





**Publicación del Centro de Investigación “José Rafael Prado Pérez”  
Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes”.  
Universidad de Los Andes (ULA) Tovar - Venezuela**

**Autoridades:**

**Mario Bonucci** (Rector), **Patricia Rosenzweig Levy** (Vicerrectora Académica), **Manuel Aranguren Rincón** (Vicerrector Administrativo), **José María Andrés** (Secretario), **José R. Prado P.** (Vicerrector Decano del Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes”).

**Directorio de la Revista**

**Director**

José R. Prado P.

**Consejo Editorial**

Rhonal A. Suarez M.

Miguel A. Osuna G.

Pedro R. Silvera S.

**Editor**

Raquel V. Márquez C.

1  
ULA - Tovar  
Universidad de Los Andes (ULA)  
Núcleo Universitario  
“Valle del Mocotíes”  
Tovar - Venezuela

**Consejo Científico**

Douglas Cegarra

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Gauris Vela

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Eduvigis Solorzano

ULA - TOVAR

Nancy de Villabona

ULA - TOVAR

Luis Sandía

ULA - TOVAR

**Comité Asesor**

Pedro Rivas

ULA - TOVAR

Mariela Ramírez

ULA - TOVAR

Jaime Durán

UNIVERSIDAD PILOTO COLOMBIA

Marlen Mora

ULA - TOVAR

Ulises Hernández

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

**Publicación Digital y Soporte Tecnológico**

Odwaldo E. Yañez M.

ULA - TOVAR

**Contacto:**

**mucuties.universitaria@ula.ve**

José R. Prado P.

**jrpp@ula.ve**

Raquel V. Márquez C.

**ramac1@hotmail.com**

Rhonal A. Suarez M.

**rhonal.rasm@gmail.com**

Miguel A. Osuna G.

**miguie11@gmail.com**

**Periodicidad: Semestral**

**Diseño gráfico y diagramación**

Rhonal A. Suarez M.



## Editorial

2

La Revista Mucuties Universitario se complace en presentar la cuarta edición correspondiente al lapso 1-2016, la misma contiene una serie de ensayos e investigaciones de corte educativa, en los diferentes niveles y modalidades del proceso de enseñanza. Muestra el área deportiva y la diversidad, al presentar la determinación del léxico técnico existente en Lengua de Señas Venezolana (LSV) para el deporte Tae Kwon Do. Sumado al análisis sobre la evaluación del aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales por discapacidad y que se encuentran en los institutos regulares. Nos deleita el aporte de la propuesta para mejorar el proceso educativo, debido al escenario de exclusión al que se enfrentan las personas con necesidades educativas especiales. Se permite en otras líneas describir las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para la enseñanza de la música en Educación Primaria. En apoyo a las ciencias puras, se ofrece un aporte a la geometría como un área de aprendizaje en el nivel de Educación Primaria, contextualizada en todas las actividades del entorno donde se desenvuelve el niño.

Raquel V. Márquez C.



## Investigación Arbitrada

## Sumario

- 4** Estrategias didácticas para la enseñanza de la música en educación primaria

REINALDO J. MORENO R.

- 15** Biomecánica del lanzamiento de tiro libre en la especialidad de baloncesto en silla de ruedas

MERVIS VIELMA  
EDINSON RANGEL

- 27** Plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas en natación con discapacidad motora a los juegos interfacultades de la dirección de deportes de la universidad de los andes

MARÍA ANGULO  
JOSÉ R. PRADO P.

## Artículos Arbitrados

- 42** La otredad en la discapacidad

AGNES DEL R. PÉREZ S.

3

- 52** Construcción del lenguaje oral en el niño y niña de educación inicial

ELVIA B. MORALES

- 61** Concepción didáctica de los docentes sobre el eje integrador lenguaje y comunicación.

ROSMIRA SALAZAR  
STELLA SERRANO

- 78** Léxico técnico existente en lengua de señas venezolana (lsv) para el deporte tae kwon do

LUIS ALBARRÁN  
ANA PULIDO

## Ensayos Arbitrados

- 91** Visión prospectiva de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula regular inclusiva

ZAMBRANO G. MARIHELEN C.  
ACOSTA R. ANYELYN CH.

- 102** La ordenación del territorio bajo el enfoque de la gestión de riesgo y la educación ciudadana

JEINNYS Y. DÁVILA O.

- 109** Las funciones gerenciales y la gestión educativa

RICHAR Y. ELÍAS C.

- 115** Contextualización de la primera geometría

XIOMARA DEL C. UZCÁTEGUI S.

## Extramucu

- 124** Normas para publicar.



**Investigación**  
**Arbitrada**



## **Estrategias didácticas para la enseñanza de la música en educación primaria**

4

AUTOR: REINALDO J. MORENO R.  
REINALDOMORENO2003@YAHOO.ES  
ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN  
INSTITUTO PEDAGÓGICO GERVASIO RUBIO

RECIBIDO: 01/03/2016 REVISADO: 05/04/2016 ACEPTADO: 27/05/2016

### **Resumen**

La investigación tuvo como propósito fundamental describir las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para la enseñanza de la música en Educación Primaria. La misma, se enmarcó en un trabajo de campo y, de acuerdo con los objetivos en un estudio descriptivo. Los sujetos de investigación fueron tres (3) docentes especialistas de música, seleccionados de manera intencional, pertenecientes a Escuelas Bolivarianas del Municipio Samuel Darío Maldonado y Simón Rodríguez del Estado Táchira. Para el estudio se utilizó como técnica la encuesta y la observación, mientras que los instrumentos se basaron en un cuestionario con catorce (14) respuestas con preguntas cerradas, escala tipo Licker, y una lista de cotejo con catorce (14) aspectos que fueron observados. Los datos obtenidos se registraron, clasificaron y tabularon de manera manual, pasando por el análisis y síntesis de la información, presentados en gráficas circulares que luego describieron las estrategias didácticas en la enseñanza de la música de acuerdo con los objetivos de la investigación.

**Palabras claves:** Estrategias didácticas, enseñanza musical, educación primaria.

## **Educational strategies for teaching music In primary education**

### **Abstract**

The main purpose of this investigation was to describe the teaching strategies used by teachers for teaching music in primary education. It is framed in a fieldwork type and, according to the objectives in a descriptive study. Research subjects were three (3) experts music teachers, selected intentionally, belonging to the Municipality Bolivarian Schools Samuel Dario Maldonado and Simon Rodriguez from Táchira State. For the study, survey and observation were used as technical, while instruments were based on a questionnaire with fourteen (14) responses to closed questions, Liker type scale, and a checklist with fourteen (14) aspects that were observed. The data obtained were recorded, classified and tabulated manually, through analysis and synthesis of information, presented in pie charts that later described the teaching strategies in teaching music according to the research objectives.

**Keywords:** : Teaching strategies, music education, primary education.

### **Introducción**

La investigación sobre estrategia didácticas para la enseñanza de la música en Educación Primaria está dirigida a brindar información actualizada en este importante campo, que día a día está presente en la actividad humana; su intención es describir cómo se viene enseñando la educación musical en la escuela y cuáles son las estrategias que el docente especialista de música utiliza para la enseñanza de los contenidos musicales inmersos en el Currículo Nacional.

En la actualidad la enseñanza musical viene desarrollándose en todos los ámbitos escolares, nacionales, estatales y municipales, por tanto, el reto de los docentes es cada vez mayor, su preparación debe estar acorde con los nuevos tiempos con el objetivo de ofrecer a los educandos un aprendizaje significativo y satisfactorio, agradable en su mediación, lleno de posibilidades para todos, sin exclusión, facilitándoles un desarrollo integral conforme con sus intereses y necesidades con lo cual puedan expresarse dentro de su entorno social.

En tal sentido, se hace necesario describir las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y especialistas en la enseñanza musical dentro de las escuelas Primaria que contribuyan a la formación de un hombre crítico, creativo y capaz de sentirse cada vez más realizado, crecer y afirmarse como persona e integrante de un grupo que comparte una cultura. Por esto es importante hoy, que el maestro aplique correctamente y conozca herramientas de fácil manejo en la enseñanza y comprensión de contenidos musicales.

Por lo tanto, la educación musical debe constituir comunicación universal en el ser humano que permita expresar conocimientos propios, sentimientos creadores y emociones integradoras. La universalidad de la música pone en evidencia que todas las personas tienen acceso a ella y que no está hecha para sólo un pequeño grupo, sino que puede ser desarrollada por inducción o iniciativa propia en edades diferentes y culturas variadas. Por esta razón, en el campo de las artes, la música es parte de la Educación Estética porque a través de ella el niño expresa y comunica su realidad interior cuando emplea su cuerpo y demás elementos materiales que le permiten manifestar con este lenguaje la libre expresión de su pensamiento.

Atinente a lo expuesto, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1997) incluyó en el Currículo Básico Nacional, la conformación de cuatro (4) bloques de contenidos en el área de Educación Estética, los cuales mantienen una secuencia fundamentada en el desarrollo evolutivo del niño del nivel de Educación Básica, donde se encontraron inmersas las siguientes disciplinas: Música, Artes Plásticas, Artes Escénicas y las Danzas Populares, Tradicionales y Étnicas, así lo señala:

El área de Educación Estética comprende diversas formas de expresión como lo plástico, la música y las artes escénicas, en ella se expresan y comunican diversos aspectos de la realidad exterior y del mundo interior del niño. Cada una de estas expresiones emplea elementos comunicativos comunes que conllevan a la libre expresión del pensamiento. (p. 210)

De esta manera es que se incorporan los contenidos de Educación Musical en el Currículo, y hay que tener presente que el Currículo del Sistema de Educación Primaria Bolivariana (2007) que también actualmente se está usando lo presenta de manera generalizada, inmersos por niveles de conocimientos musicales por grados ubicado en el área de aprendizaje lenguaje, comunicación y cultura “los niños y las niñas reconocerán y valorarán la cosmovisión de los pueblos y comunidades, la identidad étnica y cultural, los valores, las costumbres y tradiciones ancestrales para fortalecer la conciencia histórica”(p. 21), por tanto se considera que el docente especialista de música debe prestar mayor interés en el área de educación musical, facilitando, de forma agradable, con el uso de estrategias didácticas los contenidos musicales que estén a la altura de los avances pedagógicos como cualquier área del saber.

Otro elemento importante es, se ha tratado de que la educación musical llegue a todos mediante estrategias y programas diseñados por organismos gubernamentales y entes privados con la utilización de la metodología convencional, no obstante, técnicamente las mismas se implementaron para estudiantes que tienen condiciones que les permite el aprendizaje musical, con lo cual se excluye, involun-



tariamente, a los estudiantes que no poseen facilidad para el área, porque es muy distinto hacer un programa de primero o sexto grado que obedezca a las habilidades e inclinaciones de los niños, a tratar de generalizarlo para todo el universo escolar sin tomar en cuenta que las asignaturas de carácter artístico en general, llevan, además de las capacidades necesarias una inclinación o vocación que impulse al estudiante a investigar para poder crecer y destacarse en el medio mencionado.

Se puede mencionar, las escuelas de Educación Primaria que no tienen ni el material más elemental para la enseñanza en el área, e incluso hay docentes que desconocen el contenido de los objetivos del programa musical vigente y las estrategias para su mediación, por lo que, se imposibilita a los estudiantes para el aprendizaje de la música sin el concurso de tecnologías adecuadas a su didáctica pese a los aportes de los pocos maestros especialistas de música que aplican la metodología propia de academias y conservatorios con metodologías rígidas que van orientados a la enseñanza de quienes la estudian como profesión. En este sentido, Hemsy (2012) expresa:

7

En la actualidad, en los institutos de enseñanza musical que existen adentro y afuera del sistema educativo se trabaja a partir de diferentes modelos pedagógicos tradicionales y modernos- que tendrían que ser debidamente analizados, debatidos y eventualmente descartados o adaptados a las necesidades y expectativas actuales de los estudiantes, teniendo en cuenta sus capacidades y sus diferentes modalidades de aprendizaje (p. 1)

En tal sentido, el Ministerio de Educación en (1975), editó los Programas de Educación Primaria para el área de música de primero a sexto grado, amén de otras estrategias pedagógicas importantes, como fue el caso del libro Mis Canciones Escolares, que perseguía ofrecer un número considerable de canciones folklóricas y populares de sentir criollo, indígena y negroide representativas de las distintas regiones del país que se interpretarían, de acuerdo con su dificultad, grado por grado. Con esto tampoco se logró el objetivo, porque los docentes, en una considerable mayoría, no tenían la formación académica necesaria y tampoco las estrategias didácticas adecuadas para la enseñanza de este hermoso patrimonio artístico.

Esta situación, dificulta en parte el uso de las estrategias didácticas para promover la educación musical en algunos planteles de los municipios Samuel Darío Maldonado y Simón Rodríguez en la Educación Primaria, y es un problema porque afecta el rendimiento de los estudiantes al no lograr un progreso significativo como parte de su desarrollo integral y también tiene su consecuencia en el docente de música, pues su propósito pedagógico de formar, en relación con su área de conocimiento no se logra tal como debe ser. Se trató, entonces, en esta investigación, intentar responder la siguiente interrogante ¿Como son las estrategias utilizadas por los docentes especialistas para la enseñanza de la música en Educación Primaria?.



## Objetivo General

Describir las estrategias utilizadas por docentes de Educación Primaria para la enseñanza de la música en los Municipios Samuel Darío Maldonado y Simón Rodríguez del Estado Táchira.

## Objetivos Específicos

Indagar sobre las estrategias utilizadas por los docentes en las clases de música.

Analizar las estrategias didácticas en la enseñanza musical.

Presentar recomendaciones didácticas que coadyuven al fortalecimiento de la educación musical.

## Marco teórico conceptual

8

La investigación está orientada en los planteamientos del ruso Ley Semiovich Vigotsky (1898-1934), quien en sus escritos establece algunas premisas donde explica que no se puede estudiar el desarrollo psicológico sin tomar en cuenta el contexto histórico cultural donde está inmerso, la relación sujeto y objeto en este caso la educación musical se transforma en un todo en el cual el sujeto no recibe, sino reconstruye su propio aprendizaje. Para González y Pons (2011) el constructivismo supone “internalización orientada por los otros sociales en un entorno estructurado. De esta manera el constructivismo socio-cultural propone que la persona es la que construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional”. (p. 29). En este orden de ideas, es necesario que la escuela se conecte con la vida diaria de los estudiantes, en este caso, se sabe a ciencia cierta que la música es un recurso de aprendizaje que vive con el hombre en la sociedad y se puede aprovechar para alcanzar resultados significativos.

En cuanto a la enseñanza de la música es imprescindible resaltar que el lenguaje y la práctica sobre enseñanza musical permiten lograr formar mediante la interacción social la integración de la disciplina hasta convertirla en algo propio. Es de hacer notar, el maestro de aula debe tener presente que la educación musical trasciende en todo su entorno social, llámese, escuela, familia, comunidad, es decir, está en todas las actividades del ser humano. Cuestión que se debe aprovechar como recurso didáctico y transformador del individuo a miras de construir conocimientos y dar formación holística y didáctica que podrían dar constructos alternativos de transformación en el nivel primaria.



Otra de las teorías que fundamenta la investigación es la propuesta por Howard Gardner quien hace referencia a las inteligencias múltiples sin negar el componente genético, explica que los individuos poseen varios tipos de inteligencia y hace referencia a ocho en total: ( lingüística, espacial, musical, corporal cenestésica, intrapersonal, interpersonal, naturalista, lógico matemática,..) y que cada inteligencia es definida como la capacidad de resolver problemas en uno o más ambientes culturales, donde la misma se convierte en destreza y se puede desarrollar dependiendo de las experiencias, del entorno y la educación recibida. Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética las cuales se pueden desarrollar en algún momento de la vida, pero preferiblemente en edades tempranas. Al respecto Howard Gardner (2001). Establece:

Uno puede mostrar precocidad musical como resultado de participar en un plan de instrucción de calidad superior, por vivir en una familia llena de música, o a pesar (o como parte) de una dolencia que incapacita. En el fondo de cada una de estas actuaciones, puede haber un talento medular, un talento que se ha heredado, pero es claro que también están operando otros factores. Como mínimo, la medida con que se expresa públicamente el talento dependerá del medio en el que vive uno. (p. 88).

Este postulado permite al maestro de aula abrir la brecha para inscribirse en esas capacidades que a nivel musical por falta de estimulación en algún momento de la vida no se desarrollaron, pero que están latentes intrínsecamente en el docente, esta inteligencia musical permite resolver dificultades que se presenten de orden de ejecución, composición e interpretación de la música y presenta un papel determinante para establecer relaciones de niveles musicales que van unidos a las facultades psicofísicas (ritmo, tiempo, timbre, tonalidad), y factores aptitudinales para lograr un buen desempeño de la enseñanza musical, desarrollando las competencias necesarias para avanzar con la música.

#### Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se organizan de acuerdo con las necesidades del grupo para hacer más efectivo el aprendizaje. Para Díaz y Barriga (2002) “las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica” (p. 143). En este sentido, las mismas facilitan el acto de enseñar donde, se proporciona a los estudiantes la mayor información, motivación y orientación para realizar sus tareas y acciones que permitirán sus aprendizajes. Se debe considerar las características de los estudiantes (estilos cognitivos), procurando proporcionarle la información necesaria cuando sea preciso y utilizar metodologías en las que se aprenda haciendo de forma significativa, teniendo en cuenta que el aprendizaje es individual y de manera constructivista en todos los estudiantes.

Dentro de este contexto Fraca (2004) señala que toda estrategia “se define como vías o acciones que se ponen en práctica intencional y deliberadamente para el logro de un objetivo propuesto” (p. 30), es decir, la intención del maestro de música es, que las estrategias programadas logren una enseñanza avanzada y optima en el educando que puedan dar paso a aprendizajes significativos en el mismo, la cual pongan en práctica la pedagogía para enseñar la música y tienda a desarrollar la sensibilidad auditiva, capacidad cenestésica y retención que conlleven a formar en el educando concentración motivadora para que el estudiante interprete en la educación musical un máximo de experiencias creativas e innovadoras que fortalezcan de manera eficaz y rápida las habilidades y destrezas cognitivas que cada uno debe obtener para lograr aprendizajes significativos.

### **Estrategias didácticas en el canto**

10

El canto desempeña el papel más importante en la educación musical de los principiantes, agrupa de manera sistemática la melodía, el ritmo y la armonía. Es el mejor medio para desarrollar la audición interior en el ser humano, la cual es la clave de toda musicalidad; en este sentido Matos (1998) nos dice: “el canto desde el punto de vista de la psicología musical, nos lleva a distinguir diversas clases de canciones, unas favorecen el dominio del ritmo y otras preparan el oído musical” (p. 169). No todas las canciones que el niño cante en la escuela, tendrán que ser obras de compositores renombrados o canciones conocidas, pueden ser, poesías y coplas creadas en el aula a la cual se le dará un sentido rítmico propio, siempre bajo la vigilancia del docente, en vía de incentivar a desarrollar la creatividad del alumno en condiciones didácticas, amenas y con el mayor sentido de responsabilidad personal y colectivo.

Las canciones son uno de los elementos de enseñanza más útiles para la música y un arma de trabajo sumamente importante, por lo tanto, es menester para su desarrollo lo siguiente: Al iniciar una clase de canto el docente debe realizar los diferentes ejercicios de respiración comenzando por tomar aire por la nariz y expulsar por la boca (Inhalación y expiración) lo elemental para mantener el cerebro oxigenado y coordinar el cuerpo. Además, la interpretación de canciones con mímica ayudaría a mejorar la expresión corporal, el desarrollo de pensamiento creativo, la imaginación y motricidad del educando.

El aprendizaje de la letra de una canción no deberá ser demasiado larga para evitar que los educandos la rechacen y deje de ser una obra infantil fácil de aprender, se debe enseñar primero la letra y luego la melodía, por lo tanto, el maestro debe decir una frase y los educandos la repiten, después puede ser por versos y no insistir en exceso porque el estudiante se fatiga. La melodía, debe ser fraccionada en frases musicales repetidas por los estudiantes para mejorar



el fraseo, luego en primer lugar se canta la canción completa para darle una idea al alumno y se procede a hacer un juego de descubrir las frases. Para hacer más rápido el aprendizaje musical se sugiere trabajar con canciones populares, regionales y nacionales que ayuden al rescate de su propia identidad y sean de fácil acceso para su interpretación.

### **Metodología de investigación**

El estudio de investigación se enmarcó en la modalidad de trabajo de campo y de acuerdo con los objetivos en un estudio descriptivo, tal como es concebido por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2014) “Se entiende por investigación de campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia” (p. 18). Es decir, los datos se recogieron directamente de condiciones reales que viven los docentes cuando están impartiendo su enseñanza musical y aplicando sus estrategias para lograr cumplir con los contenidos programados, por lo tanto, los datos para desarrollar la investigación se recogieron a través de las observaciones realizadas en el aula y una encuesta aplicada que fue contrastada con la observación realizada por el investigador.

Los sujetos que participaron en la investigación como fuente de los datos estuvo conformada por tres (3) docentes de música con más de tres años de experiencia en el área y seleccionados de manera intencional, pertenecientes a las escuelas bolivarianas. Los sujetos aportaron elementos precisos y acordes a la realidad que vivieron dentro de las aulas de clases para enseñar el área de educación musical.

### **Técnicas e instrumentos**

Las técnicas son básicas para recoger los datos, así lo expresa Stracuzzi y Pestana (2012) “son las distintas formas o maneras de obtener la información. Para el acopio de los datos se utilizan técnicas como observación, entrevista, encuesta, pruebas, entre otras” (p. 115). En este sentido las técnicas que se utilizaron son la encuesta y observación. Los instrumentos seleccionados para cada técnica fueron un cuestionario aplicado en forma directa a los sujetos de investigación y la lista de cotejo que registró la presencia o ausencia de rasgos previamente seleccionados. Los datos obtenidos de estos instrumentos permitieron describir realmente cuales fueron las estrategias utilizadas por los docentes en la enseñanza de la música.



## Hallazgos, conclusiones y recomendaciones

### Hallazgos

Después de la valoración y el análisis de los distintos instrumentos que se aplicaron para la ejecución de la investigación que tuvo como propósito fundamental describir las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en Educación Primaria para la enseñanza de la música y, haciendo un detallado trabajo para lograr resultados satisfactorios y valiosos para la educación musical, se concluyó lo siguiente:

Existe discrepancia entre lo que el docente dice y lo que hace dentro del aula de clase. Al realizar el contraste de cada ítems. de observaciones con relación al cuestionario se evidencia un 71,43 % de lo afirmado por los maestros no tiene relación con lo observado por el investigador y existe discrepancia entre la teoría aplicada para enseñar música y la praxis ejecutada por el maestro.

Se pudo determinar la carencia de estrategias musicales que presentan los docentes para impartir la enseñanza musical en sus instituciones educativas, por tanto, se hizo evidente que el maestro no se documenta o investiga acerca de la cantidad de estrategias, herramientas y recursos que puede utilizar para enseñar la educación musical en su aula y propiciar en sus educandos un desarrollo óptimo tanto auditivo, visual y kinestésico que fortalezcan los aprendizajes significativos en los niños.

También se hizo presente que el docente discrimina estudiantes por falta de capacidad auditiva dejando a un lado la teoría de Gardner de inteligencias múltiples donde especifica que los seres humanos pueden llegar a desarrollar alguna de ellas y aumentar las habilidades y destrezas.

### Conclusiones y recomendaciones

El maestro para enseñar en educación musical debe nutrirse con suficientes estrategias y recursos didácticos para hacer más efectiva sus clases y propiciar en los educandos aprendizajes significativos necesarios al momento de enseñar. Una forma sencilla sería la construcción de instrumentos musicales de cuerdas o percusión sea en madera, papel o cartón donde se aprovechen al máximo los recursos materiales disponibles para generar conocimientos básicos y destrezas motrices en los educandos. Además, el utilizar colores, dibujos o recortes de periódicos, revistas, otros, para enseñar música, permiten ampliar la calidad estética en lo auditivo y en lo visual, facilitando de forma didáctica el aprendizaje musical.



El docente que desempeñe el área musical debe buscar en sus estudiantes la mayor participación e inclusión posible para, evitar la exclusión de niños que realmente necesiten aumentar el sentido rítmico y corporal. Por lo tanto, se hace menester que el canto desempeñe el papel más importante de la educación musical porque agrupa la melodía el ritmo y la armonía, es decir, es el mejor medio para incorporar el mayor número de educandos y desarrollar en ellos la audición.

Para impartir la enseñanza de la materia en la escuela se debe tener en cuenta que el profesor domine el sentido rítmico, teniendo seguridad de sí mismo y acondicionar su aula específicamente para dictar sus clases por razones de disciplina, acústica, eficiencia y rendimiento; además de todo esto, poseer equipos electrónicos que permitan mejorar la calidad del aprendizaje musical que brinden a los estudiantes las oportunidades de corregir y oír sus propias interpretaciones. También, el educador tiene que tomar en cuenta los sistemas de representación de los educandos al momento de enseñar la educación musical y tener presente que los ejercicios de calentamiento y de concentración son básicos para iniciar cualquier actividad.

Los instrumentos musicales, sean de papel, madera, viento y metal, permiten buscar horizontes para el desarrollo de la audición, la creatividad, la imaginación en los educandos.

## Referencias

14

- Díaz, F. y Barriga, A. (2002). Enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. Mc. Graw Hill. Mexico.
- Gardner H. (2001). Estructuras de la mente. Inteligencias Múltiples. Fondoc. (6ta. ed.) Bogotá Colombia.  
[Documento en línea]: Disponible: <http://educreate.iacat.com/Maestros/Howar>
- González J. y Pons R. (2011). El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación. Revista electrónica de investigación educativa. REDIE vol.13. no.1 [Documento en línea] Disponible: [www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_art](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_art)
- Hemsey V. (2012). Educación Musical Siglo XXI: Problemáticas Contemporáneas. Revista de ABEM V.19-N.25. [Documento en línea] <http://www.violetadegainza.com.ar/2012/05/trabajo-publicado-en-la-revista-abem-asociacion-brasilera-de-educacion-musical/>
- Matos, R. (1998). Educación musical: Conocimientos básicos para el docente. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Fedupel, Aragua.
- Ministerio de Educación. (1975). Colección Mis canciones escolares. Cancionero. Caracas.
- Ministerio de Educación (1997). Currículo Básico Nacional, Nivel de Educación Básica. Unidad coordinadora de programas con organismos multilaterales. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Currículo del Sistema de Educación Primaria Bolivariana. CENAMEC. Caracas.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (2014). Manual de trabajos de grado especialización y maestría y tesis doctorales. Fedupel (4a.ed.). Caracas.
- Fraca, L. (2004). Estrategias para la enseñanza. Candidus. Acarigua- Portuguesa
- Stracuzzi, S. y Pestana F. (2012). Metodología de la Investigación Cualitativa. Fedupel. (3ra. ed.). Caracas.





## **Biomecánica del lanzamiento de tiro libre en la especialidad de baloncesto en silla de ruedas**

15

**AUTOR: MERVIS VIELMA**  
**CORREO: MERVISVIELMA@GMAIL.COM**  
**LCDO. EN EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN**

**COAUTOR: EDINSON RANGEL**  
**CORREO:BIOMECANICATOVAR@GMAIL.COM**  
**PROFESOR DEL NÚCLEO UNIVERSITARIO VALLE DEL MOCOTÍES**

**RECIBIDO: 05/03/2016 REVISADO: 12/04/2016 ACEPTADO: 27/5/2016**

### **Resumen**

Se presenta un análisis del tiro libre ejecutado por un (1) atleta de alta competencia de la selección de baloncesto en silla de ruedas del estado Mérida. Se usó una metodología bidimensional (2D). Se digitalizó automáticamente mediante Human v.5.0. Se grabó con una cámara HS a 120 fps. Los videos fueron editados y se calcularon las variables biomecánicas. Finalmente, el atleta presentó una velocidad horizontal en la liberación del balón que decanta hacia la horizontal, por otra parte, existe un desplazamiento vertical del hombro promedio de  $0,19m. \pm 0,04m$ . El atleta realiza un pequeño retroceso del hombro de  $0,04m$ . Por ser una destreza determinante para vencer en un partido de baloncesto, esta investigación ofrece datos cuantificados de variables que inciden en la eficacia del lanzamiento y permite establecer parámetros que orienten a entrenadores, atletas, metodólogos y psicólogos en la planificación del entrenamiento deportivo.

**Palabras claves:** Biomecánica, tiro libre de baloncesto y silla de ruedas.



## Free throw launch biomechanics specialty Wheelchair basketball

### Abstract

An analysis of the free throw by one (1) athlete highly competitive selection of wheelchair basketball Merida state is presented. A two-dimensional method (2D) was used. It is automatically scanned by Human v.5.0. It was recorded with a camera HS 120 fps. The videos were edited and biomechanical variables were calculated. Finally, the athlete presented a horizontal speed in releasing the ball toward the horizontal decanting, moreover, there is a vertical offset shoulder 0,19m average.  $\pm 0.04m$ . The athlete performs a small shoulder recoil 0.04m. Being a decisive win in a game of basketball skills, this research provides data quantified variables that influence the effectiveness of the launch and allows you to set parameters to guide coaches, athletes, methodologists and psychologists in the planning of sports training.

**Keywords:** Biomechanics, free throw basketball and wheelchair.

### Introducción

En la actualidad el deporte de alto rendimiento está presentando una evolución en cuanto al rendimiento deportivo, el cual es consecuencia de los avances acontecidos a partir de diversas ciencias aplicadas al deporte, como lo son: la Fisiología del Ejercicio, la Psicología, la Sociología, la Medicina y la Biomecánica. Contecha (2001), señala que el Baloncesto nació en 1891 en Estados Unidos, concretamente en la Universidad de YMCA, Springfield (Massachusets), donde se estudiaba la carrera de Educación Física y se impartían cursos prácticos de atletismo, rugby, ciclismo y gimnasia. Dentro del deporte también se encuentran disciplinas que son adaptadas a personas con discapacidad, éste término “Discapacidad” posee sinónimos que pueden utilizarse para referirse con mayor respeto y cordialidad como: disminución, deficiencia, capacidades diferentes, diversidad funcional, minusvalía; En inglés, se encuentran dos términos muy utilizados como: disability y handicap. Países suramericanos como Argentina utilizan generalmente el término “Discapacidad”. Esta sería la expresión menos molesta ya que figura una disminución de alguna capacidad en comparación al grado que se considera normal. Largar (2002), respecto a este tópico refiere que el deporte para personas con discapacidad (no para discapacitados) debe ser adaptado a la disminución que evidencia, según sea esta de índole motora, mental o sensorial.

Según Pérez y San Pedro (2003), el baloncesto en silla de ruedas es uno de los deportes más populares del programa paralímpico.



Comenzó a implantarse para rehabilitar a los soldados estadounidenses heridos durante la II Guerra Mundial, pero su popularidad se extendió rápidamente por todo el mundo. En la actualidad, se práctica en más de 80 países. Las reglas del baloncesto en silla de ruedas son básicamente las mismas que las de la modalidad de a pie: la cancha tiene las mismas medidas, las canastas están a igual altura y el sistema de puntuación es idéntico: dos tantos para las canastas logradas durante el juego, uno por cada tiro libre anotado y tres para los balones encestandos desde más de 6,75 metros de distancia. La única diferencia consiste en que los jugadores deben driblar o pasar la pelota después de empujar la silla dos veces.

Dentro del baloncesto de silla de ruedas encontramos el tiro libre, el cual es definido como una acción de lanzamiento a la canasta que se produce desde una línea situada a 4,60 m. del tablero y 4,22 m. del aro; según las reglas IWBF, este tiro se produce a consecuencia de una sanción arbitral, ya sea por falta personal o falta técnica.

### **Marco teórico**

La Biomecánica es una ciencia que se encarga de analizar los seres vivos desde la perspectiva de la biología y la mecánica, dentro de la misma existe una clasificación que contiene a la biomecánica clínica, de los materiales y la deportiva, Izquierdo (2008), define la Biomecánica de la actividad física y deportiva como “una sub-disciplina de la biomecánica que se ocupa de la mecánica implicada en actividades humanas, como andar, correr y saltar”...” se aplica para atletas capacitados y con necesidades especiales.

Dentro de la biomecánica se encuentran ramas como la cinética y la cinemática que describe los movimientos los ubica espacialmente haciendo uso de ángulos y coordenadas, detalla sus movimientos basado en términos de desplazamiento como: recorridos, velocidades y aceleraciones.

La cinética se puede emplear para evaluar características espaciales, temporales, espacio-temporales, angulares de destrezas deportivas. De esta manera se puede utilizar para analizar el tiro libre en el baloncesto en silla de rueda que representa una destreza que brinda la oportunidad de obtener un punto, al jugador, producto de una falta personal o intencional, y se cobra desde una distancia de 5.8m. desde el borde interior de la línea de fondo.

El tiro libre se puede clasificar en fase preparatoria en el momento en el cual el lanzador coloca el balón al punto de partida para realizar el tiro libre y fase de ejecución, cuando se ejecuta la extensión de codo del miembro ejecutor. El balón puede ser colocado de dos modos: Frente al hombro del brazo ejecutor, Por encima y zona lateral de la cabeza.

## Métodos

A continuación se describen los elementos metodológicos que orientaron la presente investigación, los cuales comprendieron los siguientes aspectos enmarcados en el modelo cuantitativo: tipo y diseño de Investigación y sujetos a investigar.

### Tipo de Investigación

El estudio se enmarca en la investigación de campo de diseño experimental de corte transversal; se encuentra apoyado en el método de la videografía bidimensional 2D, el cual, según Izquierdo (2008), consiste en registrar los diferentes lanzamientos de tiro libre de tres atletas de baloncesto en silla de ruedas objeto de este estudio, con la finalidad de analizar cuantitativamente las características biomecánicas del lanzamiento desde el área de dos puntos en el baloncesto.

18

### Diseño de la Investigación

El diseño de esta investigación es experimental, el mismo está definido por Palella y Martins (2010), como aquel en el cual el investigador manipula una variable experimental no comprobada, bajo condiciones estrictamente controladas. Su objetivo es describir de qué modo y porque causa se produce o puede producirse un fenómeno. Según las características de este estudio, el diseño es transversal, el cual es definido por Chávez (1994), como el estudio que mide en una sola variable, los criterios de uno o más grupos de unidades en un momento dado, sin pretender evaluar la evolución de las mismas. En este caso, la variable (Dependiente) es analizar mecánicamente el lanzamiento de tiro libre en el baloncesto de silla de ruedas, ejecutado por 1 atletas de la Selección de baloncesto en silla de ruedas del Estado Mérida.

### Sujeto a Evaluar

Según Chamorro y Marulanda (2008), “un sujeto es un ser existente ya sea en la sociedad, en la naturaleza inanimada o en la misma naturaleza viva sobre el cual se aplica una investigación”, en tal concepto para este estudio se evaluó a un (1) atleta masculino de alta competencia perteneciente al equipo de baloncesto en silla de ruedas de la Selección del Estado Mérida, este atleta participa en la liga especial de baloncesto en silla de rueda de Venezuela, perteneciente a la región centro occidental.

### Instrumentos Utilizados para la Investigación

Los recursos que se utilizaron para la recolección de los datos en este estudio fueron los siguientes:



Una cámara Canon modelo elph510 HS, a 120 fps., tres (3) trípodes para cámaras, estructura volumétrica en forma de paralelepípedo de 2\*1\*2 m (escala 3D), tres balones de baloncesto, un suéter tipo lycra color negro, nueve (9) esferas de anime número cuatro (4) para marcar los puntos anatómicos, escala de 2m. (Segmento de Escala Tridimensional), aspecto de 1m \* 1m. (Segmento de Escala tridimensional), cinta adhesiva para fijar dichas bolas en los atletas, cortinas de diez metros cuadrados (10m<sup>2</sup>) de tela de color negro mate, una computadora para realizar los cálculos, y descarga de videos, programa TMPGEnc4xp portable de edición y corte de videos, el software HUMAN 5.0 para la digitalización, cálculos y el software Excel para el análisis Estadístico Descriptivo e Inferencial.



Gráfico 1. a. Escala de Grabación. b. Trípodes. c. Suéter de Lycra, esferas y balón. d. Cámara Canon elph510. Editado en Paint.

#### Etapa I: Pre-Videográfica

En ésta fase se realizó la búsqueda y Selección de la Muestra, además de la selección del Sitio de Videograbación. El lugar seleccionado fue la cancha del Gimnasio “Carlos Maya” de la ciudad de El Vigía Estado Mérida, y se analizó un atleta del equipo de la selección del Estado Mérida de baloncesto en silla de rueda. Además se recolectó la ficha del atleta, autorización y protocolo de grabación.

#### Etapa II: Videográfica

Esta etapa se inició en el “Complejo deportivo Carlos Maya”, se acondicionaron las sillas de ruedas se ensamblaron y se inició el proceso de preparación del área en la que se realizó la videograbación. El espacio se acondicionó con la escala, las cortinas y las cámaras. Al finalizar la escenografía se preparó al atleta con un suéter especial de lycra y se adhirieron nueve (9) esferas de anime en los puntos anatómicos del modelo creado para el presente estudio, posteriormente se realizaron varios tiros libres de calentamiento y se realizaron diez (10) lanzamientos grabados. Se entregó el material videográfico al representante de la Federación de baloncesto en sillas de ruedas y a los atletas, el mismo día de la grabación.





Gráfico 2. Etapa de Grabación. Tomado con cámara elph510 editado en paint.net.

20

### Etapa III: Post-Videográfica

En esta fase se reprodujeron los videos con el software Windows media Video, se cortaron y editaron con tmpgencoder 4.0 y Sony vegas 11, se utilizaron los diez (10) videos adquiridos de los intentos ejecutados, finalmente con el software Human V 5.0 se reconocieron las marquillas reflectivas (esferas de color blanco) que se pusieron en los puntos anatómicos o segmentales; terminada esa edición y se digitalizó usando la función “autotracking”.

### Resultados

Los resultados obtenidos en este estudio permitieron realizar un análisis con las diferentes variables, a partir de comparar los resultados que se han presentados en investigaciones previas que se relacionan con el presente estudio. La investigación permitió determinar los errores que presentan los atletas al ejecutar los lanzamientos. A continuación se describe los hallazgos.

### Características espaciales

Se comparó los estudios de Hudson (1982), Malone (2002), Schwarky Cols. (2004), Nunome y Cols (2002), Limroongreungrat y Cols. (2010), y, Goosey (2012).

Los datos obtenidos informan que dentro de las variables espaciales, existe un desplazamiento vertical del hombro promedio de Dhv (m) de 0,19m.  $\pm$  0,04m. Valor que se diferencia con lo estudiado por Nunome y Cols. (2002), quienes obtienen en su estudio una media aritmética de 0,14m.

En relación al desplazamiento horizontal del hombro  $d_{hh}$  (m), se obtuvo  $-0,04m$ , comparados con los  $0,08m$  reportados por los autores antes mencionados, lo que indica que el atleta realiza un pequeño desplazamiento en sentido contrario al del lanzamiento al aro de  $0,04m$ .

La altura de proyección del lanzamiento, se ubicó en  $1,84 m \pm 0,11 m$ , que al contrastar con Hudson J. (1982) se encuentra dentro del rango, sin embargo, Hudson realizó su investigación con atletas que lanzaban de pie. Si se compara con el rango de los atletas paralímpicos estudiados por Malone y Goosey  $1,52 - 1,62m.$ , se observa que la altura de proyección de los atletas de  $1,75m$  es más elevada cerca de  $0,13m$ .

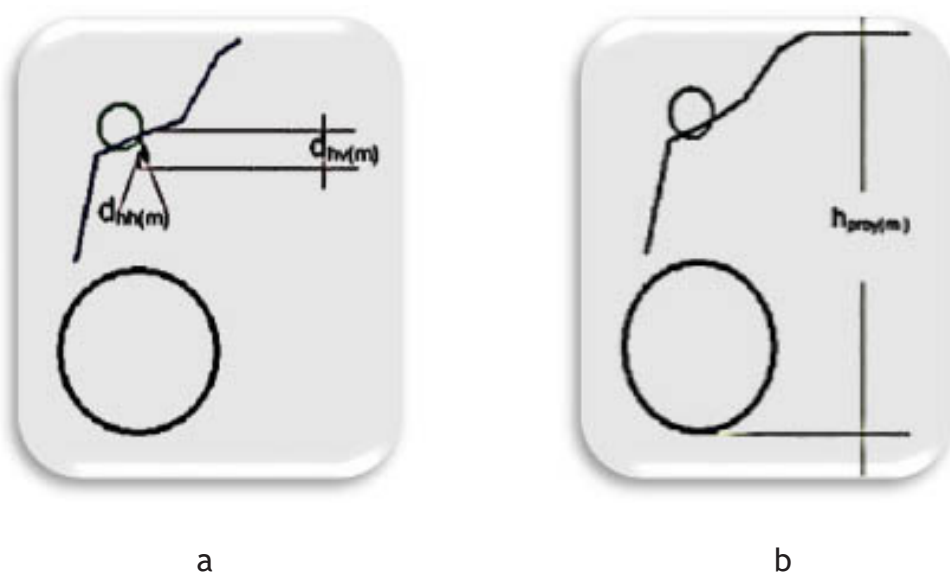


Gráfico 3. a.Desplazamiento horizontal y vertical del hombro.  
b.Altura de proyección Tomado de Human v 5.0 editado en Paint.

### Características temporales

El tiempo promedio de ejecución del Tiro Libre del Baloncesto en Silla de Ruedas de el atleta en estudio fue de  $0,54s$ , indicando de ésta manera que el sujeto en estudio realiza más lento el Tiro Libre que los resultados proporcionados por Schwark, Mackenzie y Springings (2004).

En esta variable se muestra el tiempo total que transcurre desde la fase preparatoria del Tiro Libre del Baloncesto en Silla de Ruedas y la fase de ejecución. Los resultados arrojan un valor mayor de  $0.82s$  y el valor inferior lo reportó  $0.25s$ .

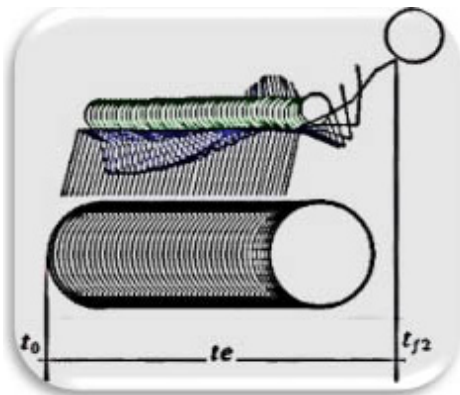


Gráfico 4. Tiempo de ejecución del lanzamiento.  
Tomado de Human v 5.0 Editado en Paint.

### Características espacio - temporales.

22

Los resultados obtenidos en el presente estudio de las variables espacio temporales  $V_{\text{proy}}$  (m/s),  $v_{\text{hproy}}$  (m/s),  $\omega_{\text{mxm}}$  (rad/s),  $\omega_{\text{mxc}}$  (rad/s) y  $\omega_{\text{mxh}}$  (rad/s). Obteniendo en cada uno de los resultados, diferencias notorias con la bibliografía consultada, Se puede apreciar que el promedio de la velocidad de proyección fue de 6,13 m/s, indicando que la velocidad de proyección se encuentra por debajo de lo reportado por las bibliografías consultadas. Sin embargo, todos los sujetos se encuentran dentro del promedio presentado por Nunome y Cols. (2002). El promedio de la Velocidad angular de la muñeca del sujeto de estudio se encuentra por debajo de la media según los estudios presentados por Malone y Cols. (2002), y, Nunome y Cols (2002). El sujetos de estudio no se encuentra dentro de los resultados propuestos por los autores antes mencionados.

### Velocidad de proyección

Se puede apreciar que el promedio de la velocidad de proyección  $V_{\text{proy}}$  (m/s) fue de 6,13 m/s, indicando que se encuentra por debajo de lo reportado por las bibliografías consultadas. Sin embargo, el sujeto se encuentra dentro del promedio presentado por Nunome y Cols. (2002).

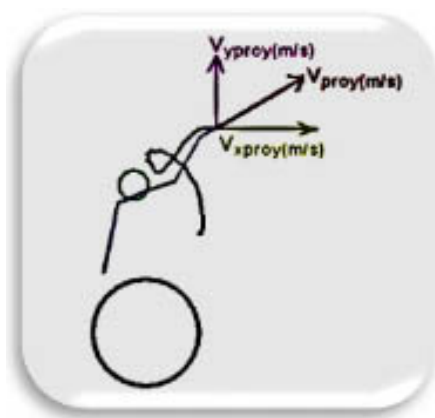


Gráfico 5. Vyproy: Velocidad vertical de proyección.  
Vxproy: Velocidad horizontal de proyección. Vproy: Velocidad de proyección. Tomado de Human v 5.0 Editado en Paint.

### Velocidad horizontal de proyección.

En cuanto a la velocidad horizontal de proyección  $V_{hproy}$  (m/s) presentada en promedio por el sujeto en estudio es de 4,46 m/s, encontrándose por encima de los resultados obtenidos por Nunome y Cols. (2002), lo que indica que el balón se le proporciona mayor rapidez en la horizontal.

### Velocidad angular máxima de la muñeca

La Velocidad angular máxima de la muñeca  $\omega_{nmx}$  (rad/s), el promedio del sujeto de estudio  $11,35 \text{ rad/s} \pm 0,52 \text{ rad/s}$  se encuentra por debajo de la media según los estudios presentados por Malone y Cols. (2002)  $13,81 - 16,41 \text{ rad/s}$ , y, Nunome y Cols. (2002)  $15,32 - 25,22 \text{ rad/s}$ . El sujeto de estudio no se encuentra dentro de los rangos propuestos lo que indica que proporciona una rapidez inferior en la articulación de la muñeca a lo sugerido por los autores.

### Velocidad angular máxima del codo

Variable  $\omega_{mxc}$  (rad/s): Velocidad angular máxima del codo. El promedio de la Velocidad angular del codo  $12,44 \text{ rad/s} \pm 0,04 \text{ rad/s}$ , se encuentra por debajo de la media sugerida por los estudios presentados por Malone y Cols. (2002)  $16,70 - 15,50 \text{ rad/s}$ , y, Nunome y Cols. (2002)  $16,55 - 18,71 \text{ rad/s}$ , lo que indica que la rapidez con que cambia de ángulo el codo es inferior a lo investigado en la bibliografía.

### Velocidad angular máxima del hombro

En la velocidad angular máxima del hombro  $\omega_{mxh}$  (rad/s) se encuentra en un rango promedio de  $12,44 \text{ rad/s} \pm 0,07 \text{ rad/s}$ , resultado que difiere de los estudios realizados por Malone y Cols. (2002)  $8,06 - 9,30 \text{ rad/s}$ , y, Nunome y Cols. (2002)  $7,52 - 7,80 \text{ rad/s}$ , quienes presentaron resultados mucho más bajos, esto indica que la rapidez con que cambia el ángulo del hombro es mucho mayor que lo reportado en las investigaciones previas.

### Características angulares

Respecto a las características angulares la media  $\bar{x}$  del atleta analizado fue del ángulo del tronco  $\alpha_{tr}(\text{°}) 5,09 \text{°} \pm 2,46 \text{°}$ ; ángulo de proyección  $\alpha_{pry}(\text{°}) 50,85 \text{°} \pm 6,15 \text{°}$ ; ángulo del hombro  $\alpha_{h}(\text{°}) 26,09 \text{°} \pm 4,97 \text{°}$  y ángulo del codo  $\alpha_{c}(\text{°}) 152,74 \text{°} \pm 20,18 \text{°}$ , al compararlos respectivamente con la investigación previa de Hudson (1982) es de



3.0 - 7.1° se puede concluir que el ángulo del tronco se encuentran dentro de los valores citados de la investigación. Por otra parte el propuesto por Malone y Cols. (2002) proponen un rango para el ángulo de proyección del balón  $\alpha_{pry}$  (°) 58° - 59° lo que denota un ángulo inferior de parte del sujeto analizado lo que implica que el balón está un poco más inclinado a la horizontal en la liberación. Por otra parte, el ángulo del hombro es muy superior al rango de 4,9 a 5,8° de Limroongreungrat (2010), lo que indica que el hombro lo inclina mucho más el sujeto analizado, por último, dentro de las variables angulares, el ángulo del hombro  $\alpha_c$  (°) de 152,74°, es muy superior al rango de 116-133° propuesto por Malone y Cols. (2002) y Limroongreungrat (2010), lo que señala que el sujeto investigado inclina más el codo y el hombro para compensar el ángulo bajo que presentó en la proyección del balón.

### Discusión

24

Los datos obtenidos informan que dentro de las variables espaciales existe un desplazamiento vertical del hombro promedio de Dhv (m) de 0,19m ( $\pm 0,04$ ). Valor que se diferencia con lo estudiado por Nunome y Cols. (2002), quienes obtienen en su estudio una media aritmética de 0,14m.

En relación al desplazamiento horizontal del hombro dhh (m), se obtuvo -0,04m, comparados con los 0,08m reportados por los autores antes mencionados, lo que indica que el atleta realiza un pequeño desplazamiento en sentido contrario al del lanzamiento al aro de 0,04m.

La altura de proyección del lanzamiento, se ubicó en 1,84m  $\pm$  0,11m, que al contrastar con Hudson J. (1982) 1,74 -1,79 se encuentra dentro del rango, sin embargo, Hudson realizó su investigación con atletas que lanzaban de pie. Si se compara con el rango de los atletas paralímpicos estudiados por Malone y Goosey 1,52 - 1,62m., se observa que la altura de proyección del sujeto analizado es más elevada.

El tiempo promedio de ejecución del Tiro Libre del Baloncesto en Silla de Ruedas de los atletas en estudio fue de 0,82s, indicando de ésta manera que el sujeto en estudio realizan más lento el Tiro Libre que los resultados dados por Schwark, Mackenzie y Springings (2004) 0,54s.

Los valores muestran que el desplazamiento vertical promedio del hombro el sujeto analizado presentó un desplazamiento medio de 0,19 m  $\pm$  0.04m, siendo este el valor superior a 0,14m de Nunome y Cols (2002), y el desplazamiento horizontal del hombro fue de -0,04 m, el cual es el valor más bajo que lo propuesto por Nunome y Cols. (2002),



Respecto al desplazamiento horizontal del hombro, tuvo en promedio un desempeño parecido, 0.039 m. y 0.041 m. hacia atrás, respectivamente. El desplazamiento medio es más bajo (0.031 m), indicando que su hombro se movía distancias más cortas en el sentido horizontal al momento de realizar el lanzamiento.

### Conclusiones y recomendaciones

Se presentan las conclusiones relacionadas con las variables determinantes de la investigación. Se muestran las variables espaciales, espaciales temporales angulares, que son de mayor relevancia en el lanzamiento de tiro libre en baloncesto en silla de ruedas. Finalmente, se proponen sugerencias y recomendaciones puntuales relacionadas con cada una de las conclusiones.

Durante el proceso de búsqueda de resultados del sujeto, se observó en detalle que en el intento número 1 el atleta suministró una velocidad horizontal de proyección de 4.37 m/s, casi de la misma magnitud que la velocidad de proyección 4.54 m/s o resultante, por lo tanto el lanzamiento fue muy inclinado a la horizontal, lo que incidió en la ineficacia del primer lanzamiento, se recomienda aplicar mayor velocidad en la horizontal y distribuir de tal forma que se ajuste a los rangos sugeridos para eficacias elevadas.

Los datos obtenidos informan que dentro de las variables espaciales, existe un desplazamiento vertical del hombro promedio de  $d_{hv}$  (m) de 0,19m.  $\pm$  0,04m valor que se diferencia con lo estudiado por Nunome y Cols. (2002), quienes obtienen en su estudio una media aritmética de 0,14 m. lo que indica que el atleta eleva el hombro más que los estudios previos. También, se puede inferir que el desplazamiento horizontal promedio del hombro  $d_{hh}$  (m) del atleta analizado fue de -0,04m, comparados con los 0,08m reportados por los autores antes mencionados, lo que indica que el atleta realiza un pequeño retroceso del hombro de 0,04m. Por lo tanto se recomienda no retroceder el hombro durante el lanzamiento y tratar de disminuir la elevación del hombro unos 0.06cm.

### Procedimiento

Se concluye que el punto anatómico de la punta de la mano del miembro superior ejecutor, es indispensable para el proceso automatizado de digitalización. Se debe tomar en cuenta la posición del mismo (punta de mano) falange distal del dedo medio para que el proceso de digitalización (autotracking) no confundan los puntos anatómicos de la mano con los de la muñeca.

## Referencias

- Acero J. (2011) “Mediciones y Análisis Biomecánicos en el deporte, la actividad física y la salud”.
- Brianne N. Schwark , Eric J. Sprigings (2006). “Optimizing the Release Conditions for a Free Throw in Wheelchair Basketball”.
- Contencha y Marulanda (2008). “Historia del baloncesto”.
- Goosey, V. (2012). “The Sport Scientists Perspective of Supporting the Paralympic Athlete: A Multi/Interdisciplinary Perspective”
- IWBF (2010). Reglas Oficiales de Baloncesto en Silla de Ruedas. Aprobada por el Consejo Ejecutivo de la International Wheelchair Basketball Federation IWBF. Válido desde Octubre de 2010 Versión N° 2, 01-11-2010.
- Jackie L. Hudson (1982). “A Biomechanical Analysis by Skill Level of Free Throw Shooting in Basketball”
- Lagar, J. (2012). Deporte y Discapacidad. Redactor Deportivo de Radio Nacional de España en Extremadura. En su artículo deporteydiscapac.pdf.
- Malone, Gervais y Steadward (2002). Shooting mechanics related to player classification and freethrow success in wheelchair basketball. Revista de Investigación en Rehabilitación y development. Vol. 39, N° 6, p.701-710. Universidad de Alberta, Edmonton - Canadá.
- Nunome, MS; Doyo, Shinji Sakurai, Ikegmai, y Yabe (2002). “A kinematic study of the upper-limb motion of wheelchair basketball shooting in tetraplegic adults”
- Pérez y Sanpedro (2003). Progresión para la iniciación al Baloncesto en Silla de Ruedas. Revista Digital, Buenos Aires, Año 8, N° 57 Febrero de 2003.
- Rodríguez Leonardo (1993) Venezuela en un balón. Historia del baloncesto.
- Sáez y Monroy (2009). La Técnica del Tiro Libre en Baloncesto desde el Punto de Vista de la Biomecánica. Revista Internacional de Deportes Colectivos. Número 2. Enero - Abril 2009. Madrid, España.
- Watkins J. (2007). An introduction to biomechanics of sport and exercise.





**Plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas  
en natación con discapacidad motora a los juegos  
interfacultades de la dirección de deportes  
de la universidad de los andes**

27

**AUTORA: MARÍA ANGULO**  
JRPP@ULA.VE  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

**AUTOR: DR. JOSÉ R. PRADO P.**  
JOSE.PRADO078@GMAIL.COM  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

**RECIBIDO: 19/03/2016 REVISADO: 25/04/2016 ACEPTADO: 15/05/2016**

**Resumen**

El propósito central de este trabajo estuvo orientado en proponer un plan estratégico para la inclusión de atletas de natación con discapacidad motora a los juegos interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes. La metodología utilizada fue la de proyecto factible, apoyado en una investigación de campo en un nivel descriptivo, la población objeto de estudio estuvo conformada por 20 entrenadores de la Dirección de Deportes ULA y 13 atletas de natación con discapacidad motora. A los entrenadores se les aplicó un cuestionario de 10 ítems en escala de Likert, y a los atletas 9 preguntas cerradas con respuestas dicotómicas en su totalidad, tales instrumentos fueron validados mediante la técnica de juicio de expertos. Dentro de las conclusiones del estudio se encuentran la necesidad de incluir atletas de natación con discapacidad motora a los juegos interfacultades de la Dirección de Deportes ULA, así como la falta de planes y proyectos que integren al estudiantado con discapacidad al deporte universitario, lo que convierte a la propuesta en una herramienta de solución viable y factible que puede desarrollarse adecuadamente. Entre las recomendaciones se encuentran: creación de la Coordinación del Deporte Adaptado con atención a estudiantes y

atletas con discapacidad, considerando los criterios de organización, promoción, capacitación personal, accesibilidad a las instalaciones deportivas, entre otros.

**Palabras claves:** Plan estratégico, deporte adaptado, discapacidad motora, educación universitaria.

### **Strategic management plan for inclusion of disabled athletes in swimming interfacultades with motor disabilities, to games sports management of the university of the andes**

#### **Abstract**

The main purpose of this work was aimed to propose a strategic plan for the inclusion of athletes swim with motor disabilities to interfaculty games of the Directorate of Sports of the University of Los Andes disability. The methodology used was feasible project, supported by field research in a descriptive level, the study population consisted of 20 coaches of the Sports ULA and 13 athletes swimming with motor disabilities. Coaches were applied a questionnaire of 10 items in Likert scale and athletes 9 questions with dichotomous answers in full, such instruments were validated by expert judgment technique. Among the findings of the study include the need to include athletes swim with motor to interfaculty games of the Sports ULA disabilities and the lack of plans and projects that integrate disabled students to college sports, making the proposal in a tool viable and feasible solution that can develop properly. The recommendations include: creation of Adapted Sports Coordination with attention to students and athletes with disabilities, considering the criteria of organization, promotion, personal training, access to sports facilities, among others.

**Keywords:** Strategic Plan, adapted sports, motor disability, education university.

#### **Introducción**

El auge actual del deporte, ha puesto de manifiesto la importancia del mismo como actividad clave para el bienestar personal, la práctica de estilos de vida saludables, la formación de valores para la convivencia, el respeto a la diversidad, el ejercicio de responsabilidades y compromisos cívicos, habilidades sociales y la cohesión social forman parte de los beneficios indiscutibles de la práctica deportiva sistemática.

Esta actividad representa una real importancia en el desarrollo personal y social del individuo que lo practica, ya que uno de los principales beneficios que el deporte aporta es la salud y el bienestar





para los seres humanos, muchos de ellos rigurosamente demostrados, otros apoyados en fuertes evidencias que han sido ampliamente detallados y comentados por gran número de autores y organizaciones.

Por otro lado, la misma constituye uno de los principales medios de inclusión y adaptación social para las personas con diferentes diversidades. Los cambios que se pueden originar en función a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad, en el ámbito deportivo y en el plano de la educación universitaria, puede ser visto desde la Universidad de Los Andes a partir de la creación de la carrera de Educación, Mención: Cultura sorda, dirigida a personas con discapacidad auditiva. Este es un hallazgo que permite llevar a cabo un estudio en el plano del deporte adaptado y específicamente a proponer un plan estratégico gerencial dirigido a la inclusión de atletas de natación con discapacidad motora a los Juegos Interfacultades, pues se plantea que son diversos los factores que posibilitan el desarrollo del estudio.

29

Es por ello que la actividad física para personas con discapacidad motora tiene características particulares, según Vásquez (1999), la natación es el único deporte paralímpico que combina las condiciones de pérdida de miembro, parálisis cerebral (restricciones en coordinación y movimiento), lesionados medulares (debilidad o parálisis que afecten a cualquier combinación de miembros) y otras discapacidades en todas las clases, es decir, se agrupa según su capacidad para nadar, independientemente de la causa de su discapacidad. Siendo este espacio en el que se enmarca el desarrollo del presente estudio, el cual está dirigido a la propuesta de un plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas de natación con discapacidad motor a estas competencias universitarias.

### **Revisión Bibliográfica**

El último proceso sobre estudios demográficos que se realizó en la República Bolivariana de Venezuela en el año 2011, se encontró que dé (27.019.815) habitantes del total de la población venezolana, el 5,38%, declaró tener al menos una discapacidad lo que equivale a (1.454.845) de los ciudadanos en general. De acuerdo a la población residente en cada una de estas entidades regionales, el estado Mérida presenta un (8,6%) de los habitantes que tiene algún tipo de discapacidad, siendo el estado con mayor porcentaje del país, seguido de Sucre (8,1%) y Trujillo (8,1%). Es por ello, que es de suma importancia, el conocimiento sobre el volumen y características de la población que tiene alguna deficiencia, condición o discapacidad ya que brinda a las instituciones del Estado venezolano, la posibilidad de contar con información estadística oportuna y de calidad sobre las personas que por una condición congénita o adquirida presentan alguna discapacidad o limitación, y para las cuales deben diseñarse y ejecutarse políticas públicas, planes de acción y proyectos que

permitan satisfacer los requerimientos y necesidades particulares de este grupo de personas.

Según Tarré (2005) la discapacidad es producto de una afección, alteración o defecto orgánico, anatómico, fisiológico, no obstante las dificultades que en muchas oportunidades presentan estas personas, pueden ser superadas cuando se cuenta con un entorno positivo que permita potenciar las diversas posibilidades del organismo humano, para el logro de una participación e integración plena. En este sentido, se encuentra la necesidad de compensar las limitaciones de los atletas con discapacidad, para lo cual se deben crear las condiciones que contribuyan a su adaptación, faciliten su socialización, comunicación así como su desempeño.

30

Por otro lado, Moreno (2005) define el deporte como un conjunto de actividades motrices de carácter reglado, lúdico, competitivo e institucionalizado, las características que definen a esta actividad se encuentran la superación de un elemento, ya sea humano (el deportista o equipo rival) o físico (distancia, tiempo, obstáculos), estas condiciones exigen por parte de sus practicantes la manifestación de múltiples cualidades físicas y mentales. Atendiendo a estas consideraciones el deporte contiene en sí mismo un importante cúmulo de valores, que se traducen en beneficio para sus practicantes, el deporte constituye uno de los fenómenos sociales más populares, en la actualidad, por ofrecer calidad de vida, este reconocimiento es producto a su vez de los múltiples impactos generados en diferentes ámbitos entre los cuales es posible referir el social, educativo, económico, cultural, ecológico y médico entre otros.

Según Goldberg (1995) el deporte es una actividad favorecedora y activadora de diversas funciones en las personas con discapacidad, en este punto se refiere que la práctica deportiva para los estudiantes con discapacidad permitirá la igualdad de participación a eventos deportivos.

La Dirección de Deportes es una dependencia de la Universidad de los Andes, ente encargado de todas las actividades competitivas universitarias, y donde cada dos años celebran una fiesta deportiva que reúne las facultades que los representarán en diferentes disciplinas como la natación, tenis de mesa entre otras, estas competiciones son llamadas interfacultades, y no tiene participantes con discapacidad.

La Dirección de Deportes maneja las instalaciones deportivas que pertenecen a la universidad, y una de ellas es la piscina Universitaria “América Bendito” donde actualmente practican natación estudiantes universitarios con discapacidad motora que pertenecen al equipo de natación del Estado, también niños y niñas comprendidos entre las edades 4 y 12 años, público general, y el club de natación “Picaros Mérida” con atención a niños, niñas y jóvenes con Síndrome Down, y



discapacidad intelectual, esta incidencia nos refleja que ya existe la práctica de la natación de los estudiantes con discapacidad motora, el cual facilita la inclusión de estos atletas a la competición de los interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

Sin embargo, actualmente los estudiantes universitarios que son atletas con discapacidad motora de natación no participan en competiciones dirigidas por la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes. Es por ello, que se propone un plan estratégico gerencial dirigido a la inclusión de estos atletas, teniendo como herramientas líneas estratégicas como: promoción y sensibilización, organización y estructuración, capacitación, accesibilidad e integración, atención integral, para su inclusión como atletas con discapacidad motora al deporte universitario.

### **Objetivo General**

Proponer un plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas de natación con discapacidad motora a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

### **Objetivo Específicos**

Diagnosticar la necesidad de un plan estratégico gerencial para la inclusión del deporte universitario a atletas de natación con discapacidad motora de la Universidad de Los Andes.

Determinar los elementos de un plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas de natación con discapacidad motora a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

Determinar la factibilidad técnica, económica, y operacional del plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas en natación con discapacidad motora a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

Diseñar el plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas en natación con discapacidad a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

### **Tipo de Investigación**

La presente investigación se enmarcó dentro de la modalidad de proyecto factible, por lo que consistió en la elaboración de un plan estratégico como propuesta para darle solución a la necesidad planteada en esta investigación (UPEL, 2006).

## Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación es de campo, según Ramírez (2010), la investigación de campo, puede ser extensiva, cuando se realiza en muestras y en poblaciones enteras (censos); e intensiva cuando se concentra en caso particulares, sin la posibilidad de generalizar los resultados. Los datos manejados durante la ejecución de la investigación fueron recolectados en un tiempo único, como un proceso de investigación de campo.

### Nivel de la Investigación

El nivel de investigación fue descriptivo, según Arias (2006) los estudios descriptivos miden de forma independiente las variables y aun cuando no se formulen hipótesis, tales variables aparecen enunciadas en los objetivos de investigación, en este sentido, el estudio propuesto pretendió describir con precisión los aspectos sobre la inclusión de atletas de natación con discapacidad motora como estrategia para la atención de esta población universitaria.

### Contexto y Participantes

El contexto de investigación es la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, específicamente en la Piscina Universitaria “América Bendito”. En relación a los participantes, En relación al estudio, los participantes fueron 20 entrenadores trabajadores de la Dirección de Deportes De la Universidad de Los Andes y trece (13) atletas del equipo de natación con discapacidad motora. Los participantes que aportaron la información requerida para dar cobertura a los objetivos de la investigación, debieron cumplir los siguientes criterios para los entrenadores participantes fueron:

- Estar vinculados con el deporte de la Universidad de Los Andes
- Poseer una experiencia laboral mayor a 3 años dentro de la ULA.

Los criterios para los atletas participantes fueron:

- Saber nadar los 4 estilos de la natación
- Ser estudiante regular de la Universidad de Los Andes
- Ser atleta con discapacidad motora
- Tener edades comprendidas entre 16 y 40 años



## Resultados del Diagnóstico

Es indispensable señalar que de acuerdo a la situación presentada de inclusión de atletas de natación con discapacidad motora, surge la necesidad de diseñar y poner en marcha planes, programas y proyectos que permitan consolidar esfuerzos y recursos en pro a la inclusión y participación de atletas en natación con discapacidad motora a eventos deportivos que planifica la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes; como lo es los juegos interfacultades. La necesidad de una estructura organizativa que se encargue de la atención exclusiva del deporte para atletas con discapacidad por medio de la inclusión a la Coordinación de Desarrollo dentro de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, y la adaptación de instalaciones deportivas dependientes de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes con los requerimientos mínimos para la práctica del deporte para atletas con discapacidad motora.

García, (2007) sobre la base de los resultados obtenidos plantea en el diagnóstico, que se evidencia la necesidad de inclusión de atletas en natación con discapacidad motora para los juegos interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, y la necesidad de dar un espacio de participación para los atletas de natación con discapacidad motora, con el objetivo de generar una respuesta acorde a sus requerimientos y características reales, concluyendo que si existe una demanda que justifica la propuesta del plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas en natación con discapacidad motora a los juegos interfacultades de Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

33

### **Plan Estratégico Gerencial para la Inclusión de Atletas de Natación con Discapacidad Motora a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.**

#### **Plan Estratégico Gerencial**

Está formado por planificaciones estratégicas donde se especifican los objetivos, estrategias y recursos necesarios más importantes sobre la inclusión de atletas con discapacidad. Es importante señalar que en este formato, consta de la identificación de líneas estrategias y objetivos.

#### **Cuadro 1**

Plan Estratégico Gerencial para la Integración de Atletas de Natación con Discapacidad a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

Línea estratégica: Promoción y sensibilización.



## Cuadro 1

**Plan Estratégico Gerencial para la Integración de Atletas de Natación con Discapacidad a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.**

Línea estratégica: Promoción y sensibilización.

Objetivos	Estrategia
<p>Promoción y Sensibilización para la inclusión al deporte universitario, de atletas de natación con discapacidad motora a los juegos Interfacultades de Dirección de Deportes ULA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoción y sensibilización del para el Director de Deportes de la Universidad de Los Andes, por medio de información referente al deporte adaptado.</li> <li>• Activar campañas de promoción a través de medios de comunicación donde se proyecte información sobre actividades deportivas con atletas con discapacidad.</li> <li>• Dar charlas de sensibilización a trabajadores de Dirección de Deportes donde se enseñe el abordaje y aceptación de atletas con discapacidad.</li> <li>• Mostrar en carteleras informativas las diversas informaciones, experiencias y logros de los atletas con discapacidad.</li> <li>• Promocionar la participación de atletas con discapacidad a las actividades deportivas planificadas por Dirección de Deportes ULA.</li> <li>• Propagar información del deporte para atletas con discapacidad.</li> <li>• Establecer reuniones, entrevistas con dirigentes para informar la importancia de la integración del atleta con discapacidad a las actividades deportivas universitarias.</li> <li>• Visitar programas de radio, de televisión donde el tema principal sea la integración del atleta con discapacidad al deporte universitario.</li> <li>• Incluir en la página web de la Dirección de Deportes las actividades de integración para los atletas con discapacidad motora de la Universidad de Los Andes.</li> <li>• Llevar acabo eventos promocionales donde los atletas con discapacidad realicen exhibiciones de deportes que practican.</li> <li>• Establecer una red de deportes con las facultades para estudiantes con discapacidad.</li> </ul>

**Cuadro 2**

**Plan Estratégico Gerencial para la Integración de Atletas de natación con discapacidad a los juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.**

Línea estratégica: Estructuración y Organización.

Objetivos	Estrategia
<p>Promocionar el deporte universitario con la participación de atletas en natación con discapacidad motora a los juegos Interfacultades de Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación del Director de Deportes del plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas de natación con discapacidad motora para los juegos interfacultades de la Universidad de Los Andes</li> <li>• Incluir en la coordinación de desarrollo de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes el deporte adaptado</li> <li>• Reflejar en el organigrama de la Dirección de Deportes en la coordinación de desarrollo el deporte adaptado</li> <li>• Ubicar el empleado que va a coordinar la atención directa de los atletas con discapacidad.</li> <li>• Establecer reuniones con los demás coordinadores, entrenadores con el fin de manejar la misma información sobre las actividades deportivas adaptadas a planificar.</li> <li>• Organizar e informar a todo el personal de Dirección de Deportes la creación de la coordinación para la atención de atletas con discapacidad.</li> <li>• Establecer mecanismos de organización conjuntamente con los empleados de Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.</li> <li>• Llevar a cabo un censo de atletas con discapacidad que hacen vida dentro de la Universidad.</li> <li>• Propiciar reuniones con las coordinaciones de Dirección de Deportes para la inclusión de competencias para el deporte adaptado</li> <li>• Establecer información en todas las facultades sobre el deporte adaptado</li> </ul>

**Cuadro 3**

**Plan Estratégico Gerencial para la Integración de Atletas de Natación con Discapacidad a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.**

Línea estratégica: Capacitación y Sensibilización.

Objetivos	Estrategia
Capacitar a los entrenadores de natación sobre el deporte adaptado de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes con fin de aumentar el nivel competitivo de los atletas con discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dictar seminarios, cursos específicos a los entrenadores de natación sobre el entrenamiento deportivo para atletas con discapacidad motora.</li> <li>• Incentivar la creación e incorporación de proyectos sobre el deporte adaptado universitario para atletas con discapacidad motora.</li> <li>• Institucionalizar el foro anual del atleta universitario con discapacidad invitando las universidades del país.</li> <li>• Utilizar los espacios e instalaciones deportivas para dictar talleres teórico práctico para el deporte adaptado</li> <li>• Desarrollar información en las carteleras de las facultades sobre el deporte y discapacidad</li> </ul>

36

**Cuadro 4**

**Plan Estratégico Gerencial para la Integración de Atletas de Natación con Discapacidad a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.**

Línea estratégica: Accesibilidad e Integración.



Objetivos	Estrategia
Consolidar la inclusión de atletas en natación con discapacidad motora a la participación de los juegos <u>interfacultades</u> de la Dirección de Deportes de la ULA, así como también gestionar la accesibilidad de espacios deportivos para atletas con discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover proyectos de construcción adaptados para los atletas con discapacidad.</li> <li>• Proponer a la coordinación de instalaciones deportivas de la Dirección de Deportes las normas arquitectónicas de accesibilidad a diversas instalaciones deportivas para el deporte adaptado</li> <li>• Propiciar programas de competencias deportivas para la integración del atleta con discapacidad.</li> <li>• Coordinar actividades deportivas donde se reúnan estudiantes con discapacidad y así diagnosticar los posibles deportes a practicar.</li> <li>• Eliminar el rechazo a los atletas con discapacidad a través de charlas vivenciales donde se integren en pro al deporte adaptado.</li> <li>• Desarrollar actividades de familiarización e iniciación a la práctica deportiva a los estudiantes con discapacidad motora.</li> </ul>

**Cuadro 5**

**Plan Estratégico Gerencial para la Integración de Atletas de Natación con Discapacidad a los Juegos Interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.**

Línea estratégica: Atención Integral.

Objetivos	Estrategia
Desarrollar políticas de atención para los atletas de natación con discapacidad motora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención con igualdad al atleta con discapacidad</li> <li>• Preparar al grupo de entrenadores para la atención y entrenamiento para atletas con discapacidad.</li> <li>• Reuniones constantes para la planificación de las actividades deportivas teniendo en cuenta la integración de atletas con discapacidad.</li> <li>• Adaptación de las instalaciones deportivas con los mínimos requerimientos para la participación de atletas con discapacidad.</li> <li>• Búsqueda de atletas con discapacidad.</li> <li>• Actividades competitivas para la participación del atleta con discapacidad.</li> <li>• Mesas de trabajo para el deporte adaptado.</li> <li>• Difundir por los medios de comunicación los horarios de entrenamiento del equipo de natación con discapacidad motora</li> </ul>

## **Integración de las líneas estratégicas al organigrama de la Dirección de Deportes de la Universidad de los Andes.**

### **Factibilidad**

Kendall (1997) la factibilidad refiere a la disponibilidad de los recursos necesarios para llevar a cabo los objetivos o metas señalados, la definición de factibilidad va más allá del uso común del término, para los proyectos la factibilidad es valorada en tres formas principales: técnica, económica y operacional. La propuesta señalada como lo es el plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas en natación con discapacidad motora a los juegos interfacultades de Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, se estructuró tomando en cuenta la factibilidad del proyecto, con el cual se logró establecer desde el punto de vista operacional, técnica y económica de dicho plan.

38

### **Factibilidad Técnica**

Según Kendall (1997) la factibilidad técnica está orientada en describir los materiales necesarios, instalaciones o planta física, para el desarrollo de la propuesta, estableciéndose a través de diversos mecanismos planteados. El plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas en natación con discapacidad motora a los juegos interfacultades de Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, cuenta con el material deportivo que posee la Dirección de Deportes, y las instalaciones deportivas como lo es la piscina universitaria “América Bendito”.

### **Factibilidad Económica**

Además Kendall (1997) la factibilidad económica es el costo de hacer un estudio, la presente factibilidad encuentra basamento en la determinación de los recursos económicos dispuestos, y se presenta como vía atractiva, ya que la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes cuenta con un presupuesto mínimo o partida para los materiales y mantenimiento del deporte universitario.

### **Factibilidad Operacional**

La factibilidad operacional depende de los recursos humanos disponibles para el proyecto, el plan estratégico gerencial para la integración de atletas de natación con discapacidad motora a los juegos interfacultades de la Universidad de Los Andes, cuenta con el recurso humano como lo son: el Director de Deportes de la Universidad de Los Andes, Administrador, coordinador de desarrollo, secretarías, atletas de natación con discapacidad motora y la entrenadora empleada de la Dirección de Deportes.





## **Conclusiones y recomendaciones**

### **Conclusiones**

El conocer la tendencia de la situación del deporte universitario para los atletas con discapacidad motora que hacen vida dentro de la Universidad de Los Andes, mediante el desarrollo de cada uno de los capítulos antes expuestos, permiten establecer las siguientes conclusiones:

Los estudiantes-atletas con discapacidad, no se encuentran incluidos dentro de las planificaciones deportivas de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, produciendo un vacío de actividades dirigidas a estos atletas con discapacidad motora. Esta situación puede estar ocurriendo por: el desconocimiento del deporte adaptado, sin considerar que estos estudiantes tienen el mismo derecho como seres humanos, es por ello que se establece que la integración de estudiantes al deporte ayuda a un mayor desarrollo dentro de la sociedad que lo rodea.

Es indispensable señalar que de acuerdo a la situación de falta o carencia comprobada, de atención deportiva dirigida a los atletas con discapacidad motora se hace absoluta necesidad el diseño de planes, programas y proyectos que permitan consolidar esfuerzos y recursos en pro del desarrollo deportivo, en beneficio del estudiante universitario con discapacidad.

El plan estratégico gerencia diseñado, se muestra como un medio importante para incluir a la participación deportiva de atletas con discapacidad, específicamente en los juegos interfacultades de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, desde el punto de vista organizacional, la inclusión del deporte adaptado a la Coordinación de Desarrollo de la Dirección de Deportes, favorece el desarrollo y control de actividades y recursos que interrelacionados entre sí a través de estructuras gerenciales sólidas, darán una respuesta idónea para esta propuesta.

### **Recomendaciones**

Establecer la incorporación del deporte adaptado a la Coordinación de Desarrollo de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes, para garantizar el proceso de atención e integración de los atletas con discapacidad a las diferentes actividades deportivas.

Integrar a los atletas de natación con discapacidad motora a las actividades deportivas que planifica la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes dando como comienzo en los juegos interfacultades, como un medio ideal a la igualdad de oportunidades para estos estudiantes con diferentes condiciones que hacen vida dentro

de la Universidad de los Andes.

Motivar a los entrenadores a la inclusión y preparación de atletas con discapacidad, mediante el diseño propuesto del plan estratégico gerencial para la inclusión de atletas en natación con Discapacidad motora a los interfacultades de Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes.

Involucrar a la colectividad universitaria al apoyo de inclusión de los atletas con discapacidad a las diversas actividades desarrolladas dentro y fuera de nuestra casa de estudio.

Considerar que el deporte con discapacidad puede ser desarrollado a través de diseños, planes, programas y proyectos que permitan coordinar esfuerzos acciones y recursos para la consecución de objetivos, como la integración de atletas con discapacidad a los interfacultades.

40

Considerar que la planificación estratégica, como una muestra de buena intención, el cual no se trata de un documento cerrado, sino de un marco participativo que permite la definición a largo plazo de los objetivos.

Estimar las potencialidades de los atletas con discapacidad, por encima de sus debilidades realizando adaptaciones necesarias que puedan facilitar su inclusión a las diferentes actividades deportivas.

Elaborar un censo específico de atletas con discapacidad que estudien dentro de la Universidad de Los Andes.

Garantizar una constante capacitación a los entrenadores que están a cargo de los equipos de natación con discapacidad de la Dirección de Deportes de la Universidad de Los Andes para el mejoramiento de los atletas con discapacidad.



## Referencias

- Arias, F. (2006) Proyecto de Investigación. Editorial Ipasme. Caracas.
- Boletín demográfico. (2011) República bolivariana de Venezuela, Instituto Nacional de Estadística, gerencia General de Estadísticas-Demográficas.[Documento en línea].<http://www.ine.gov.ve/documentos/SEN/menuSEN/pdf/subcomitedemografica/Discapacidad/PoblacionDiscapacidadVzla.pdf>
- Manual de Trabajos de Grados de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (2006). Caracas: El Autor
- García, A. (2007). Beneficios del Deporte Adaptado. [Documento en línea]. Disponible:[http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos\\_y\\_campanas/2007/09/29/170018.php](http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos_y_campanas/2007/09/29/170018.php) [Consulta: 2014, Julio 01]
- Goldberg, M. (1995). Educación y Deporte.[Libro en línea] Madrid. <https://books.google.co.ve/books?id=AYpnglUqQtQC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Instituto Nacional de Estadística (2012). Resultados Basicos Censo 2011. [Documento en línea]. Disponible:<http://www.ine.gov.ve/documentos/Demografia/CensodePoblacionyVivienda/pdf/ResultadosBasicosCenso2011.pdf> [Consulta: 2015, Enero 08].
- Ramírez, T. (2010) Como hacer un proyecto de investigación. Caracas: Panapo.
- Terré, O. (2005). La estimulación y el desarrollo en niños de 0 a 3 años. Ponencia presentada en la Convención Mundial de Psicomotricidad, Estimulación y Salud Infantil, Cuerpo, Movimiento y Desarrollo Humano. La Habana.
- Vásquez, J. (1999). Natación y Discapacidad. [Libro en línea]. España: EditorialGymnos. Disponible:[https://books.google.es/books?id=xq\\_7PQAACAAJ&dq=Nataci%C3%B3n+y+discapacitados:+intervenci%C3%B3n+en+el+medio+acu%C3%A1tico+pais&hl=es&sa=X&ei=efGLVb3jGsjGsAXMv7HQDA&ved=0CC4Q6AEwAg](https://books.google.es/books?id=xq_7PQAACAAJ&dq=Nataci%C3%B3n+y+discapacitados:+intervenci%C3%B3n+en+el+medio+acu%C3%A1tico+pais&hl=es&sa=X&ei=efGLVb3jGsjGsAXMv7HQDA&ved=0CC4Q6AEwAg)



## **La otredad en la discapacidad**

42

**AUTORA: AGNES DEL R. PÉREZ S.**  
**AGNES\_0909@HOTMAIL.COM /AGNES0909@GMAIL.COM**  
**ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN**  
**INSTITUTO PEDAGÓGICO GERVASIO RUBIO**

**RECIBIDO: 21/02/2016 REVISADO: 25/03/2016 ACEPTADO: 27/05/2016**

### **Resumen**

Uno de los retos que enfrenta la educación Venezolana es la otredad que debería existir en los niños y niñas con discapacidades en las escuelas regulares, desde esta perspectiva la triada (familia, escuela y comunidad) deben encaminarse al cambio de paradigma, adecuación y comprensión las necesidades de inclusión del “otro”. Esto significa un avance que compromete los niveles de calidad educativa, el fin educativo es hacer efectivo el derecho constitucional de recibir una educación de calidad en igualdad de condiciones y oportunidades, haciendo énfasis en el compromiso de formar seres aptos para la vida donde puedan ejercer su papel protagónico en la sociedad, tomando en cuenta las diversas circunstancias del quehacer educativo, garantizando la dignificación y el desarrollo integral de aquellos seres más vulnerables, cuidando que no sean excluidos, discriminados y evitando así al fracaso escolar. De esta manera se estaría subsanado las inequidades que con el devenir de los años se ha inadvertido en cuanto a la otredad en la discapacidad.

**Palabras claves:** Otredad, Discapacidad, Inclusión.

## Otherness in disability

### Abstract

It is permissible to say that one of the challenges facing the Venezuelan education is the otherness that would exist in children with disabilities in regular schools, from this perspective the triad (family, school and community) should be directed to the paradigm shift, adequacy and understanding the needs of inclusion of “other.” This means an advance that promises levels of educational quality, educational purpose is to exercise their constitutional right to receive a quality education under equal conditions and opportunities, emphasizing the commitment to form beings fit for life where they can exercise their leading role in society, taking into account the different circumstances of educational work, ensuring the dignity and integral development of the most vulnerable beings, taking care that they are not excluded, discriminated against and thus preventing school failure. In this way it would be rectified the inequities that with the passing of the years has been unnoticed in terms of otherness on disability.

**Keywords:** Otherness, Disability, Inclusión.

### La otredad en la discapacidad

El hombre con el pasar del tiempo ha dejado de ser el centro del universo, las sociedades de hoy surgen con cambios paradigmáticos que modifican la forma de actuar ante lo desconocido, un ejemplo evidente de esta situación, es la realidad que se tiene en cuanto a la otredad que debería existir con la inclusión de niños, niñas y adolescentes discapacitados al sistema educativo venezolano. Es imperativo indicar que la otredad juega un papel importante, pues viene a ser el proceso por el cual los grupos incluyen a “otros”, o mejor dicho, la noción de otredad está orientada a la forma de comprensión hacia la otra persona, ya que es el individuo mismo el que asume su actitud en la relación con el “otro”.

A finales del año 2011, en el marco de la reforma educativa se implantó la modalidad de educación especial como una variante de la Educación Bolivariana, la cual tiene por objetivo, integrar a todas las personas independientemente de su condición, a las escuelas y liceos regulares. En otras palabras, la Reforma en la Educación Especial “Educación sin Barreras” (2011) expresa:

La Educación Especial, como proceso educativo para la transformación social, se basa en los fines, principios y objetivos de la Educación Bolivariana, es una variante educativa que se contextualiza como derecho humano de todas y todos los ciudadanos con necesidades educativas o discapacidad, de acuerdo a las características del desarrollo humano integral, en el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje. (p.7)



En éste documento se plantea reconocer los avances de las teorías de la educación en Venezuela bajo la modalidad de educación especial, la importancia de la misma radica en la transformación del proceso socioeducativo en cuanto a la inclusión y participación de todas las personas que posean compromisos visuales, auditivos, intelectuales, emocionales, autistas, físico-motores y sordos ceguera, al sistema educativo regular, con el objetivo de ejercer y desarrollar su autonomía, capacidades e integración familiar y comunitaria.

44 Todo cambio viene acompañado de una innovación a la gestión educativa en cada una de las instituciones que asuma la modalidad, garantizando: el desarrollo efectivo del Currículo Bolivariano en las escuelas regulares, la valoración al conocimiento pedagógico, psicopedagógico y didáctico, al igual la formación integral para alcanzar la integración social y laboral, en igualdad de condiciones y oportunidades, el desarrollo de las potencialidades en cada uno de los estudiantes, a su vez, los procesos de ingreso, permanencia, prosecución y culminación con certificación de sus estudios, articulándolos con todo los niveles y modalidades de los subsistema de Educación, desde las diferentes instancias y en este sentido, garantizar la integralidad de la educación.

Al mismo tiempo, la reforma propone, la capacitación a los docentes del sistema regular quienes contarán con el apoyo de un equipo de asesoramiento, actualización y orientación para que el proceso de integración sea armonioso en los estudiantes, maestros y familia, sobre todo en las escuelas que cuenta con el sistema de educación bolivariana. De acuerdo con esto, la inclusión de personas con discapacidades al sistema de educación regular implica organizar un clima diferencial del proceso de adquisición de habilidades a partir de entender que estos jóvenes requieren de una enseñanza especializada, personalizada y adaptada a sus habilidades y necesidades.

Ahora bien, los docentes de hoy en día no están preparados para esto, además prevalece la diferenciación en el aula de los estudiantes con discapacidad, al poner de manifiestos sus habilidades lingüísticas al momento de realizar actividades y esto trae como consecuencias el rechazo de sus compañeros pues no cuentan con competencias para participar en actividades grupales, esto genera marginación, exclusión, provoca mayor probabilidad de que se establezca discriminación contra aquellos que no tienen las mismas condiciones, lo que se traduce en un sufrimiento que los acompañan a lo largo de su vida.

En este sentido; Foucault (1979) afirma en su texto titulado “Microfísica del Poder” que la: “...exclusión de aquellos que no tienen derecho al saber, o que no tienen derecho más que a un determinado tipo de saber; imposición de una cierta norma...” (p.32), quiere decir, el quehacer educativo de hoy por falta de sensibilización y capacitación de los docentes, los estudiantes con discapacidades están



expuestos a recibir una enseñanza desinteresada con conocimientos limitados y descontextualizado a su realidad, es por eso que la orientación y capacitación del docente es esencial para canalizar estas situaciones y así poder integrar sin excluir.

En este orden de ideas, la persona con alguna discapacidad sufre, por ser un factor determinante de exclusión social y de discriminación permanente, que si se unen a otros como: diferencia de género, orientación sexual, distintas etnias y el color de piel, el grado de rechazo sería mayor, aunado a esto, la pobreza, a pesar de los planes y programas de atención pública para la salud en las escuelas y comunidades, generalmente estos jóvenes son de escasos recursos económicos y la familia no cuenta con una fuente de ingreso estable que pueda llevarlos a una atención médica oportuna, se evidencia una mala nutrición, una cobertura baja en tasa de inmunización contra enfermedades, por ende, sus familiares no tienen acceso a medicamentos, tratamientos y terapia que mejoren los niveles de comprensión para ser tratado y mejorado.

45

Es complejo el hecho de los jóvenes con discapacidades por no encajar en los patrones sociales-culturales-económicos preestablecidos, se ven limitados a las mejoras académicas, de salud, sociales, culturales y laborales, acerca Morín (1999) en el libro “Los Sietes Saberes Necesarios para la Educación del Futuro” explica:

Sin embargo, podemos considerar que la plenitud y la libre expresión de los individuos-sujetos constituyen nuestro propósito ético y político sin dejar de pensar también que ellos constituyen la finalidad misma de la triada individuo <-> sociedad <-> especie. La complejidad humana no se comprendería separada de estos elementos que la constituyen: todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana. (p.25)

En este sentido, el individuo no puede desarrollarse solo, es su naturaleza relacionarse con los seres y contexto que lo rodea, entonces; pese a los objetivos de la reforma la cultura de las sociedades siguen marcando o etiquetando a los niños, niñas y jóvenes con discapacidades, es por ello, que hace falta un plan operativo donde no solo se forme a los educadores sino también a la familia y sociedad, con el fin de incluir de una manera holística al ser dentro del sistema, en que se les comprenda y les dé la oportunidad de poner de manifiesto sus capacidades a plenitud, gozando de libertad para expresar sus sentimientos y opiniones sobre el mundo que lo rodea, así la educación contribuiría al desarrollo humano desde su autonomía y capaz coexistir en y para su entorno.

Es relevante destacar el papel que los medios de comunicación, la tecnología y la influencia en cuanto a la comprensión del otro, motivado a no poseer una campaña de concientización en la Otreidad en la Discapacidad, sin desvincular la importancia y el valor del contexto social, cultural, educativo y familiar que contribuya a la formación de un patrón de conducta que mejore las relaciones entre todos, en otras palabras, ya se sabe el poder que tienen los medios de comunicación para influir en el pensamiento y la conducta del otro. Para Habermas (1986) en el ensayo “Ciencia y Técnica como Ideología”, se afirma que la fuerza productiva y la acción racional son la clave de la evolución de la sociedad.

Por otra parte, no cabe duda de que las fuerzas productivas, en las que los sistemas de acción racional con respecto a fines acumulan procesos de aprendizaje organizados, han sido desde el principio el motor de la evolución social... (p.100)

46

Es interesante pensar en que si los poderes productivos (los medios de comunicación y tecnología) y la racionalidad de los sistemas (el contexto social, cultural, educativo y familiar) se unieran e hicieran un esfuerzo para difundir la comprensión del “otro” las realidades sociales que giran alrededor de éstas serían totalmente diferentes.

Aunado a esto, es propio las palabras de Freire (2004) en el libro Pedagogía Autónoma “...enseñar no es transferir conocimientos, contenidos, ni forma es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado” (p.12), es decir, si los docentes estuvieran consiente de lo señalado, la realidad sería otra, al respetarse el proceso de aprendizaje de los alumnos con discapacidades, se comprendería que cada persona aprende según sus necesidades, habilidades e interés y es por eso que la otreidad juega un papel fundamental, por tanto, urge un cambio de actitud frente al otro, asumiendo la integración e inserción de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad como un cambio hacia la calidad educativa, entendiéndose ésta, como dar más a quien más necesita.

Por otro lado, el apoyo constante de todos incluyendo la familia, es esencial para la comprensión del otro y la integración a la sociedad, Toffler (1980) describe una realidad al decir “...la unidad familiar transfiere muchas de sus funciones a otras instituciones: la educación, a la escuela, el cuidado de los enfermos, a los hospitales...” (p.117) desde finales del siglo XX el sistema de organización familiar entrega la educación de sus hijos a las escuelas, al no soportan los cambios paradigmáticos que emergen en las sociedades actuales, dejando a las instituciones la responsabilidad de la enseñanza, comprensión e inclusión de los niños y niñas con discapacidades, en consecuencia, los jóvenes le cuesta integrarse, mostrando la ausencia de valores y baja autoestima siendo vulnerables a la exclusión de



sus compañeros en actividades grupales, sabiendo que la familia es un factor indispensable para el proceso de enseñanza y adaptación en la escuela.

Si sumamos los contextos familia-sociedad formar integralmente y de manera sistemática a los miembros de la sociedad que hacen vida en la institución educativa (docentes, técnicos, administrativos, obreros, padres y representantes, organizaciones comunitarias, entre otros), beneficiaríamos en igualdad de condiciones a todos y tendríamos en cuenta sus limitaciones de esta manera fortalecer la atención a la discapacidad para así lograr una sociedad comprometida con el modelo educativo nacional.

Cabe mencionar que otro contexto a intervenir es el político, es esencial destacar que a pesar de que las políticas educativas apoyan estas iniciativas en adecuar la infraestructura escolar para garantizar la accesibilidad al medio físico así como la dotación de mobiliario, material didáctico, instrumentos musicales, implementos deportivos y de ayudas técnicas, la dotación de las instituciones educativas son escasas para la enseñanza, desfavoreciendo la integración en igualdad de condiciones y oportunidades de todos y todas. En este sentido, la filósofa Arendt (1997) en su libro *¿Qué es política?* reconoce la fuerza que la política ejerce sobre el hombre.

47

El hombre, tal como filosofía y teología lo entienden, sólo existe —o se realiza— en la política con los mismos derechos que los más diversos se garantizan. En esta garantía voluntaria y en la concesión de una exigencia de igualdad jurídica, se reconoce que la pluralidad de los hombres, que deben su pluralidad únicamente a sí mismos, tiene que agradecer su existencia a la creación del hombre. (p.46)

Por consiguiente, es la política educativa es la que incentiva la creación e integración de personas discapacitadas al sistema educativo regular pero es papel del estado asumir toda esta innovación, pues el hombre exige igualdad y respeto a la pluralidad, ya que es el individuo mismo es el que asume un rol en relación con otros como parte de un proceso de reacción que no tiene por qué estar relacionado con la estigmatización o la condena. En este mismo orden de ideas Arendt (1997) dice en la obra citada:

En nuestro tiempo, si se quiere hablar sobre política, debe empezarse por los prejuicios que todos nosotros, si no somos políticos de profesión, albergamos contra ella. Pues los prejuicios, que todos compartimos, que son obvios para nosotros, que podemos intercambiarlos en la conversación sin tener que explicarlos detalladamente, representan algo político en el sentido más amplio de la palabra —es decir, algo que constituye un componente integral de los asuntos humanos entre los que nos movemos todos los días. (p.52)



De esta manera la sociedad no debe estigmatizar esta propuesta ya que existe legítimamente una igualdad de condiciones para ser educador y educar en la discapacidad, hay que dejar a un lado las actitudes displicentes y demostrar aperturas al cambio educativo, con miras a despojarnos de tantos prejuicios. Para Chomsky (1977) en el libro “Conocimiento y Libertad” plantea “La reconstrucción radical de la sociedad ha de buscar caminos para liberar el impulso creativo y no para establecer nuevas formas de autoridad” (p.11) en este sentido, la inclusión ayudaría a crear nuevas formas de ver las realidades, nuevas perspectivas de la sociedad y la cultura, impulsaría todo un potencial inédito escondido, etiquetado y callado a través de los tiempos, dando así un nuevo estilo de sociedad pluralista, capaz de aceptar al otro. En concordancia Delors (1996) en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI “La Educación Encierra Un Tesoro” afirma que:

48

La utopía orientadora que debe guiar nuestros pasos consiste en lograr que el mundo converja hacia una mayor comprensión mutua, hacia una intensificación del sentido de la responsabilidad y de la solidaridad, sobre la base de aceptar nuestras diferencias espirituales y culturales. Al permitir que todos tengan acceso al conocimiento, la educación tiene un papel muy concreto que desempeñar en la realización de esta tarea universal: ayudar a comprender el mundo y a comprender al otro, para así comprenderse mejor a sí mismo. (p.31)

Dentro de éste argumento, la cultura viene a jugar un papel importante puesto que se trata de una realidad venezolana tangible y no de una reforma que trata de ocultar las debilidades del sistema educativo que no se ajusta a la realidad, incluso, Baudrillard (1978) en su texto titulado “Cultura y Simulacro” expresa; “No se trata de una interpretación falsa de la realidad (la ideología), sino de ocultar que la realidad ya no es la realidad y, por tanto, de salvar el principio de realidad” (p.26). La verdad es que esta innovación educativa debe ir más allá, ésta debe ser acompañada de una nueva cosmovisión que no sólo implica que sean diferentes sino que realizan funciones de manera diferente.

Así mismo Baudrillard (1978) en la obra citada, dice “el poder es injusto, su justicia es una justicia de clase” (p.34) si la marca prevalece por no desprenderse de los falsos conceptos de sociedades pasadas, estaría pronosticando el fin del programa y por ende se mantendría en el exilio a esta población de estudiantes que reclama sus derechos dentro de las sociedades pluralista entendiendo como una sociedad “abierta” o “sociedad libre” que predomina en las personas con respecto a la diversidad, además en el hecho de que la diversidad se asuma como un valor.





No hay que dejar a un lado la urgencia de una la transformación del currículo para formar al docente para la enseñanza de jóvenes con discapacidad en la educación Venezolana, no como especialista sino de forma integral, basándose en las experiencias que hoy día se practican. El autor, Giroux (2003) en su texto titulado “Pedagogía y Política de la Esperanza” reflexiona sobre la importancia de:

Una de las cuestiones más decisivas planteadas en años recientes por los educadores se refiere a la forma en que los docentes de las escuelas públicas podrían elaborar una orientación del desarrollo e implementación del curriculum, que reconociera las importantes dimensiones éticas y normativas subyacentes, que estructuran las decisiones y las experiencias del aula. (p.21)

A cerca de esto me surge la siguiente interrogante ¿Sería pertinente la socialización de la inclusión de niños y niñas con discapacidades en los diferentes centros educativos para llegar acuerdos en cuanto a la formación y capacitación del docente en ejercicio? Si así fuese, se articularían con los servicios escolares, procurando la integración de los escolares con discapacidad a las instituciones de educación regular y su prosecución en todos los niveles del sistema educativo y con ello un programa de apoyo y seguimiento al docente, familia y comunidad.

49

Es imperativo advertir la importancia de la asignación de éste nuevo componente al pensum de la carrera docente con la finalidad de que el egresado salga al campo laboral con competencias para la educación a jóvenes con discapacidad, la transformación del sistema educativo requiere la superación del modelo tradicional haciendo énfasis en el diagnóstico y la clasificación de las patologías, para pasar a una atención centrada en los aspectos educativos necesarios para el educando. Es por eso que, Morín (1999) afirma:

De allí la necesidad, para la educación del futuro, de una gran religazón de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, de las resultantes de las ciencias humanas para aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las humanidades... (p.23)

Sin embargo, la realidad de los centros educativos venezolanos es que no se cuenta con el apoyo necesario para desarrollar una educación en y para la discapacidad, sería ideal contar con: el psicólogo, trabajador social, terapeuta del lenguaje, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta además de los docentes especialista en; dificultades de aprendizaje, autismo, impedimentos físicos motor, deficiencias visuales, retardo mental y deficiencias auditivas.

Todo el entorno educativo fuerza al maestro a seguir estas pautas. Por tanto, los retos de la reforma educativa actual “Educación Sin Barreras” exigen que las competencias del docente debe estar encaminada a la disposición de los cambios que suceden en el contexto para orientar y estimular los aprendizajes de niños y jóvenes con discapacidades, centrando en la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro; ejercer la tolerancia, la convivencia, la cooperación entre diferentes. Se propone la ejercitación de un trabajo en equipo con responsabilidades compartidas, comprendiendo a todos los sujetos que interviene en el proceso de formación.

A su vez, el educador cambiaría por completo la vieja definición del maestro, aquella que describe al profesor como el único que posee el conocimiento sino que debe asumir la función de dinamizador incorporando los contenidos por lo que sería conveniente manejar un horizonte de conocimientos mucho más amplio que el correspondiente a su área disciplinar.

50

Así mismo, es importante señalar la puesta en práctica de un departamento de orientación donde definan y adapten las funciones del orientador así como el asesoramiento sobre aspectos “psicopedagógicos” que circunda la enseñanza de jóvenes con discapacidad.

Se trata de garantizar la orientación personal, educativa, profesional y del estudiantado de las instituciones educativa, colaborando por un lado con los profesores en la prevención, detección e intervención ante los problemas de aprendizaje concretos que presente el estudiante, y por el otro lado, apoyar a los padres y representantes para ayudar a sus hijos a mejorar su situación académico-social, así como también, con los propios estudiantes, a través de entrevistas individuales que le permitan detenerse y ahondar en su realidad personal y educativa con la finalidad de hacerse consciente de que el interés y la dedicación que él preste serán clave para garantizar su inserción en la sociedad y por ende en el mundo productivo laboral.



## Referencias

- Arendt, H. (1997). ¿Qué es la política? Barcelona: Paidós.
- Baudrillard, J. (1978). Cultura y Simulacro. Barcelona-España: Kairos.
- Chomsky, N. (1977). Conocimiento y Libertad. Barcelona-Caracas-México: Ariel.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Unesco: Santillana.
- Foucault, M. (1979). "Microfísica del Poder" «Genealogía del poder», colección dirigida por Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría.
- Giroux, H. (2003). Pedagogía y Política de la esperanza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Habermas, J. (1986). Ciencia y Técnica como Ideología. Madrid: Tecnos,
- Morín, E. (1999). Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro. París: Unesco.
- Reforma de Educación Especial (2012). "Educación Sin Barreras" La Modalidad de Educación Especial en el Marco de la Educación Bolivariana



## **Construcción del lenguaje oral en el niño y niña de educación inicial**

52

**AUTORA: ELVIA B. MORALES**

**MELVIABRIGIDA@HOTMAIL.COM**

**LCDA. EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**RECIBIDO: 01/02/2016 REVISADO: 10/04/2016 ACEPTADO: 27/5/2016**

### **Resumen**

El presente artículo presenta la importancia que tiene la construcción del lenguaje oral en el niño y niña en Educación Inicial. En la primera parte, se conceptualiza el significado del mismo, asociándose con la realidad presente del Centro de Educación Inicial "Nancy Fernández", ubicado en el municipio Francisco Javier Pulgar estado Zulia. Posteriormente, se refiere la relevancia que tienen las estrategias didácticas en la práctica educativa del docente para lograr el perfeccionamiento de la misma, además, del ambiente afectivo de aprendizaje que debe modelar el docente para lograr aprendizajes significativos centrados en el desarrollo del lenguaje oral, concluyendo en la necesidad de reforzar y afianzar estrategias didácticas que inviten a los niños y niñas a expresarse, dar opiniones sencillas y hablar más en las reuniones grupales que se realizan para que se comuniquen constantemente con los compañeros, docente y otros adultos, logrando con ello, los objetivos enmarcados en experiencias favorecedoras para el conocimiento del lenguaje oral en el niño y niña de Educación Inicial.

**Palabras claves:** Construcción, lenguaje oral y Educación Inicial.

## Construction of oral language in initial child education

### Abstract

This article presents the importance of building oral language in the boy and girl in early education. In the first part, the meaning of it is conceptualized, partnering with the present reality of Early Education Center “Nancy Fernandez”, located in the municipality Francisco Javier Pulgar Zulia state. Subsequently, the relevance of teaching strategies in educational practice of teaching to achieve its construction also affective learning environment that should model the teacher to achieve significant learning focused on building oral language refers, concluding the need to reinforce and strengthen teaching strategies that invite children to express themselves, giving simple opinions and talk more in group meetings held to constantly communicate with peers, teachers and other adults, thereby achieving the objectives under flattering experiences for knowledge building oral language in children and child early education.

53

**Keywords:** Construction, oral language and early childhood education.

### Construcción del lenguaje oral en el niño y niña de educación inicial

El lenguaje oral es una capacidad que diferencia al hombre de cualquier otra especie. Le permite al individuo exteriorizar sus planes, ideas, deseos, conocimientos, experiencias. Facilita el contacto directo con otros individuos. La adquisición de la lengua fortalece el desarrollo del pensamiento pues propicia un complejo sistema del proceso mental, el cual, se exterioriza a través de un concepto abstracto como lo es la palabra. Luria (2002) asegura que el lenguaje interviene en la memoria y los procesos del cerebro “La palabra construye generalizaciones, ayuda a hacer asociaciones y a diferenciar rasgos significativos de lo que nos rodea, permitiendo la acumulación de recuerdos e información” (p.55).

Desde este enfoque, el lenguaje ha sido considerado constantemente como un instrumento fundamental en los procesos del pensamiento, a pesar de los diversos cambios de paradigmas y de la evolución social, sigue jugando un papel preponderante como herramienta de comunicación, permitiendo que los individuos expongan sus ideas, necesidades, experiencias y sentimientos, e interactúen dentro de la sociedad utilizando como mecanismo de comunicación la palabra. Por otra parte, el lenguaje oral, guarda estrecha relación con el proceso de socialización del cual emergen las relaciones interpersonales propiciando que las personas se adapten al medio ambiente y se integren adquiriendo valores, creencias, opiniones, costumbres que van articuladas al contexto social en el que se desenvuelven.



En este sentido, el lenguaje oral comprende dos procesos esenciales para todo hombre que se pueden observar desde la niñez. Mediante el crecimiento de los niños y niñas, el lenguaje oral apertura un sistema de aprendizaje como base para el desarrollo de su lenguaje, interactuando con factores fundamentales como la maduración biológica y el contexto social, el cual, influye en la formación progresiva del razonamiento, análisis, e interpretación de los datos manifestados mediante los recuerdos, la memoria, el comportamiento y la comunicación de sus ideas.

En este orden de ideas, el Ministerio de Educación y Deportes (2005) expone: “En el lenguaje del niño y niña, se da un proceso que va pasando de una función afectiva e individual a cumplir una función eminentemente cognitiva y social, en la cual, el niño y la niña expresa sus sentimientos, explica sus reacciones, dirige y reorganiza sus pensamientos favoreciendo el aprendizaje” (p.51).

54

En correspondencia con lo señalado, el uso del lenguaje oral en Educación Inicial posee una gran prioridad en esta etapa, la ampliación y el enriquecimiento de la comunicación son competencias que los niños y niñas desarrollan permitiendo que imaginen crean, construyan y manipulen su creatividad. Además, dentro del proceso socializador el lenguaje es el medio fundamental para que él, se integre de manera cómoda y eficaz generando un ambiente de confianza, paz y tranquilidad para el desarrollo de su proceso de socialización. Teniendo en cuenta que la familia, la escuela y los docentes son agentes socializadores que ejemplifican modelos de conducta positiva en ellos y fortalece sus valores, ideales y costumbres, participando activamente en la construcción de la estructura de la personalidad y actitud de estos frente al entorno social.

Por consiguiente, el docente de Educación Inicial juega un rol especial en la construcción del lenguaje en el niño y niña, teniendo la responsabilidad de crear situaciones que permitan desarrollar sus capacidades lingüísticas actuando activamente y guiando el intercambio oral, propiciando espacios de confianza, respeto, honestidad, solidaridad y generosidad que ayuden a generar situaciones de aprendizaje.

De tal manera, que los docentes deben comprender la importancia de la interacción en el aula, en beneficio de que se estimule y oriente hacia verbalizar las experiencias compartidas, desarrollando la capacidad para formular preguntas espontáneas, plantearse alternativas de solución, hacer referencias y recuentos de experiencias vividas, motivando hacia la construcción de relatos de historias, cuentos y anécdotas en la cual, se aperturen espacios de diálogo, intercambien ideas, discutan y lleguen a conclusiones en grupo.



escaso, aún se evidencia docentes haciendo uso de la transcripción de textos como tarea escolar lo que conlleva a que el aprendizaje se cargue. Es conveniente, que el docente estimule al niño y niña a interactuar entre ellos, ofreciendo espacios que generen relaciones interpersonales o procesos de socialización, proporcionando actividades adecuadas que tengan como objetivo mejorar el lenguaje oral mediante una metodología de trabajo innovadora, Montserrat (2008) citando a Guberman, (2007) expresa: “El aprendizaje oral tiene un enfoque constructivista los niños y niñas aprenden nuevos conocimientos cuando estos intercambian información con sus iguales produciéndose un aprendizaje significativo, siendo más eficaz cuando se permite que los niños y niñas seleccionen, definan y planifiquen las actividades” (P.11).

Como se ha afirmado antes, los constantes cambios y la evolución social exigen un docente que comprenda la realidad educativa, adaptándose y renovando su sistema de enseñanza y activándose en su rol de investigador, propiciando espacios para transformaciones que favorezcan a los actores del proceso educativo, creando entornos enriquecedores y estimulantes para que el niño y niña se sienta en un ambiente acogedor, de confianza y comodidad en el cual, se respete su estilo y al mismo tiempo se estimule el lenguaje oral. La Universidad Nacional Abierta (2006), define el lenguaje oral como:

El instrumento necesario para construir el conocimiento sobre el mundo y reflexionar sobre las cosas, para que el niño y la niña de preescolar interactúen con la docente y otros niños, se necesita estimulación o estrategias didácticas que le inviten a hablar. Si él está rodeado de personas que le hablan, siendo el adulto el modelo, seguramente lo impulsará a aprender y se valdrá del lenguaje como un instrumento comunicativo, esforzándose por expresarse y darse a entender (P.41).

Por consiguiente, el niño o niña seguirá modelos de conducta, imitará el comportamiento del docente y copiará su desenvolvimiento, de allí, radica la importancia de que el educador estimule y motive para incorporarlos en ambientes acogedores, desarrollando estrategias de comunicación, didácticas y de trabajo en aras de contribuir al desarrollo integral.

En este sentido, el reto de todo maestro, es ser proactivo y actualizar todas sus herramientas pedagógicas rompiendo con los paradigmas tradicionales del aprendizaje, viéndose obligado positivamente a implementar estrategias que estimulen y propicien la construcción del lenguaje oral de una manera amena que potencia el pensamiento de la manera más espontánea y natural. Cooke (2003) establece que al desarrollar técnicas de trabajo que propicien el lenguaje oral en el niño se requiere de algunas condiciones, que sean actividades en las que se haga algo conjuntamente, en donde se resuelvan problemas, entiéndose problema en sentido general como escribir una palabra, en el que se experimente algo.

La realización de estas actividades demanda pensar en voz alta para tomar decisiones, hablar para organizar las acciones o para influir y condicionar la conducta de los compañeros, comparar, hacer suposiciones, dar razones, formular ideas, entre otros (p.87). Desde este contexto, para la construcción del lenguaje oral, es importante que se facilite la interacción con los adultos, entre los que se destacan, la familia, escuela y docentes, quienes tiene la ardua labor de exponer al niño y niña al flujo del lenguaje, es decir, realizan actividades en las cuales ellos, son actores y autores activos en el proceso de comunicación, respetando sus opiniones y guiándolos en la transformación de su aprendizaje.

56

Siguiendo en este orden de ideas, el lenguaje oral permite que los niños y niñas socialicen al transmitir sus pensamientos y aprendan, para que construyan su lenguaje oral, es necesario el intercambio social, la interacción personal, en el hogar, en las instituciones educativas, y en especial en el aula de clase, en la cual, ellos interactúan y desarrollan habilidades para expresar sus requerimientos, compartir experiencias y emociones, lo que amerita un ambiente y espacio lúdico, lleno de paz, tranquilidad y confianza.

De esta manera, el docente procurará trabajar en pro de motivar e incentivar el lenguaje oral en los niños y niñas, valorando todas las respuestas, opiniones y comentarios que realicen incentivándolos para que sigan hablando y participando de una forma activa y continua, interactuando en el aula y de esa manera se construya el conocimiento del lenguaje oral y por ende se potencie el pensamiento. Al respecto, Vigotsky (citado en la Revista Educere (2007) en su teoría histórico- cultural expone cuatro premisas diferentes “Los niños construyen el conocimiento. El desarrollo no puede considerarse parte del contexto social. El aprendizaje puede dirigir el desarrollo. El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental” (p.66).

Ahora bien, de acuerdo a esta premisa la construcción del conocimiento está mediada por el entorno social y el docente interactúa con lo que el niño y niña construye. El medio social en el cual crece, influye directa e indirectamente en lo que piensa, crea una estructura mental que le permite constituir premisas por medio de los ideales culturales, históricos, educativos, religiosos, políticos que interfieren en el proceso cognitivo y definen hasta cierto punto las habilidades y destrezas transmitidas.

En tal sentido, el lenguaje oral puede afectar el contenido del conocimiento pues al generarse el intercambio de ideas, experiencias y vivencias entre el niño y niña con sus compañeros, estos aprenden compartiendo del intercambio interpersonal utilizando sus procesos mentales con los demás, apropiándose del conocimiento para aplicarlo de manera independiente. De cualquier forma, el lenguaje es



una herramienta que permite imaginar, manipular ideas, crear nuevas, compartirlas, pensar, inventar e intercambiar.

Por consiguiente, los diferentes actos del lenguaje comprenden aspectos esenciales en la interacción docente niño y niña, esta interacción permite que se genere un ambiente de calidez, escucha activa y estímulo que haga sentir a gusto a ellos para que puedan exponer sus sentimientos, deseos, sueños e inquietudes de acuerdo a los intereses, realidades y necesidades que cada uno presenta.

De esta manera, el docente utiliza el lenguaje como un instrumento que facilita la construcción del conocimiento, en el caso del niño y niña de Educación Inicial, el proceso exige al facilitador que planifique experiencias favorecedoras en la construcción del lenguaje oral incorporándolo de manera natural en conversaciones grupales motivando a participar activamente en las actividades planificadas, promoviendo valores mediante el proceso de socialización, transformando el intercambio de opiniones en aprendizajes significativos, proporcionando herramientas que permitan el enriquecimiento verbal, reflejándose en el desarrollo cognitivo e integral.

Desde este contexto, la actuación y el quehacer del docente es de gran significado, pues este es el ente principal y con mayor responsabilidad en el proceso educativo que se genera, como agente del lenguaje oral su función principal es incorporar nuevas herramientas e instrumentos de trabajo que le permitan innovarse educativamente, desde la enseñanza, orientación, planificación y evaluación. En relación a lo expuesto, debe ser creativo, audaz e investigador para precisar las estrategias didácticas que le van a permitir lograr un verdadero proceso de aprendizaje mediante el lenguaje oral.

Por consiguiente, la calidad de las estrategias didácticas que implemente el docente se verán reflejadas en el resultado del proceso de aprendizaje de los niños y niñas, pues de acuerdo a las estrategias comunicativas que utilice y el trato que proporcione tendrán una gama de experiencias permitiéndole experimentar encantadoras vivencias dando rienda suelta a la estimulación del aprendizaje socioemocional, físico e intelectual este envuelto en risas, cantos, cuentos y toda esa. Enfocando dichas estrategias a una comunicación adecuada y afectiva, logrando un desarrollo integral en los planos, físico, psíquico, afectivo, cognitivo y social, teniendo en cuenta que el lenguaje corporal es la principal maniobra para la socialización dentro de su entorno ambiental.

Al respecto, la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2009), expresa, las estrategias didácticas son: “Un conjunto de métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población escolar a la cual van dirigidas y tienen por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza aprendizaje” (p.61).



En relación a lo planteado, el docente como guía y orientador de la construcción del lenguaje oral debe analizar y estudiar qué tipo de técnicas, material de apoyo, estrategias didácticas, juegos o recursos va a implementar de acuerdo a las necesidades evidenciadas en los diagnósticos previos a sus estudiantes, con la finalidad de potenciar la enseñanza en aras de un aprendizaje significativo que radique de la interacción docente niño para la construcción del lenguaje oral que se genera a partir de la socialización desarrollada en las actividades grupales.

En este orden de ideas, el lenguaje oral es un instrumento fundamental que facilita la construcción del conocimiento, en el caso el niño y la niña de preescolar se requiere que el docente planifique estrategias didácticas que lo incorporen en conversaciones grupales motivándolo a expresarse y participar. Cabe afirmar, que todo proceso educativo, exige que se estimule la motivación y participación para que tenga efectividad el fortalecimiento del lenguaje oral y ese contacto de ellos con el nuevo material que se le presenta sean innovador y contribuya a que se adentren en el acercamiento, integración y contacto para lograr un verdadero y enriquecedor proceso de aprendizaje.

Desde este contexto, la actuación del docente es de gran significado, es el ente con mayor responsabilidad en este proceso y su función es la incorporación de la innovación educativa, desde la enseñanza, orientación, planificación y evaluación. En este sentido, es creatividad del docente el uso de estrategias didácticas que le permitan lograr un verdadero proceso aprendizaje. Por consiguiente, la calidad de las estrategias didácticas que aplique el docente será el resultado en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

Por consiguiente, las estrategias didácticas permiten al docente desarrollar su práctica educativa, ellas se planifican de acuerdo a la realidad del contexto local en el que está ubicada la institución educativa y de las necesidades e intereses del niño y niña. De manera, que es un proceso ordenado, organizado y de estímulo que ayuda alcanzar nuevas conductas y a la vez hace más potenciador el proceso de enseñanza aprendizaje. Para Miretti, (1996), “Las estrategias didácticas juegan un papel relevante en la actuación del docente de preescolar, puesto que desprenden procedimientos, actividades, juegos, oportunidades previamente seleccionadas y planificadas para el logro de objetivos propuestos” (p.23).

En razón de lo señalado por la autora, es importante que el docente de preescolar valore toda acción que realice en su rutina diaria para orientar de manera sencilla el proceso de aprendizaje en aras de que los niños y niñas avancen al interactuar bajo un ambiente armónico de convivencia y de paz. Asimismo, al involu-





**crar a la familia se logra mayor participación y a su vez se unifican criterios para enriquecer la construcción del lenguaje oral.**

Finalmente, es importante destacar, la relevancia de poder incorporar constantemente aprendizajes a ser alcanzados que estén centrados o referidos hacia la interacción docente niño y niña para el fortalecimiento y construcción exitosa del desarrollo del lenguaje oral. De igual manera, enriquecer cada proyecto de aprendizaje, involucrando en todo momento la interacción grupal, porque con ello, facilitará enriquecer su vocabulario, léxico, imaginación, pensamiento y potenciar el cerebro para dar paso a otros aprendizajes.

En el mismo orden de ideas, facilitarles todo el material necesario para que los niños y niñas se involucren de lleno en este tipo de actividades y aprendan como dice Piaget, “jugando e interactuando”. Tener siempre como norma, que luego de la interacción individual o grupal, trabajo en los espacios de aprendizaje, experiencias dentro o fuera de la institución se deben incorporar actividades que inviten a expresar lo que hicieron y observaron, para luego dibujar, pintar y poner a funcionar tanto la imaginación como la creatividad.

En relación con los padres, madres y representantes, deben estar informados de lo que se hace y por qué se hace, como medio de lograr su comprensión y cooperación. Todas las actividades deben relacionarse con los intereses del niño y la niña. Además, hay que pedirles a los padres que en el hogar establezcan todo tipo de conversación o interacción para que se adentren en ese proceso tan mágico y significativo como es la construcción del lenguaje oral, asegurando con ello, el progreso en todos los ámbitos y dimensiones como persona que espera la sociedad.

Tener presente que la capacidad lingüística (lenguaje oral) se relaciona con las etapas de todo el desarrollo, así como con los problemas que lo afectan. De manera, con un significativo progreso del lenguaje se asegura sustancialmente el avance en el desarrollo integral.

## Referencias

Cooke, S. (2003), Learning through dialogue (disponible en <http://www.naldic.org/ITTSEAL2/resource/readings/learningthroughdialogue.htm>)

Luria, A. R. (2002), Cerebro y lenguaje (afasia traumática). Barcelona: Fontanella.

Ministerio de Educación y Deportes (2005) Educación Inicial Ambiente de Aprendizaje para la Atención Preescolar, Dirigido a docentes y otros adultos significativos que atienden niños y niñas en edad preescolar (3 a 6 años) Caracas. Hallado digitalmente en: <http://www.unicef.org/venezuela/spanish/educinic1.pdf>

Miretti, M. (1996), La lengua oral en la educación inicial, Editorial Homo Sapiens , Santiago- Rosario

Montserrat B. (2008), Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional, ISN 1576

Visión Vygotskyana (2007) Lenguaje Oral y Escrito. Revista Educere. Mérida Venezuela. Universidad de los Andes

Universidad Nacional Experimental simón Rodríguez, (2009). Planificación curricular. Caracas. Autor.

Universidad Nacional Abierta. (2006) Lenguaje Oral y Escrito. Caracas. Autor.





## Concepción didáctica de los docentes sobre el eje integrador lenguaje y comunicación

AUTORA: ROSMIRA SALAZAR  
ROSMISA7@HOTMAIL.COM  
ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

AUTORA: STELLA SERRANO  
STELASER25@GMAIL.COM  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN.  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. MÉRIDA-VENEZUELA.

61

RECIBIDO: 01/03/2016 REVISADO: 05/04/2016 ACEPTADO: 27/05/2016

“LA LENGUA ES LA LLAVE MISMA PARA ENTRAR EN LOS DEMÁS ÁMBITOS DE LA CULTURA Y NO SOLO QUEDARNOS CON LA NUESTRA, CONOCER, ENTENDER, Y ANALIZAR EL MUNDO QUE NOS RODEA (...)” DANIEL CASSANY

### Resumen

Este artículo expone parte de los hallazgos originales, producto del trabajo de investigación cuyo propósito general fue construir un acercamiento teórico sobre las concepciones epistemológicas y didácticas que poseen los docentes de educación primaria sobre los ejes integradores y la función que cumplen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se fundamentó epistemológicamente en el enfoque cualitativo analiza, usando el método de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002). En el estudio participaron ocho docentes de una escuela pública nacional del municipio Tovar del estado Mérida. Se seleccionaron las técnicas de la entrevista y el grupo focal de discusión. La construcción del corpus de información comprendió la aplicación de los instrumentos para la recolección de datos, el análisis de los datos cualitativos mediante la categorización, la generación de un diagrama emergente que permitió interpretar y relacionar las categorías de análisis y desarrollar una teoría para hallarle significado a las concepciones epistemológicas y didácticas de los docentes.

Los resultados indican que, si bien los profesores valoran el lenguaje no promueven prácticas que permitan leer y escribir no contempla un conocimiento profundo acerca de cómo integrar el lenguaje en el aprendizaje de todas las áreas curriculares. Las concepciones didácticas privilegian la enseñanza del código escrito y sus aspectos gramaticales, como principios indispensables para promover ejercicios de escritura.

**Palabras claves:** Concepciones didácticas, eje integrador Lenguaje y comunicación, integración de áreas, situaciones pedagógicas, competencias lingüísticas.

### **Didactic concept of teachers on integrating core language and communication**

#### **Abstract**

62

This article presents some of the original findings as product research, whose general purpose was to build a theoretical approach on epistemological and educational conceptions that primary education teachers have on integrators axes and their role in the process of teaching and learning. It was based epistemologically on the qualitative analysis, using the method of Fundamental Theory of Grounded Strauss and Corbin (2002). The study involved eight teachers of a national public school in the municipality of Tovar in Merida state. Interview techniques and focus group discussions were selected. The construction of the corpus of information, involved the application of instruments for data collection, analysis of qualitative data by categorizing, generating an emerging diagram allowed to interpret and relate the categories of analysis and develop a theory to find the meaning of didactics and epistemological conceptions of teachers. The results indicate that although teachers appreciate the language, does not promote practices that allow read and write does not provide in-depth knowledge about how to integrate language learning in all curricular areas. Didactic conceptions privilege the written code teaching and their grammatical aspects, as essential principles to promote writing exercises.

**Keywords:** didactic conceptions, language and communication integrating axis, areas integration areas, pedagogical situations, language skills.

#### **Introducción**

El pensamiento, las creencias y las concepciones didácticas de los docentes varían en función de la cosmovisión que han construido producto de su formación académica, experiencia, interacción con los estudiantes y colegas, motivaciones, valores propios e institucionales



y los rasgos de personalidad. Es decir, que en la construcción de las concepciones didácticas de los docentes intervienen múltiples factores: cognitivos, sociales, personales, culturales y educativos. Las concepciones inciden directa e indirectamente en la práctica docente, en la manera cómo se planifica, se desarrollan las acciones pedagógicas y se evalúan los aprendizajes. Sin duda, estas concepciones determinan el modo cómo el docente introduce los ejes integradores, particularmente el eje Lenguaje y comunicación y el tratamiento que hace de ellos en la integración del saber y en la orientación de la enseñanza y el aprendizaje disciplinar.

En sentido amplio, las concepciones pueden ser interpretadas como el conjunto dinámico de pensamientos, creencias y actitudes que tiene el docente sobre la educación, el educando y el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las concepciones didácticas son definidas por Gimeno (1988) como el conjunto de pensamientos, representaciones y actuaciones del profesor sobre la enseñanza, el aprendizaje, y el currículo en general. Por lo tanto, definir y analizar cómo los profesores conciben la enseñanza, el aprendizaje y el currículo, es un factor necesario para que “se comprenda mejor por qué los docentes y los estudiantes interactúan de una manera determinada y defieren en lo que enseñan y aprenden (...)” (Díaz y Hernández, 2000, p. 2).

Para el estudio de las concepciones didácticas analizaremos los aportes sobre la caracterización de conocimiento que circula en la escuela explorando los presupuestos emergentes en las nociones de conocimiento presentes en el docente sobre uno de los elementos curriculares considerados clave en el momento de planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje, nos referimos a los ejes integradores, (eje integrador Lenguaje y comunicación) considerados como elementos de organización, orientación de las experiencias de aprendizaje e integración de los saberes, estos ejes van de la mano con las intencionalidades educativas, con las áreas de aprendizaje y sus contenidos.

La importancia de develar estas concepciones didácticas en los docentes es que puedan tener claridad sobre por qué y cómo hacer la integración del el eje Lenguaje y comunicación con todas las áreas del currículo en la promoción del aprendizaje para la formación humana.

Desde esta perspectiva, se conoce la importancia que hoy día tiene la integración interdisciplinaria la cual debe hacerse presente en la forma de enseñar, en las actitudes de los docentes y en la dinámica de los ambientes de aprendizaje. Para implementar y darle vida a la integración interdisciplinaria en el país, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) a través del Currículo Nacional Bolivariano (CNB) propone los ejes integradores: Ambiente y salud integral; Lenguaje y comunicación; Valores, derechos humanos y cultura por la



paz y vida; Independencia, soberanía y defensa integral de la nación; Trabajo liberador y orientación vocacional.

Los ejes integradores son definidos como: “una forma de organización e integración de saberes, conocimientos y experiencias de aprendizaje para alcanzar los fines de la Educación Bolivariana; viabilizados a través de las diferentes áreas del conocimiento del Currículo de los niveles del Subsistema de Educación Básica” (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007, p.23). El eje integrador Lenguaje y comunicación, eje curricular en el que haremos hincapié en este artículo, plantea desarrollar competencias para atender la variedad de usos verbales y no verbales, intercambiar ideas, expresar puntos de vista acerca del porqué de las cosas, transmitir mensajes, manejar el lenguaje de las normas e instrucciones, inventar mundos posibles a través de la palabra oral o escrita, leer imágenes e ilustraciones, mapas, gráficos, señales, jugar con las palabras.

64

No obstante, la relevancia concedida por el Ministerio del Poder Popular para la Educación al eje integrador Lenguaje y comunicación pareciera que en la práctica educativa, el rol central de este eje para la integración disciplinaria no se hace patente. Así lo demuestran los resultados obtenidos en la última Consulta Educativa Nacional realizada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación en los años 2014- 2015, a cuatro mil quinientos cincuenta y seis docentes de la educación primaria. Consulta que muestra como debilidades más apremiantes del proceso educativo: 1. Que en Venezuela, la escuela ha centrado sus acciones en el proceso de información en detrimento de la formación y ha dejado de lado el fomento de valores, el proceso reflexivo, la adquisición y desarrollo del lenguaje, la actitud crítica, analítica y sobre todo la capacidad para vivir en sociedad; y 2. Que el proceso de enseñanza y aprendizaje se apoya en métodos reproductivos que determinaban un papel pasivo en los estudiantes.

Resultados como éstos nos deben llamar la atención para investigar las causas que indiquen el ¿por qué se ha desviado el sentido o la intencionalidad de la educación?, ¿qué está sucediendo con los docentes de todos los niveles, especialmente, del nivel de primaria?, ¿qué formación permanente se le está ofreciendo al docente en las diferentes áreas del quehacer educativo?, ¿cuál es el énfasis de la investigación en didáctica de la enseñanza y de las disciplinas?, de modo que de los resultados se deriven acciones que incidan en las políticas pedagógicas que permitan intervenir la realidad educativa para transformarla.

Por esta razón, y con el propósito de contribuir a poner de manifiesto las concepciones de los docentes; el estudio se propone como objetivo general construir un acercamiento teórico sobre las concepciones epistemológicas y didácticas que poseen los docentes de educación primaria sobre los ejes integradores y la función que cumplen



en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este artículo centra su mirada fundamentalmente en la definición y análisis de las concepciones didácticas de los docentes acerca del eje integrador Lenguaje y comunicación, es decir sobre qué hacen, qué prácticas y experiencias proponen para integrar la lectura y la escritura al proceso de aprendizaje de las áreas del currículo.

### **Bases Teóricas**

Primeramente, examinamos la perspectiva pedagógica del eje integrador Lenguaje y comunicación, luego destacaremos la relevancia de este eje dentro del enfoque integrador de aprendizajes.

La escuela como institución se le atribuye la responsabilidad de contribuir al desarrollo en los estudiantes de las “competencias adecuadas para comunicarse (...). El aprendizaje del lenguaje comprende aprender a usarlo, a comunicarse (...) cada día con mayor propiedad en situaciones más complejas y diversas”. (Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa, Madrid y Cárdenas, 2002, p. 15). La competencia comunicativa la debe desarrollar todo estudiante debido a que en todas las áreas debe plasmar su pensamiento, especialmente al momento de conversar, expresar sus argumentos en forma oral y por escrito, leer, interpretar, y elegir información pertinente.

Desde este punto de vista, es importante manifestar que el eje Lenguaje y comunicación no es una abstracción que se aprende conceptualmente sino que debe estar presente en todo momento del aprendizaje del conocimiento, de procedimientos, del desarrollo de operaciones y habilidades en todas las áreas, desde una perspectiva interdisciplinaria, para que el estudiante aprenda a establecer relaciones lógicas entre los hechos y fenómenos de la realidad.

Las formas de mirar lo que sucede sobre los seres y los fenómenos físicos y humanos están directamente conectadas con las formas de hablar y de escribir sobre ellos. Entonces, si se desea que los estudiantes comprendan y elaboren representaciones significativas sobre el conocimiento, se necesita que ellos se concentren en el uso del lenguaje oral, escrito y representacional, es decir, que hablen y escriban o representen los temas de la ciencia, de modo que aprendan a definir, caracterizar, explicar, justificar, argumentar y representar.

De este modo, pueden desarrollar capacidades para acceder al conocimiento mediante el lenguaje oral, escrito, pictórico, matemático, computacional, entre otros. Los profesores deben tener claridad en el papel que juega el lenguaje para la integración del conocimiento disciplinar y para que los estudiantes aprendan de forma integrada, pueden actuar como guías que ayudan a los estudiantes en el andamiaje de los procesos que les permitan explorar y usar estos sublenguajes propios de los temas y disciplinas particulares que han

sido desarrollados por las ciencias y que discurren por nuestra cultura y a los cuales hay que acceder en el proceso de formación.

Aun cuando en los niveles educativos básicos en el país se atribuye, desde planteamientos curriculares, importancia al desarrollo del lenguaje para la integración de las áreas disciplinares, entre el cuerpo docente parece que es escasa la reflexión sobre qué tipos de prácticas y de experiencias de lenguaje podrían permitir a los estudiantes del nivel de primaria aproximarse a las disciplinas científicas, hablando sobre sus ideas para aprenderlas. Prácticas en las cuales, según Serrano, Duque y Madrid, (2015), se requiere el desarrollo de experiencias diversas relacionadas con el empleo de competencias y estrategias para leer, interpretar, elaborar, organizar y expresar ideas oralmente y por escrito con rigor y precisión.

66

Al respecto, López (2007) expresa: “si los profesores ordinarios de las asignaturas prestasen atención en clase a la expresión lingüística de los contenidos que enseñan, podríamos hablar con propiedad de integración de los contenidos disciplinares con el lenguaje” (p. 4). Esto significa que no son más importantes los contenidos de la lengua o viceversa. Las dificultades lingüísticas que pueden ir observándose en los estudiantes durante el desarrollo de las áreas, pueden constituirse en verdaderos aprendizajes.

En este mismo sentido, la escritura, debe ser utilizada por el maestro como instrumento de elaboración y de expresión de ideas y representaciones, por cuanto la escritura junto a la lectura son reconocidas como instrumentos primarios de aprendizaje en cada disciplina, por cuanto contribuyen al razonamiento y conceptualización (Lemke, 1997). Pero al mismo tiempo, la lectura y la escritura constituyen, una opción necesaria que debe ser utilizada por el docente conscientemente para alcanzar el acercamiento y aproximación al lenguaje empleado y aceptado por los especialistas de cada comunidad académica. De modo que si no se lee y se escribe en las disciplinas, es muy difícil y casi imposible, alcanzar un conocimiento y comprensión del lenguaje propio de cada campo disciplinar.

Así lo sostienen Serrano, Duque y Madrid, (2015), en el área de la ciencia, las tareas que articulan la interpretación y producción textual con la reflexión y discusión para construir explicaciones sobre los fenómenos, requieren de un complejo trabajo intelectual de construcción de significados, de reorganizaciones cognitivas y elaboraciones conceptuales para la gestión del conocimiento científico; procesos en los que el acompañamiento docente se hace imprescindible. No obstante, la educación en sus niveles básicos aún no ha comprendido la necesidad de esta integración y de cómo hacerla para insertar a los alumnos en ella, de manera que les permita hablar, leer y escribir para interpretar, aprender y representar fenómenos, identificar problemas, elaborar explicaciones y argumentos y conocer

procedimientos.

Por ejemplo, en el área de matemática es necesario promover el desarrollo de la comprensión de los enunciados y de cómo expresarlos por escrito con claridad; atender a la mecánica de las operaciones y comunicar resultados usando un lenguaje matemático. Lo mismo sucede con el aprendizaje de las ciencias sociales y de las ciencias naturales. Es necesario desarrollar competencias para el manejo de la lengua oral y escrita. Leer, comprender, escribir, debatir, producir, comunicar, identificar, argumentar, analizar, comparar, deducir, experimentar, comprobar y dar a conocer resultados son algunas de las competencias que los estudiantes deben desarrollar en estas áreas.

Es también muy útil, que el docente como mediador de este proceso de integración, oriente a los estudiantes para que estén en capacidad de realizar una actividad cognitiva sobre la actividad de aprendizaje que realizan, en la que no sólo se reconocen problemas y se formulan nuevas ideas, sino que a partir de las representaciones elaboradas, también se aprenda a hablar y a escribir sobre ellas, lo cual les posibilita una mejor representación y un mejor significado. En definitiva, como sostiene Sanmartí, (2007), para dominar el lenguaje hay que formular, interpretar y analizar resultados.

Esto significa que el eje integrador Lenguaje y comunicación debe convertirse en objetivo prioritario de la educación, a fin de que se desarrolle integralmente en todas las disciplinas, con el propósito de que el estudiante pueda comprender los hechos y fenómenos, aprender sobre conceptos, teorías, principios, propiedades, características y clasificaciones y establecer relaciones y formular explicaciones, así como participar activamente y con propiedad de las distintas situaciones del entorno social y cultural.

En definitiva, la integración del eje Lenguaje y comunicación con los otros ejes y con las disciplinas hace énfasis en el desarrollo del lenguaje oral y escrito para aprender, pero también para que los estudiantes alcancen un desarrollo de la competencia comunicativa en todas las áreas del conocimiento. El estudiante debe aprender a comunicarse con propiedad y adecuación para que pueda participar en los diferentes contextos educativos, culturales, sociales y comunitarios, lo que les ayuda a alcanzar mayores oportunidades para insertarse en los diversos contextos educativos y socio-culturales. Éste cambio puede originarse cuando los estudiantes desarrollan la capacidad discursiva, es decir cuando pueden y aprenden a expresar sus sentimientos y percepciones.

De ahí que la implementación del eje Lenguaje y comunicación cobra un importante sentido debido a que la competencia comunicativa involucra no solo conocimientos lingüísticos y no lingüísticos, sino también habilidades, destrezas y también estrategias para utilizar



ese conocimiento en situaciones concretas, complejas y diversas.

Finalmente, hay que destacar que la relevancia del eje Lenguaje y comunicación dentro del enfoque integrador de aprendizajes se puede apreciar desde sus dos funciones esenciales: “1) servir de vínculo entre el contexto escolar y el contexto familiar y sociocultural; y 2) servir de herramienta didáctica que garantice la integración o la interrelación de las diferentes áreas del currículo” (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2013, p. 7).

Esto será posible, si las áreas como la matemática, el lenguaje, las ciencias sociales, las ciencias, la tecnología y la educación física son concebidas por el docente como un sistema complejo con múltiples interrelaciones entre ellas, en las cuales se ofrezcan oportunidades para desarrollar procesos cognitivos que permitan pensar y hablar con el lenguaje de cada disciplina, pensar, hablar, leer y escribir para aprender a construir representaciones sobre los fenómenos que la ciencia y la tecnología presentan en el currículo para aprenderlos y explicarlos, pero, al mismo tiempo, aprender cada vez más a leer y a escribir y a comunicar oralmente ideas y apreciaciones adecuadamente, como un aprendizaje que se va dando a lo largo de la vida, y que a su vez, incide notablemente en el conocimiento y en el desarrollo de la capacidad de pensar.

68

### Metodología

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se fundamentó epistemológicamente en el enfoque cualitativo, se seleccionó el método Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) el cual nos permitió construir un acercamiento teórico que permitiese interpretar las categorías de análisis para hallarle significado a las concepciones epistemológicas y didácticas de los docentes acerca de los ejes integradores y la función que cumplen en la orientación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La selección del grupo de sujetos para el estudio fue intencional, comprendió un total de ocho (08) docentes de educación primaria. El corpus de información se obtuvo a partir de dos técnicas (entrevista y grupos focales de discusión) y de dos instrumentos (guión de entrevista y registro de recolección de intervenciones y opiniones docentes). Se realizó un análisis de contenido tanto a las repuestas de los profesores como a la información obtenida de sus intervenciones derivadas de las discusiones en grupos focales. Análisis que reveló distintas categorías de respuestas que fueron emergiendo del discurso de los docentes y que se interpretaron como percepciones que se encarnan en las prácticas cotidianas que llevan a cabo en su hacer docente. Prácticas que al mismo tiempo inciden en la conformación y cambio de dichas representaciones.





## Resultados

Los resultados muestran una síntesis de los obtenidos en la investigación original estructurados en un proceso de categorización, estructuración y análisis. Se partió de la lectura e interpretación cuidadosa del corpus de información recolectada en las dos entrevistas y en los dos registros de recolección de las opiniones de cada uno de los docentes. Se eligieron las respuestas más frecuentes para cada interrogante que se fueron volcando en un cuadro, lo que permitió, mediante un trabajo de análisis y reflexión, identificar un conjunto de categorías y subcategorías sobre las respuestas de cada uno de los docentes.

### Cuadro 1

Categorías, subcategorías y evidencias en la entrevista individual y en el registro de recolección sobre el eje integrador Lenguaje y comunicación

Nº	Categorías	Subcategorías	Evidencias reveladas por los docentes en la entrevista individual
1	Adquisición y desarrollo del lenguaje oral y escrito	a. Áreas más importantes que otras	“...el eje lenguaje y comunicación lo integro en todas las áreas...es importante para formación integral...” (Doc. 1. ANDI)
2	Integración de los contenidos para la formación integral	b. Desconocimiento sobre cómo hacer la integración curricular	“...hago más énfasis en el área de lengua y literatura y en la formación integral de los educandos...” (Doc. 6. JSE)
3	Aprender a leer bien	a. Decodificación de letras, palabras y oraciones	“...la lectura es importante... a través de ella los alumnos pueden recordar y aprender...” (Doc. 4. LEO)
4	La escritura como un modo institucional basado en la copia y el dictado	Aprendizaje de trazos, planas Actividad caligráfica y de adiestramiento	“La escritura es importante para que los estudiantes logren identificar las reglas gramaticales... siempre los pongo a hacer copias...para que ellos vayan viendo la organización del texto...y de una vez observen cómo se escriben las palabras...” (Doc. 3. FABI) “escribimos todos los días...les dicto, copiamos del pizarrón, de los libros... a veces ellos escriben por sí mismos”. (Doc. 8. AGE).

El cuadro 1. continua en la proxima página.

Nº	Evidencias reveladas por los docentes en el grupo focal
1	"...desconozco cómo el lenguaje ayuda en la integración de un determinado contenido...no sé cómo hacer para que las áreas se relacionen con otros contenidos de modo..." (Doc. 7 ILD).
2	"... para mí el eje integrador lenguaje y comunicación es importante para la formación integral... lo desarrollo en unas áreas más que en otras" (Doc.3. FABI)
3	"la lectura permite que los alumnos conozcan y luego puedan recordar y expresar lo leyeron..." (Doc. 1. ANDI)"
4	"La escritura la planteo todos los días les escribo en el pizarrón... y ellos escriben... así tienen un modelo a seguir. Les sirve para que mejoren la letra y vean la forma de presentar los textos. También escriben del libro de la colección bicentenario...no he inducido a los niños para que escriban por si mismos...me interesan que escriban correctamente" (Doc. 6. Jse). "Así ellos van observando los casos de la gramática...estoy muy pendiente de que escriban bien..." (Doc. 8. AGE).

### Análisis de las categorías y subcategorías que describen las concepciones didácticas de los docentes sobre el eje integrador Lenguaje y comunicación

Luego de la lectura e interpretación cuidadosa del corpus de información recolectada en las dos entrevistas y en los dos registros de recolección de las opiniones de cada uno de los docentes. Se eligieron las respuestas más frecuentes para cada interrogante lo que permitió identificar un conjunto de categorías y subcategorías sobre las respuestas de cada uno de los docentes. Luego se seleccionaron las más relevantes, se analizaron para obtener una visión comprehensiva del objeto, respaldándose esta interpretación con algunas evidencias o fragmentos textuales de los hallazgos recolectados de la información proporcionada por los docentes, quienes fueron identificados con códigos para proteger la identidad de los sujetos en estudio.

Fue posible conocer claramente la importancia que dan la mayoría de los docentes en teoría al lenguaje como **adquisición y desarrollo del lenguaje oral y escrito**. "... bueno...si... es uno de los más importantes ejes integradores... lo desarrollo para promover tanto el lenguaje oral como el escrito..." (Doc.2. YERA). Así como a la **integración de los contenidos de las distintas áreas para la formación integral y la comprensión del conocimiento**. "...el eje lenguaje y comunicación lo integro en todas las áreas...es importante para la formación integral..." (Doc. 1. ANDI).

Sin embargo, debe reconocerse en estas dos categorías respecto al eje Lenguaje y comunicación que denotan un conocimiento inconsistente porque no es coherente con las orientaciones educativas que orientan cómo integrar el eje al desarrollo de las áreas de aprendizaje desde una perspectiva interdisciplinaria. A pesar de que conciben el eje como un elemento curricular que promueve la integración de las áreas se evidencia contradicciones, porque expresan que lo trabajan en algunas áreas más que en otras. “...*hago más énfasis en el área de lengua y literatura y en la formación integral de los educandos...*” (Doc. 6. JSE). Sobre estos hallazgos, se denota inconsistencia en dos aspectos: a) los docentes implementan el eje con mayor énfasis en el área de lengua y literatura y b) desconocen cómo hacer para que el eje integrador Lenguaje y comunicación coopere en la integración de los contenidos de todas las áreas curriculares. Estas maneras de sentir, pensar y actuar del docente se contradicen con los lineamientos metodológicos, didácticos y curriculares emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2013).

71

También la manera se decir y hacer este trabajo se contradicen con los planteamientos que Trujillo (2002) hace: “El lenguaje tiene carácter instrumental en la educación (...). La producción y comprensión de conocimientos están mediadas por el lenguaje en proporciones tales que nos permiten afirmar que la actividad educativa es esencialmente una actividad lingüística” (p. 7). Por lo tanto, el desarrollo del eje no puede estar subordinado a unas áreas más, que a otras como lo conciben y lo hacen los educadores.

Met (2004) por su parte demostró que los estudiantes pueden adquirir al mismo tiempo destrezas comunicativas y conocimientos curriculares. La misma autora plantea la necesidad de integrar el lenguaje, la cognición y los contenidos. En este sentido, y para alcanzar este fin los docentes deben saber hacer una integración curricular. Este aspecto desde nuestra perspectiva es en el que los profesores encuentran las mayores dificultades. “...*no sé cómo hacer para que las áreas se relacionen con otros contenidos...*” (Doc. 7 ILD).

Respecto a las concepciones de los docentes sobre la función que le atribuyen a la lectura para el aprendizaje integrador de las disciplinas, el análisis de la información permitió identificar que los profesores proponen conciben la lectura para **aprender a leer bien**. En esta representación docente se refleja la mayoría de los docentes, creen que la lectura “... *es importante... porque a través de ella los alumnos pueden recordar y aprender...no es tan importante en la integración del saber...ellos deben aprender a leer bien...*” (Doc. 4. LEO). Estas concepciones muestran una representación que caracteriza el aprender a leer bien como la simple reproducción y descifrado de letras, palabras y oraciones no se considera relevante para la promoción de la integración curricular, la lectura sólo sirve para apren-

der contenidos de áreas inconexas entre sí no para comprenderlos.

Dentro de este tipo de concepción se encuentran los docentes cuya máxima preocupación estriba en: *a) aprender a leer y escribir bien, b) decodificar letras, palabras y oraciones y c) asimilar los aspectos formales de la lectura.* Todo esto en detrimento de lograr que el alumno se involucre activamente en la actividad de lectura y desarrolle recursos cognitivos que le permita activar: a) sus conocimientos y experiencias previas; b) sus competencias y estrategias lingüísticas; c) sus intereses para que en comunión con el texto puedan construir el significado y c) realizar una lectura profunda en la que pueda dar sus aportes.

Estos elementos que caracterizan el pensamiento de los profesores se pueden relacionar con lo que Jolibert y Sraiki (2009) denominan concepción tradicional de la lectura. En esta concepción los docentes se centran en la decodificación del código y en el desarrollo de habilidades como la lectura en voz alta. De acuerdo con el autor desde esta perspectiva se debe “aprender primero a identificar letras o sílabas o palabras, para ensamblar en frases u oraciones y finalmente llegar a la comprensión de pequeños textos” (p. 55).

Desde esta concepción, los docentes creen que si los niños comienzan a identificar las unidades más pequeñas que son las letras, luego las sílabas y después las palabras y las oraciones se es hará más fácil el texto. También, Rincón, De La Rosa, Chois, Niño (2003) plantean que la concepción tradicional de la lectura en la escuela es asumida “como un acto individual y silencioso, el docente es quien orienta la lectura para que todos lleguen a la misma interpretación del texto y se da relevancia al sin sentido literal” (p.121). Este pensamiento y práctica docente es ampliamente criticada por Lerner (2001) quien explica detalladamente y la relaciona con una concepción tradicional de la lectura:

Leer en voz alta en forma fluida o leer con entonación correcta se realiza desconectada del propósito de formar lectores, dando lugar a situaciones de lectura oral representativa que, además de no cumplir ninguna función desde el punto de vista de la comprensión del texto ni desde el punto de vista comunicativo, alejan a los niños de la lectura porque la muestran como una actividad tediosa y carente de sentido. (p. 60).

En la concepción tradicional de la lectura y desde nuestra experiencia como docente, hemos observado que muchos profesores no consideran relevante la comprensión del texto. Para ellos lo más relevante es la pronunciación adecuada de los fonemas, de hecho cuando un alumno se equivoca al deletrear lo consideran como que aún no saber leer. Reflexionamos que de acuerdo como el docente concibe la lectura en la integración curricular así es la forma como la motiva, implementa y evalúa en el aula de clase. De acuerdo con (Met 2004). “La integración del lenguaje en los contenidos de las áreas con una visión interdisciplinaria comienza con la forma cómo el





docente concibe la lectura, la escritura y la programación”. (p. 41).

Sobre las **concepciones de los docentes acerca de la escritura en la integración de los contenidos** se obtuvo un grupo representativo de respuestas que nos permiten expresar que la escritura es concebida por la mayoría de los entrevistados como: ***un modo institucional basado en la copia y el dictado***. Esta categoría corresponde desde nuestra perspectiva con una *concepción tradicionalista de la escritura*. Al respecto, Teberosky (1998) afirma que este tipo de concepciones:

(...) insiste demasiado sobre la mecánica de trazo gráfico o la correcta pronunciación, considerarlos prerrequisitos para el aprendizaje de la lengua escrita. La concepción subyacente es que las letras representan los sonidos elementales del habla, y que para aprender la escritura manuscrita es necesario un entrenamiento previo en la forma gráfica de los caracteres del sistema. (p. 155).

73

En esta concepción observamos cómo prima sobre la comprensión, elaboración y comunicación de conocimiento de las disciplinas el aprendizaje de trazos, planas, de la repetición y la memorización. La mayoría de los hallazgos de la investigación ensamblan en esta tendencia *“La escritura es importante para que los estudiantes logren identificar las reglas gramaticales...”* (Doc. 3. FABI). De este planteamiento podemos deducir diferentes aspectos que llaman la atención: los docentes presentan el acto de escribir como un proceso lineal integrado por tres etapas en las que no se observa ninguna relación entre ellas. Proveen a los estudiantes modelos para que los imiten. Los estudiantes copian del modelo y el docente verifica que lo hagan bien enfatizando únicamente en que escriban bien.

En conclusión ninguna de estas etapas le enseñan a los estudiantes a expresarse y comunicarse en forma escrita, sino a imitar y a ejercitar la gramática a través de la aplicación de sus reglas. En otras palabras, la escritura es asumida en la práctica por los docentes como es una actividad caligráfica y de adiestramiento y no como una actividad de comprensión, elaboración y comunicación de conocimientos, experiencias y actitudes.

Requiere de patrones o moldes como los establecidos por los docentes *“les copio primero en el pizarrón...”* para que los alumnos los repitan hasta que logren interiorizarla. Álvarez (2010) afirma que en esta *concepción tradicionalista de la escritura* *“los alumnos solamente serán capaces de reproducir modelos escribiendo una prosa correcta desde el punto de vista de la estructura retórica y gramatical del idioma”* (p. 141). Por lo tanto, los estudiantes no serán capaces de elaborar y comunicar el conocimiento producto de la reflexión personal y social. No desarrollarán competencias necesarias para *“ampliar la visión del mundo, para acceder al conocimiento y a la*



cultura en el aprendizaje de las diferentes áreas del saber” (Serrano; Peña; Aguirre; Figueroa y Madrid, 2002, p. 96)

Un aspecto que llama la atención y que es común en los profesores es la dificultad que muestran para integrar las áreas de aprendizaje y por tanto desarrollar diferentes situaciones de escritura que promuevan la globalización de los aprendizajes. Al respecto, Serrano y otros (2002) expresan que conviene alertar a los profesores sobre la necesidad de integrar siempre el lenguaje en cada actividad de aprendizaje que se proponga, supone desarrollar el lenguaje en proyectos dentro de los cuales el lenguaje oral y escrito aparecen como necesarios de manera de integrarlos en los diferentes contenidos curriculares.

Finalmente, se puede expresar que el lenguaje sea oral o escrito es un vehículo de la cultura, de la intercomunicación, del contacto entre las personas y las sociedades. Es lamentable conocer que la perspectiva del eje integrador lenguaje y comunicación como un elemento curricular que debe unir todas las áreas de aprendizaje se desdibuja en la escuela. Antes estas situaciones proponemos que los docentes conciban la lectura, la escritura y la expresión oral como procesos para el desarrollo del pensamiento, es decir para conocer ideas, principios, puntos de vista; pero también para expresar las opiniones, reflexiones y emociones. Lerner (2001) propone que el desafío de los docentes es promover el descubrimiento y la utilización de la lectura y la escritura como instrumento de reflexión sobre el proceso de pensamiento, como recurso insustituible para organizar, reorganizar, analizar, producir y comunicar el propio conocimiento, en lugar de mantener la creencia de que la lectura y la escritura es para reproducir pasivamente.

Otro aspecto considerado de urgencia para suscitar el uso adecuado del eje Lenguaje y comunicación en la integración curricular y en la promoción de un aprendizaje significativo es que los docentes logren apropiarse teóricamente de sus propias concepciones acerca de los ejes integradores, la enseñanza, el aprendizaje, la lectura y la escritura. Si los docentes no son conscientes de sus propias teorías esto les impedirá que los docentes se apropien progresivamente de los fundamentos didácticos, pedagógicos y curriculares para que les permitan mejorar sus esquemas de acción. Al respecto Pozo y Monereo (2004) plantea que el reto está en que si queremos que las ideas que manejamos puedan modificar la práctica docente, tenemos que lograr que interactúen, que reflexionen sobre sus creencias y representaciones, que las pongan en duda, que revisen para qué les han servido hasta ahora para que puedan repensar los modelos implícitos que tienen sobre lo que es aprender y enseñar.



## Conclusiones

Se presentan las conclusiones más relevantes que guardan relación con las concepciones didácticas docentes y su relación con el eje integrador Lenguaje y comunicación:

Las concepciones didácticas exploradas en los docentes sobre el conocimiento y la importancia que le atribuyen al eje Lenguaje y comunicación son derivadas de las representaciones que han construido como producto de las carencias de formación filosófica, pedagógica y didáctica que los maestros poseen.

La implementación del eje integrador Lenguaje y comunicación para algunos docentes consiste en planificar algunas actividades pero sin ninguna correspondencia con todas o algunas áreas y sin manejar estrategias significativas que motiven el desarrollo integral de las competencias comunicativas. Son escasas las experiencias que promueven procesos reflexivos que permitan a los estudiantes explorar y explicar su asombro por el mundo natural, leer y discutir sus interpretaciones a la luz de sus dudas e interrogantes, hablar con profesores y sus compañeros sobre lo que piensan, sobre lo que ven e imaginan para plantear por escrito sus conocimientos y elaboraciones conceptuales.

Pensamos, que los docentes entrevistados creen que integrando el eje Lenguaje y comunicación en algunas experiencias de aprendizaje fortalecen y animan el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes. No terminan de entender de que a pesar de que reconocen la importancia del lenguaje para aprender no acostumbran reflexionar sobre su uso, ni menos aún ofrecen experiencias con orientaciones y acompañamiento para insertar a los estudiantes en actividades de lectura y escritura relacionadas con el contenido de todas las áreas del currículo.

Las concepciones didácticas de casi todos los docentes entrevistados sobre el eje integrador Lenguaje y comunicación están sujetadas en una didáctica verbalista, reproductiva, de copia y dictado y poco promueve el desarrollo de experiencias que permitan la formación humana como es el desarrollo de la capacidad de pensar y de organizar y comunicar el conocimiento, según la naturaleza de cada disciplina. Estas concepciones fundadas en su papel como transmisor, se contraponen con su visión de docente como gestor de la actividad mental del alumno para provocar el pensamiento al guiarlos para que entren en los patrones de razonamiento y en los patrones de lenguaje propios de la disciplina.

La promoción del eje integrador Lenguaje y comunicación se relaciona con una gran cantidad de rituales por parte de los docentes tales como: el maestro transmite el conocimiento y el niño repite- me-

moriza la lección; primero el docente enseña los sonidos, las grafías y después el sentido; le exige al estudiante rapidez y precisión, no le enseña qué estrategias utilizar para llegar a comprender el texto, pero sí le exige y le evalúa comprensión.

Pensamos que en la medida en que el docente no perciba o no reconozca la función del eje integrador Lenguaje y comunicación y su relación con los fines de la educación en la enseñanza y aprendizaje, no podrán transformar sus prácticas. En consecuencia, se continuará desarrollando el eje con carácter disciplinar, descontextualizado y carente de significado para los estudiantes.

Lo anterior nos permite reflexionar y expresar que se necesita un cambio de concepciones en los docentes a fin de que haya una implementación adecuada en todos los componentes del currículo. Para esto, deben los docentes primero tomar conciencia sobre sus propias concepciones y la calidad de éstas. Con el fin luego de asumir responsablemente las reformas propuestas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Finalmente, es necesario sugerir y expresar la necesidad de demostrar que las creencias o concepciones de los docentes sobre el eje integrador Lenguaje y comunicación pueden evolucionar y modular el sistema educativo. El maestro tiene que convertirse en un guía del pensamiento del alumno hacia mundos mentales posibles que le son nuevos pero que gracias a las competencias de lenguaje desarrolladas se constituyen en desafíos para conocer.

76

### Referencias

- Álvarez, A. (2010). Competencias básicas en escritura. Concepciones docentes. Barcelona: Octaedro.
- Camargo M; Caro, M y Uribe, Á. (2011). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos: Universidad del Quindío.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, R.G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva. México: McGraw-Hill.
- Dubois, M. (1987). El proceso de la lectura: De la teoría a la práctica. Buenos Aires: Aique.
- Gimeno, J. (1998). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, Morata (7ª. Ed.)
- Jolibert, J. y Sraiki, C. (2009). Niños que construyen su poder de leer y escribir. Buenos Aires: Manantial.
- Lemke, Jay, L. (1997) Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores. Barcelona: Editorial Paidós.



Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Secretaría de Educación Pública. Fondo de Cultura Económica, México.

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta oficial extraordinaria No. 5.929. Sábado 15 de Agosto de 2009.

Madrid, D y García, E. (2002). Content-based Second Language Teaching. En García Sánchez (ed.). Present and Future Trends in TEFL. Almería: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Almería.

Martínez, M. (2009). Comportamiento humano: Nuevos métodos de investigación. 2a ed. México: Editorial Trillas.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2013). Orientaciones educativas Canaima Educativo. Caracas: Autor.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Currículo Nacional Bolivariano Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas: CENAMEC monolingües", Hyperfeira. Arts & Literature International Journal 9.

Pimiento, L. (2002). Enfoque epistemológico del lenguaje. Madrid: Taurus.

Plan de acción del Ministerio de Educación. (1995). Caracas: Ministerio de Educación.

Pozo, J y Monereo, C. (2004). Temas del mes. Competencias para sobrevivir en el Siglo XXI. Madrid: Santillana.

Rincón, G., De La Rosa, A. Rodríguez, G., Chois, P. & Niño, R. (2003). Entre textos. La comprensión de textos escritos en la educación primaria. Cátedra Unesco para la lectura y la escritura, sede Colombia y Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Sanmartí, Puig, Neus (2007). Hablar, leer y escribir para aprender ciencia. En María del Pilar, Fernández (Coodra.) (2007). La competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo. Colección Aulas de Verano. Madrid: MEC. Recuperado en octubre de 2014 en [beceneslp.edu.mx/PLANES2012/.../UA.../NeusHablar-LeerEscribir.pdf](http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/.../UA.../NeusHablar-LeerEscribir.pdf).

Serrano, M. (1999). El proceso de enseñanza-aprendizaje. Universidad de Los Andes. Consejo de Publicaciones. Mérida.

Serrano, S.; Duque, Y. y Madrid, A. (2015). La actividad investigativa en Educación Media. Representaciones de los profesores sobre las competencias científicas. Revista de Pedagogía, Vols.35 y 36, N° 97 y 98, 71-91.



## **Léxico técnico existente en lengua de señas venezolana (lsv) para el deporte tae kwon do**

78

**AUTOR: LUIS ALBARRÁN**  
LUISYAJAN@ULA.VE

**DOCENTE DEL NÚCLEO UNIVERSITARIO VALLE DEL MOCOTÍES**  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

**AUTORA: ANA PULIDO**  
GABANA7@HOTMAIL.COM

**ESTUDIANTE DEL POSTGRADO EN EDUCACIÓN FÍSICA ULA**  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

**RECIBIDO: 01/02/2016 REVISADO: 05/04/2016 ACEPTADO: 27/05/2016**

### **Resumen**

El presente artículo mostrará los resultados referidos a la determinación del léxico técnico existente en Lengua de Señas Venezolana (LSV) para el deporte Tae Kwon Do, con el propósito de ser difundido entre Sordos y personas que requieren su utilización, el cual brindará una herramienta de comunicación para llevar a cabo la práctica del Tae Kwon Do por parte de los entrenadores deportivos. La investigación está fundamentada en la investigación cualitativa de tipo exploratoria de campo, se realizó en cuatro fases y contó con la participación de cinco informantes clave, donde se utilizaron las técnicas de observación participante y sesiones a profundidad; como instrumentos de recolección de datos una lista de cotejo la cual fue sometida a un juicio de expertos donde se registro el vocabulario y las expresiones usadas en las diferentes partes de una sesión de entrenamiento de Tae Kwon Do. Como conclusión se identificaron 87 palabras existentes en la Lengua de Señas Venezolana referidos a las diferentes partes de un entrenamiento deportivo, representando el 39% de los términos, mientras se acuñaron 136 palabras que equivalen al 61% de términos nuevos las cuales no tenían una seña establecida en este sentido, resulta importante destacar que la consolidación elevada de términos en Lengua de Señas Venezolana posibilita una



verdadera inclusión de los jóvenes con discapacidad auditiva al Tae Kwon Do además del desarrollo cognitivo adecuado que requiere la formación integral del atleta.

**Palabras Claves:** Léxico Técnico; Lengua de Señas Venezolana; Discapacidad Auditiva; Tae Kwon Do.

### **Current technical lexicon existing in the venezuelan sign language to describe the practice of tae kwon do**

#### **Abstract**

This essay brings out some results on the current technical lexicon existing in the Venezuelan sign language and its usage in order to describe the practice of Tae Kwon Do. Such lexicon turns out to be a comprehensive communicative tool to be used by sports teachers and coaches and thus its dissemination between the deaf (and those with hearing impairment) becomes a sensitive topic to be addressed. The methodology implemented was that of a feasible project constituted by 4 diagnosis phases; it too followed a qualitative approach in conjunction with an experimental field survey. Additionally, 5 key informants participated; participatory observation techniques and in-depth sessions were employed. The instrument for data collection was a checklist which was later validated through the expert judgment technique. The vocabulary and signs used throughout a training session of Tae Kwon Do were registered. As a result of this activity, 87 words or signs existing in the Venezuelan sign language were identified; these ones used to refer the execution of movements while practicing Tae Kwon Do. This came to represent 39% of terms, 136 words were coined representing 61% of new terms which did not have an established sign up to now. In this sense, it is important to point out that the coining and detection of various Tae Kwon Do-related terms in the Venezuelan sign language allows athletes with hearing impairment to take part in the practice of Tae Kwon Do as well as it promotes the necessary cognitive development and all-round education required by athletes.

**Keywords:** Technical lexicon, Venezuelan sign language, hearing impairment, Tae Kwon Do.

#### **Introducción**

Hasta el año de 1994 la educación de la población con discapacidad auditiva en Venezuela estaba orientada bajo un modelo oralista, que centra su concepción de la sordera como una enfermedad que hay que derrotar, esto implica una no-aceptación de la persona sorda en su condición, por lo cual, la pedagogía será la vía por la que se intentará corregir al sordo, en lugar de educarlo. Pretendiendo así la rehabilitación y normalización de la población sorda para luego ser

integrada a la escuela regular. No obstante, y de acuerdo a cifras del Ministerio de Educación (1995), solo el 10% de los sordos eran rehabilitados y enviados a la escuela regular; en su mayoría culminaba sus estudios en los talleres laborales, o simplemente se alejaban del mundo académico y desertaban. Ortiz (2008)

En vista de lo anteriormente planteado, la Dirección de Educación Especial en el año de 1996 desarrolló una propuesta bilingüe de atención integral al niño sordo, en la que se considera la Lengua de Señas Venezolana (LSV) como la lengua natural de las personas con Discapacidad Auditiva (DA), y por ende debía ser utilizada para la educación de la población sorda. A su vez, planteaba el aprendizaje del español escrito por medio de la LSV, para lograr una formación de ciudadanos competentes en el español. (Oviedo, 2003).

80

Pero, no es sino hasta el año de 1999 que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su artículo 81, reconoce a la LSV como la lengua propia de la comunidad sorda. En este sentido, se puede notar que la LSV es una lengua que se encuentra en una etapa de crecimiento. Esto, puede suponer que existen palabras que no posean su equivalente en la LSV. Además, es de acotar que sólo hasta el año 2005 ingresa la primera cohorte de estudiantes con DA a la Universidad de Los Andes, hecho inédito en el país y Latinoamérica. Se puede evidenciar que hasta hace once (11) años la población sorda en Venezuela tuvo acceso a mayor conocimiento e información.

No obstante, diversas investigaciones señalan que el modelo bilingüe en las escuelas especiales ha fracasado debido a que no se ha logrado la formación de personas con DA competentes en el español escrito y estos problemas se deben principalmente a: 1) desconocimiento de la LSV por parte de los docentes de sordos; 2) los intérpretes no son competentes en la lengua escrita y 3) la escuela no promueve situaciones comunicativas (Ortiz, 2008).

Partiendo de lo anteriormente planteado, los docentes de Educación Física y los entrenadores deportivos se encuentran en desventaja, al igual que los docentes de niños y niñas con DA, porque desconocen en su mayoría la LSV, y por ende poseen pocas herramientas efectivas de comunicación que les permitan desarrollar una clase. Al respecto, se propone el primer manual de LSV para docentes de Educación Física, siendo este el único material hasta ahora conocido con el que cuentan los docentes del área para llevar a cabo la práctica deportiva (Albornoz, 2007). No obstante, es difícil contar con algún material específico de comunicación para los entrenamientos deportivos, y mucho menos, se ha recopilado información acerca de léxico técnico de los deportes. Por consiguiente, se debe tomar en cuenta que para poder alcanzar un alto nivel competitivo en los diferentes deportes es necesario, no sólo entrenar el área física, sino también, desarrollar la parte cognoscitiva de cada disciplina deporti-



va, es decir, conocer cómo, dónde y con qué se práctica cada una de ellas. Donde se debe tomar en cuenta uno de los Principios del Entrenamiento Deportivo, el Principio de lo Consciente, el cual establece que “es importante que el atleta tenga conocimiento y comprenda los fines, las tareas y métodos de entrenamiento, para garantizar una mejor efectividad del entrenamiento” Hoeger (2005).

Pero, hablar de los deportes en general resulta muy amplio, por ello se decide escoger una sola disciplina deportiva, en este caso el Tae Kwon Do, para llevar a cabo la presente investigación, por ser el segundo deporte más practicado por las personas con DA en el estado Mérida, por ende, se hace indispensable plantear una investigación que se centre en determinar el léxico técnico existente en la Lengua de Señas Venezolana en el deporte Tae Kwon Do, con el fin de brindar una herramienta más de comunicación a los docentes de Educación Física y entrenadores que trabajan con personas con DA.

### **Marco teórico**

La presente sección tiene como objeto mostrar el sus-tento teórico que orientó el estudio, a saber: (a) La lengua de señas: concepto y características, (b) El deporte, y (d) el Tae Kwon Do. (e) Tae Kwon Do para la discapacidad.

#### **La Lengua de Señas: Concepto y Características**

La lengua de señas se define como “un sistema arbitrario de señas por medio del cual las personas Sordas realizan sus actividades comunicativas dentro de una determinada cultura” (Pietrosémoli, 1989). Es una manifestación del lenguaje que, debido a la imposibilidad de utilización de la vía oral-auditiva por parte de los hablantes, es transmitida a través de la vía viso-gestual. En este sentido se señala:

Es un código que cumple con todas las funciones que las lenguas orales cumplen en las comunidades de oyentes. Las lenguas de señas son las lenguas naturales de las personas Sordas. Estos sistemas se adquieren de manera natural, y además permiten a sus usuarios desarrollar el pensamiento de manera espontánea y cumplir con las funciones comunicativas propias de un conglomerado social. Oviedo, Rumbos (2004)

En palabras de Barrera y Fraca (1999) “toda lengua constituye un complejo sistema codificado de relaciones igualmente accesible al ser humano” pero aclaran que siempre y cuando esté mucho más cerca de los llamados “períodos críticos” es decir, aquellos momentos óptimos de maduración del cerebro en los que se obtiene un funcionamiento máximo del mismo para el aprendizaje incluso de segundas lenguas. Y acotan, “el hombre es el lenguaje y gracias a las lenguas naturales puede organizar y dar coherencia a la realidad” Esa realidad se caracteriza, se moldea por medio de la lengua. Cabe expresar entonces que las lenguas de señas cumplen con todos los

parámetros lingüísticos para ser consideradas lenguas.

En este orden de ideas, las lenguas de señas pertenecen al mismo conjunto de las denominadas lenguas naturales en el entendido de que son sistemas lingüísticos creados por el hombre y usados por éste en su vida diaria dentro de un grupo específico. Del carácter natural de las lenguas, cabe destacar que se halla en relación con su uso para desarrollar culturalmente a distintos grupos humanos además de su capacidad creativa infinita y de la arbitrariedad del signo lingüístico ya propuesto por Saussure (1960), y no con el modo o canal de transmisión empleado. Al respecto, Barrera y Fraca (op. cit.) explican que “los Sordos por razones de privación escogen un sistema lingüístico diferente, no oral, pero tampoco es estructuralmente distinto de las lenguas orales puesto que se basa en sus mismos principios”

82

En consecuencia, los citados requisitos de arbitrariedad, creatividad, productividad y cotidianidad están presentes en las lenguas de señas además del carácter de la doble articulación. En cuanto al primero, es decir la arbitrariedad se define “cuando no existe una relación directa entre significado y significante” (Rumbos, 2002). La productividad radica “en los recursos morfológicos que poseen las lenguas de señas y que facilitan la introducción de nuevas palabras para codificar la información recién introducida al intercambio cultural” (Oviedo, 2003). La creatividad se entiende como “el repertorio finito de elementos para la elaboración infinita de mensaje” (Rumbos, 2002). La cotidianidad es entendida “como el uso sistemático que ocurre de manera muy frecuente” (Oviedo, 2003).

Finalmente, en cuanto a la doble articulación definida como una de las características esenciales de los sistemas lingüísticos, establece que las lenguas están compuestas por un eficiente sistema de unidades organizadas en niveles complejos y sucesivos de organización, que permiten, a partir de combinaciones regulares, crear un número potencialmente infinito de significados a partir de un número reducido de unidades de sonido y sentido. En suma, las lenguas de señas son lenguas como cualquier otra y, por tanto, pueden ser definidas al igual que las lenguas orales, en su carácter de lenguas naturales.

### **El Deporte**

Hoeger (2005) plantea que el deporte es más que una práctica física, o una forma de canalizar el tiempo libre y los momentos de ocio, con el tiempo se añadieron elementos técnicos y reglamentos que potenciaron los aspectos competitivos. El deporte es considerado en la actualidad como un fenómeno cultural universal.





## Tae Kwon Do

El Tae Kwon Do, deporte y arte marcial que ha tenido una explosión demográfica de practicantes en todo el mundo y en Venezuela no ha sido la excepción. Si bien, fue fundado por Maestros Coreanos hace más de 4 décadas, su sorprendente tasa de crecimiento ha sumado al hecho de que desde las primeras generaciones han sido los mismos entrenadores y maestros quienes se han encargado de estimular a muchas personas a formar parte de esta hermosa forma de vida.

El Tae Kwon Do es una de las artes marciales coreanas más sistemáticas y científicas, que enseña más que habilidades físicas para la lucha. Es una disciplina que muestra formas de mejorar la vida y el espíritu a través del entrenamiento con un reconocimiento deportivo internacional que se encuentra actualmente dentro de los deportes oficiales de los juegos olímpicos.

### Tae Kwon Do para la Discapacidad

83

Domínguez (2013) platea que paso mucho tiempo para que se creara el reconocimiento internacional del deporte de sordos, para el año de 1924 nació Comité International des Sport des Sourds (C.I.S.S) con el que comenzaron las competiciones deportivas internacionales para sordos, y cuando el Comité Olímpico Internacional (COI) reconoció al C.I.S.S, en 1955, comenzaron a celebrarse cada cuatro años los Juegos Mundiales para Sordos, creándose también los Juegos de Invierno, intercalándose cada dos años los de verano y los de invierno. Llevan por nombre desde el año 2000, Deaflympics (forma breve de decir Olimpiadas de los Sordos) El lema de los Deaflympics es “Igualdad a través del Deporte”.

En Venezuela el Deporte de los Sordos es regido por la Federación Polideportiva Venezolana de Sordos (FEPOSOR, 1977), afiliada al Comité Olímpico Venezolano, al Comité Internacional de Deportes de Sordos (ICSD), a la Organización Deportiva Panamericana de Sordos (PANAMDES) y a la Confederación Sudamericana Deportiva de Sordos (CONSUDES). En la actualidad, el Tae Kwon Do no necesita adaptación a la condición física del sordo en cuanto a su complexión es idéntica a la de las personas oyentes; sin embargo sí se requieren de adaptaciones comunicativas como ayudas visuales a las indicaciones de los jueces en la competición

Siempre se ha tratado que este arte marcial sea un deporte inclusivo y lo más universal posible. Atrayendo así a ciudadanos de diferentes naciones y orígenes. El Tae kwon Do tiene principio de enseñar la disciplina y el respeto dentro de la diversidad de personas para promover la igualdad.

Lo que se pretende con esta investigación es que a través del Tae-



kwondo se pueda enriquecer el léxico de los sordos, precisamente para que pueda ayudar a la comunicación entre oyentes y sordos en una sesión de entrenamiento, y en medida del tiempo se promuevan los valores a través de este arte marcial.

## **Metodología**

### **A. Tipo de Investigación**

La presente investigación se fundamentó en la investigación cualitativa, puesto que, “trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2004). También, es importante señalar que ésta investigación es exploratoria, porque tiene por objetivo “examinar un tema poco estudiado” (Hernández, Fernández y Batista, 2006); en este caso en particular se corresponde con la temática porque el léxico técnico existente en Lengua de Señas Venezolana para el Tae Kwon Do es un tema poco estudiado en Venezuela. Por lo tanto, representa una base para la recopilación de vocablos específicos de los deportes en general. Por otra parte, la investigación realizada es considerada de campo, en vista que los datos fueron recogidos de la realidad en forma directa, es decir, los respectivos análisis se llevaron a cabo a partir de fuentes primarias u originales (UPEL, 2013).

### **B. Informantes clave**

En efecto, se define a la muestra en el proceso cualitativo como: “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, entre otros, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (Martínez, 2004).

En el caso de la presente investigación, se empleó selección intencionada que “consiste en seleccionar casos con abundante información para estudios detallados”. A su vez, “se realiza para aumentar la utilidad de la información obtenida a partir de pequeños modelos” (Hernández, Fernández y Batista, 2006). Por consiguiente, los informantes clave que participaron en la presente investigación fueron cinco atletas sordos que practican Tae Kwon Do.

### **C. Procedimiento**

La presente investigación se llevó a cabo en cuatro (04) fases. A continuación se detallará cada una de ellas. 1. Construcción y validación de la Lista de Cotejo: Primero se identificaron los términos técnicos básicos del Tae Kwon Do, partiendo de la lectura del Reglamento Internacional de la disciplina. Posteriormente, se elaboró una lista de Cotejo que permitió registrar los términos que poseen seña y los



que carecen de la misma. 2. Sesiones grupales: En esta fase se inició el trabajo de campo. Se realizaron tres (03) sesiones a profundidad. Para la realización de las mismas, se contó con la presencia de una intérprete de lengua de señas que facilitó la discusión. Durante la primera y segunda sesión, se trabajó con la identificación de los términos básicos. Inicialmente, se deletreo a los informantes el término en español. Posteriormente, se procedió a explicar cada uno de ellos para indagar la existencia o no de la seña. Esta información fue recabada en la lista de cotejo. 3. En la tercera sesión, se trabajaron las definiciones de cada término. Primeramente, la intérprete traducía la definición de español a Lengua de Señas Venezolana y posteriormente los demás informantes discutían y realizaban en colectivo la construcción de la definición en Lengua de Señas Venezolana. 4. Para finalizar, se escogieron a los cinco (05) informantes clave para ser los responsables de ejecutar cada seña con su respectiva definición al momento en que se realizaron las grabaciones.

#### **D. Técnicas y herramientas de recolección de datos**

85

La presente investigación empleó la Observación participante, la cual “permite al investigador conocer su percepción de los acontecimientos y de los procesos expresados a través de sus acciones” (UPEL, 2013). En este caso particular, se empleó la técnica de sesiones en profundidad o grupos de enfoque, que de acuerdo a varios autores son consideradas una especie de entrevistas grupales. Esta técnica consiste en “reuniones de grupos pequeños o medianos (...), en los cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal” (Hernández, Fernández y Batista, 2006). Para ello, se empleó una lista de términos técnicos del Tae Kwon Do previamente elaborada, que guió la discusión de las sesiones grupales, en las cuales se determinó el léxico existente en la Lengua de Señas Venezolana y el vocablo carente de seña.

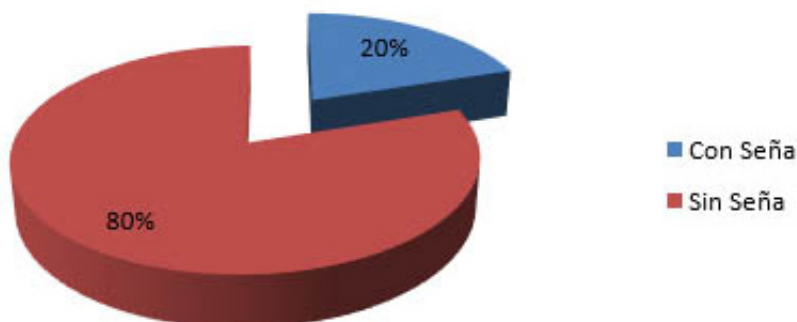
Los datos se recopilaron en forma de notas de campo, las cuales contienen las observaciones de lo que acontece mientras el investigador se encuentra en el campo. Estas notas deben poseer fecha y “recopilan detalles descriptivos sobre quién, qué, dónde, cómo y por qué una actividad o acontecimiento social ocurrió” (Martínez, 2004). Asimismo, resumen las principales interacciones y escenas observadas.

#### **Resultados y discusión**

En este apartado se muestran los resultados obtenidos en el proceso de investigación. Primero, se identificaron los términos del Tae Kwon Do que poseen seña y aquellos que carecen de la misma, para luego presentar un análisis global descriptivo de la situación encontrada.

**Gráfico N° 1. Palabras de la moral del Tae Kwon Do.**

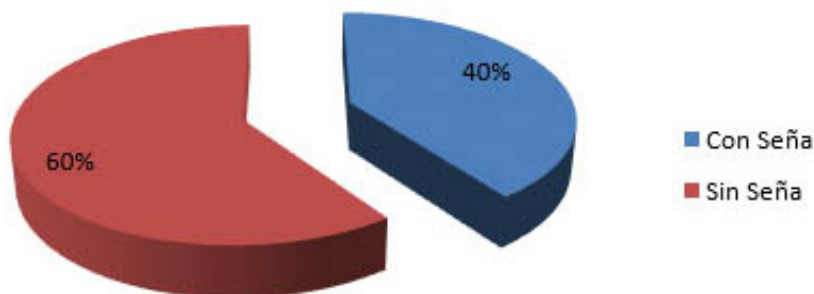
En el gráfico número uno (1) se puede observar que existe un 80% de las palabras ubicadas en la categoría de moral del Tae Kwon Do no poseen una seña específica, y el 20% restante ya tiene seña.



86

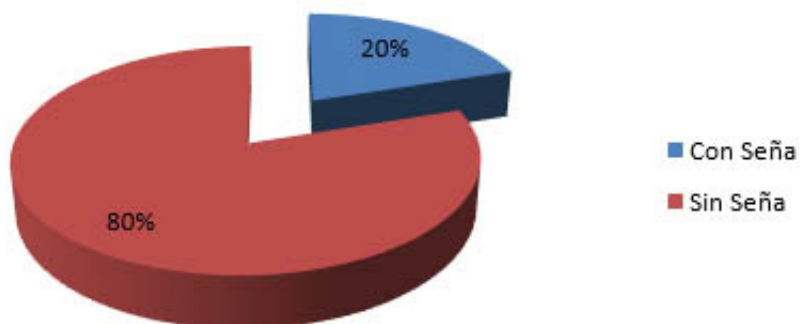
**Gráfico N° 2. Palabras del inicio de la sesión de entrenamiento usado Tae Kwon Do.**

En el gráfico número dos (2) se puede observar que el 40% de las palabras categorizadas en inicio de la sesión de entrenamiento de Tae Kwon Do ya tienen una seña específica, y el 60% restante no tiene ninguna seña.



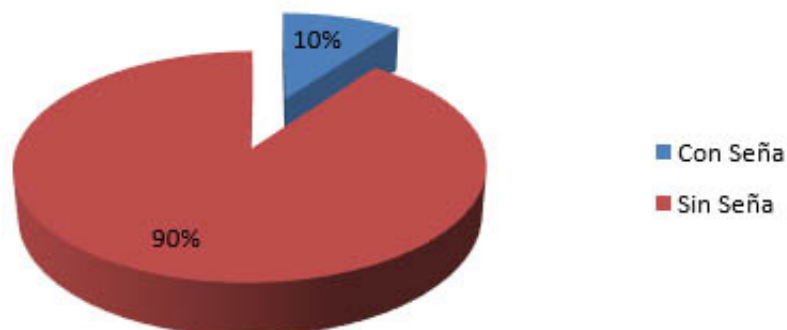
**Gráfico N° 3. Palabras de las posiciones básicas del Tae Kwon Do**

En el gráfico número tres (3) se puede observar que el 80% de las palabras en la categoría de las posiciones de Tae Kwon Do no tienen una seña en específica, y el otro 20% restante ya poseen señas.



#### Gráfico N°4. Palabras de los golpes del Tae Kwon Do.

En el gráfico número cuatro (4) se puede observar que el 90% de las palabras en la categoría de los golpes de Tae kwon Do no tienen una seña en específica, y el otro 10% restante ya poseen señas.



#### Gráfico N° 5. Palabras de las patadas del Tae Kwon Do.

87

En el gráfico número cinco (5) se puede observar que el 100% de las palabras en la categoría de las patadas Tae Kwon Do no tienen una seña en específica.

#### A. Identificación del léxico técnico en la especialidad Tae Kwon Do

Se realizó una lista de cotejo con los términos básicos del Tae Kwon Do, en donde se señaló si cada término posee o no seña. Además, en las observaciones se indica si el término posee más de una seña. Se pudo determinar que de los doscientos veintitrés (223) términos, sólo ochenta y siete (87) de ellos poseen seña, de los cuales cuatro (04) poseen dos (02) señas o más. Se puede apreciar que existe una notable carencia de léxico técnico básico de Tae Kwon Do lo cual es un obstáculo para una verdadera inclusión de los jóvenes con discapacidad auditiva a este deporte.

#### B. Análisis Global Descriptivo

En primer lugar, se puede evidenciar que de los doscientos veintitrés (223) términos identificados, sólo ochenta y siete (87) términos poseen seña, representando el treinta y nueve por ciento (39%) del total. Según esta información se observa que existe una carencia notable de términos básicos para desarrollar una sesión de entrenamiento de Tae Kwon Do, gran parte de los términos que no poseen seña son las posiciones básicas, los golpes y patadas, por tal motivo, partiendo de la discusiones presentadas en las sesiones a profundidad, los participantes manifestaron que los entrenadores, recurren a la herramienta de la demostración, de manera que los atletas realicen la ejecución según el modelo antes mencionado por los entre-

nadores,

En segundo lugar, se aprecia que de los ochenta y siete (87) términos que poseen seña, sólo cuatro (04) de ellos tienen dos (02) señas o más.

En tercer lugar, se observó en la mayoría de los casos, el término descalificación se tuvo que discutir en todas las sesiones, ya que la intérprete sugirió al investigador que la seña que se había identificado en primer momento no correspondía a la definición que se estaba trabajando.

En cuarto lugar, en los casos de velocidad y advertencia fue donde más tiempo se mantuvo la discusión, porque los informantes utilizan la seña de velocidad, pero es para hacer referencia a la velocidad en el ámbito de la física y con relación al término advertencia identificaron dos (02) señas para dicho término.

88

En quinto lugar, en los vocablos de uso frecuente como por ejemplo: correr, técnica, atleta, entrenamiento y flexibilidad, la discusión fue muy rápida, porque al momento de deletrear el término, se reconocían la seña correspondiente.

En sexto lugar, es importante señalar que investigaciones futuras se propongan el acuñamiento del léxico técnico del Tae Kwon Do que carece actualmente de seña, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la disciplina, así como la práctica deportiva.

### Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo general determinar el léxico existente en Lengua de Señas Venezolana para el deporte Tae Kwon Do partiendo de la lectura del Reglamento Internacional de la disciplina. Luego se construyó una Lista de Cotejo para organizar y recabar la información, la cual fue sometida a un juicio de expertos que sugirieron la incorporación de varios términos referidos a la temática. Posteriormente, se utilizó la técnica de sesiones a profundidad, donde se tomaron notas de campo, para identificar el léxico técnico existente en Lengua de Señas Venezolana y aquellos términos que no poseen seña. En relación a ello, se pudo determinar que de los doscientos veintitrés (223) términos básicos del Tae Kwon Do, solamente ochenta y siete (87) de ellos posee una seña definida.

Esto, sugiere una carencia notable de términos básicos para desarrollar un entrenamiento de Tae Kwon Do, en donde gran parte de los términos que no poseen seña son las posiciones básicas, los golpes y las patadas. Al respecto, los informantes manifestaron que los entrenadores recurren a la técnica de la demostración y los atletas ejecutan la repetición de los movimientos que observan. En este sentido,





resulta preocupante observar que la carencia elevada de términos imposibilita una verdadera inclusión de los jóvenes con discapacidad auditiva al deporte además del desarrollo cognitivo adecuado que requiere la formación integral del atleta, ya que se limita a la repetición de movimientos y no se fomentan procesos de pensamiento que les permita una reflexión de la práctica deportiva, imposibilitando la utilización del Principio de lo Consciente indispensable en todo entrenamiento deportivo. Por otra parte, se pudo evidenciar una gran eficiencia de la metodología empleada puesto que al momento de debatir cada término, los informantes aportaba ideas, se tomó en cuenta las opiniones de todos lo cual permitió una construcción eficaz de los conceptos en Lengua de Señas Venezolana.

También, se ahorró tiempo al momento de realizar las grabaciones debido a la discusión previa que se había ejecutado. Asimismo, el aporte de la intérprete fue de gran importancia, porque orientó todo el proceso en las sesiones a profundidad, reconocía las señas que no correspondían con el término en debate y su función como docente, le permitió identificar en qué momento había dificultad para la comprensión de las definiciones. Además es fundamental contar con informantes que practiquen a nivel competitivo la disciplina deportiva a investigar, puesto que al referirse a léxico técnico sólo unos pocos manejan a cabalidad la información requerida.

### Referencias

- Albornoz, E. (2007). Manual de Lengua de Señas Venezolana para docentes de Educación Física. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Hoeger, B. (2005). Educación Física de base. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). Investigación Educativa. Madrid: Pearson Educación
- Morales, A. M. (2006). Algunas consideraciones para la implementación de políticas educativas para personas sordas en Venezuela. *Laurus*, 13, 25-38.
- Ortíz, M. (2008). Aprendizaje de la lengua escrita en el niño Sordo. Tesis de doctorado no publicada. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Oviedo, A. (2003). Algunas notas sobre la comunidad sorda venezolana y su lengua de señas. En *Cuadernos Edumedia* 3, 12-20.

Oviedo, A., Rumbos, H. y Pérez, Y. (2004). El estudio de la lengua de señas venezolana. En Freites Barros y Pérez. (Comp.), Las disciplinas lingüísticas en Venezuela. Situación actual, otras miradas y nuevas expectativas. (pp. 202-225).

Pietrosémoli, L. (1989a). La lengua de señas venezolana. Ponencia presentada en el I Seminario de lengua de señas venezolana. Mérida, Venezuela.

Rumbos, H. (2002). Adquisición de las señas con configuración manual clasificadora en la lengua de señas venezolana. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas

Skliar, C., Massone, I. y Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y biculturalismo. *Infancia y Aprendizaje*, 86-100.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (2003). Notas acerca de la noción de currículo. (Material mimeografiado). México: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (2013). Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. (6ª. ed.). Caracas: Autor.

Zachariev, Z. (1996). Planificación lingüística en la escuela en países multilingües. Ponencia presentada en el I Encuentro Regional de padres de niños y jóvenes sordos. Mérida-Venezuela.





## **Visión prospectiva de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula regular inclusiva**

91

AUTORA: ZAMBRANO G. MARIHELEN C.

CORREO: ZMARIHELEN@GMAIL.COM

ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN, ULA. MÉRIDA, VENEZUELA.

AUTORA: ACOSTA R. ANYELYN CH.

CORREO: ANYI1110@HOTMAIL.COM

ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN, ULA. MÉRIDA, VENEZUELA.

RECIBIDO: 12/03/2016 REVISADO: 16/04/2016 ACEPTADO: 27/5/2016

### **Resumen**

En el presente ensayo se hace un análisis sobre la evaluación del aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales por discapacidad que se encuentran en institutos regulares, así como de las propuestas para mejorar el proceso educativo de los mismos, debido al escenario de exclusión al que se enfrentan. La investigación se hace a raíz de la preocupación que existe desde hace muchos años sobre la educación que se ofrece a las personas que presentan discapacidad y están inmersos en el aula regular. En primer lugar, se define a la evaluación de los aprendizajes dentro del paradigma de la inclusión, seguido de las características que debe tener la misma desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1987) para estos estudiantes y se finaliza con una reflexión sobre cómo el trabajo colaborativo en el aula ayudará a mejorar la evaluación de los aprendizajes de este alumnado desde la óptica del enfoque ecológico.

**Palabras claves:** evaluación de los aprendizajes, inclusión educativa, necesidades educativas especiales.

## **Prospective vision assessment of learning of students with special needs in regular classroom inclusive**

### **Abstract**

In this essay an analysis is made about the learning assessment of students with special educational needs by disability that are in regular schools. In addition, proposals to improve the educational process of that schools are studied due to the exclusion situation that face every day. The research is done due to the concern that has existed from many years about the education offered to people who have disabilities and attend regular classrooms. First, it is defined the assessment of learning within the paradigm of inclusion, followed by the characteristics that must have from the ecological approach of Bronfenbrenner (1987) for these students. This process ends with a reflection on how collaborative work in the classroom will help to improve the learning assessment of these students from the perspective of ecological approach.

**Keywords:** evaluation of learning, inclusive education, special educational needs.

### **Introducción**

El acceso a la educación de calidad es uno de los problemas que presenta la sociedad venezolana en general, y la población con necesidades educativas especiales en particular. Por ello, como la dinámica educativa es diversa y compleja, no se puede seguir viendo desde una óptica tradicionalista. Así pues, se requiere de una nueva visión que esté en consonancia con la exigencia actual. El paradigma de la inclusión vendría a ser la respuesta de cambio que la sociedad está esperando, y que desde hace más de dos décadas se está planteando, sin encontrar aún los resultados deseados. Desde el ámbito educativo, inclusión es una tendencia que abarca muchas aristas, pero en la perspectiva de esta investigación, se tiene a la inclusión como una posibilidad ontológica en la educación de calidad para los estudiantes con necesidades educativas especiales a raíz de una discapacidad, que están inmersos en el aula regular del Subsistema de Educación Primaria en Venezuela, dándole una visión prospectiva específicamente al modo como se evalúan los aprendizajes de estas personas. Por ello, se toman en cuenta los postulados del modelo ecológico para el desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987) para hacer una reflexión, integral y sistémica, sobre la evaluación educativa e integrarlo con la perspectiva del trabajo colaborador.



## La evaluación de los aprendizajes dentro del paradigma de la inclusión

La sociedad debe ofrecer una educación de calidad, donde se den procesos de inclusión para todas las personas, ya que dentro del entorno social, se encuentran individuos con características, dotes, ideologías y creencias diferentes, que hace que dentro de la unidad que es el ser humano, existan diferencias (Prado, 2014). Esa diversidad es considerada como un valor inherente a la humanidad, por lo que, las personas que poseen alguna necesidad educativa especial a partir de sus diferencias, también forman parte de la sociedad, y aportan elementos importantes para su funcionamiento, teniendo los mismos derechos que posee todo el colectivo.

Al respecto, la UNESCO (2008) indica que partiendo del paradigma de la inclusión, la educación debe atender “la diversidad de necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (p.8). En la Conferencia Mundial sobre necesidades especiales (1994) llevada a cabo en Salamanca, se planteó que todas las escuelas deben acoger a todos los niños y niñas independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales. Para que esto ocurra, deben darse muchos cambios en todo el sistema educativo, específicamente en la atención que deben dar los docentes a las personas con discapacidad en el aula regular para que puedan acceder al currículo y se pueda ofrecer así, las respuestas adecuadas a todas las diversas necesidades que los estudiantes presentan.

Actualmente en el foro mundial sobre la educación (UNESCO, 2015) realizado en Incheon “Hacia el derecho a la educación pública, inclusiva y de calidad y el aprendizaje a lo largo de toda la vida después de 2015”, en el que Venezuela participó, se plantea que se debe garantizar una educación que ofrezca oportunidades de aprendizaje para todos, donde no solo se tenga acceso a conocimientos, competencias y valores, sino al desarrollo de procesos reflexivos y creativos, que les permitan solucionar problemas a los estudiantes de la manera adecuada, y ser evaluados de la forma correcta, reforzando así lo que los otros documentos internacionales plantean: independientemente de las condiciones que la persona posea, estas pueden satisfacer sus necesidades, y estar en igualdad de oportunidades y condiciones en todos los ámbitos de la sociedad.

En este sentido, la escuela debe respetar las características y necesidades de todos los individuos que están en ella, puesto que existen personas que están siendo escolarizadas dentro de la educación primaria que poseen necesidades educativas comunes a todos los demás en relación a como llevan el proceso de aprendizaje, pero hay quienes poseen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y



experiencias diferentes, que comprometen la puesta en práctica de su proceso educativo. Dependiendo de la respuesta educativa y del contexto escolar en el que se desenvuelve, estas dificultades derivadas de su propia problemática pueden compensarse, minimizarse o acentuarse.

De igual modo, se destaca que el proceso de evaluación incidirá significativamente, en positivo o negativo, en los aprendizajes que se logren, por lo que es importante tener en cuenta este factor dentro del proceso de formación de las personas con necesidades educativas especiales. Es necesario entonces, establecer un modelo de evaluación que exija las mismas competencias a todos los educandos, pero desde las adaptaciones que se puedan realizar en las estrategias a ejecutar.

Desde esta panorámica, la evaluación debe ser concebida como un medio del cual se vale el docente para conocer a sus estudiantes, para saber si se están logrando las metas propuestas en el curso y como una herramienta que oriente y mejore el proceso educativo. Al respecto Blanco (2004) señala:

94

La evaluación no es el punto final del aprendizaje, sino un medio que debe guiarnos hacia la reflexión (...) consiste en el proceso de recoger información, realizar los juicios de valor pertinentes de manera que permitan la orientación y la toma de decisiones con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje (p.120).

En consecuencia, es importante que se lleven a cabo estrategias de evaluación que orienten a los educandos y no simplemente como una especie de sentencia donde se decide si avanzan o no al nivel superior. Es preciso que la evaluación marche de la mano con la planificación, que se establezca durante todo el proceso de enseñanza y no se realice una medición final y definitiva; de esta manera en la educación inclusiva se promueve la planificación, ejecución y evaluación de prácticas pedagógicas congruentes a las condiciones de cada participante.

Por su parte, como la educación inclusiva exige una innovación de la práctica pedagógica, al destacar la participación y la igualdad de oportunidades para todos los seres humanos, es ineludible que la evaluación por ser parte del proceso educativo debe enriquecerse con diferentes técnicas, las cuales estén dirigidas a estimular al estudiante con necesidades educativas especiales para que participe activamente en la construcción de su aprendizaje. En tal sentido, no se debe centrar sólo la atención en conocer la parte médica o las debilidades que estos educandos presentan, únicamente para cumplir con la función diagnóstica de la evaluación, ya que también es importante reconocer las habilidades, destrezas y capacidades que



cada individuo posee. En este orden de ideas, Moreno y Santos (2009) sostienen:

Aún está muy presente en nuestra cultura (desde una perspectiva médica de la discapacidad) el pensar que los problemas o dificultades educativas que, en ocasiones, presenta este alumnado tienen su origen en el cuerpo o la mente de cada uno de ellos y ellas, por lo que corren el riesgo de convertirse en enfermos o pacientes (en vez de alumnos y alumnas), el objetivo educativo es curarse y “hacerse normales” (desplazarse andando, comunicarse hablando, escribir manualmente, etc.) y, por tanto, los esfuerzos para la mejora de la intervención educativa se concentran en aspectos de rehabilitación, educación especial, formación de profesionales especiales, aulas, escuelas e instituciones especiales, etc. (p. 135).

Ciertamente, es preciso valorar el desarrollo emocional y afectivo de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, para así reconocer las individualidades y capacidades de quienes participan en un ambiente escolar complejo. Sin embargo, también es necesario evaluar el desarrollo cognitivo, físico y biológico de los educandos para cumplir con la función diagnóstica y formativa de la evaluación. Por tanto, se subraya la idea de que el educando no debe ser visto de forma aislada de mencionado proceso, sino que la retroalimentación del mismo, puede beneficiar la calidad del aprendizaje y, en general, favorecer las competencias y el desempeño académico para la participación socio-efectiva.

En este sentido, cuando la evaluación no se aplica de forma adecuada, puede llevar a la persona con necesidades educativas especiales al fracaso escolar, debido al sentimiento de frustración por no poder estar al nivel que exigen las instituciones educativas, pues en la mayoría de los casos, se cuantifica y se mide de forma sumativa los objetivos alcanzados durante el periodo escolar, dejando a un lado el verdadero significado de la evaluación, que tiene como fin: mejorar el acto educativo y trabajar sobre los intereses de cada sujeto, a través de las habilidades que se manifiesten durante el diagnóstico, así todos los alumnos se sentirán atraídos y tomados en cuenta en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

En relación a los avances logrados en favor a la inclusión de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en la educación de calidad, Moreno y Santos (2009) hacen alusión a una serie de aspectos que podrían servir como punto de partida al momento de llevar a cabo la evaluación educativa de estos estudiantes:

-Reconocer y valorar las diferencias: establece la necesidad de que se reconozca la individualidad del ser humano; que cada persona tiene su ritmo y estilo de aprender, por lo que se debe evaluar según lo previsto en el diagnóstico, en función de orientar y ayudar a mejorar el desarrollo de las capacidades de cada individuo.

-Identificar las desigualdades educativas que puedan estar provocando estas diferencias: es importante reconocer cuáles son esos aspectos que pueden estar afectando el desarrollo cognitivo, emocional o físico del estudiante, así a partir de ello, ejecutar estrategias que puedan aminorar cualquier barrera que impida el avance en el proceso de aprendizaje.

-Detectar las potencialidades o recursos particulares de cada persona: la evaluación debe arrojar entre sus resultados, las habilidades que tiene el educando con necesidades educativas especiales, así proponer estrategias pedagógicas en función de sus capacidades más que en sus limitaciones.

-Planificar las acciones de mejora: los resultados de la evaluación deberían servir para proyectar las estrategias y las soluciones para optimizar la calidad educativa. Se deben establecer los recursos necesarios para renovar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

-Oír las voces de las personas con discapacidad: la retroalimentación del proceso de evaluación juega un papel importante, pues a través del mismo cada alumno puede reconocer qué está aprendiendo, que debe mejorar y qué puede seguir reforzando.

En síntesis, para que exista una verdadera inclusión de las personas con necesidades educativas especiales en el ámbito de las escuelas regulares de primaria, es indispensable que cambie la visión que se tiene de la evaluación, puesto que normalmente se planifican estrategias uniformes para un grupo homogéneo de estudiantes, sin tomar en cuenta la heterogeneidad del ser humano. Estas instituciones educativas, deben estar preparadas para atender a todos sus miembros y adaptar las formas de enseñanza y evaluación, partiendo de una concepción más humana y solidaria, donde se trabaje a partir de las fortalezas individuales, para que todas las personas puedan acceder a la educación y sentirse integradas a la sociedad. Por ello, es necesario planificar y ejecutar acciones pedagógicas en cuanto a la evaluación se refiere, que estén dirigidas a optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y así evitar la deserción escolar por el continuo sentimiento de fracaso que sienten estos educandos, cuando no logran aprobar las evaluaciones a las que son expuestos.

### **Evaluación desde el enfoque ecológico de bronfenbrener (1987). Una visión prospectiva para los estudiantes con necesidades educativas especiales**

Según los planteamientos emanados en el 2007 por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) en Venezuela “la evaluación de los procesos de aprendizaje se fundamenta en las teorías: Sociocultural de Lev Vygotsky (1979), Ecológica de Lortie (1973), El Construccionismo Social de Patman (1996) y las orientaciones edu-



cativas del Currículo Nacional Bolivariano” (p.196).

De acuerdo con MPPE (2007) la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1979) concibe que el ser humano nace con potencialidades específicas, que va ir desarrollando y reforzando conforme a las relaciones que sostenga en la sociedad; es decir, a la interacción que tenga con otras personas. En virtud de ello, se propone que la evaluación sea recíproca y cooperativa, que participen en forma protagónica, tanto el docente, como los estudiantes y la familia.

La Teoría Ecológica de Lortie (1973, citado por MPPE, 2007) coincide en gran parte con los planteamientos de Vygotsky, pues hace énfasis en la interacción “estudiante-grupo-medio ambiente”, por lo que la evaluación es esencialmente formativa y debe orientarse durante todo el proceso educativo, considerando el medio ambiente en el que se desenvuelven los educandos, con el fin de promover un aprendizaje del que pueda apropiarse de manera significativa, acorde a las necesidades particulares y grupales.

El Construccinismo Social de Patman (1996, citado por MPPE, 2007), sugiere que el individuo tiene la capacidad de construir su propio aprendizaje, mediante las orientaciones del docente y los aportes de sus compañeros/as de clase; que puede identificar un problema, interpretarlo y buscar la solución más acorde; relacionar sus conocimientos previos y la información nueva. Desde este punto de vista, la evaluación puede interpretarse como un proceso de análisis, donde se reconocen las habilidades individuales, se toma en consideración las opiniones, se llevan a cabo en conjunto y se logra el desarrollo de sujetos reflexivos e independientes.

Partiendo de la propuesta que hace en Venezuela el MPPE (2007) y de las necesidades que manifiestan estos estudiantes, se hace necesario trabajar con estrategias que evalúen tanto su proceso de aprendizaje en interacción con el otro en el medio donde está inmerso, así como el producto final del rendimiento académico que ellos puedan manifestar, manteniendo un equilibrio entre ambos, ya que es necesario, a medida que se avanza en la escolaridad, hacer modificaciones en la planificación y por ende, en la evaluación, dependiendo de las respuestas que manifiesten estos estudiantes con relación a la acción educativa que el docente hace en su gestión del aula. Por lo tanto, manejar ambos constructos en la evaluación de los aprendizajes del estudiante con necesidades educativas especiales, permite mejorar su proceso educativo.

Es por ello, que se plantea la evaluación de los aprendizajes desde la visión que el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1987) le da al desarrollo humano, ya que en él se ve reflejado como es el entorno, el que influye para mejorar el desenvolvimiento que tienen los estudiantes con necesidades educativas especiales en la sociedad, y



por ende en su educación, coincidiendo con los aportes de Vigotsky (citado por Mitjás, 2009) al indicar que estas necesidades derivadas de una discapacidad, se constituyen como una deficiencia o no, dependiendo de cómo en el contexto donde está inmersa esa persona, se asuma la situación que presenta y le ofrezca los medios necesarios para superarla. Así pues, con este enfoque contextualizado a la educación, y sobre todo, al proceso evaluativo, es necesario el manejo de un currículo proporcionado a la realidad de los educandos, que pueda ir modificándose y construyéndose a medida que se avanza, así como resaltar la importancia que se le deben dar a las relaciones que se manejen dentro del contexto educativo en su totalidad. Bajo este precepto, Blanco (2004) expone:

El aula de clase se convierte en un espacio de retroalimentación de la evaluación, en el que los participantes construyen el significado en muchas situaciones (pautas de conducta, modos de pensamiento, actitudes) las cuales están en continua revisión y renegociación. El modelo educativo se corresponde con una enseñanza participativa e interactiva, ya que se centra en lo que ocurre en la cotidianidad (p.123).

98

Debido a ello, las instituciones educativas son consideradas como un medio social donde interactúan diversos componentes que se relacionan entre sí y que construyen sus propios significados, que hacen el acto pedagógico más complejo, ya que intervienen diferentes elementos, formados por las personas y el ambiente circundante, así como toda la estructura organizativa que la determinan. Desde esta perspectiva, la educación inclusiva se puede trabajar desde esta visión del modelo ecológico, ya que en ella se toman en cuenta los distintos modos y ritmos de aprendizaje de cada individuo en función de su particular modo de ser, y esto se puede llevar a cabo en la interacción del organismo humano en desarrollo con su ambiente. Este enfoque desde la visión de Bronfenbrenner (1987) expresa:

La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por los contextos más grande en los que están incluidos los entornos (p.40).

Esta afirmación indica que existe una relación causa-efecto entre el ambiente donde se desenvuelve el individuo y su desarrollo humano, indicando que lo ecológico como sistema, interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, los estudiantes están inmersos en diferentes ambientes, los cuales pueden o no, adaptarse a los requerimientos que ellos tienen. Por ello, se recomienda que la valoración que se realice de las personas con necesidades educativas especiales, pueda incluir la adquisición de habilidades básicas, el contenido de las materias, la interacción sistemática del grupo,





así como de las oportunidades de aprendizajes vividas, lo que indica que la evaluación desde este enfoque debe basarse en ofrecer una visión comprensiva del problema, integrar todos los tipos y formas de evaluación, con el objetivo de conocer todos los sistemas que interactúan en el proceso.

### **La función del trabajo colaborativo en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales desde la óptica del enfoque ecológico**

A raíz de la interacción que el escolar con necesidad educativa especial debe tener con todos los elementos que forman parte de su entorno, el trabajar con sus pares, le puede ofrecer una oportunidad de aprendizaje mediada por la interacción que tiene con un grupo de su ambiente educativo. Este tipo de estrategia es denominada aprendizaje colaborativo, puesto que con la interacción con el otro, se pueden alcanzar los objetivos comunes a la clase, maximizando así su aprendizaje y el de sus compañeros de equipo, obteniendo resultados positivos (Pujolas, 2002). En él se requiere la participación activa de todos los estudiantes, así como de la ayuda mutua y cooperativa de todos los integrantes de ese ambiente escolar.

Existen ciertas condiciones planteadas por Pujolas (2002) para que se trabaje bajo esta perspectiva. Contextualizando estas condiciones a la situación que se vive en el aula regular donde están alumnos con necesidades educativas especiales, se puede lograr con ellas aulas inclusivas, que permitan mejorar el aprendizaje de estos estudiantes y por ende, mejorar su evaluación. Estas son:

-Establecer fines comunes que los unan fuertemente: de esta manera se fomenta la participación activa de todos.

-Estimular relaciones de igualdad entre ellos, para que nadie se sienta superior a los demás y todos sean valorados según sus particularidades: da un valor especial a cada persona, respetando sus limitaciones y valorando sus capacidades.

-Desarrollar interdependencia entre ellos, para que lo que afecte a un miembro del equipo importe a todos los demás: desde este punto de vista, se fortalece las relaciones dentro del grupo.

-No puede manifestarse una relación de competencia entre ellos, sino de cooperación, de ayuda y de exigencia mutua: entre todos pueden construir el conocimiento desde la participación activa de cada uno dentro del grupo, siempre respetando lo que se puede aportar.

Este tipo de experiencias, permiten el establecimiento de relaciones mucho más positivas, que en el caso de los estudiantes descritos

anteriormente, les favorece en el crecimiento tanto personal como académico, ya que por lo general, estas se extienden hacia todo el ámbito escolar, y la interacción con el medio, como ya se ha nombrado, les permite mejorar su aprendizaje. A su vez, ayuda a reconocer las diferencias y aceptarlas, así como la atención más personalizada de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En definitiva, los planteles educativos deberían formar comunidades de aprendizaje que estén orientadas al logro de metas comunes y particulares, donde todos sus integrantes puedan interactuar y aprender en conjunto, desde sus realidades sociales, afectivas y cognitivas, respetando la diversidad del ser humano; tomando en consideración el ambiente en que se desenvuelven y orientado a la construcción de conocimientos meritorios, que trasciendan al ejercicio de las capacidades de cada ciudadano, preparado para desenvolverse activamente en un mundo complejo y cambiante. De esta manera, la evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, estará enmarcada hacia el intercambio que se hace con el entorno para poder apropiarse de los conocimientos, tomando en cuenta todas las experiencias que se viven en el grupo de trabajo, y la manera como el docente es mediador de ese proceso.



## Referencias

- Blanco, O. (2004). Tendencia en la evaluación de los aprendizajes. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 9, 111- 130.
- Bronfenbrenner, U. (1987) *La Ecología del Desarrollo Humano*. España: Paidós.
- Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Salamanca, España. (1994). Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Ministerio del poder popular para la educación. (2007). *La Evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano*. *Revista Educere*, 40, 196-206.
- Mitjás, A. (2009). La perspectiva histórico-cultural y la educación especial: contribuciones iniciales y desarrollos actuales. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9, 1-28.
- Moreno, L y Santos, M. (2009) *Evaluación y Discapacidad. De la concepción técnica a la dimensión crítica*. *Revista Educación Inclusiva*, 2, 123-140.
- Prado, J. (2014). *La Complejidad Y El Desarrollo Humano En La Discapacidad. Reflexiones*. Mérida: Vicerrectorado Administrativo ULA.
- Pujolas, P. (2002). *Enseñar juntos a alumnos diferentes. La atención a la diversidad y la calidad en educación*. Recuperado de: [http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/Ensenarjuntos\\_Alumnosdiferentes\\_Pujolas\\_35p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/Ensenarjuntos_Alumnosdiferentes_Pujolas_35p.pdf)
- UNESCO. (2008). *La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro*. Conferencia Internacional Sobre Educación. Recuperado De: [Http://Www.Ibe.Unesco.Org/Fileadmin/User\\_Upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_Ice/General\\_Presentation-48cie-4\\_\\_Spanish\\_.Pdf](Http://Www.Ibe.Unesco.Org/Fileadmin/User_Upload/Policy_Dialogue/48th_Ice/General_Presentation-48cie-4__Spanish_.Pdf)
- UNESCO. (2015). *Foro Mundial Sobre La Educación 2015*. Recuperado De: <Http://Unesdoc.Unesco.Org/Images/0023/002340/234002s.Pdf>



## **La ordenación del territorio bajo el enfoque de la gestión de riesgo y la educación ciudadana**

**AUTORA: JEINNYS Y. DÁVILA O.**  
**JEINNYSDAVILA@GMAIL.COM**

**ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN**  
**INSTITUTO PEDAGÓGICO GERVASIO RUBIO**

**RECIBIDO: 01/04/2016 REVISADO: 05/05/2016 ACEPTADO: 27/5/2016**

102

### **Resumen**

En el presente ensayo se pretende reflexionar sobre lo importante de tomar en cuenta la gestión de riesgo y la educación ciudadana para formar, fortalecer la convivencia social comunitaria; pues, con la primera se determina a cabalidad los riesgos que tiene la población cuando no toman en cuenta el ambiente ni estudian adecuadamente el uso potencial de la tierra y las amenazas que éstas tienen. Conllevando, a tomar decisiones inadecuadas que llegan a ocasionar pérdidas materiales como humanos. Con la segunda, se pretende concientiar a las personas a alcanzar una educación y cultura preventiva en todo lo que se refiere a desastres, formando a los ciudadanos de manera crítica, reflexiva, informados, capaces de buscar diversas alternativas de solución y tomar la mejor posible. Bajo esta perspectiva, es indispensable el ordenamiento territorial, puesto que, se puede alcanzar la óptima distribución de la actividad humana en el espacio con el menor impacto posible en el ambiente. En conclusión, lo que se desea es capacitar al hombre para buscar soluciones a diversas necesidades, que sean los menos perjudiciales con el medio ambiente.

**Palabras claves:** Ordenación territorial, gestión de riesgo, educación ciudadana.

## The management of the territory under the risk management approach and citizen education

### Abstract

The present essay intends to reflect on the importance of taking into account the risk management and citizen education to form, strengthen community social coexistence, therefore, the first is determined fully risks having the population when they do not take into account the environment nor adequately studying the potential use of the land and the threats that these have. Leads to inadequate decisions coming to cause material losses as human. Under this perspective, land use planning, is essential since the optimal distribution of human activities in space with the least possible impact on the environment can be achieved. In conclusion, what it wants is to empower men to seek solutions to different needs that are the least harmful to the environment

**Keywords:** Spatial planning, management of risk, citizenship education.

El ser humano en su afán de mejorar, satisfacer sus necesidades, la de sus semejantes en cuanto a vivienda, alimentación, ha llegado a ocupar lugares inimaginables del entorno o medio que le rodea, poniendo en peligro la continuidad así como el potencial natural del espacio geográfico, arriesgando a perderlo y limitando el uso por parte de las generaciones futuras.

Bajo esta perspectiva, al hablar de gestión de riesgo se establece que es un proceso donde se identifica, analiza, cuantifica las probabilidades de pérdidas y efectos secundarios ocasionados por los desastres. Pero, de igual forma se establece las acciones preventivas, correctivas que deben efectuarse. Con el riesgo se debe tomar en cuenta la amenaza y la vulnerabilidad. Cardona (2001) explica que "en la noción de riesgo más completa,... convergen simultáneamente tres aspectos separados: la eventualidad, las consecuencias y el contexto, que contribuyen a la hora de intentar llevar, a cabo cualquier estimación o calificación de riesgo." (p.11) materializándose en la probabilidad de posibles consecuencias materiales, económicas, sociales o ambientales en un cierto lugar en un tiempo determinado.

Cuando se habla de riesgo es importante tomar en cuenta tres aspectos: el primero, identificar el riesgo. El segundo, reducir la situación de riesgo y el tercero, tomar las medidas para asumir el riesgo. Cardona y Hurtado (2000) afirman que "el riesgo se divide en amenaza y vulnerabilidad (tomando como base indicadores de cada uno.)". Siguiendo el mismo orden de ideas, el riesgo para el ambiente se presenta en forma de una perturbación causada por la actividad o



inactividad humana que lleva a la degradación o pérdida de la sostenibilidad. La gestión de riesgo comprende entonces, la cultura, procesos y estructuras que se orientan a la hora de enfrentar un evento natural.

Ahora bien, para comprender mejor la situación planteada, es necesario incluir a la educación ciudadana, que no es más que aquella educación dirigida a formar y fortalecer las relaciones sociales en base a la convivencia partiendo de la generación de aprendizajes, conocimientos, solidaridad, promover actitudes, valores que permitan la cooperación dentro de la sociedad, para desarrollar un análisis crítico de las consecuencias de las malas decisiones y el papel de los ciudadanos.

104

La educación ciudadana en este caso pasaría a formar individuos críticos e informados capaces de tomar decisiones concernientes a la ejecución de sus acciones y responsabilidad social, su posible implicación en la intervención del espacio geográfico que ocupa centrándonos en ello. Y una de las bases fundamentales para la concienciación ambiental es el proceso de aprendizaje que se da en el sector educativo comenzando desde los más pequeños (educación inicial y primaria) hasta llegar a la educación media general y universitaria, inclusive a nivel comunitario. Desde el primer momento se debe enseñar que no todo espacio físico es útil, adecuado para las actividades económicas, productivas y de construcción.

La educación ciudadana promueve la participación activa de todos los miembros de una comunidad, enfocándose en la democracia, responsabilidad, con conciencia en asuntos cívicos, políticos, económicos, productivos, que conlleven a los ciudadanos a un mayor desarrollo de sí mismo, y por ende de la colectividad donde este inmerso. De igual forma se pretende, que las personas no pongan sus intereses particulares por encima de las necesidades existentes de su localidad.

Las instituciones educativas sean escuelas, liceos o universidades son el espacio ideal para compartir conocimientos, preparar a los ciudadanos en la reducción de desastres y así orientar a una cultura preventiva. Así se convertirán en ambientes de aprendizaje para la formación de la conciencia en la mitigación de riesgos en las comunidades y la corrección de situaciones peligrosas existentes.

El Ministerio del Poder Popular para la educación (2011) desarrolló un plan educativo promocionando la formación de ciudadanos en gestión integral de riesgo en todos los niveles del sistema educativo, su ejecución requería la preparación del docente, en el cual propiciarían una práctica real y significativa adaptada al espacio geográfico, la escuela, instruyendo a la familia, a la comunidad.



En base a esto, surge la necesidad de implementar la ordenación de territorio, como proceso integrante del proceso de planificación. Como política de estado sobre el desarrollo sostenible. Esta surgió debido a la desigual distribución y a la deficiente administración dentro de la regionalización. En Venezuela la ordenación de territorio está regulada por un conjunto de leyes de carácter orgánico que representa una limitante legal.

Siendo esta una política de estado destinada a articular instrumentos de orden administrativo, legal, político, institucional, que permite promover los lugares aptos para el uso, disfrute de las poblaciones, así como, la promoción y regulación de los mismos; es decir, mediante el desarrollo sostenible crear procesos de transformación social que conduzcan a elevar la calidad de vida de la Población.

La ordenación de territorio según lo explica Gómez y Gómez (2012) opera como “un instrumento preventivo de gestión ambiental, pues, controla la localización y el comportamiento de las actividades humanas, al igual que permite prevenir riesgos naturales, tecnológicos evitando el establecimiento de población y de actividades vulnerables en zonas de riesgos significativos.” (p.35) En pocas palabras, con la ordenación de territorio se pretende equilibrar y sustentar los recursos naturales con las necesidades de las sociedades y el espacio que ocupa, permitiendo armonizar la estadía del hombre en la tierra.

Desde esta perspectiva, Méndez (1998) argumenta que

el proceso de ordenación de territorio ha estado articulado a una serie de instrumentos y mecanismos para controlar la ocupación y uso del territorio, pero, no ha sido eficiente la evaluación de los impactos que causan las actividades económicas sobre el ambiente, ni en la eliminación de problemas sustantivos que afecten a la sociedad, a la configuración territorial y al ambiente general. (p.8)

En este contexto, el estado es el principal agente que define, formula, ejecuta, controla las políticas de desarrollo, conservación, defensa, mejoramiento del ambiente y las acciones de intervención dentro de ella. Desde el punto de vista jurídico, las leyes, normas definen el carácter vinculante del proceso de ordenación del territorio en Venezuela; esta a su vez, es una temática de gran interés, clave para la solución de muchos problemas sociales, económicos, políticos, pero poco conocida por la población venezolana.

La historia venezolana está ligada a las culturas foráneas, ocultando las realidades y las necesidades de las sociedades actuales abordando criterios y parámetros que en ciertos momentos se deben modificar siempre y cuando esos cambios sean en pro del mejoramiento del sistema en el cual se está inmerso, es por ello, que la ordenación del territorio busca regular el uso del espacio físico destinado a la construcción de centros urbanos y el uso de las

tierras con fines agrícolas para su propio sustento y para el desarrollo económico, organizando deliberadamente el mismo.

Venezuela requiere de buenos planes de ordenación puesto que, el mismo está compuesto por grandes centros urbanos, áreas rurales muy pobladas y productivas, este último se refiere a zonas donde los suelos necesitan ser aprovechados para satisfacer a la población en lo que se refiere a alimentación, en centros urbanos se debe tener en cuenta los sitios que necesitan o que ameritan un buen uso para que estos no sean sitios que se presten alguna eventualidad en el futuro.

Ahora bien, hoy en día a pesar de que existe una normativa plan de ordenación del territorio en los estados, municipio y localidad, ésta llega a concretarse sólo como una mera formalidad jurídica, debido a que ésta en la realidad no se pone en práctica, se puede evidenciar que en los centros poblados la mayoría de las viviendas están asentadas en zonas de deslizamiento, otras susceptibles a inundaciones y los espacios ocupados para la agricultura, ganadería se encuentran en su mayoría en zonas con pendientes mayores de 45 grados y en cabeceras de afluentes destinados para acueductos, deforestando las zonas protegidas aumentando así el riesgo de eventos socionaturales todo ello con el visto bueno de las autoridades por tanto se ha hecho del uso del territorio una anarquía.

En síntesis, la gestión de territorio basado en el ordenamiento territorial, carece de coherencia, pues, los tres aspectos que la estructuran se contradicen. Es decir, su implementación, la gestión propiamente dicha y los resultados obtenidos no van de la mano. De acuerdo a Salas (2011) esto ha originado varios problemas entre los cuales se pueden mencionar:

1. desconocimiento en la práctica, de la ordenación de territorio.
2. Ausencia de una política de ordenación territorial.
3. Debilidad en los planes diseñados en base a la necesidad existente.
4. Ausencia de instrumentos de seguimiento y evaluación de los resultados de la gestión territorial.
5. Desconocimiento de los actores institucionales locales y estatales en la planificación y gestión de acciones sobre el territorio. (p.1)

Situación que no escapa el valle del Mocoties situada en el estado Mérida, que comprende los Municipios Tovar, Zea, Rivas Dávila y Antonio Pinto Salinas. Puesto que, se ha evidenciado que en los distintos municipios mencionados han tenido que enfrentar diversos eventos naturales que han ocasionados daños, como deslizamientos, derrumbes, inundaciones que han originado pérdidas materiales inclusive humanos. Debido a que no catan las normas establecidas en lo concerniente a los espacios adecuados para la construcción y producción, muchas de las viviendas han sido construidas a orillas del río Mocoties, o en lugares que son propensos a deslizamientos.



Según lo expresado, existe una gran debilidad en cuanto a la aplicabilidad de esta normativa, debido a la falta de claridad en cuanto a la política que debe orientarla en cualquiera de sus escalas de actuación. Una de las razones que pueden estar originando esta situación es la ausencia de una metodología de referencia nacional que permita abordar el análisis prospectivo durante la formulación de planes de ordenación de territorio.

Tomando en cuenta lo expresado anteriormente, La gestión de riesgo es un proceso ligado al ordenación de territorio y se caracteriza por ser preventivo. Debido al aumento de las amenazas o peligros naturales, tecnológicos y la vulnerabilidad de los territorios, la economía y la población en general, no se consideran los riesgos naturales en la localización de actividades o de componentes que pueden contribuir a la ocurrencia de un desastre.

Por consiguiente, para minimizar los diversos aspectos antes mencionado y el problema no resuelto del desarrollo urbano se encuentra la normativa de gestión de riesgo, que se basa en la prevención, mitigación, restauración, recuperación y reconstrucción, del espacio geográfico intervenido, más sin embargo, ésta no se cumple como debe ser porque toca los intereses políticos dejando a un lado los intereses sociales y las necesidades que surjan de ello

Para finalizar, la ordenación del territorio en Venezuela es clave para dar solución a muchos problemas sociales, económicos y políticos, pues controla y administra el espacio geográfico que ha sido transformado por las diferentes comunidades de acuerdo a intereses y necesidades, sin tomar en cuenta el impacto ambiental y social que pueda tener. Es indudable que el problema es el incumplimiento de un proyecto de ordenamiento territorial que se establece, y por ende, no se toma en cuenta la gestión de riesgo, debido a que esta crisis radica en la falta de coordinación gobierno - comunidad, así como también, no se estudia el uso potencial de la tierra y menos aún las amenazas.

Por esta razón, se concluye que para ordenar el territorio hay que preguntarle primero al mismo territorio, determinando si las condiciones están aptas para el aprovechamiento del hombre. Por lo que es indispensable que, que cada estado, municipio del país cumpla con el plan de ordenación de territorio, para que se minimice los factores de riesgo, y la población pueda vivir en zonas seguras, ocupar los espacios productivos en condiciones óptimas donde no se haga daño por la deforestación al ambiente.

La finalidad de la ordenación de territorio en cada región del país es la de mejorar las condiciones de vida de la población, así como también la de lograr el desarrollo sostenible a partir de la protección y recuperación tanto de los recursos naturales como del patrimonio

histórico-cultural y la de aumentar la productividad, competitividad de las actividades económicas.

Uno de los mecanismos para formar al hombre sobre el respeto y la aplicabilidad de la ordenación del territorio es a través de la educación ciudadana, puesto que, al formar a los individuos de forma crítica y reflexiva sobre la manera de cómo intervenir en el espacio geográfico, sin alterar su potencialidad, teniendo como base la concienciación ambiental, se está orientando sobre la mejor manera de tomar decisiones, asumiendo con conciencia sus acciones y su responsabilidad social.

### Referencias

108

- Cardona, O. (2001). La necesidad de repensar de manera holística, los conceptos de vulnerabilidad y riesgo. Una crítica y una revisión necesaria de la gestión. España: Universidad de Cataluña.
- Cardona, O. y Hurtado, J. (2000). Estimación holística del riesgo sísmico del centro metropolitano. Bogota.
- Gómez, D. y Gómez, A. (2012). Ordenamiento territorial: una aproximación conceptual y su aplicación al cantón cuenca - ecuador. Revista de la universidad de azuay. Abril ecuador: Autor
- Méndez, E. (1998). Ordenación territorial-Ambiental y desarrollo responsable. Ponencia. III Congreso Panamericano de desarrollo sostenible. Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011). Orientaciones educativas para la gestión integral de riesgo en el subsistema de educación básica del sistema educativo Venezolano. República Bolivariana de Venezuela. Departamento de ayuda humanitaria y protección civil de la comisión europea. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia.
- Salas, M. (2011). Ordenación del territorio en Venezuela. Incoherencias y contradicciones actuales. Revista Electrónica Scielo. V. 28 N° 76







## **Las funciones gerenciales y la gestión educativa**

AUTOR: RICAR Y. ELÍAS C.

RICHARELIAS@YAHOO.ES

ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

INSTITUTO PEDAGÓGICO GERVASIO RUBIO

RECIBIDO: 01/03/2016 REVISADO: 05/04/2016 ACEPTADO: 27/05/2016

109

### **Resumen**

El presente ensayo tiene el propósito de analizar sobre las funciones gerenciales del personal directivo y su gestión educativa. Las organizaciones educativas al igual que las organizaciones de manera general necesitan de una eficaz y eficiente gestión. Las personas encargadas de dirigir las instituciones escolares tienen que estar preparadas, tener el perfil requerido en todo lo que se refiere a la administración se refiere. Dentro de las funciones que debe cumplir todo docente en función de cargo directivo son la de planificación y organización, las cuales consisten en organizar a través de lapsos o fechas las actividades que se desean desarrollar en el transcurso del año escolar, así como la formación del personal que está a su cargo. Otras de las funciones es la dirección, el personal directivo tiene que ser capaz de encaminar y hacer cumplir los procesos propios de las escuelas, que cada miembro del colectivo institucional cumpla las funciones que le corresponde. De igual forma, se habla de otra función que es el control que consiste en la evaluación de las diferentes acciones efectuadas en el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y en los distintos comités del Consejo Educativo. Con esta función el director (a) determinan si se lograron o no los objetivos y propósitos planificados determinando los logros y las debilidades. Finalmente, se puede concluir que la gestión educativa necesita de una acción gerencial dinámica, integradora, innovadora, donde el gerente educativo sea capaz de procesar sus conocimientos y producir cambios, de motivar al trabajo en equipo, la cohesión, materializar los hechos para alcanzar los objetivos planteados en el tiempo propuesto.

**Palabras claves:** Funciones gerenciales, Gestión Educativa, educación primaria.

### **The managerial functions and the educational management in primary education**

This essay aims to analyze on the managerial functions of management and educational management. Educational organizations as well as organizations generally need an effective and efficient management. Those responsible for directing the schools have to be prepared, having the right profile in all that concerns the administration is concerned. Among the functions to be fulfilled by every teacher in terms of managerial responsibilities are planning and organization, which is organized through periods or dates activities that wish to develop in the course of the school year as well as the formation of staff who are responsible. Other features is the direction, managers must be able to route and enforce the processes in schools, each member of the collective institutional meets the functions accordingly. Similarly, there is talk of another function is the control consisting of the evaluation of the different actions carried out in the Integrated Community Education Project (EPIC) and the different committees of the Board of Education. With this feature the Principal determine if the goals and planned objectives were achieved or not determining the achievements and weaknesses. Finally, it can be concluded that educational management needs of a dynamic management action, inclusive, innovative, where the educational manager is able to process their knowledge and produce rafter, motivating teamwork, cohesion, materializing the facts to achieve the objectives in the proposed time.

110

**Keywords:** management functions, educational management, elementary education

La gestión educativa es una disciplina que permite ejercer la dirección y liderazgo en las organizaciones educativas, busca desarrollar un mayor liderazgo en lo directivos, con el fin de que ejerzan una autoridad más horizontal, promoviendo mayor participación en la toma de decisiones, desarrollen nuevas competencias en los actores educativos, nuevas formas de interacción. Para Vargas (2008) la gestión escolar “es un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos formales, en donde la gestión debe ser entendida como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar”. (p.5)

Se convierte en un factor que precisa los diferentes procesos administrativos para el logro de la calidad educativa, y la eficacia de la institución escolar; se encuentra relacionada con las competencias del directivo y de todo el personal que tiene a su cargo en los pro-



cesos de cambio, evaluación, diagnóstico y mejoramiento que debe diseñar la escuela, con el fin de ofrecer una educación pertinente al contexto, con la actualidad y con las necesidades de la población objetivo.

Basado en lo anterior, la gestión educativa tiene como propósito dar operatividad a la organización escolar, para alcanzar de manera satisfactoria los objetivos establecidos con el colectivo institucional. Por lo que, la gerencia educativa tal como lo plantea Sánchez (1996) “está orientada al logro de los propósitos de la institución educativa, con un doble sentido el de sistema y empresa”. Es decir, que cuando se habla de gerencia, administración o gestión en el campo educativo se toma a la escuela como un sistema que trabaja de manera entrelazada, pues si uno de sus partes o subsistemas no funciona bien, no se puede llegar a conseguir lo que se quiere en el tiempo señalado.

La gestión en el contexto escolar bajo la figura del director, debe estar basada en los valores que permite regir la manera de comportarse del colectivo institucional así como también, la responsabilidad en el acto de guiar el proceso de formación. Escamez (2001) expone que los valores:

Son las convicciones que sostienen el estilo de dirigir la institución, su ética y su relación con los empleados, alumnos y familiares...sirve para el desarrollo de la actuación del profesional frente a los alumnos... y sociedad en general pudiéndose considerar la base del comportamiento que une las emociones y opiniones individuales a la cultura de la institución. (p.16)

Asimismo, la gestión educativa tiene que velar por que haya un equilibrio entre las necesidades individuales del colectivo escolar y las expectativas o metas establecidas de la institución escolar, sobre todo en el nivel primario. La gerencia educativa es vista como un medio para lograr fines y metas, para dar respuestas a las demandas sociales, así como también obtener un producto de calidad indicado en los egresados. Dentro de las funciones que debe cumplir todo docente como directivo de cualquier institución educativa existen ciertas variantes pero en su mayoría coinciden en que se debe desarrollar una labor de planificación, organización, dirección y control.

### **Funciones Gerenciales**

La gestión educativa, requiere que todos los componentes de la administración educativa tengan la misma prioridad, por lo que se hace necesario el diseño de un plan operativo donde se establezcan líneas de trabajo y se fijen metas, así como también el acompañamiento pedagógico sea orientadora al colectivo docente. Chiavenato (2006) explica que la gerencia se refiere a las organizaciones que efectúan actividades de planificación, organización, dirección y control, a objeto de utilizar sus recursos humanos, físicos y financieros con la finalidad de alcanzar los objetivos.

Bajo esta perspectiva, en las escuelas de educación primaria la planificación es considerada como una de las funciones de forma específica, donde se pretende que el gerente estime en lapsos de tiempo las actividades que desea desarrollar atendiendo a las necesidades de las personas que son parte de la organización escolar, entre ellos al personal docente, administrativo y de mantenimiento; sin dejar de lado los fines de dicha organización escolar enfocados en su razón de ser como lo son las y los estudiantes. Barrera (2005) define la planificación es la actividad continua relacionada con el acto de prever, diseñar, ejecutar, evaluar propósitos y acciones orientados hacia fines determinados. De igual forma, se debe fomentar un clima de paz, armonía entre todo el colectivo institucional.

112 El gerente educativo requiere que el personal tenga la cualidad de organización de varios aspectos como lo son: el tiempo disponible para su labor y la organización de recursos donde entran en juego los materiales, financieros y humanos; con los que facilitará el desarrollo de su accionar de una forma más eficiente y eficaz. De tal forma, que la organización es la relación que se establece entre el personal y los recursos materiales que dispone la institución escolar.

Al considerar la gestión educativa como una labor de dirección, se deben implementar las cualidades de liderazgo para saber encaminar y hacer cumplir los procesos propios de la organización escolar y de la misma manera que cada uno de los que son parte del personal cumpla con las funciones que les corresponde sin caer en los extremos. Robbins (1995) Define la dirección como “una función de la administración que busca dirigir y coordinar a las personas que componen la organización” (p6) Es decir, sin que existan autoritarismos, abusos de poder, acoso o demagogia en su accionar, el personal directivo coordina y dirige aspectos administrativos-técnicos, pedagógicos. Y por otro lado, un gerente excesivamente permisivo donde todos marchen a su propio ritmo y con intensiones particulares, sin rumbo fijo; no garantizará un trabajo efectivo.

De la misma manera, se debe considerar el control dentro de la función gerencial, pues se deben evaluar las acciones desarrolladas en el logro de los objetivos planteados dentro de la organización. Este control permite verificar si los objetivos se cumplieron o no, lo que determinará las próximas acciones a seguir. El control igualmente regula las funciones específicas de los miembros de la organización en la formación de las y los estudiantes.

Las funciones administrativas que ejerce el gerente educativo le brinda la oportunidad de controlar las acciones de manera sistemática, siendo capaz de establecer estrategias gerenciales que incentiven los cambios para llegar a una gestión de calidad, generando beneficios como: mayor disposición, compromiso, entre todos los que hacen vida en las instituciones escolares del nivel primario.



## Debilidades en el ejercicio de las funciones directivas

En el ejercicio de la función directiva en Venezuela existe en la actualidad diferentes limitantes que afectan el desarrollo de los procesos gerenciales educativos de las instituciones entre las que se pueden mencionar: En el aspecto legal se formuló una Ley Orgánica de Educación en el 2009 que tiene la cualidad de ser marco y hasta la fecha no se ha desarrollado una ley especial para el Subsistema de Educación Básica con sus Niveles de Educación Inicial, Primaria y Media general o técnica y modalidades allí estipulados.

En la planificación se debe considerar el proceso de formación y actualización permanente de todo el personal, especialmente de las y los docentes, pues son éstos quienes a su cargo la orientación del estudiantado. Como se establece en su artículo 31 “Una ley especial normará el funcionamiento del subsistema de educación básica, desde el nivel de educación inicial hasta el de educación media en todas sus modalidades y establecerá los mecanismos de coordinación necesarios con la educación universitaria”.

De igual forma, el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente ha sido modificado con ciertos cambios que no benefician la labor educativa y que además de ello no se les da el debido cumplimiento. Es necesario que el personal que está en las funciones directivas tenga la preparación y el perfil idóneo para llevar a cabo esta gran responsabilidad. Por ejemplo: anteriormente para ingresar a ejercer el cargo docente se debía pasar por un proceso de concurso de méritos y de oposición.

En este momento, según lo estipulado en el Reglamento de Ingreso y Ascenso de la Profesión Docente (2015) para ejercer como personal ordinario se deberá pasar por un proceso que comprende: a) un mecanismo de preselección de aspirantes, b) la realización y aprobación de un Curso de Iniciación Profesional conforme a la función docente a desempeñar y c) la realización y aprobación de un programa de formación acorde con las funciones a desempeñar.

Asimismo, para acceder a un cargo directivo se debía estar en la categoría docente IV e igualmente pasar por un proceso de concurso. En la actualidad, para ser docente con funciones directivas debe tener una categoría igual o superior a docente III y la aprobación de un programa de formación, acreditado por el Ministerio del Poder Popular para la educación como se establece en el Reglamento de ingreso y ascenso de la profesión docente.

Este último proceso no se cumple, existen directivos en condición de contratados que no cumplen con los parámetros antes mencionados y obedecen a otras condiciones como ser merecedor de lo que se estima como personal de confianza para el Coordinador Municipal con afinidad política, sin que tenga los requisitos mínimos para asumir la dirección del plantel .



Para concluir, es necesario reflexionar que cuando se asume la responsabilidad de un cargo directivo requiere disponibilidad en su tiempo, para participar en actividades extras que limitan el accionar en el centro educativo, la atención, asesoramiento del personal y administración de los recursos propios asignados.

Tener conocimiento de los diversos lineamientos y recaudos que el Ministerio del Poder Popular para la Educación solicite, por lo que la representación del centro escolar ante instancias del ministerio, zona educativa y coordinación municipal, el desarrollo de planes, programas y proyectos en constante modificación producto de los cambio de autoridades ministeriales y zonales son consecutivos, conllevando, a trabajar sobre la marcha, de hoy para mañana, con premura, dejando a un lado las otras funciones que le compete.

### Referencias

- 114 Barrera, M. (2005). Planificación Prospectiva y holística. Caracas: Quirón
- Chiavenato, I. (2006). Administración. Proceso administrativo. España: Editorial Mc Graw Hill.
- Escamez. J. (2001). La educación de la responsabilidad. Caracas - Venezuela: Ministerio de Educación.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. N° 5.929. Extraordinario. Agosto, 15.
- Reglamento del ejercicio de la profesión docente. (2000) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. N° 5.496. Extraordinario. Octubre, 31.
- Reglamento del ingreso y ascenso en la profesión docente. (2015) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. N° . Extraordinario. Julio, 22.
- Robbins, S (1995). Comportamiento organizacional. México: Editorial printtice hall.
- Sánchez, W. (1996). Caracterización de la acción gerencial de aula de los docentes que administran la asignatura de contabilidad. Trabajo de grado de maestría. Universidad de Carabobo.
- Vargas, J. (2008). Análisis de cinco desafíos en el ejercicio de la Administración Educativa. Revista electrónica Actualidades investigativas en Educación. Enero/abril, año/Vol., 8, número 001. Universidad de Costa Rica. San José de Costa Rica



## **Contextualización de la primera geometría**

AUTORA: XIOMARA DEL C. UZCÁTEGUI S.  
MILIBETH2110@GMAIL.COM

ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN  
INSTITUTO PEDAGÓGICO GERVASIO RUBIO

RECIBIDO: 01/04/2016 REVISADO: 25/04/2016 ACEPTADO: 27/05/2016

115

### **Resumen**

La contextualización de la geometría como área del conocimiento de la matemática en el nivel de educación primaria del sistema educativo venezolano se hace necesaria junto con su práctica o transferencia significativa en el niño, como parte de su formación académica. El docente como responsable y mediador del conocimiento geométrico, debe responder a una planificación estratégica de contenidos en los proyectos de aprendizaje para abordar su aplicabilidad en el contexto escolar. El surgimiento y desarrollo de factores que limitan la enseñanza de la Geometría ha sido elemento de análisis en diferentes investigaciones, que destacan las condiciones favorables de las etapas del desarrollo psicológico del niño y la necesidad de brindar oportunidad con estrategias que motiven su estudio. El enfoque se da desde la perspectiva de una concepción humanista en la educación con base a la construcción del conocimiento desde el entorno y sus necesidades, tomando como premisa contextualizar todo lo que se aprende.

**Palabras claves:** Contextualización, Primera Geometría.

## Context of the first geometry

### Abstract

Contextualization of geometry as an area of mathematics knowledge in the primary education level of the Venezuelan educational system is needed along with significant transfer their practice or in the child, as part of their education. The teacher as mediator responsible and geometric knowledge must respond to strategic planning of content in learning projects to address their applicability in the school context. The emergence and development of factors that limit the teaching of geometry has been analysis element in different researches, emphasizing the favorable conditions of the stages of psychological children development and the need to provide opportunity with strategies that encourage their study. The focus is given from the perspective of a humanistic approach in education based on the construction of knowledge based on the environment and needs; on the premise contextualize everything you learn.

Keywords: contextualization, First Geometry.

En este ensayo hago referencia a la geometría como un área de aprendizaje en el nivel de Educación Primaria, contextualizada en todas las actividades del entorno donde se desenvuelve el niño. La geometría tiene por objetivo analizar, organizar y sistematizar los conocimientos espaciales. En la actualidad, su auge se fundamenta en los aportes que ha hecho para el desarrollo de las demás áreas del saber, traducido en un avance técnico- científico en todo el quehacer humano por su aplicación en los diferentes procesos del pensamiento crítico, además de su relación con la estructuración del lenguaje y un pensamiento abstracto, le permite al estudiante una sintonía real con el espacio geográfico aumentando su capacidad crítica para inferir en diversos aspectos del pensamiento lógico- concreto.

En cualquier entorno, los estudiantes siempre transfieren a la práctica las nociones de medir, comparar, contar, relacionar, abstraer, y otras que son complemento básico. Por ello, la enseñanza de los contenidos de geometría es actualmente la premisa que define uno de los roles del docente, por la aplicación en diferentes actividades que realiza el estudiante al relacionarse con su entorno (medidas de terrenos, volúmenes, capacidades de recipientes, otras).

La enseñanza de geometría en el nivel de educación primaria es de gran importancia y debe planificarse en los proyectos de aprendizaje para que se aborden como contenidos curriculares en las aulas de clase. Su aprendizaje activo implica una serie de situaciones que refuerzan el pensamiento del estudiante para transferir lo aprendido en el quehacer diario.



La búsqueda de una enseñanza eficiente por el docente y el de un aprendizaje innovador para el estudiante, ha motivado a diversos investigadores a plantear propuestas teórico-metodológicas, relacionadas con la enseñanza de la geometría; así, por ejemplo Castro (2006), señala lo siguiente:

En virtud de que el niño en sus primeros años de vida escolar se caracteriza por su gran actividad física, por la permanente interacción que establece con su medio, por la constante investigación que emerge de su intuición infantil, y que le orienta a la búsqueda de explicaciones mediante la construcción y desarrollo de su pensamiento simbólico y concreto, el docente tiene bajo su responsabilidad la selección y desarrollo de actividades que favorezcan en los niños su conocimiento geométrico y el desarrollo de su capacidad de representación (p. 2).

Las etapas iniciales del desarrollo biopsicosocial en los niños están caracterizada por un marcado sentido de curiosidad y manipulación de los objetos (formas, figuras, trazados, colores, otros) para sustituir su mundo simbólico por lo concreto o real. Esta acción debe ser aprovechada por el docente, como mediador de los aprendizajes, para diseñar, ejecutar y evaluar actividades didácticas que favorezcan la enseñanza de la geometría, desarrollando en los estudiantes procesos mentales más allá de los contenidos y por consiguiente se generarían aprendizajes heurísticos y significativos con capacidad crítica constructiva.

La experiencia ha evidenciado que en el nivel de Educación Primaria, con base a las características psicológicas del niño, se apertura un proceso de actitudes lógicas y de pensamiento concreto para conectarse con los diferentes hechos cotidianos que son fundamentados y explicados con un razonamiento geométrico, según la capacidad de aprendizaje de cada uno. De allí que, contextualizar un modelo didáctico para la enseñanza de la geometría favorecerá la experimentación directamente con las formas de los objetos cotidianos, los que, paulatinamente, van permitiendo tomar posición del espacio para orientarse, analizando sus formas, y estableciendo las relaciones espaciales o simplemente por la contemplación, en un comienzo en forma intuitiva, exploratoria y posteriormente en forma deductiva.

En los enfoques de aprendizaje, se ha trascendido del conductista al constructivista, donde el estudiante se beneficiará de un aprendizaje, de un proceso de pensamiento en la medida en que se le facilite las transferencias de lo aprendido a otros aspectos de su vida, académicos o no, para que llegue a generalizarlo a cualquier situación que se le pueda presentar en su vida. Al respecto, Ausubel citado por Díaz (2000), indica que: “El aprendizaje significativo implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”. (p. 20). En la adquisición del aprendizaje geométrico, el niño activa una serie de esquemas cognitivos que facilita la aprehensión del contenido y la

transferencia de lo aprendido cuando se le facilita modelos externos en busca de un proceso operativo lógico concreto.

Esta ciencia, como área del conocimiento, tiene como una de sus funciones ser formadora y desde esta perspectiva la geometría despierta la curiosidad, estimula la creatividad, desarrolla el sentido de la observación a través de la visualización; promueve la comprensión y captación de lo espacial, por la razón evidente de que nuestro ambiente físico así lo es; como también propiciar en cada niño la oportunidad de modelar libremente su propia vida y participar en la sociedad en constante cambio.

La enseñanza de la geometría se ha caracterizado por presentar mayor dificultad para su aprendizaje, determinado fundamentalmente por la carencia de estrategias metodológicas instruccionales, las enclaustradas operaciones de lo memorístico y la formación pedagógica del docente, que lo comprometa de una manera efectiva en su función, capaz de enfrentar el reto con estrategias y modalidades novedosas.

118

Al analizar las causas que determinan la situación de escaso desarrollo y aprendizaje de contenidos de geometría, se determina la incidencia de varios elementos desfavorables en cada contexto de aprendizaje. Sin embargo, se destacan la planificación de contenidos, la praxis docente, la falta de apoyo bibliográfico y la inexistencia de un modelo didáctico que sustente la planificación diaria en el salón de clase. Torres (2005), considera que:

“El profesor es la persona clave en la orientación del proceso enseñanza, es quien debe generar situaciones de aprendizaje que estimulen al alumno a la búsqueda deliberada e intencional de respuestas a los problemas suscitados o planteados. Como también debe ser él quien elabore, seleccione materiales concretos diseñe, busque y logre los mejores aprendizajes con la aplicación racional y pertinente de Internet, en el desarrollo de actividades que están directamente relacionadas con el proceso de enseñanza destinado al logro de aprendizajes efectivos”. (p. 27)

Se infiere que el docente y su práctica contribuyen a mejorar la calidad del proceso educativo en las aulas de clase en función de nuevos aprendizajes, especialmente, en las áreas consideradas como críticas por los estudiantes. En virtud a esto, la Educación Primaria, como acceso básico y libre al desarrollo del conocimiento, deberá abarcar todos los elementos del saber necesarios para acceder a otros niveles en todas las áreas de aprendizaje que componen su pensum de estudio. En este orden de ideas, el Ministerio de Educación (1998), expone:





En la segunda etapa de la Educación Básica, la geometría proporciona al alumno un mejor conocimiento del espacio que lo rodea y de sus formas. La discusión de ideas, formulación de conjeturas y comprobación de hipótesis preceden a las primeras definiciones que comenzarán a manejar el niño. Las definiciones deben surgir de las propias experiencias de construcción, visualización, dibujo y medición de figuras y cuerpos geométricos. (p. 45)

**Es más evidente la debilidad pedagógica en el componente dedicado al conocimiento de la geometría, como campo de estudio de la matemática, en los primeros años de aprendizaje en la educación primaria. Si bien es cierto que la geometría está íntimamente relacionada con el quehacer diario del estudiante, también lo es el hecho que el docente de grados o niveles iniciales de la primaria no aborda la enseñanza de la misma como área básica en el constructo del conocimiento.**

**La manipulación de instrumentos geométricos para medir, para comparar y establecer relaciones y para trazar debe ser parte del trabajo diario en las escuelas. Ello forma parte del cambio en el rol del docente y en el nuevo enfoque que debe darse a la educación, basada en un aprendizaje constructivista y significativo donde los niños encuentren sentido a lo que hacen y generan su propio proceso de aprendizaje en los estudiantes. Toshio Sawada, citado por Alsina (1999), ha resumido muy bien el problema:**

De acuerdo con los datos internacionales, hay buenas oportunidades en la enseñanza de la aritmética, álgebra y medidas pero no en geometría, probabilidad y estadística...Además, en álgebra, cuántas más oportunidades da un país a los estudiantes mejores son los resultados de los estudiantes, pero en geometría parece no haber relación entre oportunidad de aprender y resultados. Parece que todos los países/sistemas están confundidos sobre los contenidos y el método de la enseñanza de la geometría. (p. 165)

**Desde hace años se intenta contribuir a la práctica y modernización de la Geometría, sin embargo, parece ser que aún son necesarios mayores esfuerzos para facilitar que una buena enseñanza geométrica se abra camino, no en los Proyectos Educativos de papel donde ya está, sino en las aulas.**

**La revisión reflexiva de la enseñanza y el aprendizaje de la geometría en las escuelas indica la necesidad de contextualizar modelos didácticos, que propicien estrategias de intervención contribuyendo al mejoramiento de su práctica y promuevan de esta manera aprendizajes significativos. Ello implica la jerarquización de contenidos, correlación de objetivos pedagógicos y revisión del enfoque evaluativo con el objeto de facilitar la planificación docente y el acceso de los niños a un nivel de razonamiento inmediatamente superior y el empleo de nuevos conocimientos.**

En función de mejorar el proceso de aprendizaje de la geometría en educación, se pretende buscar que el estudiante construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía al momento de pensar de modo tal que desarrolle su inteligencia relacionando de manera integral lo que tiene y conoce respecto a lo que se quiere aprender. He aquí una interrogante, ¿Cómo facilitar la enseñanza y aprendizaje de la geometría desde un enfoque constructivo y significativo mediante un modelo didáctico adaptado a las necesidades pedagógicas y a la praxis docente? En relación a esto Murillo (1998), en su tesis doctoral “La Geometría en la Matemática como proceso de Aprendizaje Significativo” plantea que:

... todo docente de matemática y/o geometría debe promover que el alumno trabaje y construya sus propios aprendizajes, que caminen a ser autónomos, que integren sus experiencias a otras ya conocidas, que elijan lo que desean aprender y no buscar el desarrollo de la memoria y la repetición como alternativa de aprendizaje. (p. 34)

120

El docente es la persona encargada de conducir el proceso educativo, promoviendo y contribuyendo a la formación integral de ciudadanos que participen en actividades que conduzcan al bienestar social e individual donde los nuevos conocimientos se incorporan en forma ordenada en la estructura cognitiva del estudiante y éste realiza la integración de los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos; es allí donde el estudiante concede valor a los contenidos presentados por el profesor y lo transfiere a su experiencia cotidiana.

El conocimiento y la aplicabilidad del campo de la geometría son tan antiguos como la historia de la humanidad misma. Desde que el hombre comienza su interrelación y dinámica por satisfacer sus necesidades data la transferencia de un conocimiento geométrico, sin base científica ni postulados axiomáticos, producto de una referencia in situ de lo que ocurría a su realidad. En ese orden de ideas, Sigarreta y Ramos (2004), en la revista Boletín de la Asociación Matemática Venezolana, expresan:

Para el surgimiento y desarrollo de la Geometría, como una disciplina matemática, fue necesario que se acumularan resultados de carácter empírico y que se desarrollara el comercio y la comunicación hasta que apareciera la necesidad de acumular todos aquellos resultados y métodos en teorías independientes, es decir, que existiera una relación dialéctica entre los factores internos y externos. En la Geometría, como en las demás ciencias, se debe destacar el papel de la práctica, la cual explica la naturaleza socio histórica del conocimiento y sus nexos con la realidad. La actividad matemática en general, y en particular la actividad geométrica, está doblemente ligada a la realidad concreta. (p.85)

Comienza así la idea intuitiva de medir haciendo comparaciones de una magnitud con otra, quienes la conservarían para usos pos-



teriores. Su origen, unos tres mil años antes de Cristo, se remonta al Medio Oriente, en particular al Antiguo Egipto, en que se necesitaba medir predios agrarios y en la construcción de pirámides y monumentos. Esta concepción geométrica que se aceptaba sin demostración, era producto de la práctica.

Se inicia el conocimiento geométrico con los conceptos básicos primarios punto, recta, plano y espacio que no se definen sino que se captan de una abstracción con respecto a la realidad. Puede darse modelos físicos para cada uno de ellos. Por ejemplo un punto puede estar representado por la huella que deja sobre un papel la presión de la punta de un alfiler o por una estrella en el firmamento. Una recta está sugerida por un hilo a plomo, un plano está sugerido por la superficie de un lago quieto o bien por la superficie de un espejo. El espacio euclidiano puede considerarse constituido por todos los puntos existentes, o sea, el espacio en que nos movemos.

Nada más acertado que contextualizar la enseñanza del conocimiento geométrico en el modelo naturalista, considerando que la naturaleza es el medio generador de los aprendizajes en esta área, es decir, hay una transferencia bidireccional entre lo aprendido y la naturaleza como fuente de ese aprendizaje. Este modelo asume que la enseñanza del contenido geométrico, mediante un modelo didáctico propuesto, debe partir de la realidad o contexto del estudiante, de sus ideas, de su quehacer diario a partir de las ideas previas.

En vista que la enseñanza de la geometría requiere de práctica y de que el niño construya esos procesos de conocimientos, se considera el ideal Robinsoniano, por la gran necesidad que tiene el hombre común de interrelacionarse efectivamente con su entorno en todos sus aspectos.

Para ello, es necesario promover espacios y proveer experiencias para que los estudiantes aprendan a reflexionar sobre las acciones, situaciones o realidades en las cuales interactúan dentro del modelo educativo de la Educación Bolivariana propuesta para promover el dominio de las formas en que se obtienen los conocimientos en su devenir histórico y en los diversos contextos socio-culturales, para ser capaces de transferir en la vida cotidiana esas formas de conocer a los problemas sociales y ambientales. La tarea es lograr comprender el carácter social del conocimiento y la forma en que estos son utilizados en las diferentes culturas.

El aula sirve de recinto etnográfico para expresar interpretaciones que los estudiantes hacen a partir de sus aprendizajes y necesidades previas, nuevas exigencias de aprendizaje, lo que se traduce en un espacio cognoscitivo generador de saberes dentro

de una relación conocimientos compartida, abierta y democrática; en la cual se expresaran los diferentes acervos y valores en su relación de aprendizaje.

En atención a lo anteriormente expresado, el aula se conforma como el espacio de las acciones e intereses que permiten la comunicación de los estudiantes y su orientación respecto a su actividad de aprendizaje. Concretamente, refleja una visión de lo cotidiano, de lo empírico, donde surge la afectividad y efectividad de las formas como participan de la organización y desarrollo de sus aprendizajes. El comportamiento en el aula implica un diálogo, una apreciación de contenidos del saber en función de exigencias del aprendizaje; por tanto, la interacción tiene contenidos que develar e interpretar, los cuales se derivan de las acciones, conocimientos y valores que van emergiendo en el aprendizaje.

122

La geometría ayuda, desde los primeros niveles educativos, a la construcción del pensamiento espacial, lo que será un componente importante para la construcción del pensamiento matemático; permitirá realizar cálculos numéricos a través de imágenes, cálculo mental, estimar o comparar magnitudes para la solución de cualquier tipo de problema. Por ello, debe ser un elemento importante del currículum de matemática en Educación Primaria; y cuando el niño ingrese al sistema educativo ha de ofrecérsele la oportunidad de explorar y descubrir el espacio físico, para luego construir el espacio geométrico.

A través de una gran variedad de actividades sobre las figuras se pretende el conocimiento de las propiedades que van a permitir desarrollar razonamientos para resolver los problemas y justificar así las soluciones. Las figuras no son por tanto más que representaciones que envían a otra cosa, “el espacio”, que tiene múltiples aspectos. Desde la teoría psicogenética de Piaget (1980), el espacio no está dado. Se construye mentalmente y la percepción visual es el resultado de actividades de organización y codificación de informaciones sensoriales, de las mismas representaciones mentales de los objetos físicos. Por lo tanto, la percepción visual es relevante para el logro de una conveniente percepción espacial. De allí que se debe promover estímulos visuales que permite la construcción de imágenes mentales y la incorporación de nuevos conocimientos.

El perfil del egresado de la Educación primaria, en geometría, debe basarse como mínimo, en las siguientes premisas: Identificar, describir, comparar y clasificar figuras geométricas. Visualizar y representar figuras geométricas con especial atención al desarrollo del sentido espacial. Explorar transformaciones de figuras geométricas. Representar y resolver problemas usando modelos geométricos. Entender y aplicar propiedades y relaciones geomé-



tricas. Desarrollar una apreciación de la geometría como una forma de describir el mundo real.

Considero de gran importancia en la formación y aprendizaje del estudiante, el conocimiento y estudio de la geometría porque consolida la orientación espacial del niño, se estudian diversas figuras y cuerpos geométricos, se construye e interpretan croquis y planos, se ubican los puntos del plano en un sistema de coordenadas cartesianas, además se brinda oportunidad de estudiar las medidas, y las experiencias que con ellas se realizan. En definitiva, el inicio del niño en el campo de la geometría contextualizado con su realidad, ofrece la oportunidad de mostrar las aplicaciones de la matemática en otras áreas del currículum.

### Referencias

- Alsina, C. (1999). "La Matemática en Cifras". Revista Sigma 33.
- Castro, J. (2006). Las Nociones geométricas. Universidad de Los Andes. Táchira, San Cristóbal.
- Díaz, B. (2000). Docente y Programa. Caracas. Disponible: [www.academia.edu/El docente y los programas escolares](http://www.academia.edu/El_docente_y_los_programas_escolares).
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (1998). Currículo Básico Nacional. Caracas.
- Murillo, R. (1998) La geometría en la matemática como proceso de aprendizaje significativo. Tesis Doctoral. Trabajo presentado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Táchira-Venezuela.
- Piaget, J. (1980). "La Psicología con un enfoque para el aprendizaje" Edit. Macc Hill. Bogotá.
- Sigarreta, J. y Ramos, P.(2004). Evolución de la Geometría desde una perspectiva histórica. Trabajo publicado en la Revista de la Asociación Venezolana de Matemática. Volumen XI N° 1.
- Torres, S. (2005). Propuesta Metodológica de enseñanza y aprendizaje de la Geometría aplicada en las escuelas críticas. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales
- UPEL (2010) Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestrías y Tesis Doctorales. Cuarta Edición. Caracas: Editorial: FEDUPEL.



El Comité Editorial de la Revista Mucuties Universitaria le invita a publicar en este nuevo espacio en el que ideas y experiencias se integran para la construcción de conocimiento científico a favor de la educación, el arte, la salud y de la Comunidad.

Mucuties Universitaria es una revista arbitrada de publicación semestral, adscrita al Centro de Investigación “José Rafael Prado Pérez”, de la Universidad de Los Andes del Núcleo Universitario Valle del Mocoties, destinada a difundir información actualizada sobre áreas del conocimiento relacionadas con la Educación, formación de docentes, innovaciones, tendencias de investigación de comunidades científica y educativas nacionales e internacionales. Reflexiones sobre las problemáticas sociales y culturales, Creatividad, Innovación, salud. Aportes a la Comunidad social, cultural, artístico y científico.

124

Desde aquí, Mucuties Universitaria, incluirán artículos relacionados con investigaciones culminadas, informes de desarrollo tecnológico, ensayos e investigaciones científicas, avances de investigación, revisiones bibliográficas, proyectos institucionales, propuestas de modelos de innovaciones educativas, artísticas, científicas y comunitarias, además de experiencias de aula entre otros.

**Sugerencia para la presentación de los artículos ante la revista  
Mucuties Universitaria:**

-Informe de Investigación: Contiene el reporte (final o parcial) de los hallazgos originales, producto de trabajos de investigación. Deben respetar los apartados clásicos de introducción, marco teórico, metodología (diseños, sujetos o informantes instrumentos y procedimientos), resultados y conclusiones.

-Propuesta Pedagógica: Contiene indicaciones sobre cómo desarrollar el proceso de aprendizaje, debidamente fundamentadas desde el punto de vista teórico y metodológico.

-Experiencia Didáctica: Debe contener una breve sustentación teórica, la descripción de la experiencia, los resultados que produjo y las conclusiones a las que se llegó.

-Ensayo: Texto expositivo, de trama argumentativa y de función predominante reflexivo, que desarrolla un tema, usualmente de forma breve; en su desarrollo no se pretende consumir todas las posibilidades, ni presentar formalmente pruebas ni fuentes de información.



-Reseñas: Comentario crítico y analítico de publicaciones recientes en el campo o áreas de conocimiento de la revista.

-Monografías: un trabajo escrito, sistemático y completo, en el que se estructura, de manera analítica y crítica, estudios pormenorizados y exhaustivos, abordando varios aspectos y ángulos de la información recogida en distintas fuentes acerca de un tema determinado.

### **Normas de Publicación para la revista Mucutíes Universitaria:**

El artículo original ya finalizado debe incluir en el encabezamiento: el título del artículo, el nombre del autor (es), el grado académico alcanzado, el nombre de la institución a la que pertenece (n), números telefónicos (habitación y celular), dirección postal y correo electrónico. Pueden variar en extensión desde quince (12) cuartillas hasta un máximo de quince (15). Espacio 1.5. Letras Times New Roman. Tamaño 12.

125

### **Se recomienda presentar el artículo de acuerdo al siguiente esquema:**

- Resumen
- Introducción
- Marco Teórico o revisión bibliográficas
- Metodología o procedimiento
- Resultados, análisis e interpretación
- Conclusiones, reflexiones pedagógicas
- Referencias
- Todo artículo debe estar acompañado del resumen el cual no puede exceder los doscientas cincuentas (250) palabras incluyendo sus palabras clave y su abstract. Se sugiere el siguiente esquema:
  - Propósito de la investigación.
  - Metodología utilizada.
  - Desarrollo.
  - Conclusiones del trabajo.
  - Palabras clave del artículo (no más de tres)

Todo artículo debe estar acompañado del resumen curricular del autor o autores (no más de 250 palabras).

El trabajo debe enviarse con una carta de solicitud a la Coordinadora de la Revista Mucutíes Universitaria, Dra, Raquel Márquez. Con una versión en físico anónima para entregar a los Árbitros. Luego de corregido se le devuelve al participante, y éste debe reembolsar el físico con las correcciones y enviarlo ya con las modificaciones al correo:

**mucuties.universitaria@ula.ve**

Una vez corregido deberá ser entregado al Consejo Editorial de la revista Mucuties Universitaria en un lapso no mayor de treinta (30) días continuos.

Los artículos son evaluados con el sistema de arbitraje Doble Ciego.

Los artículos no deben estar publicados en otra revista nacional o internacional

Las normas de redacción y presentación, al igual que los gráficos, el uso de citas, referencias bibliográficas y otros aspectos afines, deben ajustarse estrictamente a las normas de la APA.

