deben contener los anteproyectos y/o proyectos de investigación, se recomienda tomar en cuenta las siguientes definiciones al momento de elaborar dichos documentos:

1. **Formulación del problema:** consiste en la reducción del problema a términos concretos, explícitos, claros y precisos.
 - Antecedentes: referidos a las situaciones, estudios previos y trabajos de investigación relacionados con el problema planteado.
 - Justificación: contiene las razones que el investigador considera suficientes para realizar un trabajo de investigación, que gire en torno al objeto que se propone investigar.
 - Planteamiento del problema: presenta una descripción de la situación objeto de estudio, ubicándola en un contexto que permita comprender su origen y relaciones.
 - Objetivos: corresponde a las metas que se traza el investigador en relación con los aspectos que desea indagar y conocer.
2. **Fundamentos teóricos**: alude al marco conceptual que contiene el conjunto de conceptos fundamentales de la investigación.
3. **Metodología**: referida a la formulación esquemática del procedimiento general a desarrollar para probar las hipótesis o realizar la descripción.
 - Recursos necesarios y presupuesto: donde se listan los materiales, equipos y cantidad de dinero requeridos a lo largo del proceso de investigación, así como el momento en que se necesitarán.
 - Plan de trabajo y cronograma: entendido como la distribución de las actividades que se desarrollarán a lo largo de la investigación.

- Análisis de datos: alude a las técnicas lógicas o estadísticas que el investigador empleará para descifrar lo que revelen los datos obtenidos.
4. **Resultados esperados**: referidos a los posibles resultados que el investigador cree que obtendrá en función de los objetivos e interrogantes de la investigación.
- Alcance: entendido como el límite hasta el cual la investigación puede llegar.
5. **Referencias bibliográficas**: referidas al inventario de lecturas que utilizó el investigador en la redacción del documento.
6. **Bibliografía**: referida al inventario de lecturas realizadas y por realizar en relación con el tema objeto de estudio.
7. **Otros aspectos**: referidos a la forma de presentar el documento que contiene las ideas que el investigador desea transmitir en términos de: (a) consistencia, coherencia, claridad y precisión de los planteamientos formulados, y (b) normas de presentación.

Estos elementos reciben distinto tratamiento a la hora de realizar la redacción de un anteproyecto o un proyecto de investigación. Por esta razón tenga presente, en función del documento que desee presentar o evaluar, las características que se muestran en las Tablas 1 y 2.

TABLA N° 1
Características de un anteproyecto de investigación

Criterios	Indicadores	Características
Formulación del problema	Antecedentes	Exposición de algunos antecedentes para situarse en el problema.
	Justificación	Plantea el interés o utilidad que pudieran tener los resultados esperados.
	Planteamiento del problema	Exposición de las razones por las cuales preocupa especialmente el problema seleccionado. Exposición breve de la idea principal del problema. Explicita lo que dentro de la temática interesa al investigador.
	Objetivos	Formula interrogantes con respecto a aspectos que se desean conocer.
Fundamentos teóricos		Síntesis de los conceptos y/o teorías en las cuales se sustenta la investigación.
Metodología		Menciona el tipo de diseño.
Resultados esperados		Exposición de lo que cree que va a encontrar.
Bibliografía		Listado de lecturas efectuadas o por efectuar.

TABLA N° 2
Características de un proyecto de investigación

Criterios	Indicadores	Características
Formulación del problema	Antecedentes	Exposición de los antecedentes del problema (ya focalizado). Ubicación del problema objeto de estudio en el tiempo y el espacio.
	Justificación	Plantea el interés o utilidad que pudieran tener los resultados esperados. Enriquece los conocimientos existentes
	Planteamiento del problema	Evidencia la delimitación del problema a estudiar. Identifica los factores más importantes a ser abordados en el estudio.
	Objetivos	Presenta las principales interrogantes que motivan al investigador. Formula los objetivos (generales y específicos) a ser alcanzados con la investigación. Incluye la(s) variable(s) del estudio en los objetivos. Formula las posibles dificultades teóricas, metodológicas y/o prácticas a resolver. Propone la manera de superar las dificultades formuladas.
Fundamentos teóricos		Exposición de las bases conceptuales dentro de las cuales se ubica la investigación. Identifica conceptos claves.
Metodología		Define el tipo de diseño. Ubica la posición paradigmática. Correspondencia entre la metodología y los objetivos propuestos. Señala las unidades de análisis, muestra o población. Identifica los tipos de instrumentos a utilizar. Correspondencia entre los instrumentos seleccionados y los objetivos propuestos. Justifica la selección de los instrumentos.
	Recursos necesarios y presupuesto	Incluye lista de recursos necesarios. Incluye presupuesto.
	Plan de trabajo y cronograma	Presenta cronograma de actividades. Señala los recursos necesarios en cada una de las etapas de la investigación.

(Cont.)

Criterios	Indicadores	Características
	Análisis de Datos	Propone las técnicas para analizar la información. Correspondencia entre estas técnicas y los objetivos propuestos.
Resultados esperados		Exposición de lo que cree que va a encontrar. Correspondencia entre los resultados esperados y los objetivos propuestos.
	Alcance	Discrimina los resultados a corto, mediano y largo plazo.
Referencias bibliográficas		Ubicadas al final del documento. Incluyen todas las fuentes citadas. Se corresponden con las normas adoptadas.
Otros aspectos		Consistencia, coherencia, claridad y precisión en los planteamientos. Normas de presentación.

Objetivo 3: diseñar un instrumento que permita la evaluación objetiva de los anteproyectos y proyectos de investigación presentados por los investigadores.

Para diseñar los instrumentos se usó la técnica de operacionalización de variables, para una definición nominal de los elementos estructurales de un anteproyecto y de un proyecto de investigación (Tabla 3) y establecer la correspondencia entre los indicadores e ítems incluidos en los instrumentos (Tabla 4).

TABLA N° 3
**Definición nominal de los elementos estructurales de un anteproyecto
y de un proyecto de investigación**

CRITERIOS	INDICADORES	ANTEPROYECTO	PROYECTO
Formulación del problema: consiste en la reducción del problema a términos concretos, explícitos, claros y precisos.	<u>Antecedentes:</u> referidos a las situaciones, estudios previos y trabajos de investigación relacionados con el problema planteado.	Algunos que permitan situarse en el problema. Qué se ha investigado en relación con el tema de estudio. A este nivel no tiene por qué aparecer el contexto; sólo se explica el deseo de lo que se quiere investigar.	Contexto y/o antecedentes del problema. Antecedentes del problema (ya focalizado). Ubicación de las coordenadas espaciales y temporales.
Justificación: contiene las razones que el investigador considera suficientes para realizar un trabajo de investigación, que gire en torno al objeto que se propone investigar.	Interés o utilidad que pueden llegar a tener los resultados esperados.	Puede redactarse junto con el planteamiento del problema. Interés o utilidad que pueden llegar a tener los resultados esperados. Explica cómo el trabajo puede enriquecer los conocimientos existentes y no es una mera repetición de los existentes.	<u>Justificación:</u> contiene las razones que el investigador considera suficientes para realizar un trabajo de investigación, que gire en torno al objeto que se propone investigar.
Planteamiento del problema: presenta una descripción de la situación objeto de estudio, ubicándola en un contexto que permita comprender su origen y relaciones.	Por qué preocupa especialmente el problema elegido. Exposición leve que muestre la idea principal del problema formulado, que dentro de esa temática, es lo que le interesa al investigador. Éste es el aspecto determinante del anteproyecto.	Delimitación y enunciado del problema. Factores más importantes a estudiar. Aquí se delimita el problema.	<u>Planteamiento del problema:</u> presenta una descripción de la situación objeto de estudio, ubicándola en un contexto que permita comprender su origen y relaciones.
Objetivos: corresponde a las metas que se traza el investigador en relación con los	Establecer interrogantes con respecto a aspectos de la realidad que precisamente no se	Principales interrogantes. Objetivos del estudio. Variables de estudio están presentes en los objetivos.	<u>Objetivos:</u> corresponde a las metas que se traza el investigador en relación con los

aspectos que desea indagar y conocer.	<p>conocen. Al nivel de anteproyecto, con las preguntas es suficiente. No deben exigirse objetivos.</p> <p>Objetivos que traducen en forma afirmativa lo que expresaban las preguntas iniciales.</p> <p>Lo que se espera llegar a conocer (puede existir un objetivo principal y varios otros derivados del mismo, pero no es obligante).</p> <p>Hipótesis (si la investigación es de carácter explicativo, es decir, si propone averiguar las causas o condicionamientos de determinados fenómenos).</p>	<p>Limitaciones de la investigación.</p> <p>Posibles dificultades teóricas, metodológicas y prácticas.</p> <p>Forma de superar estas limitaciones en el proyecto.</p>	aspectos que desea indagar y conocer.
Fundamentos teóricos: alude al marco conceptual que contiene el conjunto de conceptos fundamentales de la investigación.		<p>Pueden ir antes o después de los objetivos.</p> <p>Informan sobre los conceptos y/o teorías en las cuales se sustenta el trabajo de indagación.</p>	<p>Sobre los que el investigador se apoya para realizar su investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sustentación teórico-conceptual - Identificación de los conceptos claves. - Establecimiento de principios dominantes.
Análisis de datos: alude a las técnicas lógicas o estadísticas que el investigador empleará para descifrar lo que revelen los datos obtenidos.			<p>Técnicas que se proponen</p> <p>Correspondencia con los objetivos.</p>

Resultados esperados: referidos a los posibles resultados que el investigador cree que obtendrá en función de los objetivos e interrogantes de la investigación.		Lo que se cree se va a encontrar. Puede incluir una conclusión que sería en función de “si se encuentra esto, se considera que ese problema está ya investigado, se modificaría, lo haría de otra manera....”.	Posibles resultados. Correspondencia con los objetivos.
	<u>Alcance:</u> entendido como el límite hasta el cual la investigación puede llegar.	No se requiere porque se espera que habrá más investigaciones.	Limitado y es un problema cerrado; se esperan resultados a corto plazo.
Referencias bibliográficas: referidas al inventario de lecturas que utilizó el investigador en la redacción del documento.		No hay obligación de citas dentro del texto; es opcional.	Ubicadas después de las conclusiones (si las hay). Incluye todas las fuentes citadas. Se listan de acuerdo con las normas adoptadas.
Bibliografía: referida al inventario de lecturas realizadas y por realizar en relación con el tema objeto de estudio.		Indicación somera del listado de lecturas ya efectuado o por efectuar.	

TABLA N° 4

Operacionalización de la variable elementos estructurales de un anteproyecto y de un proyecto de investigación, en criterios, indicadores e ítems que conforman el instrumento para evaluar los anteproyectos y proyectos de investigación

CRITERIOS	INDICADORES	ÍTEMS	
		ANTEPROYECTO	PROYECTO
Formulación del problema	Antecedentes	<ul style="list-style-type: none">• Expone los antecedentes indispensables para situarse en el problema.	<ul style="list-style-type: none">• Expone los antecedentes del problema (ya focalizado).• Ubica el problema objeto de estudio en el tiempo y en el espacio.
	Justificación	<ul style="list-style-type: none">• Plantea el interés o utilidad que pueden llegar a tener los resultados esperados.	<ul style="list-style-type: none">• Plantea el interés o utilidad que pueden llegar a tener los resultados esperados.• Enriquece los conocimientos existentes.
	Planteamiento del problema	<ul style="list-style-type: none">• Expone las razones por las cuales preocupa especialmente el problema elegido.• Expone brevemente la idea principal del problema formulado.• Explicita lo que dentro de la temática interesa al investigador.	<ul style="list-style-type: none">• Se evidencia una delimitación del problema a estudiar.• Identifica los factores más importantes a ser abordados en el estudio.
	Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Interrogantes con respecto a aspectos que desea conocer.	<ul style="list-style-type: none">• Presenta las principales interrogantes que motivan al investigador.• Identifica la(s) variable(s) del estudio.• Formula los objetivos (generales y específicos) a ser alcanzados con la investigación.

(Cont. Cuadro N° 2)

CRITERIOS	INDICADORES	ÍTEMES	
		ANTEPROYECTO	PROYECTO
		<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula las posibles dificultades teóricas, metodológicas y/o prácticas a resolver. • Propone la manera de superar las limitaciones formuladas.
Fundamentos teóricos		<ul style="list-style-type: none"> • Se exponen, en forma general, las bases conceptuales dentro de las cuales se ubica la investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expone las bases conceptuales dentro de la cual se ubica la investigación. • Identifica los conceptos claves.
Metodología		<ul style="list-style-type: none"> • Menciona el tipo de diseño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Define el tipo de diseño. • Se ubica en una posición paradigmática. • Existe correspondencia entre la metodología a seguir y los objetivos propuestos. • Señala las unidades de análisis, muestra o población. • Identifica los tipos de instrumentos a utilizar. • Existe correspondencia entre los instrumentos seleccionados y los objetivos perseguidos. • Justifica la selección de los instrumentos.
	Recursos necesarios y presupuesto		<ul style="list-style-type: none"> • Incluye lista de recursos necesarios. • Incluye presupuesto.
	Plan de trabajo y cronograma		<ul style="list-style-type: none"> • Presenta cronograma de actividades. • Señala los recursos necesarios en cada una de las etapas de la investigación.

(Cont. Cuadro N° 2)

CRITERIOS	INDICADORES	ÍTEMES	
		ANTEPROYECTO	PROYECTO
	Análisis de datos		<ul style="list-style-type: none">• Propone las técnicas para recoger y analizar la información.• Existe correspondencia entre las técnicas propuestas y los objetivos previstos.
Resultados esperados		<ul style="list-style-type: none">• El investigador expone lo que cree que va a encontrar al finalizar la investigación.	<ul style="list-style-type: none">• El investigador expone lo que cree que va a encontrar al finalizar la investigación.• Existe correspondencia entre los resultados esperados y los objetivos previstos.
Referencias bibliográficas	Alcance		<ul style="list-style-type: none">• Discrimina los resultados esperados a corto, mediano y/o largo plazo.• Ubicadas al final del documento.• Incluyen todas las fuentes citadas.• Se corresponden con las normas adoptadas.
Bibliografía		<ul style="list-style-type: none">• Listado de lecturas efectuadas o por efectuar.	
Otros aspectos			<ul style="list-style-type: none">• Existe consistencia y coherencia entre los planteamientos expresados en el documento.• Cuida las normas de presentación.• Existe claridad y precisión en los planteamientos formulados.

Los instrumentos diseñados se corresponden con dos listas de cotejo, las cuales se muestran a continuación:

INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE UN ANTEPROYECTO

Título del anteproyecto: _____

Coordinador del anteproyecto: _____

INSTRUCCIONES: A continuación encontrará una serie de aspectos. Usted deberá marcar una equis (X) en la casilla P, cuando considere que el aspecto al cual se está haciendo referencia se encuentra presente en el documento que contiene el anteproyecto evaluado; o en la casilla A, cuando considere que el aspecto al cual se está haciendo referencia no está presente en el mismo.

ESTRUCTURA DEL ANTEPROYECTO	P	A
Formulación del problema		
<i>Expone algunos antecedentes para situarse en el problema</i>		
Plantea el interés o utilidad que pueden llegar a tener los resultados esperados		
Planteamiento del problema		
Expone las razones por las cuales preocupa especialmente el problema elegido		
Expone brevemente la idea principal del problema formulado		
Explicita lo que dentro de la temática interesa al investigador		
Interrogantes con respecto a aspectos que desea conocer		
Fundamentos teóricos		
Presenta una síntesis de conceptos y/o teorías que sustentan la investigación		
Metodología		
Menciona el tipo de diseño		
Resultados esperados		
Expone lo que cree que va a encontrar al finalizar la investigación		
Bibliografía		
Listados de lecturas efectuadas o por efectuar		

OBSERVACIONES GENERALES

**MIEMBROS DEL COMITÉ RESPONSABLE DE LA EVALUACIÓN
DEL ANTEPROYECTO**

Nombre: _____ Nombre: _____

C.I.: _____ C.I.: _____

Firma: _____ Firma: _____

Nombre: _____

C.I.: _____

Firma: _____

Lugar y fecha de la evaluación: _____

INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE UN PROYECTO

Título del proyecto: _____

Coordinador del proyecto: _____

INSTRUCCIONES: A continuación encontrará una serie de aspectos. Usted deberá marcar una equis (X) en la casilla P, cuando considere que el aspecto al cual se está haciendo referencia se encuentra presente en el documento que contiene el proyecto evaluado; o en la casilla A, cuando considere que el aspecto al cual se está haciendo referencia no está presente en el mismo.

ESTRUCTURA DEL PROYECTO	P	A
Formulación del problema		
<u>Expone los antecedentes del problema (ya focalizado)</u>		
<u>Ubica el problema objeto de estudio en el tiempo y el espacio</u>		
Plantea el interés o utilidad que pueden llegar a tener los resultados esperados		
Enriquece los conocimientos existentes		
Se evidencia una delimitación del problema a estudiar		
Identifica los factores más importantes a ser abordados en el estudio		
Presenta las principales interrogantes que motivan al investigador		
Formula los objetivos (generales y específicos) a ser alcanzados con la investigación		
Los objetivos incluyen la(s) variable(s) del estudio		
Formula las posibles dificultades teóricas, metodológicas y/o prácticas a resolver		
Propone la manera de superar las limitaciones formuladas		
Fundamentos teóricos		
Expone las bases conceptuales dentro de las cuales se ubica la investigación		
Identifica los conceptos claves		
Metodología		
Define el tipo de diseño		
Se ubica en una posición paradigmática		
Existe correspondencia entre la metodología a seguir y los objetivos propuestos		
Señala las unidades de análisis, muestra o población		
Identifica los tipos de instrumentos a utilizar		
Existe correspondencia entre los instrumentos seleccionados y los objetivos perseguidos		

Justifica la selección de los instrumentos		
Incluye lista de recursos necesarios		
Incluye presupuesto		
Presenta cronograma de actividades		
Señala los recursos necesarios en cada una de las etapas de la investigación		
Propone las técnicas para recoger y analizar la información		
Existe correspondencia entre las técnicas propuestas y los objetivos previstos		
Resultados esperados		
El investigador expone lo que cree que va a encontrar al finalizar la investigación		
Existe correspondencia entre los resultados esperados y los objetivos previstos		
Discrimina los resultados esperados a corto, mediano y/o largo plazo		
Referencias bibliográficas		
Ubicadas al final del documento		
Incluye todas las fuentes citadas		
Se corresponden con las Normas adoptadas		
Otros aspectos		
Existe consistencia y coherencia de los planteamientos expresados en el documento		
Cuida las normas de presentación		
Existe claridad y precisión en los planteamientos formulados		

INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE UN PROYECTO

OBSERVACIONES GENERALES

**MIEMBROS DEL COMITÉ RESPONSABLE DE LA EVALUACIÓN
DEL PROYECTO**

Nombre: _____ Nombre: _____

C.I.: _____ C.I.: _____

Firma: _____ Firma: _____

Nombre: _____

C.I.: _____

Firma: _____

Lugar y fecha de la evaluación: _____

CONCLUSIONES

Los resultados de este trabajo, de acuerdo con la experiencia vivida durante la realización del mismo, confirman la importancia de abordar, bajo un proceso de investigación, la búsqueda de las soluciones a los problemas y/o la forma de satisfacer las necesidades sentidas de un grupo o sector.

Los instrumentos y el instructivo propuestos podrían permitir que su utilización facilite a los investigadores y a quienes son responsables de emitir juicios sobre los anteproyectos y proyectos de investigación, elementos que faciliten la redacción e inclusión de todos los aspectos que exige la tarea de cumplir con el requisito de inscripción y posterior financiamiento de los mencionados proyectos en las instancias correspondientes.

Puede generalizarse que cualquier ente administrativo cuyo objetivo sea el de fomentar la investigación debe establecer los mecanismos que ayuden a que se realicen actividades de investigación bajo políticas claramente establecidas, con apertura a los cambios y a los nuevos paradigmas que deben caracterizar el quehacer de investigación en todos sus ámbitos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. G. (1999). *El proyecto de investigación: Guía para su elaboración.* Caracas: Episteme.
- Cáceres, R.; Virla, J. y Requena, C. (2000a). *Las cinco E del investigador: Una propuesta de operacionalización del proceso de investigación.* Artículo no publicado.
- Cáceres, R.; Virla, J. y Requena, C. (2000b). *Una definición de evaluación para el mejoramiento que promueve la productividad.* Artículo no publicado.
- Camperos, M. (1983). *Las variables en la investigación y evaluación educativas.* Servicio de Reproducción, Escuela de Educación. UCV: Caracas.
- Camperos, M. (1985). *La calificación del aprendizaje: Concepciones, criterios y procedimientos para otorgarla.* Lecturas Básicas EUS, Caracas: Escuela de Educación. UCV.
- Cavaría, O. M. y Villalobos, M. (1998). *Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis.* Trillas: México.
- Padua, J. (1993). *Técnicas de investigación aplicada a las ciencias sociales.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Pallares, M. (1977). *Técnicas e instrumentos de evaluación.* España: CEAC.
- Ramírez, T. (1996). *Cómo hacer un proyecto de investigación.* Caracas: Carhel.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación.* Caracas: Panapo.
- Sierra Bravo, R. (1979). *Técnicas de investigación social: Teoría y ejercicios.* Madrid: Paraninfo.
- Undurraga C., Joaquín. (1982). *Formulación y evaluación de proyectos.* Tomo I. Caracas: Equinoccio.

LA RED DE TEATRO DEL ESTADO LARA. UN DISEÑO ESTRUCTURAL ORGANIZATIVO

*José Roberto Valecillos y
María Gloria Díaz*
UNESR

RESUMEN

La presente investigación de naturaleza descriptiva tuvo como propósito analizar el diseño organizativo de la Red de Teatro del Estado Lara (RTL), como una estructura para gestionar recursos culturales, educativos y artísticos. Para realizarla, se observó directamente el desarrollo y funcionamiento de la RTL, y la información recolectada fue continuamente contrastada con la literatura especializada, de la que fueron seleccionados diferentes documentos relacionados con el tópico de investigación. Los resultados de los análisis fueron organizados como sigue: Tipos de organizaciones, Aspectos estructurales, Experiencia venezolana con redes culturales y sociales, y la Red de Teatro del Estado Lara. Finalmente, fue posible concluir que la experiencia de la RTL, luego de un año de desarrollo como organización novedosa, autónoma, abierta a la participación, intercambio y solidaridad entre diferentes grupos teatrales, constituye una base para ejecutar políticas culturales en la región, dado el prestigio ganado a través de una efectiva y cooperativa gestión y a su clara visión del futuro deseado para el campo artístico. Así mismo, la Red de Teatro del Estado Lara se ha convertido en aliada para el cometido de hacer comprender a las personas que el hecho cultural es parte fundamental del capital social de la nación.

Palabras clave: teatro, organizaciones culturales, redes socioculturales.

LARA STATE THEATER NETWORK AN ORGANIZING STRUCTURAL DESIGN

ABSTRACT

These descriptive researches had the purpose of analyzing the organization design of the Lara State Theater Network (RTL) as and structure to manage cultural, educative and artistic resources. For its development, the development and operation of the RTL was directly observe and the information obtained was constantly compared to specialized literature out of which different documents related to the topic of the research were selected. The results of the analysis were organized as follows; Type of organization, structural aspects, experience with cultural and social networks in Venezuela and he Lara State Theater Network. Finally, it was possible to conclude that the RTL experience, after a year of development as an innovative, autonomous organization opened to participation, exchange and solidarity among theater groups, constitutes a base for the execution of cultural policies in the region, due to the prestige won thanks to an effective and cooperative management and to its clear vision of the desired future for the artistic field. Moreover, the Lara State Theater Network has become in a partner for the purpose of making people understand that the cultural element is an essential part of the share capital of the nation.

Key words: Theater, cultural organizations, socio-cultural networks.

INTRODUCCIÓN

A partir de la aprobación de la nueva Constitución en 1999, se impone un cambio en la concepción de las políticas y la gestión cultural en Venezuela. Este cambio comienza a evidenciarse en la estructuración de modelos de gestión nacional, regional y municipal con la creación del *Sistema Nacional de Cultura*. Dentro de esta nueva definición de la gerencia cultural, se establece como política cultural la creación de redes socioculturales. Enmarcado en estos lineamientos se crea el proyecto de Red de Teatro del Estado Lara (RTL), un modelo organizacional, con la disposición de articular y propiciar la participación democrática de las comunidades y los grupos teatrales e instituciones vinculadas con el hecho cultural y como una respuesta a la estructura informal de intereses que vienen imperando en el modelo de gestión actual, y que ha interpretado el desarrollo cultural como un conjunto de programas que responden a una idea preconcebida y uniformada sobre la demanda cultural de la población y no a satisfacer las necesidades sentidas de las comunidades.

La RTL es un ejemplo de participación sistemática de los protagonistas de la manifestación cultural teatral, en el diseño de políticas culturales ajustadas a los planes de desarrollo local, regional y nacional, y de estímulo a la desconcentración de la acción cultural, a la vez que impulsa la definición de una estructura de gestión para la circulación y consumo colectivo del arte teatral, que propenda a democratizar el tejido cultural del país.

Por ser el ámbito cultural un contexto de alto nivel de complejidad, y las organizaciones que se dedican a él presentan características especiales y diferentes a las de otros campos, por su finalidad, función y la materia tangible e intangible que tratan, se realiza este estudio cuyo propósito es analizar el diseño organizativo de la Red de Teatro del Estado Lara como una estructura para el aporte y mediación de los recursos artísticos, educativos y culturales.

Metodológicamente, el trabajo desarrolla un abordaje donde se combinan el análisis documental y la observación directa. Las técnicas empleadas para la recopilación de información fueron las hemerográficas, seleccionándose fuentes bibliográficas tales como textos, documentos

oficiales, ponencias, recopilaciones, artículos y fuentes electrónicas, vinculadas al tópico de investigación que aborda el presente estudio. Para la ejecución de esta investigación también se realizó la observación directa del desarrollo y funcionamiento de la RTL, desde su proyecto de creación, su fundación y durante su primer año de actividades.

LAS ORGANIZACIONES EN EL MARCO DE LOS NUEVOS TIEMPOS

Se podría considerar que las organizaciones son unidades sociales con propósitos, integradas por personas que llevan a cabo tareas diferenciadas para contribuir a alcanzar las metas. Consisten en reunir diferentes personas, conocimientos y usualmente materiales de algún tipo, a los cuales se le da una estructura y un sistema, a fin de integrarlos en un todo. Una vez que la organización existe, la gente toma conciencia de ella. Las personas que la integran no se ven unas a otras únicamente como individuos, sino también de acuerdo con lo que cada una contribuye al esfuerzo coordinado de la misma. Todas las sociedades necesitan contar con sólidas organizaciones para su desarrollo; éstas no son otra cosa que normas y reglas que facilitan la convivencia humana. Las organizaciones son instrumentos de control que han sido ideadas para que la sociedad, o parte de ella, obtenga cosas que no podría obtener en lo absoluto sin éstas, o que no podría hacerlo tan fácil y a bajo costo. Así, pues, las organizaciones son los elementos intermedios entre los deseos y su satisfacción. Según Chiavenato (1995), durante el siglo XX pueden distinguirse tres eras organizacionales: la era industrial clásica; la era industrial neoclásica y la era de la información. En esta última la tecnología impulsó el crecimiento de redes de información y con ello el fenómeno de la globalización.

Organizaciones en red

Bigott (2003), expone que la teoría de redes está constituida por los componentes metodológicos significativos de la teoría de sistemas, y esta última la define el autor como un conjunto de nodos o elementos sobre los que se aplica un juego de relaciones o enlaces entre ellos. Esto significa que un sistema es la comunicación de dos o más nodos cualesquiera, que construye un enlace o “una red” formando un arco de comunicación entre los mismos. Se debe aclarar que un nodo puede ser una unidad individual, tal como una

persona o un subsistema que contiene a su vez otro conjunto de nodos y enlaces. A su vez, el autor también expresa que todo sistema es histórico; en consecuencia, no es un ente acabado, inmóvil, sino que todo sistema se construye en un proceso de transformación; proceso éste que debe ser estudiado al analizarlo en su contexto.

En el mundo de hoy, cambiante, turbulento, altamente competitivo y global, la modalidad de diseño de redes, por sus características de flexibilidad, adaptabilidad, dinamismo, interactiva, de estructura plana y simple, le permite adaptarse con facilidad y funcionar con éxito hacia la consecución de los objetivos de una organización y constituirse en una respuesta a las necesidades de crecimiento, aumento de conocimientos fundamentales y visión estratégica del desarrollo futuro. Esta estructura plana no jerárquica, donde la toma de decisiones no es exclusiva de la gerencia, sino que los demás miembros de la organización tienen facultad para tomar decisiones y asumir responsabilidades, con base en el trabajo de equipo y el aprovecha-miento de la capacidad mental de todos los integrantes, se convierte en una estrategia competitiva. Es decir, los miembros de la organización presentan sus puntos de vista, los discuten abiertamente y se escuchan sus voces de expertos con conocimientos específicos.

Las organizaciones en red no pueden operar eficazmente a menos que sean capaces de comunicarse rápida y claramente a cualquier distancia. Este diseño ofrece la ventaja de que es una estructura muy simple; además, la flexibilidad y el desafío de la fuerza de trabajo son muy elevados, pero presentan la desventaja de que el control directo es escaso, puesto que las operaciones no se alojan en una misma institución. Adicionalmente, la organización es difícil de definir, dada la rapidez con que cambia, y con frecuencia hay que establecer nuevas relaciones cuyo desarrollo toma tiempo.

Sobre las redes sociales

Una red está hecha de varios vínculos entre varios individuos, agrupaciones, instituciones, etcétera, de naturaleza distinta, heterogénea, que existe para responder a dificultades que sus miembros han identificado sobre un propósito en común. La constitución de una red es para unificar lazos, relaciones, tejidos, nudos, al mismo tiempo que plantea experiencias donde sus miembros, en un tiempo común, realizan un proceso de comunicación, de

concordancia, de ayuda mutua, de crítica y análisis, en un ambiente y para un fin determinado.

Para este estudio se presentan algunos tipos de redes sociales de acuerdo con ciertas diferencias y criterios de relación; entre las más importantes se pueden considerar las siguientes:

Redes egocentradas: Relaciones de los diferentes egos, como una función de las relaciones que las personas mantienen entre sí.

Redes simétricas: Es la reciprocidad simétrica con que las relaciones recurren a un tercero para solicitar alguna intervención con el fin de controlar alguna situación.

Redes de patronazgo: Sus miembros están vinculados a pedidos de favores; este tipo de redes se conforma de acuerdo con el grado de amistad y fidelidad de sus integrantes.

Redes de servicios: Posibilidad de organizar a sus miembros para satisfacer necesidades del público o de alguna entidad, con calidad y con menor esfuerzo.

Redes de Internet: Sistema de las nuevas tecnologías, específicamente en el campo de las telecomunicaciones. Es una red mundial de personas que se conectan entre sí, a través de computadoras.

Además, Bigott (ob. cit.) señala que existen cuatro tipos de redes a nivel tanto local como planetario: las redes internacionales de pensamiento acción; las redes regionales de economías populares sustentables; las redes asociativas del tercer sector o del tercer sistema, y las redes informales.

De lo expresado anteriormente, se pudiera afirmar que la red, a su vez, no es una organización única; no existe una red con límites. Necesariamente, una red se conecta con otra y la práctica sistemática de este tipo de organizaciones conforma una red de redes, con sus contrastes y complejidades en el marco de la diversidad, y con un sinfín de aspectos que su mismo proceso de reflexión crea, con novedosos tipos de pensamiento, lo cual a su vez va a generar otros tipos de actitudes vinculadas a los cambios que la realidad necesita.

Redes culturales y socioculturales

Según palabras de Morín (1969), la distinción de lo cultural en el sentido antropológico engloba comportamientos humanos, es decir, todo lo que hace el hombre; de la misma manera, lo cultural en el sentido sociológico se define como lo cultivado, en especial con las artes, y se antepone a lo inculto. Por otro lado, Lanz (2002) define a las redes culturales entendidas como un sistema que constituye un conjunto de elementos interconectados al interior de un ambiente (contexto) que bajo una actividad define sus límites; representa un conjunto coherente, rodeado normalmente por un ambiente de características físicas, sociales, políticas, religiosas, económicas y técnicas.

Para este estudio se define una red cultural como una organización que mantiene un tejido de individuos de pensamiento heterogéneo, pero con un ideal común, constituidos de forma no jerárquica, que hacen vida en un determinado contexto social y propician un profundo intercambio de información, conocimientos, experiencias, beneficios, tendientes a flexibilizar, mediar, favoreciendo el respeto a la autonomía de cada uno de los miembros y dedicados a estudiar los contextos de la acción con el propósito de ofrecer proyectos, programas, actividades o extender unas acciones con garantía de proyección social y de mejorar la calidad de vida de las comunidades.

El concepto de calidad humana remite al modelo de sociedad que se aspira a construir y al concepto de ser humano como actor individual y social. La definición de calidad humana responde a una antropología filosófica concebida a partir de valores éticos y de opciones políticas de los ciudadanos y ciudadanas en su quehacer. Pero además, como se está contextualmente situado en Venezuela, comprometidos con su presente y su futuro, la definición de calidad de vida humana debe retratar también una filosofía social elaborada a partir de la perspectiva cultural nacional, en el espacio global de la nueva realidad económica y política internacional.

Por otro lado, adicionalmente, las redes socioculturales podrían definirse, entonces, como lugares de convergencia en alguna de las expresiones artísticas tales como la música, las artes plásticas, la escritura, el teatro y todas sus derivaciones comprendidas dentro de sus áreas y disciplinas, esto con el objetivo de comprender y afirmar procesos de

producción simbólica que están mediados por un sentido compartido de prácticas, usos, creencias, símbolos, rituales, valores, imágenes, saberes y un lenguaje, enmarcados en un sistema de representaciones mediante el cual se construyen las identidades colectivas. Entendida la identidad como una construcción cultural que opera en todo espacio y tiempo social, y como una cualidad del ser humano. En ella se conjugan, en oposición dialéctica, lo propio y lo universal, la unidad y la diferencia.

La constitución de las redes socioculturales protege y forma en círculo a las expresiones artísticas, para lograr una distribución más equitativa del trabajo y crear mejores condiciones materiales, de territorio y de vida incluso. Esto, a su vez, permite definir una mejor estructura, una mejor gerencia, para tratar la red como un sistema y así poder interpretarla adecuadamente. La disposición y la forma en que las redes se encuentran interconectadas hace que se relacionen con el ambiente; es decir, reciben insumos y generan productos, garantizando así la satisfacción de necesidades básicas; esto les garantizaría estabilidad y permanencia en el ámbito cultural y en otros contextos.

LA EXPERIENCIA VENEZOLANA DE LAS REDES CULTURALES

En cuanto al tema, Bigott (ob. cit.) sostiene que las décadas del sesenta y setenta en Venezuela constituyen el punto de partida en cuanto a la organización de los movimientos culturales y los intentos de constituir redes para consolidar las luchas comunitarias, tanto en el medio urbano como en el rural. Así mismo se constituyen grandes movimientos y encuentros culturales a nivel nacional y local. En Barquisimeto, por ejemplo, se constituye la Unión Cultural de los Barrios, una organización formada para realizar luchas y protestas reivindicativas en cuanto a problemas económicos, sociales y políticos.

Sin embargo, Bertrand (2002) manifiesta que no es en el siglo XX cuando se inician la construcción de movimientos culturales y la organización de redes sociales, sino que éstas se configuraron a través de distintos momentos históricos de la evolución sociopolítica latinoamericana, y por ende la venezolana, a lo largo de sus quinientos años de historia conocida. Entre ellas están las alianzas familiares, que como ejemplo de poder se tiene en Maracaibo, en los siglos XVIII-XIX, a la familia Baral-Sánchez, quienes controlaron el espacio político, social y económico de la ciudad, en tiempos de mutaciones culturales; ésta se convirtió en una red

urbana que dirigió el proceso, lo reguló y lo modificó al actuar como conductores de la sociabilidad histórica de Maracaibo; edificaron el estatuto social y el poder sobre una descendencia numerosa. Así mismo ocurrió en Mérida con los García-Rivas.

En este orden de ideas, se puede decir que los antecedentes de las redes, como organizaciones culturales, se constituyen a través del nacimiento de todas las organizaciones sociales que, a pesar de no tener muchas de ellas el nombre de red, se han constituido como un fuerte tejido y han desarrollado grandes proyectos; estas son: las ONG, las cofradías y otras sociedades venezolanas. Una red por excelencia, en palabras de Ustáriz (2005), es la de los Boy Scouts de Venezuela, que se iniciaron en 1913 y que actualmente se mantienen como organización nacional e internacional.

Es importante agregar que Venezuela no escapa a los cambios que venían teniendo las nuevas tecnologías de información y comunicación, como factor clave para expandir la capacidad de interconectar en todas las dimensiones a través del uso de las conexiones en red, produciendo un importante impacto. Por ejemplo, el caso de Internet, considerada como la red de redes, que aparece en los años 80, hizo que la palabra “red” estuviera en el habla cotidiana del ciudadano común venezolano.

Otro ejemplo de redes sociales importantes en el país es el Taller de Investigación de la Cultura Barloventeña (TICAB), que impulsara los encuentros nacionales de educación y fue fundada por Luís Antonio Bigott en febrero de 1982. Así mismo, tienen relevancia las redes de Historia Regional, fundadas por Arístides Medina Rubio.

Años después se constituirá en la Universidad Central de Venezuela (Facultad de Humanidades y Educación) el Taller de la Cultura Afroamericana, en homenaje al gran investigador y pionero de los estudios sobre las comunidades negras venezolanas, Miguel Acosta Saignes. En ese período surge la Red de Educadores Alternativos, así como la Red de Consejos Artesanales orientada por la Dirección Nacional de Artesanía y por diversas asociaciones artesanales; la Red de Bibliotecas Públicas; la Red de Ateneos, entre otras. Lo importante es que cada vez hay mayor conciencia de que el colectivo venezolano se organice y sienta que participa, como un

conjunto de individuos con conciencia crítica, y con la intención de que mancomunadamente las cosas pueden resolverse con mayor facilidad.

En Barquisimeto en el I Congreso de los Trabajadores Culturales, realizado en el 2002, se manifiesta la formación de animadores culturales para la creación de redes socioculturales como núcleos de poder participativo de las comunidades, y como línea estratégica cultural de acción de CONCULTURA, que es el órgano de gestión cultural de la Gobernación del Estado Lara. En este sentido, y con la consideración de los trabajadores culturales del estado Lara, se establece la Red de Animadores Socioculturales; enmarcados en este proyecto se crea la Red de Teatro del Estado Lara, que siendo una asociación civil independiente, es una organización sociocultural que pudiera crear una plataforma que ejecuta políticas culturales tendientes al teatro, el cual requiere del diseño y la construcción de propuestas por parte de las agrupaciones que la conforman, para así desarrollar los planes culturales que esta expresión artística necesita en la región.

LA RED DE TEATRO DEL ESTADO LARA. UNA EXPERIENCIA DE ORGANIZACIÓN EN RED

El teatro en el estado Lara ha sido una manifestación artística cultural que ha tenido su significado y trascendencia histórica. Cuenta con el compromiso importante, responsable y constante de algunos artistas, productores, técnicos, dramaturgos, que generalmente están organizados en asociaciones civiles, sin fines de lucro, identificados como agrupaciones teatrales independientes.

Estas agrupaciones, en algunas oportunidades, han sido consideradas por las instancias del primer sector de intervención cultural encargadas del desarrollo de las políticas culturales en torno al teatro. En este sentido, en ocasiones, puede que se les aporte un subsidio; en otras, que se les consideren sus propuestas. De allí que el teatro del estado Lara haya podido realizar algunas actividades que han sido importantes para esta expresión a lo largo del tiempo: festivales, talleres, encuentros, producciones, entre otras.

Sin embargo, en la actualidad se observa que el desarrollo del teatro en el estado Lara presenta un ambiente muy deprimido, pues carece de espacios, de programas, planes, proyectos y actividades, mostrando una limitada gestión y organización. Es válido destacar que el movimiento teatral

del estado Lara, como expresión artística, se caracteriza por la inestabilidad de los grupos profesionales, la falta de oportunidades de formación para quienes laboran en los mismos, la carencia de salas para la representación teatral, la poca asistencia de público en las representaciones, la falta de promoción, la necesidad de una dramaturgia significativa que se identifique con el contexto regional y nacional.

Estas ideas permiten comprender que todos los entes involucrados con el teatro deben construir y concretar una estructura organizacional para articular esfuerzos, como un mecanismo de innovación que apueste al concepto de riesgo y sea diferente en cuanto a sus canales de comunicación, estilo, liderazgo, participación, toma de decisiones; y así propiciar un cambio de realidad que permita construir un gran movimiento teatral para el estado Lara.

La constitución de la Red de Teatro del Estado Lara (RTL), ha pretendido contribuir a ese proceso, aportando niveles de discusión y concreción para el cambio, aspirando a la comunicación de sus artistas, integrando proyectos comunes para fortalecer sus agrupaciones y construyendo un modelo de organización para gestionar la consolidación del teatro profesional.

La RTL se enlaza, en el marco de la configuración de la gestión sociocultural diseñada por el Consejo Nacional de la Cultura (CONAC), con los propósitos del Sistema Nacional de Teatro, de hacer que la gestión cultural pública del teatro sea una fuerza política de construcción social, un factor sustantivo para la formación integral de la ciudadanía, en beneficio de las comunidades venezolanas en toda su diversidad cultural, plural y multiétnica, incentivando la capacidad creadora y fomentando la construcción y democratización de bienes culturales relacionados con el teatro y las artes escénicas, para lo cual, entre sus objetivos, plantea la creación de redes socioculturales.

Sobre la base de lo planteado, la creación de la RTL adquiere un carácter organizativo de abierta participación, intercambio y solidaridad entre las diferentes agrupaciones. Esto significa que la RTL es una plataforma que permite la ejecución de políticas culturales para al teatro, lo que requiere que las organizaciones que deseen participar, deben demostrar disciplina, trabajo,

interés, compromiso, comunicación, colaboración, aprendizaje, autonomía, eficiencia, información, innovación, entre otros valores, producto de una planeación consensuada, proponiéndose objetivos y metas claras y alcanzables.

En este sentido, cobra relevancia e importancia que la RTL se vincule a procesos organizacionales de gestión, que le permitan participar de las políticas generadas por el CONAC y el Consejo Autónomo de Cultura del Estado Lara, CONCULTURA, así como de otras estructuras públicas tales como las alcaldías, las universidades, la Dirección de Educación, e igualmente de instituciones privadas y los organismos de cooperación de índole internacional. De allí que la RTL pueda convertirse en el modelo estructural de organización para las políticas del arte teatral en todo el estado Lara.

Esto implica que la RTL debe corresponder a lineamientos estratégicos de organización y a modelos de gerencia institucionales, vinculados a un pensamiento novedoso, de vanguardia, de ideas excepcionales, capaz de crear matices de reflexión y pasión, de entender que para cada acción, situación o contexto, se requiere de una atención distinta, y así unificar los proyectos de todos los trabajadores del teatro, compartiendo criterios y acabando con una de las contradicciones mayores del hacedor teatral de hoy, que es la soledad, siendo el teatro un arte colectivo por definición.

Estructura organizativa de la Red de Teatro del Estado Lara

La RTL es una asociación civil sin fines de lucro, de carácter artístico, creada para abrir un espacio permanente de comunicación a través de la participación de todos los trabajadores del teatro. Nace en el mes de julio de 2003, por iniciativa de las agrupaciones teatrales independientes y el Consejo Autónomo del Estado Lara (CONCULTURA) y realiza su registro legal el 17 de diciembre de 2003.

La RTL está conformada por 18 agrupaciones dedicadas al teatro profesional, universitario y *amateur*. Esto comprende la participación de 167 miembros entre artistas, técnicos, dramaturgos, investigadores y estudiantes. Tiene, además, vinculaciones con diversas instituciones de orden académico y cultural de la región.

Es una estructura de jerarquía plana, donde la máxima autoridad es la asamblea general, que discute y toma las decisiones consensuadamente. La figura de participación es de asociado y la posición de cada uno se determina por la contribución a la tarea común de acuerdo con los proyectos. El trabajo en equipo es la organización principal, de aprendizaje y enseñanza recíproca; por eso se caracteriza como una organización de aprendizaje continuo.

Sin embargo, para los fines legales y para que existan responsables para el cuidado de la misión, la visión y los objetivos de la organización, su espíritu, su rendimiento, sus resultados y quienes fijen las estrategias, la red crea una junta directiva, cuyos miembros son escogidos por la asamblea general sobre la base de sus competencias, para ejecutar las tareas requeridas por tres años. Actualmente, la red está conformada por las siguientes instancias: Asamblea General; Coordinación General y las coordinaciones de trabajo: Promoción y Difusión; Formación e Investigación; Actas y Correspondencia; Administrativa; Infraestructura; Programación; Evaluación y Seguimiento; que a su vez funcionan como el Consejo de Coordinaciones.

DISEÑO DE LA ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LA RED DE TEATRO DEL ESTADO LARA

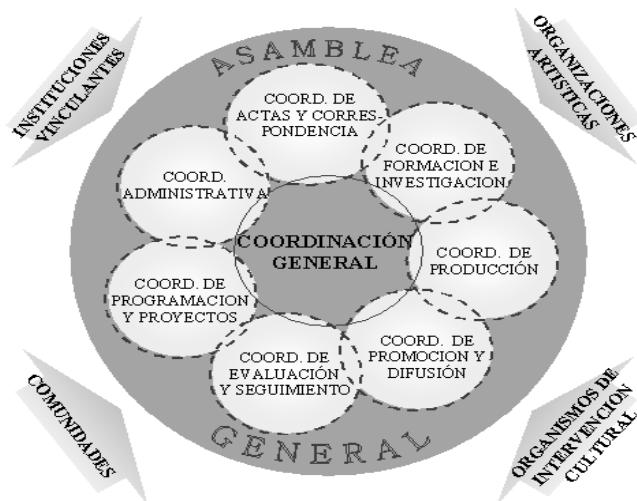


Gráfico elaborado por los autores.

La RTL se propone actuar sobre las áreas de educación, identidad cultural, teatro experimental, y vincular el teatro con las demás expresiones artísticas.

Durante el tiempo que la RTL lleva funcionando, ha realizado con éxito importantes actividades que se mencionan a continuación:

- Asambleas semanales de planificación y evaluación de las actividades.
- Presentación de la I Muestra Teatral 2004 en la ciudad de Barquisimeto, en conmemoración del Día Internacional del Teatro, con la presentación de 22 puestas en escenas.
- Realización del I Circuito Regional de Teatro 2004 en siete municipios del estado Lara (Iribarren, Jiménez, Crespo, Andrés Eloy Blanco, Urdaneta, Torres y Palavecino), con la presentación de 18 grupos de teatro, para un total de 23 puestas en escenas, como una forma de vinculación de la red con estas comunidades.
- Creación de un Registro Permanente de Obras, Talentos Técnicos y Artísticos del Estado Lara.
- Jornadas de reflexión sobre el rumbo del teatro escolar, universitario y profesional (2005).
- Apoyo a la Red de Teatro Comunitario de la Parroquia Unión, Municipio Iribarren, con la realización de puestas en escena de diferentes géneros en distintas actividades de esa organización.
- Creación del Grupo de Teatro Arte y Ensayo, de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), Núcleo Barquisimeto.
- Realización de investigaciones en el área cultural y teatral.

En conclusión, se pudo constatar que esta novedosa organización sociocultural, en un año de funcionamiento, exhibe logros importantes de la difusión por todos los municipios larense del teatro como expresión artística y en la cohesión de los grupos teatrales de la región, presentando producciones de calidad, investigaciones, todo a muy bajo costo y en forma de autogestión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bertrand, M. (2002). *Configuraciones y redes de poder*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Bigott, A. (2003). *Redes socioculturales*. Alcaldía de Caracas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (1999).
- Chiavenato, I. (1995). *Introducción a la teoría general de la administración*. México: McGraw Hill.
- Lanz, C. (2002). *Encuentro de redes socioculturales*. Material mimeografiado. Caracas. CONAC.
- Morín E. (1969). Del culturanálisis a la política cultural. *Revista Comunicación N° 14*. Paris: Du Seuil.
- Úslar P. (1981). *Educar para Venezuela*. Madrid: Gráficas Reunidas.
- Ustáriz, C. (2005). *Las redes culturales*. Caracas: CONAC.

EL MEJORAMIENTO CONTINUO Y LA INNOVACIÓN EN LA PYME DEL SECTOR FARMACÉUTICO VENEZOLANO

Amilcar Araujo¹

amilcararaaujo@cantv.net

RESUMEN

El propósito de este artículo es presentar un análisis del mejoramiento continuo y la innovación en la Pequeña y Mediana Empresa (PYME) del sector farmacéutico venezolano. La metodología utilizada consiste en la comparación del área problemática con los preceptos teóricos que fundamentan la innovación y el mejoramiento continuo para el contexto estudiado, considerando tanto las teorías fundamentales como autores recientes relacionados con la temática en estudio, favoreciendo la producción de autores venezolanos. La premisa de este análisis es que las empresas que innovan en su modelo de negocio y mejoran permanentemente sus operaciones son las que tienen las mejores oportunidades en el mercado y las que ofrecen más seguridad a sus trabajadores, accionistas y clientes. Entre las principales conclusiones tenemos que un modelo de gestión en la PYME farmacéutica, basado en la innovación y el mejoramiento continuo, aumenta los beneficios a la hora de emprender un nuevo proyecto, desarrollar mejores productos y servicios o adaptarse a las exigencias de un nuevo entorno político, económico y social.

Palabras clave: farmacéutico, mejoramiento continuo, innovación, calidad, PYME.

¹ Participante de la Maestría en Ciencias Administrativas, Mención Gerencia Estratégica, UNESR, Caracas.

CONTINOUS IMPROVEMENT AND INNOVATION IN THE SMES OF THE VENEZUELAN PHARMACEUTICAL SECTOR

ABSTRACT

The purpose of the article is presenting an analysis of the continuous improvements and innovation in the Small and Medium-sized enterprises SMEs of the Venezuelan pharmaceutical sector. The methodology consisted in comparing the problematic field to the theory supporting innovation and continuous improvement in the studied sector, taking into account both essential theory and recent authors linked to the topic, supporting the production of Venezuela authors. The premise for this analysis was that enterprises that innovates in their business model and constantly improved their operations have more opportunities in the market and offer more confidence to their workers, shareholders and clients. Among the main conclusions we have that a management model in the pharmaceutical SMEs based upon innovation and continuous improvement increases the benefits when entering in a new project, developing better products and services or adapting to the demands of a new political, economic and social environment.

Key Words: pharmaceutical, continuous improvements, innovation, quality, SMEs.

INTRODUCCIÓN

Las ventas farmacéuticas crecieron un 5% a nivel mundial en 2006 y alcanzaron los US\$ 288.000 millones, siendo América Latina la de mayor crecimiento, en la comparación por región, con 15% (IMS, 2006).

El mercado farmacéutico venezolano también ha evidenciado un crecimiento consecutivo en sus ventas, siendo en la actualidad el tercer mercado más importante de América Latina, después de México y Brasil (IMS, 2006). Este crecimiento se produjo pese a las regulaciones más estrictas en asuntos como la seguridad farmacológica, los recortes sobre los precios y la mayor presión competitiva.

Actualmente en Venezuela funcionan más de 200 laboratorios, que comercializan un aproximado de 5.600 presentaciones a través de 70 droguerías que distribuyen a unas 6.000 farmacias en todo el territorio nacional (FUNDES, 2005).

En cuanto a los laboratorios, las 10 primeras corporaciones de la industria acaparan más de la mitad del mercado en valores (según datos del IMS, en 2006 la primera fue el grupo Leti, que desplazó a Pfizer al segundo lugar). Es de hacer notar que ninguna de las empresas posee más del 10% del mercado global de productos farmacéuticos, evidenciando el alto nivel de competencia del sector.

Del total de laboratorios, cerca de 120 son nacionales, con más de 30 plantas de fabricación instaladas. Estas fábricas generan cerca de 8.000 empleos directos y 30.000 indirectos, constituyéndose en el sector con la mayor contratación colectiva (Ed. Pomaire, 2006).

En las droguerías predominan dos grandes grupos (Dronena y Cobeca) que abarcan cerca del 50% del mercado (FUNDES, 2005). Representan el segmento más concentrado de la cadena venezolana, lo que les otorga un alto poder de negociación de precios y márgenes de comercialización, tanto con los laboratorios como con las farmacias.

En Venezuela, las farmacias tradicionales han dado paso a cadenas que no sólo ofrecen el medicamento, sino que también agregan otros

servicios. Éste es un sector atomizado, con alto grado de competencia, que se refleja en variables de precio y servicio. Aunque las que dominan en cantidad siguen siendo las farmacias independientes, que representan más de 75% del total de tiendas, en cuanto a facturación se estima que la principal cadena (Farmatodo) tiene una participación de 13,7% en unidades vendidas y apenas cuenta con un 2% en cantidad de tiendas (Producto, 2007).

La salud pública y la industria farmacéutica a nivel global atraviesan por una crisis en la cual está en tensión el acceso de todos a los medicamentos, tanto los nuevos desarrollos como los ya conocidos, y el mantenimiento o incremento de los beneficios de un sector tradicionalmente rentable.

DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA

Hasta ahora los más sonados ejemplos de innovación en el sector provienen de los grandes laboratorios trasnacionales, que son capaces de generar moléculas y luego proveer al paciente un medicamento seguro y eficaz. Este proceso tiene una duración media de más de una década y requiere una alta inversión en el proceso de investigación y desarrollo. Este sector desempeña una función fundamental a nivel mundial, al elaborar nuevos medicamentos esenciales, incluidos los medicamentos contra el SIDA, y el progreso en el desarrollo de nuevos fármacos y vacunas.

El dilema actual del sector con los grandes laboratorios trasnacionales se encuentra en reconsiderar lo que es una invención patentable, ya que los grandes laboratorios están reclamando la protección con patentes de cambios considerados triviales de productos farmacéuticos muy rentables, ya comercializados, generalmente poco antes de que expire su patente original, con el fin de ampliar el período de exclusividad.

La investigación y desarrollo (I+D) de nuevos productos farmacéuticos depende en gran medida de las posibilidades que tengan los laboratorios de dedicar recursos humanos y financieros a esta tarea. En Venezuela, la mayoría de los laboratorios nacionales no disponen de recursos relevantes que puedan dedicar a este rubro, aunque existen laboratorios que han establecido un departamento I+D dedicado, ya no sólo a la transferencia tecnológica y a resolver las desviaciones en manufactura, sino también a la preparación de nuevas fórmulas y mejoras galénicas.

Las operaciones de la industria farmacéutica son reguladas por las autoridades sanitarias en cuanto su actividad comercial es un asunto de salud pública. Los laboratorios farmacéuticos están sujetos a las restricciones emanadas de las autoridades sanitarias locales, con la actual tendencia a la armonización internacional; estas restricciones son conocidas como las *Buenas Prácticas de Manufactura (BPM)*.

Un elevado número de organizaciones de diversa naturaleza, en numerosos países, han adoptado “voluntariamente” la serie de normas internacionales ISO 9000:2000 que suponen un lenguaje común para la gestión de la calidad. De ahí, que se pueda considerar que los conceptos más actuales y aceptados, relacionados con la calidad y la mejora, sean los definidos en esta norma.

Existen investigaciones en el sector, donde se han propuesto sistemas de gestión que armonizan las normas ISO 9000 con las normas de BPM.

El sector farmacéutico se caracteriza por ser muy dinámico, con una fuerte base tecnológica y con altas barreras de ingreso de nuevos competidores, siendo la innovación una premisa para mantener la participación en un mercado cambiante.

De manera que la PYME farmacéutica venezolana, inmersa en el escenario de una economía donde la constante es el cambio (con más énfasis en los últimos años), requiere la formulación de estrategias claras, precisas y reales dirigidas a la innovación y a la adaptación permanente a través del mejoramiento continuo, siendo necesario su análisis para su identificación y puesta en práctica de manera efectiva.

REVISIÓN TEÓRICA

La Pequeña y Mediana Empresa (PYME)

El calificativo de PYME abriga una amplia gama de tipos de empresas con diferentes grados de desarrollo. En la actualidad no existe consenso internacional acerca de la definición de *Pequeña y Mediana Empresa*, obligando a cada país o región a establecer los parámetros que la identifican como tal.

En Venezuela, la definición oficial más reciente se establece en el decreto N° 1547 (9/11/01) para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria², el cual reza: “unidad de explotación económica realizada por una persona jurídica que efectúe actividades de producción de bienes industriales y de servicios conexos” (Art. 3º), diferenciando entre mediana y pequeña en base a dos parámetros fundamentales, según el siguiente cuadro.

Cuadro 1
Parámetros que identifican la PYME en Venezuela

Parámetro	Pequeña industria	Mediana industria
Promedio anual de planta de trabajadores	No menor de once (11) trabajadores, ni mayor de cincuenta (50)	No menor de cincuenta y un (51) trabajadores, ni mayor de cien (100)
Ventas anuales en unidades tributarias	Entre 9.001 y 100.000	Entre 100.001 y 250.000

Nota. Tomado del artículo 3º del decreto N° 1547 (9/11/01) de la Ley para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria en Venezuela.

ESTRUCTURA DE LA INDUSTRIA FARMACÉUTICA

En la industria farmacéutica venezolana se distinguen los siguientes componentes: los laboratorios, que realizan el procesamiento de materias primas para la producción del medicamento, el empaque de productos y el traslado a los distintos mayoristas del país; las droguerías, que distribuyen los medicamentos a los detallistas; y las farmacias o expendios, que almacenan y venden al detal los productos farmacéuticos.

Las partes interesadas que tienen una injerencia directa en las actividades del sector, están conformada por los pagadores (gobiernos, empleadores y aseguradoras), agencias reguladoras, médicos, pacientes y proveedores.

² Es de hacer notar que en Venezuela se denomina *Pequeña y Mediana Industria* de siglas PYMI, siendo conocida en sus homólogos hispanos como *Pequeña y Mediana Empresa* de siglas PYME; el concepto es el mismo y para mantener armonía con las referencias consultadas, nos referiremos a PYME.

Los productos farmacéuticos se pueden clasificar en dos grandes grupos, los OTC (*over the counter*), que son vendidos sin prescripción, y los que necesitan prescripción médica (conocidos como productos éticos). En ambas categorías, tanto OTC como éticos, conviven las especialidades farmacéuticas que, según Salgado (2006), se clasifican en cuatro grandes grupos: originales, licencias, similares y genéricos.

Los *medicamentos originales* son fármacos registrados y comercializados por un laboratorio “innovador” que realizó el proceso de investigación y desarrollo básico para el descubrimiento de la molécula, y su uso terapéutico. El laboratorio innovador tiene exclusividad de comercialización del producto mientras su patente esté vigente.

Las *licencias* son medicamentos fabricados por otros laboratorios bajo licencia del laboratorio innovador.

Los *medicamentos similares* son fabricados y comercializados bajo una marca propia, siempre y cuando la patente del producto original no exista o esté caducada. También se incluyen aquellos obtenidos por procedimientos diferentes al del laboratorio original y las formulaciones obtenidas a partir de modificaciones del producto conocido.

Los *genéricos* poseen la misma forma farmacéutica e igual composición de principio activo que la especialidad de referencia, y cuyo perfil de eficacia y seguridad está suficientemente establecido por su continuado uso clínico. Los genéricos deben demostrar la equivalencia terapéutica antes de su comercialización.

El mejoramiento continuo

El concepto de mejora continua va ligado a calidad, de modo que a lo largo del tiempo el concepto de calidad ha adquirido un carácter multidimensional, debido a que diferentes autores lo han enfocado desde puntos de vistas diferentes, entre ellos: Deming, Crosby, Feigenbaum y Juran.

Según Aguayo (1990/1993), la teoría de gestión de Deming³ se basa en cuatro postulados: (1) La calidad y los costes no son antagónicos ni se

³ La denominación “teoría de gestión de Deming” es acuñada por Aguayo (1990/1993: p. 145).

neutralizan, ambos pueden mejorarse de forma permanente. (2) La calidad se comprende mejor desde el punto de vista del consumidor, para quien un producto puede responder a todos los requisitos y todavía ser de mala calidad. (3) La variación es un fenómeno natural, no es una excepción o un fallo. La variación se puede considerar de diferentes maneras, según se opere con un sistema estable o inestable. Un sistema estable genera éxitos y fracasos y sólo se puede reducir la cantidad de fallos actuando sobre el propio sistema. (4) La cooperación es un elemento decisivo que conduce a la mejora. La competencia es frecuente en las empresas y ayudan a determinar qué productos y qué compañías sobrevivirán. Hay momentos en que la competencia es pertinente y momentos en que es inapropiada.

Juran y Gryna (1988/1993) establecen que la mejora de la calidad tiene como objetivo conseguir unos resultados que estén a un nivel significativamente más alto que los alcanzados en el pasado, definiendo *mejora* como el logro de un nuevo nivel de rendimiento superior al nivel anterior.

Para Cervilla (2003), “mejoramiento continuo es el nombre que se ha dado al conjunto de prácticas orientadas a la búsqueda y la solución gradual de los problemas en las organizaciones”; así, el mejoramiento continuo puede ser entendido, en la terminología de la gerencia estratégica, como una *capacidad dinámica*: “Un patrón aprendido y estable de actividad colectiva mediante la cual la organización genera y modifica sistemáticamente sus rutinas de operación en busca de una mejora en su efectividad” (Teece y otros, 1997, citados por Cervilla, 2003). Para Cervilla (2003), el mejoramiento continuo es percibido como una rutina que extiende la participación en el proceso de innovación hacia los diversos ámbitos de la organización.

La norma de requisitos ISO 9001:2000 destaca que la mejora continua del sistema de gestión se basa en el *Ciclo de Deming PHVA* (Planear - Hacer - Verificar - Actuar). En el modelo ISO se consideran cinco áreas principales para las cuales se establecen requisitos: (1) Sistema de gestión de la calidad. (2) Responsabilidad de la alta dirección. (3) Gestión de los recursos. (4) Realización del producto. (5) Medición, análisis y mejora. Dentro del último elemento, bajo el apartado 8.5 de la ISO 9001:2000, correspondiente a “mejora”, se establece como requisito que “la organización debe mejorar continuamente la eficacia del sistema de gestión de la calidad mediante el uso de la política de la calidad, los objetivos de la calidad, los

resultados de las auditorias, el análisis de los datos, las acciones correctivas y preventivas y la revisión por la dirección” (Apartado 8.5.1).

En el anexo B (Informativo) de la norma ISO 9004:2000 se establece el proceso para la mejora continua. Esta norma identifica dos vías fundamentales para llevar a cabo la mejora continua de los procesos: una es la **mejora continua a través de proyectos de avance significativo**, que se orienta a la revisión y mejora de los procesos existentes, o a la implementación de procesos nuevos; la otra es la **mejora continua escalonada**, que incluye las actividades de mejora realizadas por el personal en procesos ya existentes.

Las normas de BPM son de referencia mundial para el sector farmacéutico, principalmente las emitidas por la Organización Mundial de la Salud (OMS), incidiendo en el intercambio internacional para la protección de la salud pública. En Venezuela se adopta en el 2004 como normas de BPM, las dadas por la OMS en su 32º Informe y se basan en el principio de garantía de calidad (apartado 1.1), el cual se declara como un concepto muy amplio que abarca todos los aspectos que individual o colectivamente influyen en la calidad del producto, siendo entonces el conjunto de medidas adoptadas con el fin de asegurar que los productos farmacéuticos sean de la calidad necesaria para el uso al que están destinados. De aquí se puede distinguir que las BPM están orientadas principalmente a *asegurar la calidad* de los productos farmacéuticos.

En contraste encontramos que la norma ISO 9000:2000 está orientada a procesos y define el término *aseguramiento de la calidad* como “parte de la gestión de la calidad orientada a proporcionar confianza en que se cumplirán los requisitos de la calidad” (apartado 3.2.11). De manera que en la ISO 9000:2000 “aseguramiento de la calidad” y la “mejora de la calidad” son elementos complementarios que en conjunto con la “planificación de la calidad” y el “control de la calidad” conforman lo que se conoce como “gestión de la calidad”.

Sin embargo, aunque las BPM no contemplan un apartado de mejora continua, se pueden identificar requisitos dirigidos a promover el mejoramiento continuo en la organización, a saber: quejas (apartado 6), autoinspección y auditorias de calidad (apartado 9).

Innovación

Tal como lo declaraba Schumpeter (1950/1983), “el impulso fundamental que pone y mantiene en movimiento a la máquina capitalista procede de los nuevos bienes de consumo, de los nuevos métodos de producción y transporte, de los nuevos mercados, de las nuevas formas de organización industrial que crea la empresa capitalista”. Este proceso revoluciona incesantemente la estructura económica desde dentro, destruyendo ininterrumpidamente lo antiguo y creando continuamente elementos nuevos, a lo que denomina el proceso de *destrucción creadora*.

Más recientemente, Hamel (2000) establece que la unidad de análisis para la innovación no es un producto o una tecnología; es un concepto de negocio, dado que la competencia ya no es entre productos o compañías sino entre modelos de negocios.

La innovación, a decir de Drucker (1985), es “la función específica del emprendimiento, es el medio por el cual el empresario crea nuevos recursos generadores de riqueza o incrementa los recursos existentes con un potencial mejorado para producir riqueza”.

Asimismo, Schumpeter (1950/1983) establece las diferencias entre invención e innovación, entendiendo la invención como un producto o proceso que ocurre en la esfera científico-técnica, en la ciencia pura o básica.

Viana (2003) señala la importante distinción entre la creatividad y la innovación: “creatividad es el proceso que impulsa la generación de ideas o la capacidad para establecer una nueva relación entre elementos existentes”, de manera que una idea puede ser novedosa pero inútil; “innovación es el proceso que transforma una idea novedosa en un producto o servicio útil, de valor para un mercado”, de manera que la *creatividad* está incluida como el primer paso para lograr la *innovación*.

El Grupo de Trabajo de Productos Farmacéuticos y Salud Pública de la Unión Europea (*Pharmaceutical and public health in the EU*, 2000) identifica los tipos de innovación en la investigación y desarrollo farmacéutica de la siguiente manera:

La innovación en los productos farmacéuticos abarca numerosas opciones diferentes, desde el desarrollo de un medicamento completamente nuevo para el tratamiento de una enfermedad de otra forma incurable, hasta modificaciones de formulaciones farmacéuticas conocidas para mejorar los beneficios para los pacientes, como una vía de administración menos invasiva o una pauta de administración más sencilla.

Hamel (2000) presenta la innovación como una **capacidad sistémica**, que se ejecuta a través de un proceso dinámico que contempla los siguientes elementos: (a) Generación de nuevas ideas. (b) Diseño de modelos coherentes de negocios alrededor de estas ideas. (c) Ejecución de experimentos a pequeña escala. (d) Habiendo ejecutado un experimento, o dos o tres, se evalúa qué ha sido aprendido. (e) Dependiendo de lo que se ha aprendido, se decide si se ejecuta el escalado o se realiza otro ciclo de experimentación. Imaginación, diseño, experimentación, evaluación, escalado, éstos son los elementos que Hamel (2000) ha interrelacionado para describir la innovación como proceso y ha denominado el “volante de la innovación”⁴, afirmando que la velocidad con la cual una organización logra girar este volante, determina la cantidad de nueva riqueza que crea.

APROXIMACIÓN INTERPRETATIVA

El aumento de la competencia, los precios regulados por el gobierno y el alto poder de negociación de las droguerías que manejan la cadena de distribución, son factores que no han detenido el crecimiento del sector.

La configuración actual del sector ha garantizado a la población el acceso a una diversidad de productos de calidad, presentando un mercado interno abastecido en medicamentos, pero altamente dependiente del extranjero en cuanto a las provisiones de las materias primas y los insumos para las tecnologías de procesamiento.

Venezuela tiene una industria farmacéutica nacional dependiente; no produce ni un sólo principio activo, materia prima que se utiliza para elaborar medicamentos. Los laboratorios nacionales tienen la libertad de adquirir sus principios activos de aquel proveedor cuyo precio sea más atractivo, en tanto

⁴ “Wheel of innovation” es el término original, esta es una traducción propia.

que los restantes son representantes de casas matrices extranjeras, que operan sobre la base de la adquisición de los principios activos elaborados por éstas.

Estando inmersos en un mercado en cambio permanente y altamente competitivo, las características y atributos de los procesos organizacionales deben ser flexibles, para así adaptarse a este mercado donde las expectativas y necesidades de los clientes varían continuamente y son cada vez más exigentes, lo que hace necesaria la mejora continua de los procesos.

Existe abundante evidencia empírica en cuanto a la teoría y aplicación del mejoramiento continuo, que comienza con las teorías para alcanzar la calidad en las organizaciones, las cuales han pasado por varios estadios, comenzando con la verificación y terminando en la calidad total, pasando por el control y el aseguramiento de la calidad, sin poder prescindir de ninguno de ellos.

El marco regulatorio, tanto de BPM como ISO 9000:2000, brindan una excelente plataforma para la implantación del mejoramiento continuo en la organización farmacéutica, una vez superadas las limitaciones para su cumplimiento y obtención de certificación. El cumplir con las normas evidencia el logro del paso inicial, que es conocer los procesos, identificando las operaciones, los recursos y el personal necesario para su ejecución y administración, promoviendo a su vez la creación de nuevos procesos y la estandarización de su aplicación.

En gran medida la adopción de estas normas permiten la profundización de los elementos claves del mejoramiento continuo identificados en los postulados de Deming: el par calidad-costos, la calidad medida a partir del consumidor, actuar sobre los sistemas para reducir la variación, la cooperación interna (empleados y líderes) y externa (clientes, proveedores, agentes reguladores). Esto orienta a la organización a la búsqueda del éxito en un sistema de gestión basado en la calidad total, siendo crucial mantener la dirección. Al asumir un sistema de mejora continua se asumen las teorías que lo sustentan.

El mejoramiento se convierte en una capacidad dinámica al mantener la organización en movimiento en función de alcanzar mayores niveles de rendimiento y más bajo costo, ofreciendo un mayor valor para el cliente a un costo menor que el de la competencia. Siempre es posible aumentar el

rendimiento económico de la organización. Siempre hay una nueva oportunidad para mejorar algo en la empresa.

Desde esta perspectiva, el mejoramiento continuo deja de ser enmarcado sólo como un proceso para la calidad, para convertirse en una capacidad estratégica, que represente una ventaja competitiva. La implantación del mejoramiento continuo en la PYME debe realizarse desde un enfoque estratégico.

El mejoramiento continuo como un patrón estable, asumido en colectivo, es el inicio para fomentar la cultura de la innovación en todos los niveles de la organización y lograr su extensión.

La innovación en la PYME farmacéutica no puede estar enfocada en aquellas áreas en las cuales no es viable, por la carencia de recursos humanos y financieros para sostener proyectos de I+D por largos períodos y sin garantía de resultados favorables.

Sin embargo, el paciente está a la espera de una nueva indicación para tratar una enfermedad resistente, una dosis más cómoda que facilite el cumplimiento terapéutico o un proceso mejor de fabricación que garantice una producción estable con volúmenes elevados y la estabilidad durante el almacenamiento.

El modelo de negocio de la industria farmacéutica se caracteriza por estar centrado en el producto, siendo la innovación de productos la herramienta por excelencia utilizada por las empresas del sector para mantener y extender su participación en el mercado.

Tal cual sucede en la PYME, donde la expansión del mercado a través de las mejoras de productos líderes representa su gran mercado potencial. A veces resulta muy difícil distinguir una innovación de una mejora. Este tipo de mejora lleva inherente un paso inventivo a partir del producto originario y se conoce como *innovación incremental*.

La innovación incremental es muy importante en la industria farmacéutica, ya que mejora la salud pública, al permitir la adaptación de

productos existentes para cumplir las necesidades médicas o para proporcionar mejores condiciones de tratamiento a los pacientes.

Una nueva indicación para un fármaco existente o una mejora de procesos que garantiza que el paciente se beneficia de un modo de tratamiento más amplio, o que un medicamento complejo sea más fácil de tomar y metabolizar de forma segura, con mayor comodidad y generalmente a un coste inferior. Las compañías farmacéuticas necesitarán hallar la manera de acelerar los tiempos para que sus productos ingresen al mercado y paralelamente reducir los costos de los ensayos clínicos.

El reto que se presenta en la innovación de productos para la PYME farmacéutica (y los grandes laboratorios nacionales) es aprender a patentar sus descubrimientos, ya que aunque existe una capacidad científica importante, de gran creatividad y espíritu emprendedor, no existe una cultura de la patente y sucede que lo poco que se patenta no se realiza de manera correcta. Aprender a proteger y transferir las ideas a través de los mecanismos de la propiedad intelectual conforma un elemento esencial en la estrategia de mercado.

De manera que la innovación en productos es una tarea cotidiana que no se detiene, y aunque puede resultar contradictorio con el mismo concepto de innovación, este hecho pasa a representar la base del modelo tradicional del negocio, y todas las áreas funcionales de la organización son orientadas a su sostenimiento. Cambiar este modelo de negocio es una oportunidad de innovación.

La innovación en la gestión incluye la investigación y desarrollo de las amenazas y oportunidades del entorno para generar transformaciones que agreguen valor.

La innovación en la PYME farmacéutica debe orientarse en igual medida a observar y medir el desempeño de su modelo de negocio, a promover el espíritu de emprendimiento de sus trabajadores para la generación de ideas que estimulen el arranque del proceso de innovación. Aquella PYME que busca un crecimiento acelerado requiere cambiar las reglas del mercado o crear nuevos mercados, y esto se conoce como *innovación de ruptura*.

Se trata de crear la cultura de innovación en la gestión del negocio que acuñe su crecimiento. Se trata entonces de una innovación continua que se hace inherente a la organización.

CONCLUSIONES

1. La competitividad exige una mejora sustancial del desempeño tanto estratégico como operacional, y en el sector farmacéutico el modelo debe responder a estrictas regulaciones alineadas con los objetivos organizacionales.
2. El marco regulatorio, tanto de BPM como ISO 9000:2000, brindan una excelente plataforma para la implantación del mejoramiento continuo en la PYME farmacéutica. La implantación del mejoramiento continuo debe realizarse desde un enfoque estratégico.
3. La innovación incremental de productos mejora la salud pública, al permitir la adaptación de productos existentes para cumplir las necesidades médicas o para proporcionar mejores condiciones de tratamiento a los pacientes.
4. Aprender a proteger y transferir las ideas a través de los mecanismos de la propiedad intelectual conforma un elemento esencial en la estrategia de mercado.
5. Innovar no es sólo hacer algo nuevo, es lograr materializarlo y comercializarlo exitosamente, lo que involucra no sólo innovación de productos, sino también cambios organizacionales, gerenciales y comerciales. Se debe ver la innovación como un proceso gerencial para generar transformaciones que agreguen valor.
6. Un modelo de gestión basado en la innovación y el mejoramiento continuo aumenta los beneficios a la hora de emprender un nuevo proyecto, desarrollar mejores productos y servicios o adaptarse a las exigencias de un nuevo entorno político, económico y social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo, R. (1993). *El método Deming*. Buenos Aires: Javier Vergara (Trabajo original publicado en 1990).
- Cervilla, M. (2003). Mejoramiento continuo: Una capacidad estratégica. *Debates IESA*, IX(1), 66-71.
- Drucker, P. (1985). *Innovation and entrepreneurship. Practices and principles*. Londres: Heinemann.
- Editorial Pomaire (2006). *La industria farmacéutica venezolana, quién es quién*. Caracas: Pomaire, S.A.
- FUNDES (2005). *Conversando sobre el negocio farmacéutico* [Documento en línea] Disponible: <http://venezuela2.fundes.org/> [Consulta: 2007, mayo 03].
- Hamel, G. (2000). *Leading the revolution*. Boston: Harvard Business School Press.
- IMS HEALTH (2006, diciembre). *IMS Retail Drug Monitor* [Documento en línea] Disponible: http://www.imshealth.com/ims/portal/front/articleC/0,2777,6266_41382715_80271182,00.html [Consulta: 2007, Mayo 03] USA.
- ISO 9000 (2000). *Sistema de gestión de la calidad: Fundamentos y vocabulario* (Norma Española UNE-EN ISO 9000, Asociación Española de Normalización y Certificación). (2000, diciembre).
- ISO 9001 (2000). *Sistema de gestión de la calidad: Requisitos* (Norma Española UNE-EN ISO 9001, Asociación Española de Normalización y Certificación). (2000, diciembre).
- ISO 9004 (2000). *Sistema de gestión de la calidad: Directrices para la mejora del desempeño* (Norma Española UNE-EN ISO 9004, Asociación Española de Normalización y Certificación). (2000, diciembre).

- Juran, J. M. y Gryna, F. M. (1993). *Manual de control de calidad* (4^a ed., J. M. Vallhonrat Bou, Trad.). España: Mc Graw Hill (trabajo original publicado en 1988).
- Ley para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria (31-10-02) Gaceta N° 37583 (3-12-02) Disponible: <http://www.gobiernoenlinea.gob.ve/docMgr/sharedfiles/> 263.pdf [Consulta: 2005, julio 19].
- Pharmaceutical and public health in the EU (2000, marzo). *Proposal to the High Level Committee on health for Policies and actions in the Framework of the treaty of Amsterdam*. Ámsterdam.
- Producto (2007, enero) *Informe especial: Medicamentos*. Revista Producto online 278. Disponible: <http://www.producto.com.ve/278/notas/informe1.html> [Consulta: 2007, mayo 07].
- Resolución por la cual se adopta el Manual de Buenas Prácticas de Manufactura para la Fabricación de Productos Farmacéuticos (BPM) de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2004, agosto 26). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 38.009.
- Salgado, A. (2006). *Medicamentos genéricos: Realidad y perspectivas* [Libro en línea] Disponible: <http://www.webgenericos.com/paciente/libro/default.asp> [Consulta: 2006, enero 24].
- Schumpeter, J. A. (1983). *Capitalismo, socialismo y democracia* (2^a ed.). Barcelona: Orbis (trabajo original publicado en 1942).
- Viana, H. (2003). La innovación: Un arma poderosa en tiempos de crisis. *Debates IESA*, VIII(4), 24-30.

La Revista Notas de Investigación es una publicación semestral que estimula, principalmente, la publicación de investigaciones en proceso y acoge investigaciones culminadas, ensayos, reseñas bibliográficas, notas referidas a eventos u otras actividades de relevancia para las ciencias humanas.

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN DE INVESTIGACIONES EN PROCESO O CULMINADAS

- 1) La estructura de los artículos será la siguiente:
 - a) El título en español y en inglés.
 - b) Resumen no mayor de 200 palabras, uno en español y otro en inglés con tres descriptores o palabras clave para cada versión. Contendrá propósitos u objetivos, referencias teóricas, metodológicas, resultados y conclusiones.
 - c) Introducción.
 - d) Revisión teórico-referencial.
 - e) Metodología.
 - f) Resultados.
 - g) Conclusiones y recomendaciones.
 - h) Referencias bibliográficas.

Las normas de redacción, presentación, uso de citas, referencias bibliográficas deben ajustarse a las normas más recientes del Sistema APA.

- 2) El texto tendrá una extensión de 15 a 20 páginas, tamaño carta, a doble espacio en *Word*, fuente Times New Roman 11. Las páginas deben estar numeradas.
- 3) Las ilustraciones (figuras, cuadros, gráficos) deberán presentarse en hojas independientes del artículo con especificaciones de su número, título y fuente. Estas ilustraciones irán en archivo aparte guardado como formato de imagen.
- 4) El(los) autor(es) enviará(n) tres (3) copias impresas del trabajo, una de ellas identificada con nombres de los autores, instituciones de adscripción, números telefónicos (oficina, habitación y celulares), dirección y correo electrónico. Las otras dos copias deben estar sin identificación.

Adicionalmente, debe enviar una versión digitalizada a la siguiente dirección de correo: notasdeinvestigacion@yahoo.es

- 5) El trabajo aceptado que tenga observaciones será enviado, según criterios de los árbitros, a los autores para que se consideren las observaciones. Una vez revisado, deberá enviarse al Comité Editorial de la Revista en un lapso no mayor a 20 días.
- 6) Los autores recibirán tres ejemplares de la Revista una vez editada, en la cual aparece publicado su artículo.

Los ensayos deberán cumplir con las normas generales de publicación ya señaladas, a excepción de las que no se correspondan con las características de este tipo de trabajo.

Las reseñas bibliográficas incluirán, preferentemente, libros u otros documentos de reciente publicación. No deberán excederse de tres (3) páginas.

INSTRUCCIONES PARA ÁRBITROS Y AUTORES

Cada ensayo o reporte de investigación (en desarrollo o finalizada) es revisado por el Comité Editor de la Revista y por dos árbitros externos. Se utiliza el sistema doble ciego. Es decir, el trabajo se arbitra desconociendo el nombre de su autor(a).

Los criterios de evaluación son:

- El artículo corresponde a un trabajo de investigación (en el caso de ser un reporte) o es un ensayo de alguna temática de actualidad para la investigación educativa, del área social o humana.
- Representa un aporte en su campo.
- El uso del lenguaje es apropiado.
- El desarrollo del contenido responde a un orden.
- Las pautas de publicación incluyen: *Resumen* (hasta 300 palabras) y las *Palabras clave, Introducción, Desarrollo o cuerpo, Conclusiones y Referencias*.

(La extensión del artículo podrá ser entre 10-15 páginas tamaño carta a 2 espacios.)

- Cada una de las partes debe estar correctamente expresada.
- El *corpus* contendrá aspectos relevantes.
- Las referencias corresponden a la bibliografía utilizada (se sugiere utilizar las normas APA).
- Las conclusiones son relevantes y están sustentadas en los fundamentos teóricos o empíricos del trabajo.

Favor enviar los artículos a la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Decanato de Postgrado.

**Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez
DECANATO DE POSTGRADO**

Manuscritos, correspondencia e información

2^a calle con 2^a transversal, Qta. Portofino, Urb. Campo Alegre,
Chacao, Edo. Miranda. Caracas. Venezuela – Código Postal 1012
Teléfonos (0058) (0212) 26563023 – 2666155 – 2676786
Fax (0212) 2674075

Correo electrónico: notasdeinvestigacion@yahoo.es

Revista Notas de Investigación

La presente edición de 1.000 ejemplares se terminó de imprimir en los
Talleres Gráficos de Miguel Ángel García e Hijos, S.R.L., Caracas.

En el mes de abril de 2008