

## **CAPÍTULO III: FUNDAMENTOS DE MAYOR RELEVANCIA EN LA CONFORMACIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE.**

### **1. Identidad, Identificación, Satisfacción. Tres conceptos. Una decisión.**

#### **1.1 El concepto de Identidad.**

#### **1.2 El concepto de identificación.**

#### **1.3 El concepto de satisfacción**

### **2. Madurez Vocacional.**

### **3. Identidad. Cinco teorías**

#### **3.1 Identidad Cognitiva.**

#### **3.2 Identidad Psicosocial**

#### **3.3 Identidad Psicoanalítica.**

#### **3.4 Identidad Moral.**

#### **3.5 Identidad Cultural.**

##### **3.5.1 La escuela y la identidad cultural.**

### **4. Autoconcepto, Autoimagen, Autoestima.**

#### **4.1 Autoconcepto, autoimagen y autoestima docente**

#### **4.2 Autoestima del venezolano**

### **5. Rendimiento.**

#### **5.1 Rendimiento Estudiantil.**

#### **5.2 Rendimiento Profesional Docente.**

### **6. La Autonomía Docente en el marco de la realidad educativa.**





### **CAPÍTULO III: FUNDAMENTOS DE MAYOR RELEVANCIA EN LA CONFORMACIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE.**

#### 1. IDENTIDAD, IDENTIFICACIÓN, SATISFACCIÓN. TRES CONCEPTOS. UNA DECISIÓN.

La elección de una carrera que permita una mejor autoexpresión y proyección es parte del esfuerzo que una persona realiza para mejorar el concepto que tiene de sí misma. Ello está en relación directa con su nivel de desarrollo; pues, a medida que el ser humano madura, se estabiliza el concepto que posee de sí, aunque sin desconocer las presiones existentes en cada etapa de la vida. Esto también implica considerar que las personas difieren en sus habilidades, intereses y personalidad, en virtud de lo cual pueden ser aptas para un variado número de ocupaciones. Así que, sólo éstas le satisfarán cuando halle respuestas adecuadas a sus expectativas y experiencias vividas durante su carrera, es decir cuando se sienta identificado con la carrera que escogió. Hablar de identidad no es hablar *“de algo que nos hayamos encontrado ahí, sino algo que es también y a la vez nuestro propio proyecto.”* (Habermas, 1989,21).

La identidad tiene que ver más con lo descriptivo que con lo prescriptivo. *“El concepto de identidad nos lleva a comprender cualitativamente diferente y con profundidad”* (Etking, 1992,8) su formación en una realidad. Y para identificarse hay que comunicarse, transmitir mensajes y hacerse identificar por determinados conjuntos sociales, porque el fin último *“... de la noción de identidad es diferenciar”*. (Costa, 1993,9)

##### 1.1 El concepto de identidad

El concepto de identidad se presenta como una explicación de lo interno y su enlace con el contexto; se hace evidente entonces, que desde el principio de la vida existe una intrincada relación entre el

desarrollo interno y el medio ambiente, es decir, existe una caracterización del *“acoplamiento de la capacidad del individuo para relacionarse con un espacio vital cada vez mayor de personas e instituciones por una parte y, por la otra la participación de estas personas e instituciones para hacerle partícipe de una preocupación cultural presente”*. (Erikson, 1974,61). Es por esta razón que, *“la identidad se entiende en una dimensión antropológica por estar enmarcada en la atmósfera cultural del medio social global y en una dimensión sociológica por tratarse de una construcción que emerge de las relaciones entre individuos y grupo...”* (Etking, 1992,26).

La identidad se desarrolla dentro de pautas culturales e históricas, tradicionales o no, dentro de dinámicas de conflicto, con un período evolutivo propio y con un pasado y un futuro, es decir, con un conjunto de significaciones y representaciones que son relativamente permanentes. Es decir, la identidad no es fija ni estática, *“cambia, se transforma, guardando siempre un núcleo fundamental que permite el reconocimiento de sí mismo colectivo y del yo en nosotros”*. (Montero, 1987,77). Está entre lo individual y lo social y no se puede separar individuo de grupo; no se puede hablar de cambio o progreso individual sin hablar de cambio social y es por ello que las crisis de identidad individual y las crisis en el desarrollo histórico generalmente están unidas y contribuyen a explicarse mutuamente.

Así pues, el proceso de formación de la identidad se origina tanto interiormente como por fuerzas externas que cambian según cambie la sociedad y las instituciones insertas en ella. Como explica Klapp (1973), en las sociedades modernas se presenta un problema de identidad porque se posee mucha información impresa y telecomunicada y en toda esa información hay muy poco que pueda llamarse *“mío”* o *“nuestro”*. Se hace deficiente la relación de carácter personal con el *“nosotros”*, los conocimientos son informativos y no identificativos y por lo tanto no propician cohesión grupal. *“Los conocimientos objetivos son neutrales, no toman en cuenta las personas ni tampoco los sentimientos, tienen un*

*contenido más bien concreto que poético. Lo contrario ocurre con los conocimientos identificativos, estos sí crean un sentimiento de cohesión, meten a la persona dentro del contenido” (idem, 27), aunque el contenido no esté siempre referido a aspectos positivos.*

Para el común de la gente, identidad podría equivaler a identificación, pues una y otra se entienden indistintamente. Pero no es así, una depende de la otra, no se dan por separado, la identidad puede expresarse como el propio ser, el ente, lo que es, lo que existe más su entidad, su esencia, forma y valor. Bajo este marco, podrá afirmarse:

**Identidad es la expresión de un conjunto de rasgos particulares que diferencian a un ser de todos los demás.**

Costa añade (1992,16): *“La idea de identidad supone la idea de verdad, de autenticidad, puesto que identidad significa, sobre todo idéntico a sí mismo”.*

**Identidad: ente + entidad = sí mismo**

## 1.2 El concepto de Identificación

El acto de reconocer la identidad del sujeto como una esencia, es decir, reconocer aquello que hace a ese sujeto intrínsecamente diferente a los demás, y que a la vez es capaz de compartir nos lleva a inferir que identificación es compartir esa esencia. Así entonces;

**Identificación es la proyección que se establece a partir de la propia esencia con otros individuos, grupos o instituciones.**

En otras palabras, identificación la podemos concebir desde el punto de vista de la praxeología, de la operatividad, como *“el acto de la experiencia directa y cotidiana de las cosas, o del contacto con lo real”.*

(Ídem, 7). Visto así, identificarse es vital para el hombre en su orientación y desarrollo en su medio ambiente, ya que fomenta la reflexión y contrarresta la neutralidad, *“cuando se toma una posición que está lejos de ser indiferente, aunque esté reprimida, la identidad al encontrar condiciones favorables brota”*. (Monsoyi,1992,8). Es necesario mencionar que cuando no se tiene conciencia clara de identidad, se crea un vacío que es llenado por una serie de ideas inconexas que son la expresión de imágenes y estereotipos superficiales, equívocos y a veces dañinos. Es un error caer en la identificación por carencia basada ésta en necesidades insatisfechas, problemas no resueltos y otros aspectos negativos de la realidad, como afirma Habermas y *“puede configurarse en la transgresión, en el enfrentamiento, en la contradicción, en la negación o la oposición respecto de factores internos o externos”*. (1989,8).

Si consideramos culminado el proceso de conformación de la identidad personal expresada en términos de *“distinguiéndose y diferenciándose”* (Olins,1991,17) se puede realizar entonces el proceso de identificación, vocacionalmente hablando, con aquella carrera o profesión que en función de un futuro que ofrezca garantía de éxito basado en *“un conocimiento, condición cualitativa diferente y una perspectiva que agrega profundidad a ese conocimiento”* (Etking,1992,8) y que de manera general responda a las interrogantes *¿qué quiero ser?* y *¿para qué?*. Toda elección lleva implícita una identificación, pero se definirá en su relación con lo real, profundizando conocimientos, ya que la elección de una carrera no se produce en términos abstractos, en lo puramente conceptual, sino que está ligada a lo sociocultural, histórico, económico, etc.

La identificación de los estudiantes con su carrera se va a caracterizar por una serie de actitudes, intereses, capacidades, metas y logros que a la vez los hará identificarse, con los profesionales egresados de la carrera y con la profesión misma, identificación que es necesaria para que se dé

un buen ajuste a las tareas reales de la profesión, que se definen en la interacción con la práctica diaria.

El estudiante identificado con su carrera es auténtico, es decir, demuestra conductas que reflejan congruencia entre lo que piensa, siente y hace. Esa autenticidad promueve un ambiente de confianza y estimula la interacción humana.

*“De esta forma, el saber se convertirá en algo factible de ser vivenciado y, en consecuencia el ambiente universitario no será rígido ni frío donde lo importante son los contenidos programáticos”* (Sánchez, 1986,92) y la meta en el desarrollo de los estudiantes será la búsqueda constante de su realización, de interacción humana, de confianza y de libre expresión. La identificación con la carrera es un componente para garantizar el éxito del estudiante. En nuestro caso el proceso de identificación de los estudiantes con la carrera docente se produce introduciéndolos en los ideales pedagógicos durante su formación inicial.

La elección de una carrera debe ser el resultado de una profunda reflexión y asesoramiento debido a la vital importancia que en proyección es elegir una profesión y un trabajo. *“No se debe elegir por seguir compartiendo con un amigo/a, por oponerse a la decisión de los padres, por sentir atracción hacia un área de trabajo”* (Tolbert, 1982,32) sino que la decisión debe tomarse muy seriamente ya que debe definirse la relación que existe entre lo que tenemos y lo que deseamos, con el fin de que cubra nuestras carencias y prometa satisfacción en el futuro.

### 1.3 El Concepto de Satisfacción

Así como se consideró la identidad y la identificación del ser humano como base de su bienestar, consideremos que:

**La satisfacción es la actitud caracterizada por un sentimiento de agrado generalmente debido a una situación previamente imaginada y que hemos logrado de acuerdo a las expectativas planteadas.**

La satisfacción es un asunto extremadamente individual y el único que puede decir si está satisfecho o no es la persona misma. Si el estudiante está satisfecho con su elección, su rendimiento será “bueno” y permanecerá en la carrera; de lo contrario, por lo general, voluntaria o involuntariamente la dejará. Por lo tanto, el ausentismo, puede ser un factor para conocer si el alumno está o no satisfecho, ya que una forma de manifestar la satisfacción es la persistencia.

Cuando los intereses no son los adecuados se produce un estado de insatisfacción. Por eso, si el estudiante no está satisfecho con sus estudios, pero permanece en la carrera por una o múltiples razones, nunca logrará identificarse con ella, ni en un futuro con su profesión. Smith Roe, señala que las personas no satisfechas con su profesión “*o bien abandonan las circunstancias... incompatibles con su forma de ser, o las aceptan y encuentran satisfacciones en cualquier otra parte*”. (Roe, 1972,350).

Esta situación es preocupante si tomamos como referencia la afirmación de Parra (1992,184): “*una gran mayoría de los estudiantes (80%) no está actualmente en la carrera deseada, con excepción de Medicina. Porcentaje tan alto de estudiantes que no se preparan para lo que deseaban hace patente un nivel considerable de insatisfacción*”. Más aún si consideramos que el rol profesional del docente adquiere su verdadera potencialidad cuando ejerce su actividad en el aula como agente dinamizador y cuando sus prácticas pedagógicas responden a las características particulares de sus alumnos, es decir, atienden a la diversidad y las necesidades del entorno. Todo esto tiene que ver con su formación y capacitación, con miras a ser el docente idóneo como profesional del sistema educativo y de “*una categoría laboral diseñada a su propia especificidad y peculiaridad*” (Popewitz, 1990, IX), estas serán características de las cuales dependerá en gran medida la satisfacción laboral.

En nuestra cultura, el trabajo de la persona adulta representa el más alto mecanismo de socialización plena. La profesión llega a ser en

nuestras vidas la tarjeta de presentación con la que acostumbramos a mostrarnos ante los demás. El trabajo, al ocuparnos varias horas del día, *“llega a modular, en buena medida, nuestra forma de ser, nuestros intereses, nos relaciona con un tipo de personas y vivencias determinada”* (Rivas, 1995, 26) lo que puede llegar a concretarse como que *“nuestra identidad, se basa en gran medida en el trabajo que realizamos”*. (Ídem)

Lo que representa el trabajo no significa lo mismo para todo el mundo, pues depende de las personas y de los trabajos, y de la relación afectiva que establece con él. Así que, la satisfacción no sólo depende de los niveles salariales sino del significado que el trabajador le dé a sus tareas laborales. Se cree o no en el trabajo como valor humano, porque él puede ser la causa de la felicidad o bienestar de una persona. O todo lo contrario. Depende de muchos factores. Pero es sabido que, cuanto más elevada es la calidad de la vida profesional, más satisfacciones ofrecerá al trabajador y se reducirá el grado de ausentismo. Sin embargo, las características individuales hacen la diferencia: unos buscan en el trabajo reconocimiento; otros buscan socialización o estímulo.

En nuestra sociedad contemporánea no es difícil encontrar personas con crisis de identidad;

*“la urbanización galopante, la masificación, el cambio tecnológico y social, la erosión de los valores tradicionales y las creencias religiosas, el impacto del futuro, la ruptura de la familia o la despersonalización, son causas indiscutibles de que el ser humano pierda o esté expuesto a perder su identidad no sólo personal, sino también laboral”*. (Rodríguez, 1992, 57).

Si bien es cierto que la familia es protagonista en muchos casos en la conformación de la identidad de sus miembros (hijos, hermanos, sobrinos) proyectando sobre ellos su experiencia y/o normas de conducta; la escuela es clave para forjar la identidad ocupacional del futuro trabajador, porque funciona como un microsistema de una realidad social, con sus normas y objetivos.

En el trabajo puede existir una mayor identificación con los compañeros que con la familia. Se pueden conseguir significativos

avances en la jerarquía social y el status profesional. Se puede ser diferente por la forma de vestir, hablar, actuar o por las actitudes políticas, sociales o culturales, vinculadas al tipo de trabajo o nivel ocupacional. Se puede conseguir satisfacción de las necesidades, las materiales entre otras, ya que, como es obvio, se trabaja a cambio de una remuneración, un dinero. Pero además también el trabajo puede satisfacer necesidades de *autoestima*. *“Investigaciones muy cualificadas han demostrado que la elección ocupacional se relaciona positivamente con el autoconcepto y la autoestima”* (ídem, 59).

La noción de trabajo deja traslucir las nociones de madurez, plenitud y normalidad, por lo que el nivel de autoestima, el nivel de aspiraciones y muchos otros rasgos de la valía personal están altamente relacionadas con la dignidad que se le aboca a un trabajo. El trabajo dignifica al hombre, lo hace útil a los demás, y si es con autonomía, lo conduce a una alta valoración personal. El desempleo produce baja de la autoestima y, el que no trabaja se considera ciudadano de segunda clase.

Sin embargo la relación trabajo-autoestima no está totalmente definida debido a que cada persona es un caso tan particular, que el trabajo que satisface a uno no lo hace con otro, pueden sentirse más o menos valorados en el mismo cargo. La autoestima laboral no depende de la ocupación por sí misma solamente, sino de la valoración que le dé la persona, así como el sentido de pertenencia que tenga esa persona hacia el trabajo que ejecuta.

Existen algunas características comunes del trabajo que pueden considerarse en el momento de establecer una relación positiva con la autoestima, tales como: a) libertad de acción, b) goce de autoridad y responsabilidad, c) oportunidad de interrelacionarse y d) reconocimiento por el trabajo realizado. Características que si son tomadas en cuenta proporcionarán satisfacción laboral.

## 2. MADUREZ VOCACIONAL.

El desarrollo o evolución profesional se puede considerar como un aspecto del desarrollo general del ser humano. Al igual que el desarrollo emocional, social o intelectual presenta características que lo diferencian, así como características comunes que lo hacen parte del proceso de evolución general del individuo. *“La evolución profesional se puede concebir como algo que comienza muy pronto en la vida del individuo y prosigue, ajustándose a una curva, hasta muy tarde”.* (Super, 1962,250).

El significado común de madurez está asociado al completo desarrollo o condiciones óptimas. La persona madura es la que demuestra juicio y prudencia al gobernarse, la que ha alcanzado equilibrio emocional y sensatez.

El concepto de evolución o desarrollo profesional conduce a la idea de madurez vocacional. Es decir, es producto de los avances que se dan a lo largo de un continuo y que puede establecerse a través de etapas. Así que, para entender por qué un individuo escogió la carrera adecuada, lo ideal no es estudiar una etapa de su vida, la adolescencia, por ejemplo. Para comprender el por qué de esa elección, es necesario entender todo el ciclo vital de la persona ya que la herencia, la maduración y los factores ambientales influyen en la configuración de la madurez vocacional.

El estudio del desarrollo de la vida humana llevó a Donald Super a determinar y elaborar un concepto de madurez vocacional, basado en *“el nivel de desarrollo de un individuo con respecto a los asuntos de su carrera”* (Osipow,1976,147). En palabras de Super (1962,251), *“el concepto de madurez profesional se suele usar para describir el grado de desarrollo, es decir, la posición alcanzada dentro del continuo de evolución profesional que se inicia en la etapa de exploración y termina en la decadencia... Se puede interpretar como edad profesional del individuo”.* Ahora bien, la etapa de la vida profesional en que se encuentra el individuo no siempre coincide con su edad cronológica; en

vista de ello se introdujo el concepto de cociente de madurez vocacional, definido como la razón existente entre la madurez profesional y la edad cronológica.

El concepto sirve para diferenciar dos aspectos importantes; por una parte, el comportamiento enfocado en función de la edad y por la otra, la posición del individuo dentro de la escala comportamental de desarrollo. El primer aspecto está representado por las conductas típicas de las personas que se encuentran en una misma etapa de la vida, que podría resumirse como edad vocacional y que podría ser análoga con la edad mental. El segundo aspecto, más específico, se fundamenta en las tareas evolutivas, no en la edad. *“Se determina el grado de desarrollo vocacional por la forma que la persona sabe manejar las tareas, al compararla con otras personas que bregan con tareas similares”* (Busot, 1995,204).

En la práctica ambos aspectos convergen, ya que el sujeto “normal” demuestra un desarrollo y realiza tareas apropiadas a la edad y etapa de la vida. Sin embargo, se puede presentar el caso de sujetos con conductas típicas de personas menores y que ejecutan bien las tareas o, el caso de sujetos con conductas de personas mayores en edad, pero que no ejecutan en forma adecuada las tareas.

Alcanzar madurez vocacional es producto de etapas secuenciales, Super presentó cinco etapas que él llamó “dimensiones”; la primera presentación de ellas la realizó en 1962 y, la definitiva data de 1983 (En Busot, 1995,212-213). A continuación se mencionan:

- **Planificación.** Para que esta dimensión pueda darse el sujeto necesita autonomía de comportamiento (aceptación de responsabilidades), perspectivas de tiempo (reflexión del pasado y anticipación del futuro) y, autoestima, esencial para la autonomía y la anticipación del futuro.

- **Exploración.** Se refiere a indagar sobre uno mismo y el mundo que lo rodea; qué roles debe cumplir, conocer sobre la familia, escuela, amigos, instituciones, organizaciones, etc., conocer también de los recursos de que dispone y qué participación o uso tiene de esos recursos.
- **Información.** Es el conocimiento sobre el campo laboral características, oferta de trabajo, tasa de desempleo; etapas de la vida, sus tareas y cómo enfrentarse a ellas; intereses, valores y aptitudes y como canalizarlos y, las ocupaciones.
- **Toma de decisiones.** Se refiere a la habilidad de aplicar el proceso decisorio y cómo hacerlo a los problemas vocacionales.
- **Orientación realista** Es la confluencia del conocimiento de sí mismo, las percepciones personales y situacionales, consistencia de las preferencias vocacionales, cristalización del autoconcepto y metas y la estabilización de los roles de vida.

A pesar de todas las interrogantes que todavía existen en cuanto a la madurez vocacional (debido al poco tiempo de su estudio comparado con otras variables) se han desarrollado cuestionarios para llevar a cabo la medición de la madurez vocacional, entre ellos Busot (1995) señala los siguientes:

- A) Inventario de Desarrollo Vocacional, de Donald Super (1971),
- B) Inventario de Madurez Vocacional, de John Crites (1965),
- C) Cuestionario de Planificación Vocacional de B. Westbrook (1983)
- y, D) Inventario de Madurez Vocacional, de Aurelio Busot (1990).

Los señalados anteriormente son los más usados debido a su practicidad y popularidad.

Es sumamente importante señalar que la *“madurez vocacional está relacionada con la identidad profesional y con la personalidad. La madurez es, en términos de personalidad, la conciencia y la aptitud para relacionar el propio bagaje personal y los propios atributos con la elección profesional.”* (Rodríguez, 1998, 233). Aunque es necesario conocer las potencialidades y limitaciones para contrastarlas con realismo y prudencia. Así mismo es de vital importancia que las pruebas que se utilicen arrojen resultados lo más confiables posible. En este sentido, además de las pruebas estandarizadas ya mencionadas, actualmente se están utilizando los sistemas informatizados, los cuales tienen un doble propósito: son pruebas de diagnóstico y estrategias de intervención.

### 3. IDENTIDAD. CINCO TEORÍAS.

La identidad como expresión de un conjunto de rasgos particulares que hacen la diferencia de un ser (lo individual) con todos los demás conlleva un proceso secuencial, que está influido por factores externos contenidos en toda sociedad (lo social), hasta lograr consolidarla.

La persona que logra resolver su crisis de identidad puede luego resolver problemas y afrontar retos de manera clara y precisa. En nuestro estudio este factor es fundamental en la formación profesional de los futuros docentes para lograr éxito personal y desarrollar experiencias gratificantes, para ellos y a quienes va dirigida su acción pedagógica. Conocer cómo se logra formar una personalidad sólida con una identidad definida nos dará bases cognoscitivas, psicosociales, psicoanalíticas, morales y culturales para establecer prácticas de acuerdo a la propia actividad educativa que redundará en una educación de calidad que debe ser el objetivo a alcanzar de toda institución educativa.

Así, se tomarán cinco teorías que estudian el desarrollo y formación de la identidad en el ser humano: 1) Teoría del Desarrollo Cognoscitivo, de Jean Piaget. 2) Teoría del Desarrollo Psicosocial, de Erik Erikson. 3)

Teoría Psicoanalítica, de Sigmund Freud, 4) Teoría del Desarrollo Moral, de Lawrence Kohlberg y, 5) Teoría Cultural, para nuestro caso particular (Venezuela) planteada por Luis Alfaro Salazar y Manuel Barroso como los principales autores entre otros.

Estas teorías se encargan de enfoques evidentemente diferentes pero complementarios. Cada una contribuye en algo a la comprensión en la formación de la identidad del individuo. Como un engranaje, una se complementa con la otra sin que ello signifique modificación alguna de las fases secuenciales de desarrollo dentro de su propio marco conceptual. Podríamos decir que entre ellas existe más compatibilidad que divergencias. Cada teoría contempla un conjunto de procesos básicos y las cinco constituyen un núcleo que permitirá determinar el desarrollo personal y el desarrollo profesional de nuestros alumnos.

A continuación se presentan cada una de las teorías.

### 3.1 Identidad Cognitiva. Jean Piaget.

De acuerdo con Piaget, los procesos del pensamiento cambian radical, aunque lentamente, desde el nacimiento hasta la madurez. Una de las influencias más importante sobre dichos procesos es la maduración y es también la menos modificable. Se puede considerar la madurez como la base biológica para que se puedan operar todos los demás cambios. Pero, conforme maduramos, también interactuamos con personas que nos rodean, es decir, estamos influenciados por la transmisión social y aprendemos de ella. La cantidad de conocimientos que se pueden adquirir por medio de la transmisión social varía con la etapa del desarrollo cognoscitivo en que se encuentre la persona.

Otra influencia que opera cambios en los procesos del pensamiento es la actividad, a medida que se madura, se mejora la capacidad de aprender y por ende la actuación en el medio.

La maduración, la transmisión social y la actividad trabajan al unísono influyendo sobre el desarrollo cognoscitivo. Piaget consideró que

respondemos a estas influencias por medio de las funciones invariantes: la organización y la adaptación.

La Organización es el proceso en el que se ordena la información y la experiencia en sistemas o categorías mentales. Todos nacemos con tendencia a organizar los procesos de pensamiento en estructuras psicológicas, es decir, con sistemas para entender e interactuar con el mundo. Las estructuras sencillas se combinan y coordinan para formar otras más complejas, perfeccionadas y efectivas. Estas estructuras o esquemas son los elementos básicos de construcción del pensamiento. Constituyen "*sistemas de acciones o pensamientos organizados que nos permiten representar mentalmente o pensar en los objetos y sucesos de nuestro mundo*". (Woolfolk, 1990,55). En la medida en que los procesos se vuelven más organizados, se desarrollan nuevos esquemas y la conducta mejor desarrollada se adecua mejor para interactuar con el medio.

Por otra parte, las personas, aunado a la tendencia de organizar los procesos del pensamiento en estructuras psicológicas, también heredan la tendencia de Adaptación al medio, esta adaptación comprende a su vez dos procesos, la asimilación y la acomodación.

La asimilación ocurre cuando se usan los esquemas anteriores para comprender actos nuevos, en otras palabras, tratamos de entender lo nuevo comparándolo con lo que ya sabemos.

La acomodación significa que hay que cambiar los esquemas anteriores para responder a una situación nueva. Si no podemos ajustar los datos nuevos a los esquemas ya existentes, deben desarrollarse nuevas estructuras apropiadas, es decir, adaptar nuestro pensamiento para incorporar la nueva información en vez de adaptar la nueva información a la estructura de nuestro pensamiento. Siempre que se suman nuevas experiencias a los esquemas ya existentes, estos crecen y cambian dando lugar así a la asimilación y acomodación.

**Las Edades y las Etapas.-** Las etapas describen formas generales de pensamiento que se dan en forma continua y acumulativa.

Las etapas del desarrollo cognoscitivo según Piaget, no especifican las edades exactas en las que ocurren, aunque siempre se presentan en el mismo orden, dependen del problema a resolver. *“No se explican estrictamente en términos de maduración o aprendizaje, sino como una mezcla de ambos”*. (Gibson, 1978,58).

Piaget planteó cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo del ser humano y que todas las personas pasan por estas etapas a saber: sensorio-motriz, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales; *“conforme se da la adaptación, cada tipo de pensamiento se incorpora e integra a la etapa siguiente”* (Woolfolk, 1990,57), es decir, son acumulativas.

**Etapas Sensoriomotriz.** Es la etapa más temprana que se da en el niño y se basa en la información que se obtiene por medio de los sentidos, de las acciones y movimientos del cuerpo.

*“Comienza desde el nacimiento y culmina usualmente cuando el niño tiene entre 18 y 24 meses de edad. (...) Durante los primeros seis meses de vida, el niño no tiene idea de permanencia del objeto. Cuando alcanza los nueve meses (promedio) es capaz de buscar un objeto escondido y que él ha visto esconderlo(...) hacia los dieciocho meses, más o menos, es capaz de buscar un objeto escondido que él no ha visto esconder... un indicador que el niño conoce la existencia del objeto independientemente de la relación con el objeto”*. (McConnell, 1974:579).

En esta etapa se comienza la realización de acciones dirigidas, lógicas y deliberadas con un fin determinado.

**Etapas Preoperacional.** *“...el niño comienza a tratar con su mundo simbólicamente hablando acerca de los objetos sin necesidad de manipularlos directamente”*. (Ídem). La capacidad de formar palabras, imágenes, signos (símbolos) es un logro de esta etapa ya que lo que el niño hace inicialmente con el uso de los símbolos es la imitación o estimulación de acciones. Los niños que no pueden hablar todavía se comunican por medio de símbolos, dando a conocer que saben lo que

quieren. En esta etapa el lenguaje tiene un desarrollo rápido y el aumento del vocabulario es asombroso, pasan de 200 a 2.000 palabras. Se da en los niños la lógica unidireccional, es decir, pensamiento en el sentido de la actividad, sin posibilidad de revertir los pasos. El pensamiento reversible (pensamiento a la inversa, del final al principio) es difícil en esta etapa y, aunado a este tipo de pensamiento tenemos el concepto de conservación de la materia, principio que trata que un objeto mantiene sus características aún cuando haya cambios en su apariencia; al niño le es difícil poder concentrarse en más de un aspecto a la vez.

Esta etapa es característica también del egocentrismo, es decir, el niño considera que todo gira a su alrededor y que los demás comparten sus sentimientos, reacciones y perspectivas. El egocentrismo se pone de manifiesto en el lenguaje mediante el monólogo colectivo, es decir, cuando en un grupo cada niño expone sus ideas individualmente sin esperar una interacción o conversación real.

**Etapas de Operaciones Concretas.** Se cumple cuando el niño tiene aproximadamente seis o siete años. Aquí se da el comienzo del desarrollo del verdadero razonamiento. Las características elementales de esta etapa son: *“el reconocimiento de la estabilidad lógica del mundo físico, darse cuenta de que los elementos pueden ser cambiados o transformados y aún así conservan muchas de sus características originales y entender que esos cambios son reversibles”*. (Woolfolk, 1990,62).

La conservación de cantidad es quizás la operación básica más concreta; la capacidad para resolver problemas de conservación depende de la aplicación de tres conceptos básicos: la identidad (una persona u objeto sigue siendo la misma en el tiempo), la compensación (los cambios en una dirección pueden ser equilibrados por los cambios en otra) y, reversibilidad (se puede desechar mentalmente el cambio que se ha hecho).

Otras operaciones que se llegan a dominar en esta etapa son la clasificación o agrupación de objetos en categorías y la seriación o

proceso de crear un orden secuencial de objetos de acuerdo con algún aspecto como tamaño, peso o volumen, o también, construir una serie lógica ordenando de mayor a menor o viceversa. Al tener el niño la capacidad de manejar *“la conservación, la clasificación y la seriación ha desarrollado finalmente un sistema completo y lógico del pensamiento”*. (Ídem, 64).

**Etapas Operaciones Formales.** La última de las cuatro etapas consideradas por Piaget en el desarrollo intelectual. Se da a partir de los doce años aproximadamente. En esta etapa se ejecutan tareas mentales que suponen el uso del pensamiento abstracto y la coordinación de diferentes variables. En este nivel todas las operaciones y capacidades anteriores siguen vigentes, lo importante es que aquí se puede comprender lo que en general se considera como pensamiento científico, pueden generarse hipótesis y diseñarse experimentos mentales para comprobarlas.

La capacidad de pensar hipotéticamente, de analizar el pensamiento propio y considerar alternativas, se torna interesante en el adolescente al pensar en mundos ideales, en fantasías; aunque también esté presente el egocentrismo, donde se supone que todos comparten ilusiones, preocupaciones e intereses. En esta etapa comienza el proceso de identidad, al joven empezar a tener conciencia de quién es él y su papel en su entorno y en su comunidad. Es la etapa de las elecciones, entre ellas la elección de carrera, teniendo como visión de futuro su profesión.

### 3.2 Identidad Psicosocial. Erik Erikson.

Erikson formuló una teoría general sobre el desarrollo emocional y social que comprende ocho etapas críticas, las cuales llevan a resultados positivos o negativos. La solución adecuada a cada crisis contribuye a aumentar la capacidad de enfrentarse a crisis futuras.

Describiendo así las Etapas del Desarrollo Psicosocial, llamadas *“las ocho edades del hombre”* (Erikson, 1986,22).

Anita Woolfolk (1990) las describe adaptándolas del material “Childhood and Society” de Erikson:

1. **Infancia: confianza vs desconfianza**, (de 0 a 1 año). Como el niño es totalmente dependiente, desarrolla un sentimiento de confianza si encuentra la comida y cuidados con regularidad; la cercanía y pronta respuesta de los padres contribuyen al desarrollo de este sentimiento. A medida que crece desarrollará a su vez, mayor confianza en sí mismo y por lo tanto será menos dependiente y explorará con mayor entusiasmo y persistencia.

2. **El niño: autonomía vs penas y dudas**, (de 1 a 2 años). Marca el comienzo de la conciencia y confianza en sí mismo. En esta etapa los niños desarrollan capacidades físicas y mentales que les permiten tener algo de conocimiento sobre sus propias vidas; van adquiriendo algunas responsabilidades, como vestirse, por ejemplo, lo que contribuye al desarrollo de su autonomía. La tarea de los padres es ser protectores y no sobreprotectores para lograr que los niños tengan el dominio de las habilidades motoras y cognoscitivas, evitando así que se sientan avergonzados y pongan en duda su capacidad para “manejar el mundo”.

3. **La infancia temprana: iniciativa vs culpa**, (de 2 a 6 años). A la autonomía se suma la iniciativa para planificar y realizar una tarea, permanecer activo y pendiente de todo. Pero tener iniciativa no resuelve todo, a veces se plantea en el niño el conflicto de lo que si quiere hacer lo puede hacer. El gran reto de este período es no desfallecer ante los intentos y entender que no pueden ser satisfechos todos sus deseos. En esta etapa el niño comienza a preocuparse por el futuro, a imaginarse y adorar a sus héroes y a idealizar adultos que reconoce con gran facilidad (policía, bombero) haciéndose comunes los juegos de imitación. Es así como el juego representa una forma de tomar iniciativas. Es importante que los padres y los adultos le permitan hacer las cosas por sí solo, esto

dará seguridad y confianza y eliminará un sentimiento de culpa de que todo lo que quiere hacer es malo.

4. **Primeros años escolares: aplicación vs inferioridad**, (de 6 a 12 años). En los primeros años escolares se desarrolla el deseo de realizar un trabajo productivo, que Erikson ha llamado sentido de aplicación. Se consigue placer al terminar un trabajo. Los juegos no son tan importantes y se quiere explorar el mundo fuera de casa. Esto es posible gracias a la escuela y la comunidad que ofrecen nuevos retos, entre ellos el de pertenecer a un grupo y tener amigos, esto permite la oportunidad de sentir un sentimiento de aceptación. Si se enfrenta a dificultades que le impidan vencer sus nuevos retos, puede ocasionarle un sentimiento de inferioridad.

5. **Adolescencia: identidad vs confusión**. La identidad referida a *“la organización de los impulsos, capacidades, creencias e historia del individuo en una imagen sostenida del yo. Representa elegir y tomar decisiones deliberadas, particularmente sobre la vocación, orientación sexual y una filosofía de la vida”*. (Woolfolk, 1990,97). Es por ello que el aspecto más importante de esta etapa es la búsqueda consciente de la identidad como base firme para la vida adulta. El adolescente debe decidir cual rol de los que existen en su sociedad debe adoptar. La solución adecuada se da, si se han establecido los sentimientos de confianza, autonomía, iniciativa y aplicación que dan lugar a un sentido de aptitud y confianza en su propia capacidad para planificar su vida y dentro de ella la elección de carrera.

Si los adolescentes fracasan en estas tareas se presenta un sentimiento de confusión. Justamente, el peligro de esta etapa es la confusión del rol; cuando ésta se basa en una marcada duda previa en cuanto a la identidad sexual por ejemplo, los episodios delincuentes y abiertamente psicóticos no son raros. Si se los

diagnostica y trata correctamente, tales incidentes no tienen la misma significación fatal que encierran en otras edades. A partir del trabajo de Erikson, algunos investigadores (Marcia, 1982; Shiedel y Marcia, 1985, en Woolkolk, 1990) aportan cuatro alternativas que presentan los adolescentes tratando de superar la crisis de esta etapa: 1) logro de identidad, luego de considerar las opciones reales, el individuo realiza elecciones y busca su consecución. 2) exclusión de identidad, acepta la decisión de los padres sin considerar otras alternativas. 3) difusión de identidad, no encuentra dirección definida en la vida, no sabe quién es ni lo que quiere. 4) moratoria, suspende la toma de decisiones debido a conflictos. La mente adolescente que está en moratoria puede ser debido a la disyuntiva entre la moral aprendida por el niño y la ética que va a desarrollar como adulto. Al igual que en las operaciones formales de Piaget, la etapa de formación de identidad puede costarle a muchas personas, mucho tiempo.

6. **Juventud: intimidad vs aislamiento.** Crisis que comprende el aspecto de relaciones humanas, es decir, el deseo de establecer una relación que se base en algo más que una necesidad mutua; significa dar y compartir. Si se logra esto se habrá desarrollado un sentido sólido de identidad.

7. **Adulto: productividad vs estancamiento.** Producir aumenta la capacidad de las personas para ayudar a los demás, cuidar de ellos y ser guía de las generaciones futuras. Productividad es más que tener y criar niños, es saberse útil para la sociedad, preocuparse por la preservación y conservación del medio ambiente natural y cultural y, llevar a cabo acciones sobre la mejora de la calidad de vida individual y colectiva y prepararse para los retos futuros.

8. **Madurez: integridad vs desesperación.** Es la última etapa y consiste en la aceptación de la muerte. Significa consolidar el

sentido propio del yo y aceptarlo tal como es. Aquellos que no alcanzan el sentimiento de logro y satisfacción son lo que se desesperan y temen a la muerte.

### 3.3 Identidad Psicoanalítica. Sigmund Freud.

El trabajo clásico de Freud, “*Tres Ensayos sobre la Teoría de la Sexualidad*” (1905) se basó en pocas observaciones, pero las características que él observó en principio fueron confirmadas por cientos de observaciones posteriores que le permitieron mejorar, precisar y clarificar sus conceptos.

La teoría freudiana asume que,

*“...a menos que las necesidades básicas de alimento, amor, cariño y seguridad sean satisfechas en los primeros años de vida, el desarrollo de la personalidad se detendrá. Freud llamó a esto fijación. Y determinó que la fijación en etapas tempranas causada por frustración de necesidades básicas, afecta la personalidad en etapas tardías”* (Gibson, 1978,63).

El Diccionario de Psicología define la fijación como: *Retroceso o adhesión de uno de los componentes de la libido a una fase primitiva del desarrollo psicosexual, generalmente pregenital.* En este sentido, cada etapa constituye un período crítico en la vida de las personas. Sin fijación, Freud consideró que los niños podían pasar a través de las etapas del desarrollo en un específico orden secuencial. Con fijación, la estructura básica de la personalidad podría ser defectuosa en aquella área donde la privación haya ocurrido.

Freud estimó cinco etapas básicas del desarrollo, cada una caracterizada por un problema de socialización que confronta el individuo:

**Primera etapa o Etapa Oral.**- ocurrida durante la infancia (0–1 año) está caracterizada por la conducta paciente y dependiente del niño. La fuente organizada de gratificación a esta edad es la succión. El centro de la vida del niño es la madre, el pezón y el dedo pulgar.

Cuando el niño sufre fijación en esta etapa, generalmente es por una inadecuada atención maternal.

**Segunda Etapa o Etapa Anal.**- los niños en esta etapa aprenden a ejercer poder sobre su medio ambiente, adquieren destrezas comunicativas y son capaces de controlar sus esfínteres (aproximadamente a partir de los dieciocho meses). El control se adquiere por madurez de habilidades sensoriomotoras y no por entrenamiento. El entrenamiento del uso del baño *“es visto por muchos psicólogos como una situación crucial en el desarrollo de la autonomía personal e independencia del niño”*. (Geiwitz, 1980,336). La fijación en esta etapa causa características diferentes a las de la fijación oral; el niño puede llegar a ser excesivamente ordenado y rígido, o puede ser todo lo contrario, extremadamente sucio, desordenado e irresponsable.

**Tercera Etapa o Etapa Fálica.**- ocurre cuando el niño tiene conciencia de las diferencias genitales y del placer asociado a ellas (3 – 5 años). Para Freud esto ocurre en la infancia temprana; el niño incrementa su afecto por el padre del sexo opuesto (Complejo de Edipo/Electra) y la personalidad comienza a tomar forma. Se comienza a explorar el mundo y a internalizar un sistema de valores.

**Cuarta Etapa o Etapa de Latencia.**- período de la vida entre los 5 o 6 años y los 12. El niño comienza a distraer su atención hacia el primer amor fuera de casa. Incrementa su atención hacia sus compañeros. Es una etapa durante la cual hay una pausa en el desarrollo sexual, se ha llegado a comparar con *“la calma antes de la tormenta”*.(Gibson, 1978,64).

**Quinta Etapa o Etapa Genital.**- es la tormenta. *“A partir de los trece años, la vida sexual del niño presenta multitud de analogías con la del adulto y no se distingue de ésta sino por la ausencia de una sólida organización bajo la primacía de los órganos genitales y... por la menor intensidad general del instinto”*. (Freud, 1966,342). Con la

adolescencia surge el instinto sexual, la necesidad de romper con las ataduras parentales y, se establecen conflictos que son bien conocidos en nuestra sociedad, ya que ésta le anuncia que ya puede, por ejemplo, tomar decisiones como elegir una carrera. El adolescente necesita decidir y, serán elecciones que le afectarán el resto de su vida.

En la formación de su identidad son sumamente importantes sus compañeros, ya que son la mejor fuente de información en la identidad personal. Lo deseable, como vestido, hobbies, ídolos, valores, música, metas, es determinado por el consenso del grupo; grupos íntimos, fieles a la verdad tal y como ellos la ven.

El balance o el equilibrio entre la identidad y la confusión de rol, generalmente está a favor de la identidad, pero siempre está abierta una opción a la confusión.

#### 3.4 Identidad Moral. Lawrence Kohlberg.

Está demostrado que el juicio moral sigue un mismo patrón de desarrollo sea cual fuere la cultura donde se estudie, *“la manera como se evalúan ciertos dilemas morales es esencialmente idéntica en individuos ubicados en el mismo nivel y estadios del desarrollo intelectual y social”*. (Kohlberg, 1984,23).

Considerada como estructural cognitivista, la teoría se basa en los criterios piagetianos que orientan la búsqueda de estructuras significativas en el razonamiento moral.

Basado en una entidad de orden superior a las estructuras lógicas denominadas “Ego” o “Yo” en la psicología de la personalidad. Kohlberg en 1.984 estableció los siguientes criterios:

- El desarrollo básico envuelve transformaciones de las estructuras cognoscitivas que no pueden ser explicadas por parámetros del aprendizaje asociacionista (contigüidad, repetición, refuerzo, etc.) y que

deben ser explicadas por parámetros de totalidades organizativas o sistemas internos de relaciones.

- El desarrollo de la estructura cognoscitiva es el resultado de procesos de interacción entre la estructura del organismo y la estructura del ambiente, más que el resultado directo del aprendizaje, en el sentido de un moldeamiento directo de las respuestas del organismo de acuerdo con las estructuras ambientales.
- Las estructuras cognoscitivas son siempre estructuras (esquemas) de acción. Mientras las actividades cognoscitivas se mueven desde lo sensorio – motor a lo simbólico y de aquí a los modos verbo – proposicionales; la organización de esos modos es siempre una organización de acciones sobre los objetos.
- La dirección del desarrollo de la estructura cognoscitiva está orientada hacia un mayor equilibrio en esta interacción del organismo y su ambiente, esto es, un mayor balance o reciprocidad entre la acción del organismo sobre el objeto y, la acción del objeto sobre el organismo. Este balance en la interacción, más que una correspondencia estática entre un concepto y un objeto, representa “la verdad”, “la lógica”, “el conocimiento” o “la adaptación” en sus formas generales. Se refleja en la estabilidad subyacente (“conservación”) de un acto cognoscitivo sujeto a la transformación, siendo el desarrollo una ampliación de los sistemas de transformación, manteniéndose tal conservación.

En el campo moral, Kohlberg se auxilia de las teorías del desarrollo social de George Mead y del desarrollo del yo de Jane Loevinger (ídem: 25). Del desarrollo social, toma la existencia de las interrelaciones del individuo con su ambiente, es decir, con los patrones sociales, y del desarrollo del yo toma la existencia de una unidad fundamental, el ego, en el desarrollo de la organización y de la personalidad.

Así, los cambios, en términos del desarrollo social, son básicos. Los cambios en el desarrollo del yo social significan cambios en las concepciones del mundo social. La dirección del desarrollo social o del

ego, se orienta hacia un equilibrio de las acciones de unos hacia otros y de otros hacia uno, convirtiéndose en un principio de justicia, de reciprocidad o igualdad.

Kohlberg estructura su teoría en niveles y estadios. Los estadios, los considera como todos estructurados o sistemas organizados de pensamiento, siempre progresivos nunca regresivos; con una secuencia invariante, es decir, nunca se saltan y el movimiento siempre se da hacia un escalón superior, en otras palabras, constituyen una integración jerárquica. La estructura cognoscitiva está referida a las reglas para procesar información o para conectar eventos ocurridos, que siempre son procesos activos que dependen de modos generales de relación a priori basados en la experiencia, que no es fija y determinante sino que está sujeta a cambios producidos por la maduración y la experiencia misma, puede ser en términos de eficiencia o velocidad, que da lugar a un nuevo patrón de respuestas que es diferente en su forma y organización y no simplemente en los elementos o la información que contiene.

Para demostrar su teoría, Kohlberg centró su metodología en respuestas a un conjunto de dilemas morales, los que clasificó de acuerdo a un minucioso esquema de puntuación. Sus estudios fueron longitudinales, el grupo inicial de estudio estuvo compuesto por cincuenta niños a quienes les hizo seguimiento por veinte años.

A continuación se transcriben los aspectos contenidos en la teoría del Desarrollo Moral de Kohlbergh (Kohlberg y Mayer, 1984,30-33):

I. NIVEL PRECONVENCIONAL: El valor moral reside en rótulos y reglas culturales externas acerca de lo bueno y lo malo, lo justo y lo injusto, las cuales son interpretadas en términos de consecuencias físicas o hedonísticas de la acción (castigo, recompensa, retribución de favores) o simplemente en términos del poder físico de quienes enuncian las reglas.

A este nivel pertenecen dos estadios del desarrollo:

1. ORIENTACIÓN, OBEDIENCIA Y CASTIGO. Deferencia egocéntrica a la autoridad, al poder superior o al prestigio; eludiendo situaciones desagradables. Responsabilidad objetiva.
2. ORIENTACIÓN EGOISTA – INGENUA. En este estadio, la acción correcta es aquella que instrumentalmente satisface las necesidades propias y ocasionalmente las necesidades de otros. Igualitarismo ingenuo y orientación hacia el intercambio y la reciprocidad a través de formulas como “Usted rasca mi espalda y yo rascaré la suya”. Conciencia del relativismo del valor según las necesidades y perspectivas de cada sujeto.

II. NIVEL CONVENCIONAL: El valor moral reside en el desempeño de roles buenos o correctos, en el mantenimiento y conformación del orden convencional y en satisfacer las expectativas de otros. En este nivel se juzgan las intenciones y por lo tanto, aparece la responsabilidad subjetiva. Los estadios que se presentan en este nivel son:

1. ORIENTACIÓN HACIA LA CONCORDANCIA INTERPERSONAL. La conducta se orienta hacia la búsqueda de la aprobación, la complacencia y la ayuda a otros. Conformidad con la conducta mayoritaria definida a través de imágenes estereotipadas y aprobadas por ser deseables.
2. ORIENTACIÓN HACIA EL MATENIMIENTO DE LA AUTORIDAD Y EL ORDEN SOCIAL. La conducta se orienta hacia el “cumplimiento del deber”, el respeto a la autoridad y el mantenimiento del orden social.

III NIVEL POSTCONVENCIONAL: Los valores y principios morales son válidos y aplicados independientemente de la autoridad o conformidad de los miembros del grupo, aunque esos valores y principios son vistos como compartidos. En otras palabras, el valor moral reside en la conformidad de

conciencia con valores, derechos y deberes compartidos o compartibles. Los estadios que se presentan en este nivel son:

1. **ORIENTACIÓN CONTRACTUAL LEGALISTA.** Consciencia del relativismo de los valores y opiniones personales pero ahora con énfasis en las reglas y procedimientos en la búsqueda del consenso. El deber es definido en términos de contrato, se elude en general la violación del precepto o derechos del otro. Hay pues, el reconocimiento de un elemento arbitrario en las reglas y expectativas en la búsqueda del acuerdo.
2. **ORIENTACIÓN DE CONSCIENCIA Y PRINCIPIO.** Orientación hacia los principios (justicia, respeto a la vida, igualdad económica, social y jurídica, etc.) como criterio en las escogencias, apelando a la universalidad y consistencia de la lógica empleada. Respeto mutuo y confianza por la consciencia como agente directivo. Por lo tanto, esta orientación trasciende las reglas del orden social dado, para poner el énfasis en la racionalidad principista en las escogencias éticas.

Aunque no está explícito, debido a la ausencia de clasificación por edades de los diferentes niveles o estadios señalados en esta teoría, se puede establecer una correspondencia entre el nivel convencional con la etapa de definición de la identidad en los seres humanos paralela a la adolescencia dada las características que describen este estadio. Es en este nivel en el que se encuentran la mayoría de los adultos, ya que, según Gibson (1978,62) sólo un cinco o diez del veinte o veinticinco por ciento que conforman la población adulta, alcanza el nivel postconvencional.

En cada una de las teorías expuestas encontramos fases del desarrollo en vez de normas de edad exactas; la edad cronológica puede servir como guía general, pero no como criterio riguroso. Cuando el desarrollo evoluciona en forma “normal” o “regular”, la falla puede ser originada por

un verdadero problema en el desarrollo o en expectativas poco realistas de lo que se espera del niño y que sea propio de su edad

### 3.5 Identidad Cultural

¿Qué somos que no somos indios, no  
somos europeos?,  
¿quiénes somos?  
Bolívar

Las teorías precedentes son consideradas y reconocidas por y para el ser humano en general. La teoría culturalista que presento a continuación, se aviene mejor sin descuidar generalidades, con la particularidad del venezolano.

El ser humano posee características que lo identifican físicamente y lo hacen diferente al resto de los seres vivos y, más aún, son características que lo hacen diferente individualmente, es decir, proveen al ser humano de una *identidad física*.

Así mismo, ha sido estudiada la *identidad psíquica*. De suma importancia es la que logra una diferenciación entre los congéneres específicos. La evolución cultural alcanza su máxima expresión en la utilización del lenguaje para expresar no sólo lo cotidiano y material sino lo más sublime, los sentimientos y el amor.

El ser humano, además de tener una identidad física, psíquica, social y moral, posee *identidad cultural*. Es la única especie que la posee y que la manifiesta en la posibilidad que tiene el hombre de poder y saber adaptarse a un medio ambiente determinado, a la vez que es capaz de poder adaptar el medio a sus necesidades; lo que significa modificar profunda y significativamente su identidad. Así tenemos que en su evolución cultural el hombre conformó ciudades y configuró una organización propia manifiesta en la defensa mutua de sus bienes y de sus personas. Nace así la identidad cultural, dando por sentado el bien común como un todo solidario.

Identidad es en su génesis el mismo ser, *“la salvaguarda de la unidad de la ‘mismidad diferente’, en medio de los inevitables cambios biográficos o socioculturales...”* (Janer y Colom, 1995, 100). Para G.H. Mead (1982) el *“yo mismo”* y su interacción con *“los otros significativos”* (ídem, 103). Según Berger y Luckman, (1972), un *“sí mismo”* que a base de representar lo que *“los otros”* desean es semejante a los demás en una *“identidad compartida, subjetivamente coherente”* (ídem).

En Bouché y otros (1998) encontramos definiciones de Raveau (1987) y Jordán-Etxeberria (1995) quienes expresan la identidad cultural como el ser con vivencias y experiencias con pertenencia colectiva, relativas a un pasado histórico de tipo afectivo y operacional, en función de un futuro común, bien sea factible o utópico que provea una forma de estar en un mundo uniforme y a la vez diferenciado.

Según algunas opiniones, ese sentimiento de unidad, cohesión e integración se puede observar como expresión de logros, fruto de ideales comunes. Así mismo, cuando se pierde el vínculo de identidad sobreviene la desintegración y el rompimiento de la unidad.

La primera forma de identidad que practicaron los pueblos primitivos fue la identidad totémica. El tótem era el ente genésico, daba origen al bien o al mal y no se seleccionaba al azar, sino que era producto de lo significativo e importante en la vida del grupo.

Luego, la vida sedentaria obligó al hombre a desarrollar técnicas para producir sus propios artículos de consumo y no depender solamente de lo que el medio ambiente le ofrecía. De cazador y recolector pasó a agricultor y ganadero, rompe con los ecosistemas naturales para dar paso a los ecosistemas culturales. Se crearon las ciudades y el tótem es sustituido por sistemas religiosos que los hacía además de miembros de una misma comunidad, partícipes de un destino común, solidarios al compartir creencias colectivas.

Con el correr de los tiempos, se sustituye la identidad religiosa de los pueblos por la identidad por la razón, para analizar y comprender su

entorno, surgen las primeras escuelas filosóficas identificativas del pensamiento griego, el cual se caracteriza por su carácter científico y organización sistemática que lo diferencian de lo fantástico de las creencias anteriores. El pueblo romano se caracterizó por su pasión por organizar y legislar, el aporte jurídico fue su gran legado a la humanidad.

En la Edad Media, el Cristianismo toma lugar predominante y estampa su sello de identidad a los pueblos de occidente que venían de la caída del imperio romano, el poder del Emperador fue asumido por el Papa. En los pueblos árabes, se impone el Islam, y luego conquista España y la domina ocho siglos. Lo religioso, lo social y lo político (feudalismo) aportaron su cuota en la identificación cultural de los pueblos, que a su vez también formó parte de la identidad cultural latinoamericana y por lo tanto de la venezolana.

Todos estos cambios ideológicos y axiológicos producidos en la Edad Media han sido históricamente cambios producto de factores externos, causando incompatibilidades debido a que conflictuaron las pautas ya existentes.

*“Algunas innovaciones son sustitutivas y no aditivas, y éstas son menos fáciles de aceptar [porque] es más fácil aceptar innovaciones que pueden sumarse a la cultura dada sin exigir el abandono inmediato de alguna, o algunas, de sus características... cuando el cambio es impuesto, no se comprende, o se considera una amenaza para los valores del pueblo”* (Bouché, H. et al, 1998, 192-193)

Este es el caso de los pueblos latinoamericanos quienes perdieron gran parte de su identidad. Al ser “descubiertos”, fueron obligados a asumir la identidad del colonizador. En este proceso, que nunca fue homogéneo, mezclaron su identidad con la europea, lo que dió origen a una nueva identidad cultural, propia de los pueblos colonizados, donde el equilibrio social y la convivencia fraterna que ellos habían conformado cambiaron su historia y se volvieron en contra del *“sentido de continuidad y de permanencia creadora...”*. (Briceño-Irragorry, 1992, 28). Como lo afirma Darcy Ribeiro (1997, 12), en culturas como la azteca en México y la inca

en Perú, la solidez, fortaleza y definición de la identidad cultural de sus aborígenes era tan firme que con la cultura española se produjo una síntesis que integró ambas identidades. Sin embargo, en nuestro pueblo venezolano prehispánico por ser menos numeroso y menos desarrollado técnica y culturalmente, la cultura española predominó. Se hace presente la cultura africana, pero la integración se vio obstaculizada por la organización clasista (castas) del colonizador europeo; se establecieron barreras en la comunicación entre las distintas identidades culturales lo que dificultó su integración cultural. Tan fuerte ha sido tratar de integrar una identidad propia para nuestro pueblo que existen opiniones muy severas que relatan la historia del por qué esta meta no se ha alcanzado. La de Manuel Barroso es una de ellas:

*“El español llegó conquistador, en nombre del Rey y de la Fe, apoderándose de todo lo que él suponía no tenía dueño y, por tanto, era del Rey... en nombre del rey y de la religión se saqueó, se quemó, se maltrató y abandonó lo poco que él mismo había instalado. ... El español venía sin esposa y sin hijos...buscaba el oro, la aventura, el título real...El indio también era abandonante... el negro apareció desarraigado también de su espacio y de sus raíces. Y lo convirtieron en un producto para la venta y la crueldad...Y se formó una sociedad de muchas clases y colores donde las diferencias se manejaban a través del poder... el poder favorecía a pocos... aparecieron los patriotas, los que luchaban con sus vidas para mantener una ideología”. (Barroso, 1997, 33-34).*

Otra opinión, quizás expresada menos duramente pero con igual carga de contenido crítico, es la de Tulio Hernández:

*“La nuestra [cultura] ha sido resultado de una secuencia de negaciones –la de lo indígena por lo europeo, lo europeo por lo criollo-..., en donde un solo tema, el de la gesta independentista ha operado como escena que debilita y empobrece a las demás”. (Hernández, 2000, p. H3).*

Por su parte, Mario Briceño-Iragorri opina:

*“Pues bien, ayer nosotros y los demás países de la América española sufrimos, durante la minoridad colonial, el ataque alevé de las potencias enemigas de la metrópoli. El corsario, como ya he dicho insistentemente, fue el instrumento eficaz de*

*que aquéllas se valieron para destruir los asentos hispánicos...* (Briceño, 1992, 70).

Francisco Herrera Luque, en su obra *“Viajeros de Indias”* (1979) realiza un análisis del proceso colonizador en Venezuela y llega a la conclusión de que la identidad del venezolano es patológica, al arrastrar la *“indeseabilidad biológica y psicológica”* de nuestros conquistadores.

Arnaldo Esté, en su libro *“Educación para la Dignidad”*, expresa que en la conquista española el

*“exterminio físico compitió con el genocidio cultural, levemente atemperado por prédicas y luchas de gente como Bartolomé de las Casas, que trataron de lograr unas vías de conquista y colonización que, a la vez que más humanas, fueran más productivas para la corona”*. (p 81)

Carmel Camilleri (1985), en su libro *“Antropología cultural y educación”* considera que los países de América Latina, entre ellos Venezuela, por supuesto, representan un caso *bien delimitable*, ya que desde

*“hace siglos se ha enraizado definitivamente una colonización europea. Los antiguos, autóctonos indios ocupan siempre una posición periférica, más marginal todavía que la de los descendientes de los millones de esclavos negros que fueron importados para satisfacer las necesidades de las poblaciones dominantes. Estos impusieron su propia cultura al mismo tiempo que intentaron una radical deculturación de los no blancos”* (103).

Sin embargo existen opiniones críticas con una doble visión, como la de José Luis Villegas que en su libro *“América y el V centenario”*, dice:

*“... en la misma noción histórica de toda conquista está implícita la violencia; es una acción que supone un pueblo que domina y somete a otro por la fuerza... La conquista española no escapa a las leyes de hierro de toda civilización que se expande; fue un acto de violencia, que arrasó las culturas precolombinas, detuvo su proceso cultural y trajo sufrimientos e injusticias cuyas exactas proporciones apenas podemos imaginar. Pero así como no hay que ocultar estos hechos, tampoco hay que ignorar que un importante sector de la potencia dominadora –pensadores y hombres ilustrados, y algunos de los mismos de la empresa conquistadora – debatieron ardorosamente el derecho que tenía*

*España sobre América y cuestionaron sus bases morales.” (p. 12).*

En la misma posición, Arturo Uslar Pietri reconoce que: lo difícil de

*“lo que pasó en América... es la complejidad del alma humana y de los hechos, y por eso es importante conocerlo y estudiarlo. No podemos absolverlo y terminar la preocupación, declarando simplemente que todo aquello fue un crimen, o declarando llanamente que todo aquello fue una época paradisiaca de perfección y bondad. Hubo grandes conflictos y grandes contradicciones, y en ese yunque del conflicto se formó el alma hispanoamericana. Ese período formativo tiene ese interés para nosotros”. (Uslar Pietri, 1992, 23).*

Por lo que Arreaza Camero (1996,25) opina:

*“A partir de ese momento [1492] hasta el presente, han habido al menos dos contradictorias interpretaciones de este hecho histórico: por una parte, la perspectiva que presenta la conquista española como un proceso positivo en la culturización y cristianización traída por Europa al ‘salvaje’ Nuevo Mundo; mientras, por otra parte, existe la posición crítica que explica este proceso como un acto colonial e imperial de genocidio y destrucción cultural de las antiguas culturas autóctonas de las Américas por parte de la ‘civilización’ europea”.*

Siguiendo el devenir histórico, el proceso de conformar la identidad nacional (como clase de la identidad cultural) no terminó y, tres siglos después, el imperio español se tambalea al establecerse un nuevo régimen lo que debilita el poder de las colonias. Venezuela no escapa a estos acontecimientos, produciéndose hechos como los del 19 de abril de 1810 y el 5 de julio de 1811 (piedra de fundación de la patria venezolana) cuando la Capitanía General de Venezuela se declara *República soberana, libre e independiente*.

Así, nuestra elemental identidad nacional pasó a lucir galas libertadoras, al ser cuna de grandes emancipadores republicanos (Simón Bolívar, Francisco de Miranda, Antonio José de Sucre), y grandes intelectuales y pedagogos como Simón Rodríguez, expresión de una sociedad, formados dentro de unas costumbres, tradiciones y valores que eran los de la mayoría culta del país en ese tiempo. Sin embargo, gracias

a las batallas libradas por la libertad, intentando lo imposible y arriesgándolo todo para alcanzar aquel único bien de la Independencia, la población se vio mermada notablemente y nuestros artesanos, ganaderos, agricultores y comerciantes se encontraban en cualquier parte como sobrevivientes de guerra. Lo económico y lo social frustró la vida nacional; luego, las revoluciones posteriores, la guerra federal y los golpes militares, propios de la Venezuela del siglo XIX nos dejaron con una identidad *perdida*.

El mandato dictatorial de Juan Vicente Gómez termina con su muerte en 1935 y se inicia la contemporaneidad en nuestro país. El petróleo marca la monoproducción nacional, de lo cual Barroso (1997, 39) dice *“El petróleo distorsionó nuestra identidad y nos hizo pasar de ser un pueblo agrícola y rural sencillo, a ser un recipiente cómodo de sus bondades”*. La población agrícola se trasladó a las ciudades a compartir el anonimato de su gente, el estrés, las presiones grupales, la ciencia y la tecnología como nuevo contenido de la cotidianidad y a pertenecer a la “aldea global”; se dio una mayor movilidad en las capas intermedias de la sociedad, y se produjo un *“proceso de transculturación iniciado por las clases dominantes, quienes buscaron sus propios intereses económicos, sociales y políticos en detrimento de la cultura popular nacional”* (Arreaza, 1996, 52), todo esto, sin tener un sólido basamento que sostuviese una identidad propia del venezolano, lo que se refleja en la escasa vocación hacia la comunidad.

La llamada cultura del petróleo dio origen a cambios bien importantes en la vida del venezolano, dando lugar a la mezcla de elementos culturales españoles, indígenas, africanos aunados *ahora* a elementos culturales estadounidenses y europeos.

Los factores que inciden en la formación de la identidad de nuestro pueblo son muchos y muy variados, pero lo primordial no es juzgar a nuestros antepasados (indígenas, españoles, negros), es encontrar nuestra historia, tener acceso a su continuidad para tener un acervo

histórico que nos deje entender quiénes fuimos, quiénes somos y con conciencia decidir quiénes queremos ser, asumir retos basados en una estructura definitiva, en un sistema deliberado y racional que oriente nuestra conducta social y nos permita dar respuesta al mundo diferente y cambiante que enfrentamos cada día; conservando y manteniendo las líneas básicas de nuestra identidad. La idea no es fabricar una historia a la medida de nuestros deseos o necesidades actuales en detrimento de los eventos o personajes que van en contra de nuestra ideología, es decir, en contra del sentido de nacionalidad. Así como en el presente existe la necesidad de anteponer la solidaridad ante las diferencias, con el pasado debemos mantener una actitud de conservación, mantenerla para darle la continuidad que nuestra historia necesita, porque sin conciencia histórica no podemos distinguir aquello que amenace los intereses del colectivo, *“cada hecho antiguo tiene su oportuna valorización en el presente. Lo viejo se deshumaniza y prosigue como símbolo en lo que tenga de positivo”*. (Briceño-Iragorry, 1992, 45). Así mismo, Briceño-Iragorry expone que

*“toda colectividad nacional, del mismo modo como tiene escudo y bandera que la representen, necesita signos morales que le den perfil en el orden universal de la cultura. Tales signos sólo pueden formarse con los elementos que forjan la Historia a través de una comunidad de gloria y de dolor”* (ídem, 70).

Como los venezolanos no asimilamos la historia, carecemos de vivencias nacionales y buscamos esas vivencias en lo foráneo, lo que termina traducéndose en crisis económica y crisis educativa, cuando copiamos los modelos empleados por otros países y que, sólo por eso, son mejores. Manuel Barroso alude a esta condición que él llama *“copismo”* y plantea que: *“La necesidad de copiarse implica negación de la propia identidad, de sí mismo y de sus contextos... un seguir repitiendo conductas y respuestas ajenas, sin lograr despegar con modelos propios”*. (1997, 108). Lo peor que puede pasar es que se pierda el sentido de identidad por desconocimiento de la historia.

La idea es no desvincularnos del pasado ni en lo étnico, ni en lo social ni en lo político para poder permanecer como *nación*, como *pueblo* con un denominador histórico común que nos permita aglutinar todos nuestros contenidos espirituales. Aquí es oportuno citar a Jorge Olavarría cuando dice:

*“La fusión cultural hispanoamericana no ha terminado de producir sus frutos, de dibujar su perfil, de desarrollar sus potencialidades. En sus enigmas está el enigma de la historia. Y en la medida en la cual descifremos este enigma, llegaremos a conocernos y comprendernos mejor y encontrar nuestro camino”* (2000, p H/6).

Así mismo dice Octavio Paz (2000, p H/6), *“Una sociedad se define no sólo por su actitud ante el futuro, sino frente al pasado: sus recuerdos no son menos reveladores que sus proyectos...”*

Y Rojas (1983,5) opina: *“... la mayoría de los venezolanos desconocemos los derechos históricos y jurídicos... tal desconocimiento conlleva falta de interés y ausencia de motivación en la conciencia colectiva, estados de ánimo por demás negativos...”*.

Nuestro pueblo debe adquirir plena conciencia de su historia, para conocer y entender mejor sus conflictos, sus crisis y sus carencias que configuran su perfil cultural y así comprender sus antecedentes y poder dar pasos certeros hacia un desarrollo cultural que remedie el innegable atraso que poseemos para dirigirnos con clara visión hacia la globalidad cultural. Arturo Uslar Pietri en su libro *“Medio Milenio de Venezuela”*(1992) afirma:

*“Si carecemos de una visión del pasado, suficiente para mirar nuestro ser nacional en toda su compleja extensión y hechura, carecemos de historia en los dos sentidos, de historia como explicación del pasado y de historia como empresa de creación del futuro en el presente”*.

*Vista así, la historia nos resulta la más completa empresa del rescate de la personalidad nacional. Una empresa para la que ciertamente necesitamos despertar a los muertos, pero también*

*desvelar a los vivos para que puedan participar a plenitud en la continuidad creadora del hacer histórico.” (p. 489).*

*“La tarea del presente es la conquista y posesión útil de todo nuestro territorio y sus recursos, pero para ellos necesitamos rescatar primero toda nuestra alma y su herencia cultural ... es decir, su cultura, su espíritu, sus valores, sus motivaciones, sus conceptos, sus creencias, sus posibilidades creadoras...”.*  
(p.490)

Algo no objeto de duda alguna es que el factor cultural es fundamental para determinar el comportamiento del hombre frente a la sociedad, frente a sí mismo y frente a su futuro y, no es nada fácil modificarlo. Aunque Erikson (en Sárkány, 1992) señala que en el transcurso de la vida se pueden producir cambios de identidad y que el proceso de socialización no sólo se centra en las etapas infantiles. Ejemplo de ello cuando existe la influencia extranjera (EEUU, Francia, España, México...) en nuestra cultura, una inmensa mayoría (de todas las edades) está recibiendo consciente o inconscientemente una conformación norteamericana, francesa, española entre otras, en el campo de la vida ordinaria, usos, actitudes; la influencia que se manifiesta en las preferencias en materia de revistas (Life, Hola, Buen Hogar, Tú); en materia de vestidos, cigarrillos, bebidas, deportes, alimentos, decoración, vivienda, entre otros siguen siendo modelo y la gente tiende a obrar y presentarse como “enseña” la televisión. En el lenguaje las expresiones son innumerables *okey, papel toilett, super, extra, full, cool, nice, etc.*, el cine, que es casi el único espectáculo popular, es predominantemente de los Estados Unidos. En este aspecto es necesario hacer un aparte y decir que el cine venezolano, aunque no como tendencia general, ha realizado intentos de originar un proceso en la búsqueda de la identidad cultural (iniciado en los años cuarenta), en la investigación social y el análisis de las realidades para definir la identidad nacional redefiniendo lo “mestizo”, es decir, donde la mayoría de la población no puede describirse ni como europea blanca pura, ni negra africana pura ni descendientes puros de la población autóctona. Bajo esta óptica se realiza la película *Cubagua*, la cual representa una reinterpretación

particular de la historia de Venezuela y la cuenta como la historia de un 'país sin memoria'.

Venezuela necesita reflexionar sobre su propia historia, y en este proceso, abandonar el patrón de dependencia histórica y colonialismo que ha seguido siempre, lo que significa a su vez dependencia cultural producto de la transculturación gracias a los *beneficios de la industria petrolera*, que permitió (como crisis social contemporánea) el consumismo transnacional y no permitió el desarrollo de una verdadera identidad nacional. Emperatriz Arreaza en su libro "*Redescubriendo el Descubrimiento*" (1996), plantea que Venezuela, donde la mayoría de su población es mestiza (racial y culturalmente), necesita redefinir su identidad nacional reconociendo sus raíces indígenas pero, aún más importante, apreciando de manera concreta y efectiva la actual población indígena como ciudadanos venezolanos con cada uno de sus deberes y derechos humanos y civiles. En torno a esta situación, Carmen Aranguren (1997) expresa que las clases dirigentes del país han utilizado la historia para ocultar la veracidad de la realidad social. "*Muchas veces bajo formas de omisión, reducción, recargo, deformación, desorganización, manipulación y otras desorientaciones de los contenidos académicos*" pretendiendo que los estudiantes acepten dichos contenidos acríticamente y como algo ajeno a su realidad social.

En la Venezuela de hoy, La Constitución promulgada (Diciembre 1999) contempla en el Capítulo De los Derechos de los Pueblos Indígenas artículos número 119 al 126; el reconocimiento de estos como pueblo, su organización (política, religiosa, social, etc.), el respeto a sus costumbres y tradiciones así como a su espacio físico – geográfico. Se reconoce también su derecho a la participación política a nivel nacional y en los cuerpos deliberantes de las entidades federales y locales. Así mismo, nuestros indígenas tienen el deber de salvaguardar la integridad y soberanía nacional.

Es otra visión de nuestros antepasados indígenas, como seres humanos presentes entre nosotros y no como la representación en un conjunto de artesanías (arcos, flechas, vasijas de barro). Debemos comenzar a redefinir nuestra identidad como pueblo multicultural de la nueva era de nacionalismo y dentro de un nuevo orden mundial en el proceso de globalización con miras a consolidarnos como una nación moderna, con individuos con un nivel de conciencia objetivo sobre su compromiso consigo mismos y con su sociedad, con su herencia histórica y su legado cultural que lo definan y lo particularicen como venezolanos.

El campo educativo debe considerar el conocimiento histórico y el aporte cultural histórico y social, todo esto a través de sus docentes sobre quienes descansa la gran responsabilidad otorgada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (M.E.C.D.) de Venezuela para *“la reconceptualización de la cultura escolar”*. (C.B.N., 1997, 12). Es necesario rescatar el patrimonio cultural como representación visible de la herencia histórica, de la memoria colectiva del pueblo, aunado a esto, también es necesario cambiar el pasado histórico visto como objeto académico y conformado por *“bloques cronológicos, independientes unos de otros...por una visión de la historia como proceso general...”* (Vargas y Sanoja, 1992, 66), y así, darle a la educación un contenido positivo en la formación de la conciencia histórica sobre el pasado, el presente y el futuro de la vida de los venezolanos, porque

*“La esencia y problemática de toda acción formativa vienen marcadas y cobran significación en el contexto en que se dan, en situaciones concretas (ambientales, históricas, socio-culturales, políticas, etc.). Los puntos de referencia más importantes para situar las vinculaciones de la acción formativa vienen dados por los espacios cultural, social y personal”* (González Soto, 1999, 226).

Tenemos además, que la escuela como institución es el suplemento del hogar respecto a la formación del niño y así *“ cuando las condiciones familiares del niño no sean favorables, la responsabilidad de la escuela aumenta considerablemente”* (C.B.N., 1997,20), esta tarea la

institucionaliza el M.E.C.D. a través de esa institución y, por ende, la operacionaliza el docente. Se espera que sea éste quien logre en el alumno/a entre otros valores:

*“ el aprecio y valoración a las tradiciones y costumbres de su comunidad, de su región y su país y reconocer la importancia de los personajes históricos que han contribuido al crecimiento y fortalecimiento de nuestra identidad” (Ídem, 21).*

Ahora bien, nos preguntamos ¿si es el docente quien no ha logrado formarse en esos valores podrá entonces transmitirlos? ¿Si carece de identificación con su cultura e historia, puede consolidar una propia identidad personal? ¿Si no tiene conciencia clara de su identidad logra identificación con su profesión? Si carece de una sólida identidad personal-profesional es difícil llegar hasta sus alumnos y formarles sentimientos de pertenencia y de arraigo hacia lo propio. Entonces no se estaría cumpliendo ninguna misión formativa porque como afirma González Soto: *“...es imposible concebir al ser humano desculturalizado, o mejor, desconectado de su medio natural, cultural y social; ... y una parte del desarrollo de los individuos (normalmente ligado a la cultura en la que ese individuo vive) sólo puede asegurarse desde la intervención escolar...”* (1999, 227-228).

### 3.5.1 La escuela y la identidad cultural

El concepto clásico de cultura desde el enfoque antropológico contempla todo, *conocimiento, creencias, expresiones folklóricas, tecnologías, usos de la vida cotidiana, formas de comportamiento colectivo, el derecho, reglas morales, etc.*, es decir, el modo de vida de una sociedad. Dicho de otra manera, *“una cultura es un conjunto de categorías simbólicas compartidas con cierta persistencia por un grupo social determinado”* (Camilleri, 1985,13; Mauviel.1982, 65 en Jordán, Etxeberría y Sarramona, 1995, 100). Ricardo Nassif afirma que *“la cultura se identifica por la humanidad, la artificialidad, la intencionalidad y la historicidad”* (1980, 71) como resultado de la facultad creadora del ser

humano, ahora, con relación a los lazos de unión dentro de una sociedad, considera a la cultura como un “*sistema de pautas o modelos*” (Ídem) que pueden ser aprendidas mediante procesos de participación, transmisión o difusión. Por propia ilustración, en México D.F. (1982) se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales y allí se “*aprobó la famosa y amplia definición de la cultura*” (<http://unesco>): ‘*la cultura... puede considerarse... como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias*’ (Ídem)

Las prácticas escolares son una de las principales instituciones encargadas de reproducir este patrimonio cultural en busca de una identidad cultural sin disminuir las posibilidades de apertura a las demás culturas existentes. Gimeno Sacristán (1998), en su libro “*Poderes Inestables en Educación*”, plantea cinco rasgos de la escolarización que son blancos básicos de cambio a partir del concepto de cultura, a saber:

1. La aculturación escolar es algo más que el currículum.
2. Rompimiento del concepto academicista de cultura.
3. La necesidad de rescatar la cultura popular.
4. El relativismo cultural y,
5. La identidad cultural del educando.

Explícitamente demostrada y reconocida es la transmisión de elementos culturales en la escuela que no están contenidos en el currículum oficial y tratar de incluir estos como preparación para la vida es imposible, pues se desbordaría; pero sí se puede considerar al currículum como “*recurso de descodificación del medio circundante*”. (Ídem, 213). De cualquier forma el papel de la escuela para tratar todos los asuntos en materia cultural es bien importante ya que como institución encargada de los procesos de aculturación, guía un proceso de reproducción consciente y reflexivo, lo que implica abordar una jerarquía de valores en esos asuntos y por ende seleccionar los que se consideren

esenciales para introducirlos en el currículum. Pero, introducir unos significa salir de otros, ¿Cuáles?

Establecer una jerarquía es difícil partiendo de la expresión “*en la cultura entra todo, ... en el tiempo escolar no cabe todo*” (Ídem, 212), por lo que el currículum tratará de introducir aquellos elementos que recuperen la cultura popular que el medio circundante le ofrece. Entendiendo aquí cultura popular como el acervo cultural que se debe conservar y que ayuda a vivificar los contenidos escolares a través de las actividades complementarias, extraescolares, etc. Así mismo, se entiende también que no existe una cultura, en singular, lo que vemos son culturas (discurso de la antropología cultural), las culturas tienen sus propios rasgos y cuando los aceptamos como diferenciadores de otras culturas, les estamos otorgando una caracterización de igualdad entre los individuos que las conforman, que se hacen valer y se valoran dentro de cada una de ellas. Lo postmoderno acepta esta unicidad aceptando a su vez la relatividad del hecho cultural.

“*El relativismo cultural acepta el mundo como es en su diversidad y como hace que sea la dinámica de cada cultura.*” (Ídem, 216). Pero, a pesar del relativismo en las sociedades actuales existe *algo* que nos sirve de unión creando comunidad y sobreponiendo diferencias internas tales como el sexo y la clase social. Este relativismo otorga libertad a los individuos de las culturas, ya que son los hombres y mujeres los que hacen que existan los procesos culturales y cuando esto no se admite se corre el peligro de ver cercenada la libertad de los individuos, por lo tanto subordinada a lo colectivo.

La educación puede verse como un medio de conservar la cultura, o como un proyecto al servicio de los sujetos que participan en ella; como fuerza reproductora o como potencializadora de la libertad individual y de autonomía de los sujetos para cambiarla y enriquecerla. El Currículum Básico Nacional venezolano se adscribe a este último planteamiento en un intento de impregnar de él a amplias capas de la población a través de

los alumnos, es decir, “ *no sólo sirve para difundir rasgos culturales seleccionados, sino que ... fomenta el desarrollo de determinados contenidos, estimulando la creación de ciertas habilidades, proponiendo ciertos valores*”, (Gimeno, 1998, 220). Educar se entiende entonces como el proyecto que necesita además algo por qué moverse, y no solamente tomando en cuenta lo ya existente, tolerándolo y respetándolo. Siempre estará presente la interrogante si es más conveniente organizar colectivamente un proyecto educativo o establecer un curriculum común, teniendo en cuenta que una cultura es superior a otra en la medida en que acepta contribuciones de otras culturas, abriéndose a una influencia general, combinando y uniendo esas diversas influencias. Entonces no se puede permitir que la o las riquezas de un sistema cultural se queden encerradas en un territorio, en un pueblo o en una sociedad, en otras palabras es permitir la globalización, donde la interculturalización se considere un espacio intermedio.

Si la integración no es permitida habría que prever escuelas para cada cultura y para cada tipo de alumno según sus identidades culturales. Se busca una sociedad de avanzada, compleja y cambiante; porque si no dejamos a una comunidad amarrada, anclada a ella misma y los individuos de dicha comunidad no podrán ver hacia fuera; y aún así, en la realidad, es imposible encontrar dos sujetos que criados en la misma comunidad, tengan identidades coincidentes. La modernización implica el desamarre, el desenclave, es decir, despegarse de *sus* contextos locales de interacción y abrirse paso a la modernización. El hombre define su identidad ya no desde su visión desde el “nosotros” sino desde los “otros”. Surge la otridad, es decir, descubrir lo diferente a mi identidad personal y cultural; “*sin la otridad no habría ser en sí mismo*” (Bouché, 1998, 230).

La escuela por sí misma es una forma de perturbación en una sociedad, la gente que asiste a la escuela ya no se comporta como antes; sufren cambios que se traducen en cambios sociales. Sin embargo, es

sumamente importante determinar que es a través de la escolarización que se quiere preservar, difundir y/o restituir la identidad cultural de una comunidad, construyendo o reconstruyendo identidades individuales o colectivas, permitiendo una permeabilidad que combata la reclusión en el individualismo, es decir, abriendo fronteras a otras culturas a partir de la nuestra.

*“Construir un currículum...que medie entre la cultura pública y la cultura experiencial de los alumnos, que sirva de puente entre lo que aportan los alumnos y lo que aporta la institución escolar, significa comprender la realidad desde prismas culturales distintos; problematizar los contenidos del currículum común y contextualizarlos... reflexionar críticamente sobre la cultura propia y sobre la de los demás; diversificar los materiales curriculares y generar actitudes y vivencias positivas...”. (Essomba,1999,95).*

En otras palabras, el currículum oficial desde una nueva óptica debe proporcionar críticas reflexivas tanto en docentes como en los alumnos tomando en cuenta sus experiencias vividas y a *“la cultura de masas difundida por los medios de comunicación y las tecnologías de la información y asimilada y reelaborada por cada individuo”*. (Ídem, 93).

Así mismo, en la enseñanza es importante tener en cuenta que *“si los alumnos no poseen un conocimiento esencial previamente construido, su aprendizaje será superficial, fragmentario, difícil de aplicar y rápidamente olvidado”* (González, S., 1995,86), está demostrado que los conocimientos previos (ídem) son de suma importancia en la comprensión y en el aprendizaje, al igual que el conocimiento declarativo es importante en la adquisición de destrezas. Lo que sugiere, que las personas escolarizadas superan en flexibilidad y capacidad para la innovación a aquellas que se formaron a través de la experiencia práctica solamente, debido a la comprensión de los principios generales. La escuela hace la diferencia. Sin olvidar que;

*“el niño va a la escuela a recibir una enculturación codificada y a completar su proceso de socialización mediante planes de estudios y normas elaboradas por el gobierno, por lo que la*

*cultura escolar es la cultura oficial, cuyos contenidos y objetivos –y frecuentemente también los contenidos y hasta los medios– nos vienen dados por el poder político”. Este, acorde con su ideología, nos dictamina los contenidos de la enseñanza, por lo que la cultura escolar es la cultura del poder político de turno” (Bouché, 1998, 207).*

Así como la educación es fuente de reproducción y construcción de cultura en miras a transformar la existente, la escuela también debe ser fuente de enculturación y aculturación evitando así la pobreza cultural, el autoconocimiento superficial, el etnocentrismo y la endogamia cultural, debe ir hacia lo que Todorov (1988 en Janer y Colom, 1995, 106) llama “*ejercicio de trans-valoración, es decir, el ‘ir a’ y ‘volver de’ las otras culturas para fecundar la originaria con nuevos elementos adaptados y un espíritu crítico auto-depurador*”. No es contar solamente con lo que existe para difundirlo sino que es necesario fomentar nuevos contenidos para estimular habilidades que propongan valores que pueden estar o no presentes en nuestra sociedad. El reto de la escuela es proveernos de una conciencia histórica para poder afirmar y enriquecer nuestra identidad cultural y así impulsar la cooperación cultural con los demás países del mundo.

#### 4. Autoestima. Autoconcepto. Autoimagen.

Erikson describió el desarrollo de la identidad personal como la superación de ciertas crisis que se presentan durante el desarrollo psicológico, una de ellas es *identidad versus confusión*, cuyo problema central es el establecimiento de un sentido de identidad, para clarificar quién es él o ella y cuál es su rol en la sociedad. Para resolver esta crisis es necesario tomar en cuenta muchos factores que inciden en ella como edad, salud, nacionalidad, nivel socioeconómico, religión e historia nacional. Estos factores serán muy importantes para dilucidar cómo se ve la persona según sus propios ojos y cómo aparece ante los ojos de los demás. Tener éxito en la resolución de esta crisis es dar un paso

adelante, fallar por el contrario, conduce a la confusión y llegar a la edad adulta sin poseer una personalidad integrada, lo que imposibilita al sujeto el desempeño de roles que le corresponden dentro de una sociedad y la regulación eficaz de su autoestima.

Bisquerra (1998) define autoestima como:

*“la parte emocional; cómo nos sentimos con nosotros mismos. Es una evaluación de la información contenida en el autoconcepto que se deriva de los sentimientos que uno tiene sobre el mismo. La autonomía se basa en la combinación de informaciones objetivas sobre sí mismo y la evaluación subjetiva de esta información”* (p. 291) (...) *“Es el valor que cada uno atribuye a sus propias características personales, habilidades y comportamientos (...) Es la dimensión autoevaluativa del autoconcepto”* (p. 544).

Calvete y Villa (1997) presentan algunas definiciones de autoestima. Para la Comisión del Estado de California es *“la apreciación de la propia valía e importancia y asunción por el individuo de su responsabilidad hacia sí mismo y hacia sus relaciones intra e interpersonales”* (p.50). Braden la define como *“... la suma de la confianza y el respeto por uno mismo...”*(idem). Y Volpi la entiende como *“constructo multidimensional compuesto por cinco componentes: seguridad, autoconcepto, sentido de pertenencia e integración, finalidad o motivación, y competencia”*(idem).

La autoestima es una de las necesidades humanas y por ello es necesario mencionar a Abraham Maslow y la jerarquía de necesidades expuestas por él, que se “cumplen” en el ser humano. En ellas establece que si no se satisfacen las necesidades de sobrevivencia y seguridad, no se logran satisfacer las de pertenencia y estima y, si estas no se cumplen no se alcanzarán las de más alto nivel como las de conocimiento, logros intelectuales, apreciación estética y por lo tanto no se llegará a la realización plena de la persona.

La definición de autoestima está muy unida a la de autoconcepto y autoimagen ya que

*“la valoración que una persona hace de sí misma es consecuencia lógica de la propia imagen. Mejorando ésta, se*

*mejora el nivel de autoestima, y viceversa. Un individuo que tiene una percepción negativa de sí mismo tiene también una valoración o autoestima negativa. Son dos aspectos que se dan inseparablemente unidos". (Machargo, 1991, 25)*

Bisquerra, define autoconcepto como *"Las percepciones que tenemos sobre nosotros mismos. No es un concepto simple, es un conjunto de conceptos o de ideas, sentimientos y actitudes que cada persona tiene hacia sí mismo". (1998, 544). Por lo que se puede considerar el autoconcepto como*

*" la parte informativa de la concepción de sí mismo; lo que sabemos o pensamos de nosotros mismos: la constelación de elementos que una persona utiliza para describirse a sí misma. Es la concepción global que uno tiene de sí mismo, de sus habilidades e intereses, los cuales se expresan a través del trabajo, familia, tiempo libre y actividades en la comunidad". (Ídem).*

En otras palabras, el autoconcepto se define como la visión consciente que una persona tiene de sí misma o *"la percepción de nosotros mismos y de nuestro papel social... buscamos nuestra propia identidad y formamos una imagen de nosotros mismos en varias situaciones sociales..." (Woolfolk, 1990, 113). Así mismo, el autoconcepto, visto desde el modelo formalizado de Kinch (en Oñate, 1989, 69) "es una organización de cualidades que el individuo se atribuye a sí mismo y que comprende los atributos expresables en adjetivos y los roles que ve en sí mismo".*

Rogers (en Rodríguez, 1995, 150) dice: *"El concepto de sí mismo o la estructura de sí mismo puede considerarse como una configuración organizada de concepciones del sí mismo, admisible para la conciencia".*

Es importante acotar que el autoconcepto como conjunto de percepciones que un sujeto tiene de sí mismo,

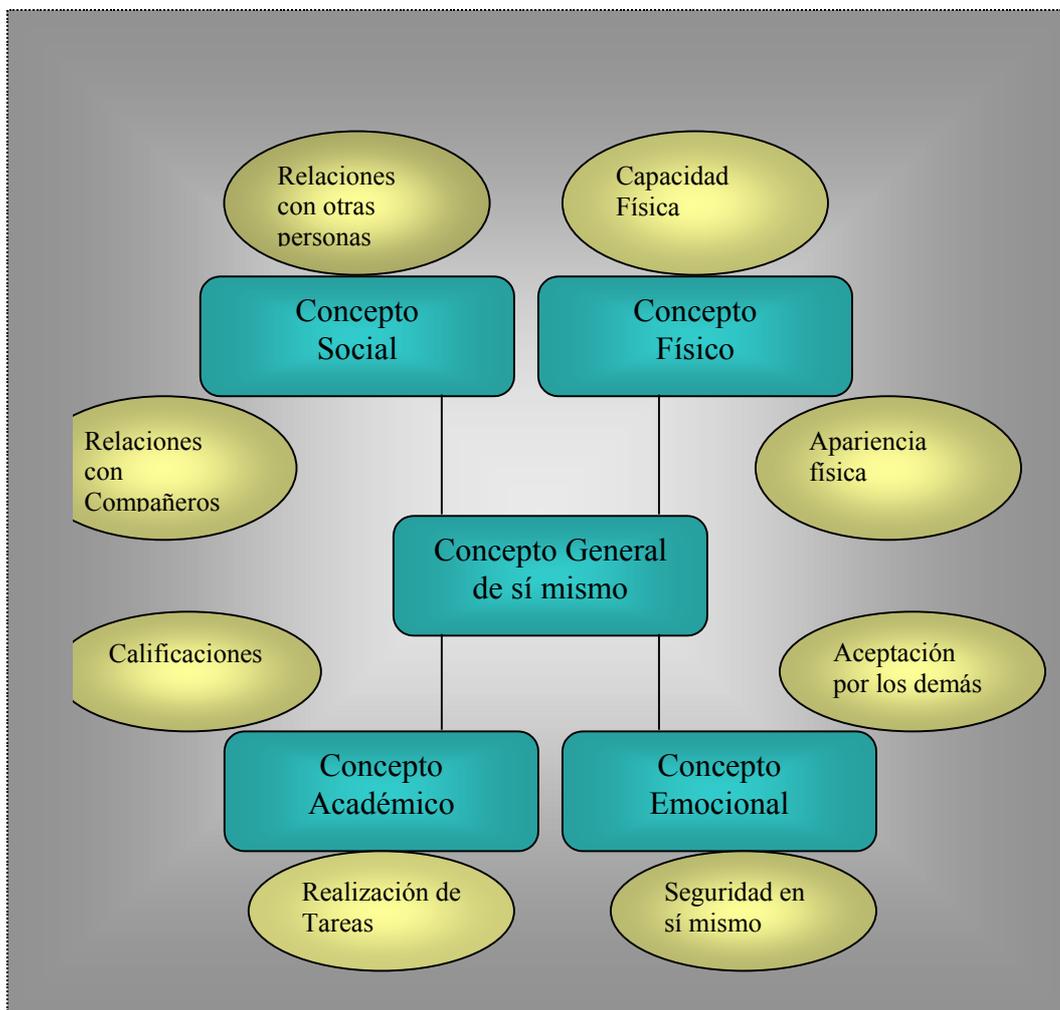
*"no es un conglomerado o suma de conceptos aislados, sino que todas esas percepciones o referencias se presentan formando un todo. Es el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y*

*relaciones que el sujeto reconoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad...” (Machargo, 1991, 24).*

Jaume Sarramona (2000,121), muestra las dimensiones del autoconcepto consideradas por Shavelson en la siguiente figura:

FIGURA Nº 3

Dimensiones del Autoconcepto



Fuente: Shavelson en Jaume Sarramona, 2000.

Musito, García y Gutiérrez estimaron que Shavelson formuló un modelo jerárquico y multifacético del autoconcepto “*definiéndolo como la percepción que el individuo tiene de sí mismo*”. (Manual AFA, 1994, 5)

Sin embargo es necesario “*liberar el autoconcepto de su aspecto evaluativo. No es alto ni bajo, sino simplemente típico de cada sujeto...*” (Oñate, 1989, 34). Así, el autoconcepto coincide con el *yo percibido*. Si el *yo percibido* coincide con el *yo ideal* (imagen de la persona que uno quisiera ser), la autoestima es positiva; se considera entonces que una visión saludable de uno mismo corresponde a una alta autoestima, es sentirse satisfecho de sí mismo y, trabajar para mejorar los aspectos débiles.

Por el contrario, una baja autoestima produce un comportamiento inseguro y desconfiado ante el mundo. Existe el temor de ser rechazado por los demás y, esto a su vez conduce a conductas o bien de aislamiento o de agresividad.

Considerando la importancia del autoconcepto como parte de la estructura de la personalidad, es necesario citar a Allport (en Rodríguez, 1995, 145) quien distingue varios sentidos del *autoconcepto*: el sentido del propio cuerpo, el sentido de la propia identidad, el sentido de la *autoestimación*, de la *autoimagen*, y el sentido de sí mismo como ser autosuficiente. Es por ello que cada uno de nosotros mide el mundo exterior de acuerdo a su propio sistema de medida; medida que tiene su origen en los sistemas personales de autopercepción. También se mide nuestro mundo interior, al otorgarnos un valor hablamos de autoestima y, Argyle

*“considera la autoestima como una necesidad básica del individuo, de modo que mueve a éste a buscar situaciones que logren aumentarla y a relacionarse con los grupos que valoren positivamente sus propios atributos, de manera que logre siempre mantener una aceptable valoración de sí mismo... ésta (autoestima) se desarrolla a partir de las experiencias de cada individuo que en el pasado recibieron refuerzos sociales, y se mantiene en función de las esperanzas (propias) y expectativas*

*(ajenas) que el logro que esas experiencias de éxito generan.*  
(En Rivas, 1.995, 215).

La necesidad de conocerse a sí mismo, ¿Quién soy?, las percepciones sobre nosotros mismos y la búsqueda personal de una identidad ha sido una necesidad de todos los tiempos. Frases célebres como: “El hombre es la medida de todas las cosas” de Protágoras, que evidencia una concepción antropocéntrica y “Conócete a ti mismo” de Sócrates, “pienso, luego existo” de Descartes, son ejemplos de esa necesidad.

Conocer la propia identidad permite conocer el propio pasado, las potencialidades (actitudes y conductas que se manifestarán en el futuro y el lugar que se ocupa en el orden de las cosas, lo que se traduce en la elección de conductas y en expectativas de vida, más ahora en una época altamente tecnificada y despersonalizadora.

Según Machargo (1991, 28-29), el autoconcepto cumple en el ser humano funciones como:

1.- Mantener la consistencia interna, como sistema integrado y significativo, lo que le permitirá al individuo relacionarse coherentemente con su medio. Cada nueva experiencia es interpretada por el sistema e incorporada al mismo.

2.- Proporcionar pautas para interpretar la experiencia. El autoconcepto es un filtro interior, es el marco de referencia para interpretar las nuevas experiencias de modo consistente con las propias percepciones. El significado y el valor de la realidad dependen de cómo la persona se ve a sí misma.

3.- Mantener la autoestima del hombre, como una necesidad por encima de las otras.

4.- Cumplir con una función mediatizadora al otorgarle a las informaciones que el sujeto recibe de su entorno un valor u otro según concuerden o no con la opinión previa que él tiene de sí mismo.

5.- Determinar las expectativas que un sujeto tiene de sí, están determinadas por su autoconcepto. Si una persona se ve negativamente, espera de sí y para sí resultados desagradables.

El establecimiento de estas funciones es un indicador de la profundidad del término pues se refiere a una realidad compleja, integrada por muchas percepciones, sentimientos y valoraciones que el individuo posee en función de sus experiencias personales. El autoconcepto no es innato, se construye a lo largo del desarrollo de la vida del individuo, lo conforman éxitos y fracasos de corte familiar, escolar, social. Así, el autoconcepto desde los primeros años de vida se desarrolla cuantitativa y cualitativamente, evidenciando las fluctuaciones propias de cada edad. Por ejemplo, según Erikson, los primeros dos años de vida es la etapa crítica que él denomina *autonomía versus pena y duda*, se adquiere el sentimiento de *autonomía*, las frases “yo”, “mío”, “yo solo”, “yo lo hago”, “yo sé”, indican una conciencia más clara de sí mismo e introducen una diferenciación con los demás. Una adecuada actitud y conducta en los adultos resultará en un autoconcepto positivo en el niño si permiten que actúe y se valga por sí mismo. No así si la conducta de los adultos transmite miedos y amenazas. No puede olvidarse que el autoconcepto se forma tomando en cuenta la incidencia que tiene en el ser humano su condición de miembro de un colectivo y que apela al conocimiento y reconocimiento de que se es miembro o se posee ciertos rasgos que pertenecen a un determinado grupo cultural. Emocionalmente es sumamente importante considerar la necesidad de pertinencia a ese grupo, consideración que puede originar *“satisfacción, orgullo, incomodidad y hasta de rechazo, según los casos.”* (Gimeno, 1998, 234).

Así mismo, es necesario tomar en cuenta que la percepción que se tiene de sí mismo en cuanto a género, orientación sexual, edad, origen familiar, estado de salud, nivel educativo alcanzado, trabajo, clase social a la que pertenece, relaciones con los demás, color de piel, nacionalidad, estado civil, está condicionada por la percepción de los demás y en relación con los valores dominantes.

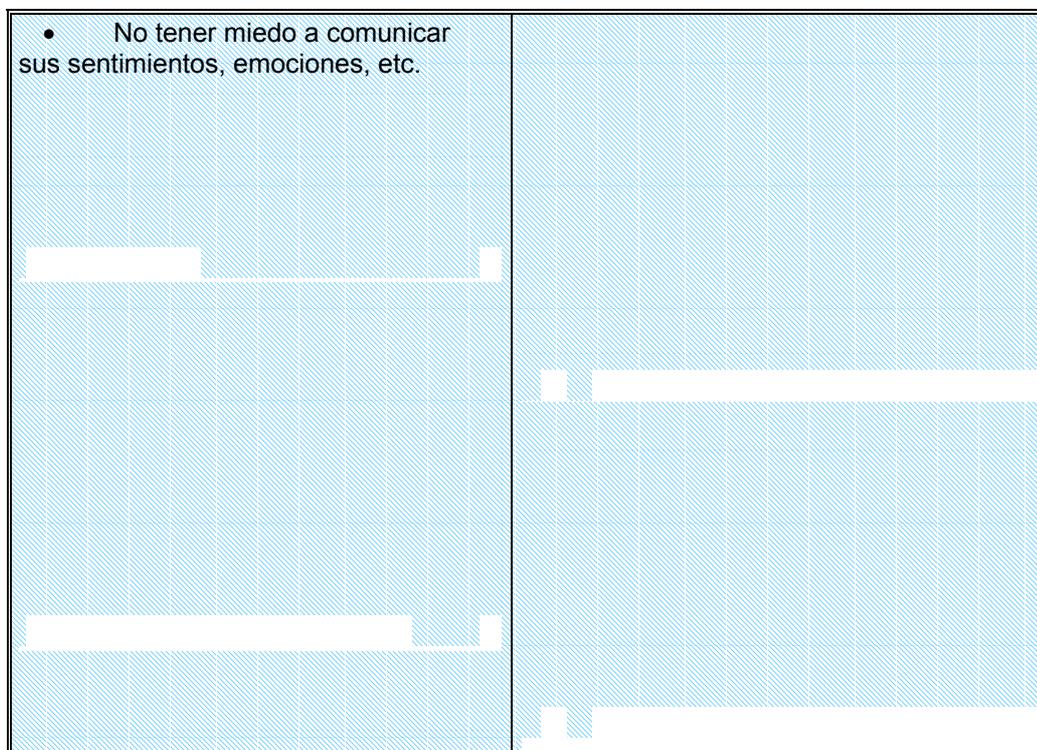
José Antonio Alcántara, a la vez que coincide con las definiciones de autoconcepto como elemento importante en el origen, desarrollo y fortalecimiento de la autoestima, suma otro elemento que es la autoimagen, la cual define como la *“representación mental que un sujeto tiene de sí mismo en el presente y en las aspiraciones y expectativas futuras”* (2001, 19). A lo cual añade, *“El valor de la autoimagen es determinante en la vitalidad de la autoestima. Sólo si plasmamos el autoconcepto en imágenes intensas, ajustadas, ricas y actualizadas en el espacio y tiempo en que vivimos, arraigará la autoestima y demostrará su máxima eficacia en nuestros comportamientos”*. Para el profesor como persona su autoimagen es tan importante como su práctica, además, en algunos casos lo personal no puede ser separado fácilmente de lo profesional.

Retomando las opiniones de un número considerable de autores sobre el autoconcepto, la autoimagen y la autoestima, todos consideran la vital importancia de estos tres elementos en la configuración de una personalidad que cada vez se acerque más al ideal, pero basado en la realidad, que nos hemos forjado lograr, adaptando nuestras capacidades, habilidades y limitaciones a un modelo de autodesarrollo personal. Franco Voli (1996) describe cincuenta y tres características que debe poseer una persona con elevada autoestima, entre estas por ejemplo tenemos las señaladas en el cuadro N° 3.

Pero lo importante no es un número de características a alcanzar, es reflexionar sobre nosotros mismos y tratar siempre de mejorar nuestra autoimagen, nuestro autoconcepto y por ende nuestra autoestima.

## CUADRO N° 3

## Características de alta Autoestima



## 4.1 Autoconcepto, Autoimagen, Autoestima Docente.

La Ley Orgánica de Educación (LOE.) venezolana (1980) y su Reglamento (1986), consideran, aunque no de forma expresa, la importancia del autoconcepto, la autoimagen y la autoestima como elementos primordiales a ser considerados para lograr “... *el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre...*”. (Artículo 3. LOE.).

El Currículo Básico Nacional en el marco de la Reforma Educativa, pretende lograr “*un ser humano capaz de practicar, (...) la libertad, la tolerancia, la solidaridad, la honestidad, el amor por la vida, la responsabilidad y la justicia.*” (p.3) Todo esto se aspira concretarlo a través de los ejes transversales, considerados como los elementos

integradores de los campos del ser, saber, hacer y convivir mediante lo conceptual, lo procedimental, valores y actitudes, que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es de especial atención el Eje Valores, a través de sus dimensiones Respeto por la vida, Libertad, Solidaridad, Convivencia, Honestidad, Identidad Nacional y Perseverancia. Valores que deben ser considerados como propios para llegar a la concientización del nosotros a partir del yo *“en la medida en que el desarrollo evolutivo de la persona así lo exija. Aquí se hace necesario destacar que el aprecio por sí mismo (...) debe educarse como un valor a partir del autorespeto.* (C.B.N., 1998,19). También son importantes los Ejes restantes, Lenguaje, Desarrollo del Pensamiento, Trabajo y Ambiente. Todos ellos responden al contexto socio-cultural venezolano de común acuerdo a la Constitución y a la Ley de Educación. Se aspira lograr la formación integral del educando para que *“actúen de forma independiente, elegir y tomar decisiones, interactuar con los demás, afrontar nuevos retos, asumir responsabilidades, contradicciones o fracasos...; en definitiva, estar mejor preparados para participar de manera responsable en las distintas actividades e instancias sociales y alcanzar un mejor nivel de felicidad tanto propia como ajena”* (Tranche, 1995,45).

Para lograr éxito en la misión emprendida se requiere principalmente de la acción docente individual, de los equipos docentes y del orientador/a que en cada escuela concreten las acciones necesarias a desarrollar de acuerdo con las particularidades del contexto estatal o regional donde se lleve a cabo.

Por ello, además de las características de la persona ideal, el/la docente deben adicionar otras características, que aunque dependen de las primeras, están relacionadas directamente con la profesión de educar. Porque para el educador es *“incuestionable e inevitable”* (Alcántara,2001,45) la influencia como modelo que tiene sobre sus alumnos. *“Es el modelo más importante, después de los padres, porque reúne cuatro características:*

1. *Una posición social superior.* [En gran número de casos].
2. *Una competencia cultural y educativa.*
3. *Una capacidad para otorgar recompensas.*
4. *Un tiempo de exposición como modelo muy prolongado... todo el curso académico* (idem). Aunque sin intencionalidad educativa, es un paradigma para sus alumnos.

Calvete y Villa (1997) definen el autoconcepto docente bajo “*dos grandes dimensiones la autovalía y la competencia*” (p51). A su vez exponen también la importancia que tiene la autoimagen del profesor en su relación con las situaciones pedagógicas de su entorno, ya que es difícil lograr una alta autoestima en los alumnos si no se parte de una autoimagen positiva del docente. Burns (1982) define la autoimagen: “*Es aquello que una persona ve cuando se mira a sí misma*” (en Machargo, 1991,28) y está referida a “*una época particular*” (Oñate,1989, 55) y que no necesariamente se refiere a una visión verdadera ni objetiva, simplemente es un conjunto de rasgos mediante los cuales nos describimos a nosotros mismos; empezando por la forma de cómo nos vemos en cuanto a apariencia, habilidades y destrezas físicas.

Por lo que es indispensable, sobre todo para el docente la “*búsqueda del yo,...la sustancia del yo*” (Jersild 1980, en Calvete y Villa, 1997, 58). Es una tarea lograr una significación personal, no se puede ayudar a los alumnos si no nos conocemos como personas ya que la forma de conducirse el docente influye en la visión que éstos tengan de él/ella. Es importante encontrar un sentido a la vida por que da lugar a una imagen, a un autoconcepto y a una autoestima en positivo. Esta forma de ser es la que se proyecta a los alumnos y les proporciona un modelo a seguir. “*Los profesores que tienen concepciones realistas de sí mismos, que se aceptan y aceptan a los demás y que resaltan sus aspectos positivos, ayudan a sus alumnos a valorarse objetivamente y verse positivamente*” (idem, 59). Así que un docente no puede ayudar a sus alumnos si no lo ha logrado él/ella mismo(a) su autorrealización docente ya que ésta,

*“correlaciona positivamente con la satisfacción con la enseñanza, con la confianza en uno mismo y con la satisfacción de los alumnos” (ídem, 60).*

Esto nos da pié para expresar sobre bases comprobadas la importancia del docente no sólo desde el punto de vista académico sino desde la perspectiva de su influencia en la formación del carácter y la personalidad de los alumnos. Voli, en su libro *“La autoestima del profesor”* (1996) plantea que el/la educador(a) su rol de formador de la personalidad de sus alumnos representa una tarea compleja, más aún si el/la docente no tiene resuelto sus propias dificultades. Por lo que es sumamente importante que el educador se prepare y se capacite, considerando su propio crecimiento personal y de los educandos, para utilizar lo aprendido en su labor docente, adaptado por supuesto, a los niños. Goñi (1996 en Uriarte, 1996) expresa que los estudios sobre el autoconcepto del profesor tienen su efecto en el rendimiento escolar de sus alumnos y en la formación de sus respectivos autoconceptos. Aunque *“el éxito escolar no es garantía absoluta de que el alumno tenga un autoconcepto positivo, ... experiencias de fracaso si contribuyen a que el alumno desarrolle un autoconcepto negativo”* (Uriarte, 1996, 199)

Afirmación que comparte L`Ecuyer cuando dice que

*“la formación del autoconcepto de un niño está muy relacionada con lo que ocurre en la vida escolar. El sentimiento y la percepción propia de la competencia, productividad y eficacia se revalidan continuamente cuando el alumno se enfrenta a las tareas y actividades escolares, en relación con los compañeros y el profesor”.* (ídem)

Si se es consciente de la importancia de la responsabilidad proyectiva del docente en la formación de la personalidad de las nuevas generaciones, se debe visualizar también el compromiso de transformación que ello implica, de los niños y del mismo sistema en la búsqueda de nuevas políticas educativas que orienten un proceso hacia una educación de calidad.

Voli (1996), así como señala características de una persona con alta autoestima, también manifiesta que existen características generales que hacen de un educador el profesor ideal, tales como:

- Cree en su propia valía como educador y por lo tanto proyecta una visión positiva de su persona.
- Estimula la reflexión y comprensión en las capacidades y habilidades de sus alumnos y los ayuda a dar lo mejor de sí mismos.
- Correlaciona la temática curricular con las vivencias y experiencias de cada uno de sus discípulos.
- Propicia la crítica y la reflexión y no la memorización y estimula a que sus alumnos busquen y encuentren sus propias soluciones a sus problemas.
- Propicia la actitud democrática en el desarrollo de sus clases.
- Respeta y confía en sus alumnos como personas y les demuestra amistad y cariño.
- Promueve la integración grupal y la necesidad de una buena convivencia en clase fijando en conjunto las normas para conseguirla.
- Así como fomenta el sentido de responsabilidad, valora los sentimientos y emociones
- Mantiene relaciones positivas y constructivas con sus compañeros, padres y representantes y promueve el trabajo en equipo.
- Abierto al cambio y busca nuevas metodologías y estrategias que dinamizen su práctica laboral.
- Fomenta la creatividad en el alumno.
- Posee conocimientos que le ayuden a fortalecer su comprensión de situaciones no comunes en el aula.

Es de suma importancia poseer una autoimagen positiva, un autoconcepto positivo y una alta autoestima en la constitución de la personalidad del ser humano, de darle sentido a la vida y no llegar a sufrir de una frustración existencial, muy propia de nuestra época, y el gran reto del educador. *“Educar es suscitar la autoestima. Si los educadores descuidamos esta tarea, habremos desertado de nuestro trabajo prioritario”* (Alcántara,2001, 16).

Es bueno acotar que llevar a cabo la tarea de “crear” condiciones que faciliten el crecimiento personal de sus alumnos (reconocimiento de capacidades, habilidades y limitaciones, la consideración y promoción de la dimensión solidaria de su autoestima) requiere de la “creación” de un clima de aula que colabore para una interacción positiva, es decir, una verdadera comunicación, un verdadero acercamiento hacia los puntos de vista de los alumnos y no considerarse como el único referente en la relación.

El autoconcepto, la autoimagen y la autoestima académica de los alumnos, como lo dice Villa, debe desarrollarse en un contexto donde existe orden y disciplina, donde la figura del profesor se muestra interesado en su función de enseñar y preocupado por el aprendizaje de sus alumnos y les permite mostrar sus altas expectativas en el futuro, es decir, *“un clima que favorece la interacción, la confianza y la cercanía en las relaciones y un clima sin rigidez disciplinaria desarrolla en los alumnos una aceptación de sí mismos y un sentimiento de sentirse socialmente aceptados”* (Calvete y Villa, 1997, 55). Es decir, el docente debe crear un clima adecuado para el desarrollo del alumno, un clima que logre avanzar hacia lo que posea significación personal y que vaya más allá de los hechos y de los conocimientos para poder brindar la(s) oportunidad(es) de encontrar un sentido a la vida asociado a un autoconcepto, una autoimagen y autoestima en la evolución positiva de cada uno.

Para concluir está demostrado que los profesores más eficientes cumplen en positivo con las tres variables llamadas de aproximación perceptual de Combs: visión de sí mismo, identificación con otros y apertura o no ante la experiencia; ó condiciones facilitantes de Rogers (Ídem, 62): empatía, congruencia y respeto positivos. Estos profesores pueden concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje como base para edificar el desarrollo y evolución positiva de sus alumnos en vez de circunscribirse exclusivamente a los aspectos cognoscitivos. Ahora detengámonos en el docente *venezolano*, sus características y si pueden dar respuesta a las expectativas que la sociedad tiene de él/ella.

#### 4.2 La Autoestima del Venezolano.

La autoestima tiene que ver con las respuestas a tres interrogantes: ¿Quién soy?, ¿De dónde vengo y ¿Qué quiero? Contextualizando, la mayoría de los venezolanos no sabría qué responder a esas preguntas, es decir, no están claros consigo mismos. Por lo tanto no pueden definir sus objetivos y proyectos de vida. Un alto porcentaje sabe poco o casi nada de sus orígenes, de sí mismos y poco se les ha informado.

Autoconcepto, autoimagen, autoestima son conceptos que podemos relacionar ahora con el de identidad. Establecer o alcanzar la propia identidad, quiere decir conocernos como personas dentro de una determinada sociedad, enfrentar nuestros roles con decisión y valor y estar dispuestos a aceptar cambios de la misma manera que a propiciarlos pensando en nosotros mismos, nuestra familia, compañeros, amigos y en general en todos los seres humanos con sentimientos de solidaridad y en búsqueda del bien común.

En otras palabras, si como seres humanos no consolidamos nuestra identidad desde el punto de vista cognoscitivo, psicológico, psico-social, moral y cultural, quiere decir que no podremos considerarnos seres con una personalidad plena para desarrollarnos en la sociedad, defensores de los derechos humanos en general y de nuestro gentilicio como valor transmisible a las generaciones futuras, que nos darán vida para no perecer en esta sociedad deshumanizante, globalizadora e individualizadora de la era contemporánea que parece no valorar el bien común como un todo solidario.

Maritza Montero en su escrito “ Autoimagen de los venezolanos; lo positivo y lo negativo” (en Riquelme, 1990) expresa el resultado de varias investigaciones realizadas en el Departamento de Psicología Social de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela y en el Centro de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Los Andes, así también literatura de carácter sociopolítico y periodístico. Estos

resultados coinciden en caracterizar al venezolano con rasgos positivos tales como: *“la alegría, simpatía, inteligencia, la generosidad ”* (p.47)(aunque derrochador), el coraje y valentía. Lo negativo de la imagen está representado por *“la pereza, la indolencia, “la flojera”, falta de constancia en el esfuerzo, poco amor al trabajo, pasividad; la violencia y la anarquía; falta de creatividad y la irreflexibilidad; el pesimismo o fatalismo; el autoritarismo, responsable de la conducta servil ante los poderosos y opresora de los débiles y la carencia de sentido histórico (Ídem).*

Prevalecen los rasgos negativos sobre los positivos. Lo que da como resultado una autoimagen cargada de negatividad y ésta históricamente se ha acentuado en los períodos políticos signados por regímenes dictatoriales como los de Castro, Gómez y Pérez Jiménez. Es decir, circunstancias sociopolíticas y económicas han “culpado” al pueblo venezolano en un intento de explicar el fracaso gubernamental. El “paso” de un país colonial a nación independiente, sin tener como referencia el aspecto económico, que influenció a su vez lo político, nos llevó a buscar puntos de referencia externos, lo que trajo como consecuencia, y aún hoy día se mantiene, el considerar ciertos países y sus ciudadanos mejores que Venezuela y los venezolanos. Todo esto hace que no sea nuestra cultura el centro de referencia positiva, volcándonos a culturas extrañas como centros de poder, poseedoras de todo lo bueno. En otras palabras se sobrevalora al otro unido a la infravaloración del nosotros, dando como resultado un comportamiento dependiente, pasivo e incapaz de demostrar gratificaciones, lo que a su vez da origen a falta de motivación, dando seguridad que lo único viable para ascender en una sociedad es por el azar.

Así mismo, Manuel Barroso en su libro *Autoestima del venezolano* (1997) intenta explicar el por qué de la baja autoestima del venezolano y presenta los siguientes argumentos:

a) *La verdadera limitación está en haber creído en todo menos en sí mismo” ( 41).*

Se cree en Dios, en el diablo, en la buena fe, en la mala fe, en los espíritus, en los brujos, en la buena o mala suerte, en cualquier cosa menos en sí mismo. Se busca siempre alguien a quien imitar, no se siente arraigo ni identificación con lo nuestro, no se conoce las propias habilidades y capacidades, igual pasa con las debilidades y limitaciones como persona, como pueblo. Esta incongruencia externa hace que el individuo termine creando formas de comportamiento descontextualizadas, ajenas a sus creencias e idiosincrasia. La falta de conciencia de sí mismo se manifiesta en un estilo de vida que revela lo que está pasando dentro de cada uno de nosotros. *“Hemos fabricado una forma de vestir, de hablar, de comer, de caminar, de comportarnos en público y en privado, sin darnos cuenta de quiénes somos y qué queremos y mucho menos de quién es el otro y qué quiere.” (43)*

A todos nos falta conciencia de bien común, de comunidad cívica, de los derechos de todos. Necesitamos pues una educación cívica, que nos forme como persona y como ciudadanos, que nos permita abrir caminos propios para aspirar a un futuro con independencia, dignidad y sobre todo autonomía.

b) *El venezolano es clasista, sexista, racista, es decir, discrimina sin razón, el problema no es filosófico, es cultural; es herencia colonial.*

Se vive en democracia, se afirma la igualdad de derechos, oportunidades, responsabilidades y la participación ciudadana, pero no tenemos conciencia del otro. Los discapacitados físicos o marginados sociales (niños, ancianos, minusválidos, locos, mujeres, negros, pobres, homosexuales, extranjeros) son descalificados porque la sociedad en general no sabe manejar las diferencias, en pocas palabras, no se practica la democracia. Se maneja la obediencia y la sumisión tanto en padres como en docentes, por lo que no se fomenta la creatividad y la responsabilidad.

Necesitamos y queremos una democracia con presencia del pueblo y con representantes dignos, una democracia que podamos sentir, vivir y creer en ella; donde la educación, la autoestima de cada miembro de la comunidad y el liderazgo asumido como tal, conlleven al conocimiento de quién es cada uno y qué lugar ocupa en la comunidad para poder entender la sinergia entre ambos. Necesitamos una Venezuela que crea en su gente y sus recursos.

*c) Negamos todo aquello que nos puede producir dolor, rechazo o problemas.*

Es más fácil soportar que confrontar y complacer que rechazar. Existen intenciones para cambiar y mejorar las cosas, pero no hay conciencia de bien común. Las necesidades del pueblo no han sido atendidas plenamente. Aquí cuesta asumir responsabilidades. Todos sabemos mucho de todo y las equivocaciones son achacadas al *otro* o al tiempo, la lluvia o el tráfico. Si no se asume la equivocación y el error mucho menos se asume el riesgo, a menos que nos favorezca de alguna manera. Y el venezolano

*“no es que sea menos inteligente que los demás, sino menos consciente de sus contextos... Carente de una conciencia de sí mismo, de sus propios contextos y objetivos personales y con escasa conciencia histórica, es imposible exigirle al venezolano tener conciencia y objetivos de país” (80).*

Estas características frenan el crecimiento de la autoestima del venezolano.

Lo peor de todo es la resignación, que nos coloca no precisamente entre los mejores en derechos humanos, economía y *educación*. Esta resignación está signada por la impotencia y así aceptamos situaciones irregulares, abusos, atropellos y desafueros. Por lo tanto, somos una sociedad de cómplices en la cual la falta de conciencia del bien común y la escasa sensibilidad social nos ha llevado a ser un país con una justicia deteriorada. Frases populares como *“La ley se hace para ser violada”* o *“El que hace la ley hace la trampa”*, son expresiones que caracterizan el

irrespeto a la ley. El marco legal se hace, se enmienda, reglamenta y, al final, se olvida; hay un vacío de justicia.

A continuación se transcriben tres expresiones que nos definen como ciudadanos venezolanos y que corroboran que, aunque pasen los años, nuestras características seguirán siendo las mismas si no estamos dispuestos a cambiar.

He aquí las expresiones aludidas:

Alberto Adriani: *“Antes de hacer la República, debemos hacernos nosotros, porque todavía no somos”* (1946, 32).

Carrera Damas:

*“Así nos contemplamos, sin conocernos y lo que es más importante, sin transformarnos, corremos entonces a refugiarnos en la administración folklórica de lo que decreta nuestra esencia y con ello alimentamos la incongruencia, porque sólo unos pocos, sólo una porción de nosotros mismos, podemos reconocer esta esencia”* (1984, 17).

José Elías Graffe:

*“Tenemos una matriz cultural muy limitada para saltar hacia el mundo de la globalización...Este es un país donde la viveza y el irrespeto a la ley son las marcas distintivas. Son su ADN cultural”.*

*“Si no se modifica el ADN cultural, no habrá un futuro viable”*  
(2000,H6)

La autonomía personal influye en la consolidación de la autonomía profesional, ésta a su vez constituye un aspecto que predetermina el éxito en la consecución de metas, en el logro de objetivos laborales; en nuestro caso, lograr el éxito de la reforma educativa presentada por el estado venezolano a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y ser operacionalizada por los docentes en los distintos planteles a lo largo y ancho del territorio nacional. De la autonomía docente dependerá el éxito de la reforma, es decir, que una mayor autonomía profesional permitirá que se logren las reformas propuestas, por supuesto que es necesario tomar en cuenta sus funciones, competencias, actitudes, pero básicamente su autonomía.

El compromiso es educar al venezolano para ser ciudadano, una persona con alta autoestima, con conciencia de sus necesidades, de sus contextos, y claridad con su proyecto de vida. Es menester hacer del educador un maestro, enseñante, orientador, guía, modelo de formación ética, cívica y social; administrador del bien común, orientador de los procesos comunitarios en ánimo de plasmar su destino basado en su vocación de servicio. Ello se complementará con un estudiante conocedor de sus responsabilidades propias de sí, con sus padres y con su patria; y con padres conscientes de su misión de formar un ciudadano íntegro para la consecución de un nuevo país.

## 5. RENDIMIENTO

### 5.1. Rendimiento Académico Estudiantil

El rendimiento académico estudiantil es considerado como indicador o factor determinante en una elección vocacional, las buenas calificaciones proporcionan confianza personal y pueden indicar potencialidades; las bajas calificaciones muestran limitaciones y posibles fracasos. La percepción de éxito traducido en calificaciones induce a escoger aquellas carreras en las que se obtiene un buen rendimiento. Piñango y Vásquez (en Busot, 1995:130) comprobaron que la relación entre rendimiento académico y las carreras seleccionadas por una muestra de alumnos de quinto año de Educación Media fue evidente, en especial en la elección de carrera de Ciencias Básicas y de la Salud y las calificaciones en las asignaturas de Biología y Química.

En Venezuela, el rendimiento académico es significativo a la hora de elegir carrera. El Índice Académico está calculado por la sumatoria del 40% de la Prueba de Aptitud Académica (P.A.A.) y el 60% del promedio de calificaciones de séptimo, octavo y noveno grado de Educación Básica y primer año de Educación Media. Como es fácilmente observable, el promedio de calificaciones tiene peso específico a la hora de asignación

de carrera por parte del Sistema de Admisión Nacional para el Sistema de Educación Superior.

Pilar González (1982) señala cinco conceptos operativos del término rendimiento:

1. Rendimiento como medio de promoción, comparando número de nuevos ingresos con número de egresados.
2. Rendimiento como promedio de notas obtenidas por el alumno/a durante el semestre de clases.
3. Rendimiento normal (no repitencia) y sub - rendimiento (repitencia).
4. Rendimiento como promedio de notas ponderado en la relación créditos aprobados sobre créditos cursados.
5. Rendimiento tomando en cuenta las notas obtenidas por el alumno, la relación de materias aprobadas sobre las cursadas y tiempo que tarda en graduarse. (González, en Narváez, 1994, 73)

En todas las concepciones podemos notar que la identificación del rendimiento con las calificaciones escolares constituye una constante. En otras palabras, se puede observar que el criterio central es la medida cognitiva (resultado de la instrucción formal) descuidando lo no cognitivo, es decir, aspectos tales como las actitudes de los alumnos, aspiraciones educativas, etc., a los cuales se les presta poca o ninguna atención. Las definiciones de rendimiento que están reducidas casi exclusivamente a las *“notas obtenidas por los alumnos en las pruebas rutinarias que realizan en momentos determinados del recorrido escolar, no van mas allá de ser indicadores que con cierta ambigüedad están referidos a... un componente de contenido basado en resultados cognitivos.”* (Narváez, 1994, 77).

Las calificaciones o notas escolares son indicadores de éxito o fracaso escolar de un estudiante, quien es visto en una relación exterior con las situaciones y prácticas educativas concretas en las que se producen.

Es obvio determinar que la concepción “objetiva” de rendimiento no está presente únicamente en la educación superior en nuestro país, sino en la educación media también y, es uno de los principales mecanismos que se dan a manera de selección en el acceso a los estudios universitarios. Aunque, el término selección quedaría en entredicho si observamos que *“cada vez es mayor la insatisfacción de los profesores universitarios por la deficiente preparación académica de los alumnos que ingresan cada año”*. (Touron, 1984,23)

La Carrera Educación Básica Integral de la Universidad de Los Andes Táchira se rige por un “Manual de Normas”. Reglamento Sistemas Períodos. Unidades Créditos, según el cual el estudiante elige las asignaturas del pensum de la carrera respetando los requisitos de prelación, así como, el número mínimo y máximo de unidades asignadas por la Carrera.

La evaluación del aprovechamiento de los alumnos en cada asignatura se realizará mediante exámenes, pruebas, trabajos y otros medios (que cada profesor a su juicio) considere conveniente en el correspondiente período lectivo, otorgando la calificación correspondiente. Así lo contempla el artículo 7:

*“Los exámenes, pruebas, trabajos y demás medios de evaluación practicados se calificarán con un número comprendido entre cero(0) y veinte (20) puntos.*

*Para ser aprobado se necesita un mínimo de diez (10) puntos.”*

El Artículo 8, norma lo correspondiente al porcentaje de las calificaciones cuando reza:

*“Durante el transcurso del período lectivo los profesores efectuarán, como mínimo, dos exámenes parciales... de la nota previa se tomará el 60% para la integración de la calificación definitiva”.*

El artículo 9, complementa:

*“el examen final... aportará el 40% de la calificación definitiva”.*

También el *Reglamento sobre la aplicación de las Medidas de Rendimiento Estudiantil* establece normativa, así como circulares al respecto, a saber:

*“El estudiante debe aprobar, por lo menos dos asignaturas cada dos semestres consecutivos (...) como requisito mínimo de permanencia en la U.L.A. En caso contrario, se le suspenderá la matrícula por dos semestres”.*

Circular 10. 1992. Febrero 12.

El documento “Propuesta sobre el Reglamento del Régimen de Permanencia”, en el Capítulo Primero, artículo 1, plantea una normativa para *“regular la permanencia de los estudiantes en la U.L.A. a fin de que su rendimiento sea eficiente”*, pero no se hace explícito el término eficiente.

El artículo 4, reconoce a aquellos

*“estudiantes que hayan aprobado el 100% de las unidades inscritas con un promedio de dieciséis puntos o más habiendo inscrito el cien por cien de las asignaturas correspondientes al semestre... la facultad expedirá una constancia de alto rendimiento, lo recomendará a los organismos universitarios de Bienestar Estudiantil y a los organismos externos a la Institución.”*

El artículo 5, expresa

*“cuando el estudiante aprueba menos del cincuenta por ciento de las unidades inscritas en cada semestre... deberá inscribir en el semestre una cantidad de unidades igual o inferior al cincuenta por ciento. En ese semestre el estudiante deberá aprobar el cien por cien de las unidades inscritas, entendiéndose esto como el requisito mínimo de permanencia.”*

El Reglamento de Evaluación del Rendimiento Estudiantil. Educación U.L.A. Táchira. 1996. En su capítulo IV. Párrafo primero, contempla el siguiente espectro de calificaciones entre la mínima y máxima establecidas:

CALIFICACIÓN	APRECIACIÓN	CÓDIGO
19 - 20	Excelente	Ex
16 - 18	Sobresaliente	Ss
13 - 15	Suficiente	Su
10 - 12	Regular	Re
07 - 09	Deficiente	De
00 - 06	Muy deficiente	Md

Se puede observar que las evaluaciones basadas en exámenes y/o trabajos quedan reducidas a una calificación, a una nota que hace rígido el proceso de evaluación docente hacia la unificación de los alumnos, en donde no se contemplan inclinaciones o intereses personales de los estudiantes, situación que contradice el sentido de una evaluación que busque *“establecer un equilibrio entre la capacitación y la formación integral”* (Guédez,1977,44), *“no como sentido paternalista, sino como base de un sistema de apoyo y estrategias que promuevan y faciliten un mejor rendimiento y actitud positiva hacia lo académico, social y cultural de cada alumno”*. (Ídem, 68)

En la actualidad este régimen de evaluación estudiantil, es el único legalmente utilizado para determinar el rendimiento de nuestros estudiantes universitarios.

## 5.2 Rendimiento Profesional Docente.

*“La evaluación docente es el proceso de concebir, obtener y comunicar información para adoptar decisiones educativas sobre el profesor. En la evaluación de profesores se formulan preguntas (derivadas de los objetivos planteados para la función o rol docente), se recopila información a través de un enfoque modélico seleccionado (por medio de instrumentos válidos y fiables) para establecer conclusiones (basados en criterios de valor o de mérito) que permiten proponer recomendaciones (para tomar decisiones para la mejora o la*

*selección), durante un proceso evaluador (evaluación formativa) o una vez realizada la valoración (evaluación sumativa). (Villar L. y García, C. s/f. Material mimeografiado. Doctorado U.L.A.-Táchira)*

A pesar de la gran importancia que reviste la evaluación de la actuación docente, el sistema educativo venezolano carece de una práctica de supervisión, control y *evaluación* que permita reconocer las fortalezas y debilidades de los actores en el escenario educacional. El Ministerio de Educación en su publicación titulada “Reforma Educativa Venezolana” (1998), expresa:

*“La inexistencia de un sistema de evaluación de la eficiencia del desempeño de los docentes, ha traído gran cantidad de vicios, desalientos y desmotivación. En la realidad del sistema educativo venezolano, los reconocimientos salariales son iguales para el que trabaja con excelente desempeño que para el que no lo hace, por lo que se hace necesaria la creación de un sistema de remuneración salarial acorde con los esfuerzos que realiza el profesional de la docencia en su desempeño profesional”. (39).*

Esta afirmación del propio Ministerio de Educación hace imposible aquí elaborar una relación entre el rendimiento estudiantil del futuro docente en formación (expresado en sus calificaciones) y el desempeño a posteriori en su práctica profesional.

El único instrumento legal que procede como elemento de evaluación meritocrática en nuestro sistema educativo es *el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente*, el cual establece las normas de la estructura educativa desde un punto de vista mayoritariamente administrativo y no académico, ya que no se transfirió su aplicación a la evaluación de las competencias del personal en su práctica docente. Aunque se establecen normas para la promoción, ascenso, remuneración, entre otras, del personal docente en servicio, no se consolidaron las vías para efectuar las evaluaciones correspondientes que el Reglamento contempla. Por ejemplo, el artículo 53 expresa la elaboración, por parte de los Comités de Sustanciación, de un *“informe de eficiencia docente”* contentivo de las

actividades realizadas por el docente tales como: asistencia, puntualidad, iniciativa, espíritu de trabajo, colaboración, uso de estrategias de enseñanza y de recursos didácticos. Para los efectos de promoción, ascenso y remuneración, este artículo y muchos otros son letra muerta en la evaluación de la práctica profesional docente en el sistema educativo venezolano.

En el próximo apartado de este trabajo referente a la Autonomía Docente, se tratará el basamento teórico que abarca la responsabilidad del profesional de la docencia como garante de la transformación de la escuela aunque no se considere eminentemente importante la evaluación de su práctica laboral como pivote de mejora de la academia docente.

## 6. LA AUTONOMÍA. DOCENTE EN EL MARCO DE LA REALIDAD EDUCATIVA

Autonomía en su más simple expresión la podemos definir como controlar uno mismo sus acciones, actuar en libertad. Erikson (1986) otorga un lugar bien importante a la autonomía como elemento en la formación de la personalidad de los individuos al marcar el comienzo de la conciencia y la confianza en sí mismo; si esta etapa no es superada luego no se tendrá confianza en las propias habilidades y capacidades durante la vida, en otras palabras, *“la autonomía es la síntesis que determina el comportamiento en diferentes situaciones escolares, familiares o sociales a lo largo de la vida ... y posibilita que el individuo tome decisiones y resuelva de forma activa los requerimientos y las exigencias con que se encuentra, basándose en el análisis de la realidad y de los factores que la determinan”* (Comellas,2001,18).

La adquisición de autonomía personal sigue siendo centro de interés de programas y contenidos educativos en diferentes etapas escolares a pesar de ser un tema amplia y largamente discutido. Sin embargo el tema continúa interesando en primer lugar a los padres y luego a los educadores por la repercusión que tiene alcanzar o no autonomía en el desarrollo infantil y juvenil (etapas que nos atañen) y,

cómo incidirá en las actitudes, habilidades y aprendizaje del ser humano adulto.

Es por ello que entre los objetivos primordiales de la educación está la formación de un individuo autónomo y suficiente, crítico, reflexivo, abierto al cambio, emocionalmente seguro, con espíritu investigativo (C.B.N., 1997), seguro de sí mismo, capaz de tomar decisiones y de aceptarse a sí mismo, “consustanciado con valores de identidad y solidaridad” (p. 57) que pueda desenvolverse como ciudadano en la sociedad en que vive, en función de la defensa y mejoramiento de la calidad de vida. Para lograrlo es necesario desarrollar una alta autoestima, un autoconcepto positivo y una autoimagen positiva y así lograr la autonomía personal que se refleje en todas las situaciones de la vida como elegir metas, actividades y conductas que son significativas y asumir responsabilidades sin depender de otros.

Esto en el ámbito personal, pero cuando hablamos de autonomía profesional docente, por supuesto que lo hacemos en los mismos términos de independencia y libertad, pero con un componente adicional en el educador, el papel de adulto como modelo, mediador y moldeador de los criterios que deben regir entre otras, las relaciones de grupo; como elemento dentro del proceso que favorecerá el conocimiento de la identidad del niño y la necesidad de autoafirmación como bases para llegar a ser autónomo.

En este trabajo ya mencionamos en los apartados Profesión, Profesionalidad e Identidad Profesional la importancia de la autonomía para poder 1) definir a una profesión como tal; 2) alcanzar la profesionalidad deseada y 3) la autonomía como elemento significativo en el logro de la identificación con la profesión docente.

La autonomía en el campo de la educación ha sido ampliamente estudiada y cuestionada como tal. José Contreras Domingo en su libro “*La Autonomía del Profesorado*” (1997) realiza un amplio estudio sobre la autonomía docente visto desde los diversos modelos de profesorado y

sobre todos los aspectos que pueden tener relación directa con el ejercicio autónomo de la profesión como son el contexto, las políticas educativas, los reglamentos oficiales y la colegialidad docente entre otros.

La autonomía docente es un tema a debatir porque es importante definir si es la parte técnica del trabajo lo que necesita mayor autonomía o es la orientación ideológica que conlleva a la pérdida de control y sentido sobre el trabajo realizado. Es una visión desde adentro, que conlleve a replantearse la situación autónoma o no del desarrollo del trabajo del educador. ¿Es la formación personal? , ¿Es la formación profesional? , ¿Es la profesión misma? ¿La supervisión? O ¿ A qué nos referimos cuando hablamos de autonomía docente?.

Todos estos aspectos tienen que ver con la autonomía pero no con una autonomía relativa que se circunscriba a una gran libertad de acción sólo dentro del aula condicionada por políticas que traten de uniformar el currículum, por contextos punitivos o por carencia en la formación permanente.

Desde un punto de vista particular, podríamos hablar de individualismo, aislamiento; si es en colectivo hablaríamos entonces de falta de una cultura del compartir en la toma de decisiones, selección y preparación de nuevos miembros, organización de centros, establecimiento y aplicación de normativas como profesionales. Los profesores en el ámbito individual tienen autonomía dentro del aula pero en colectivo su autonomía es escasa. La burocratización está presente en todos los niveles del sistema educativo y con mayor énfasis se nota en los docentes de primera y segunda etapa de educación básica. Se asignan nuevas tareas, nuevas estrategias que exigen una adaptación profesional constante, que ante tanto cambio es imposible comprenderlos y asimilarlos.

Si anulamos la autonomía docente estamos negando uno de los dos *“elementos claves que configuran la identidad profesional”* (Labaree,

1992 en Pérez G, 1993,25) el otro elemento constitutivo es: un “determinado cuerpo de conocimientos formales”.

Se han elaborado diversas clasificaciones sobre las representaciones ideológicas dominantes en el discurso teórico y en el desarrollo práctico en el ejercicio de la función docente. En relación con esto se han planteado diferentes tendencias, como las presentadas por Román (1992), por Esteve (1997) y por Ferrández y otros (2000) basadas en paradigmas que definen distintos modelos de eficacia para distintos sistemas educativos:

- *Presagio/producto (iniciado en los años 30)* basado en la no-universalidad del proceso, por el contrario fomenta contextos diferenciados, es decir, concebía diferentes modelos de eficacia para diferentes sistemas educativos y, se consideraba la figura del *mejor docente* como modelo a seguir;
- *Conductual o de proceso/producto*, que predominó en los años sesenta y setenta, basado en una visión cuantitativa del proceso enseñanza - aprendizaje.
- *Cognitivo o mediacional*, que concibe al profesor como planificador de la acción y estudia los procesos intermedios que se llevan a cabo entre profesor y alumno en situaciones educacionales, “*la valoración de las situaciones es punto clave en la toma de decisiones.*” (Ferrández, 2000, 29).
- *Ecológico o de gestión en el aula*, que estudia las relaciones entre las demandas ambientales y las relaciones humanas, estudiado desde tres perspectivas: En primer lugar el profesor como organizador de la práctica educativa en el aula, dada la complejidad social, comprensiva, de comunicación y relacional de su acción. En segundo lugar el alumno como mediador de su propio aprendizaje. Y en tercer lugar, una visión integracionista, presenta el proceso enseñanza aprendizaje como una actividad mediada tanto por el docente como por el alumno.

Estas tendencias se concretizan en las diferentes propuestas de modelos de formación del profesorado. Tomemos básicamente entre las

más aceptadas por los expertos en el tema las de autores como Román (1992) y Zeichner – Feiman (1990, en Gimeno y Pérez, 1994), y Ferrández (2000), quienes presentan los siguientes:

- Modelo Tradicional-Artesano: plantea la orientación académica (estable) hacia el proceso de transmisión de conocimientos de generación en generación. El docente debe ser el mediador entre el alumno y la cultura.
- Modelo Culturalista o Academicista: La formación del profesorado está basada en la teoría y en el dominio de diferentes disciplinas cuyos contenidos científicos, literarios y culturales debe transmitir.
- Modelo Competencial, Técnico o Conductista: concibe la formación docente en la definición de las competencias necesarias para el ejercicio profesional, definición que es realizada por expertos y deja aparte la creatividad y personalidad del profesor. El docente como técnico tendrá como misión ejecutar eficazmente las destrezas y competencias en las que se ha formado.
- Modelo Humanista – Personalista o Práctico: plantea la formación docente regida por la concepción de la práctica, campo que está marcado por la personalidad del docente y su adaptación a las exigencias de la escuela y su entorno. Se *“destaca el carácter personal de la enseñanza en la que se aprende a través del encuentro y la intercomunicación”* (González, 1995, 203), es un modelo más formativo que informativo.
- Modelo Ideológico o de Reflexión en la Práctica para la reconstrucción social: concibe la formación docente como elemento transformador de la sociedad. Promueve la intervención política del profesor desde el aula. Los programas de formación del profesorado están dirigidos a fomentar la reflexión para permitir el análisis de situaciones a las que se enfrentan y seleccionar adecuadas alternativas de acción que les parezcan sean más adecuadas.

- Modelo Crítico o Investigación – acción: modelo integrador que basa la formación docente en su orientación hacia la investigación, principalmente en el aula. El docente debe ser actor y no gestor del proceso educativo, con habilidades técnicas y críticas que lo provean de capacidad de acción reflexiva en la consecución de metas como persona y como profesional en un contexto global. Dentro de este modelo se adscribe el modelo *contextual-crítico* de Adalberto Ferrández, que está basado en la acción contextual en la cual se desarrolla el proceso educativo en orden a reflexionar y tomar decisiones autónomas de acuerdo a su realidad.

Tomando en cuenta los modelos formación del profesorado, y basándonos en Contreras (1997, 146) se muestran en el cuadro N° 4 las diferentes concepciones de autonomía según cada uno de ellos:

La autonomía docente es ampliamente cuestionada, sin embargo las últimas reformas educativas apuntan a su rescate y desarrollo incorporando a la planificación escolar los Proyectos de Centro y de Aula,

*“con énfasis en la comunicación y manejo de conocimientos teóricos y técnicos (bases para las competencias del futuro), como en el desarrollo del pensamiento y en el cultivo de los valores y de la sensibilidad. (...) Esta visión amplia de la educación conduce a orientar el sistema de enseñanza de manera que atienda la formación del individuo en cada uno de los ‘pilares del conocimiento’: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir” (Serrano de M., 1.999, p26-33 Revista Acción Pedagógica).*

Es necesario tomar en cuenta que existen factores externos al docente que lo limitan, como son *“los controles impuestos sobre los profesores en los distintos órganos colegiados de los centros educativos ... y las restricciones que se imponen a los distintos proyectos educativos de centro y en las programaciones de aula por el seguimiento y la aprobación que se hace de ellos desde el exterior”* (Villar y Marcelo, Material policopiado Doctorado U.L.A, 1997) aplicados por las supervisiones de sector y de distrito.

Cuadro N° 4  
Concepciones de Autonomía

	<b>técnico*</b>	<b>reflexivo*</b>	
<b>CONCEPCIÓN DE AUTONOMÍA</b>	<p>Autonomía como atributo. Autoridad unilateral del experto. No injerencia.</p> <p>Autonomía depende de directrices técnicas. Incapacidad creativa ante la resolución de dilemas.</p>	<p>Autonomía como responsabilidad moral propia, tomando en cuenta diversos puntos de vista.</p> <p>Resolución creativa de problemas.</p> <p>Equilibrio entre la independencia de juicio y responsabilidad social.</p>	<p>Autonomía como liberación profesional y social en colectivo en pro de las transformaciones de las condiciones de las instituciones y de la sociedad en la enseñanza.</p> <p>Autonomía como emancipación.</p>
		<b>Academicista**</b>	
	<p>Escasa autonomía real.</p> <p>Docente actúa como reproductor de las presiones institucionales y sociales. Mediador de la cultura. Sabiduría profesional transmitida de generación en generación.</p>	<p>Autonomía como actividad aplicada. La transmisión de cultura de una generación a otra está limitada por los contenidos disciplinares. El docente está subordinado al conocimiento experto.</p>	<p>Autonomía hacia lo formativo. No existe lo predeterminado, formación hacia la exploración de sí mismo y el descubrimiento personal.</p>

\* Contreras, 1997, 146

\*\* Pérez G., 1993,25-26 (Cuadernos de Pedagogía)

\*\*\* González S., 1995,203.

De cualquier manera autonomía docente es un término que implica muchos elementos, como lo demuestra el cuadro N° 5

### CUADRO N° 5

#### Elementos de la Autonomía Docente

<p><b>El profesor como</b></p>	<p>El profesor como servidor público (Art. 102 de la Constitución Nacional – Art. 4 de la Ley Orgánica de Educación) es administrativamente dependiente y controlado.</p>
	<p>Los objetivos responden a un discurso idealista. Son impuestos desde afuera, condicionando así al docente en el ejercicio de sus funciones; constriñen su labor y reducen la supuesta libertad de enseñanza; ya que generalmente dichos objetivos responden a ideologías que no necesariamente es compartida por los docentes. El desafío está en romper con esa presión externa, impuesta y lograr desarrollar libremente la tarea de enseñar, sin soslayar los alcances que tienen los fines y propósitos de la educación.</p>
	<p>La planificación docente es algo que debe ser eminentemente creativo y por lo tanto de arraigo personal, pero generalmente esta predeterminado en buena parte por <i>“un grupo de alumnos seleccionados por la propia estructura del sistema educativo (...) el sistema les proporciona medios... una estructura de relaciones, un horario... la distribución de un espacio, una forma de relacionarse con los compañeros... unas exigencias...en evaluación y promoción de alumnos... un curriculum preelaborado”</i> (Gimeno, 1991, 198). En resumen, el docente no selecciona para su planificación las condiciones en las que realiza su labor.</p>
	<p>La autonomía en la planificación que realiza el docente no está tanto en el cómo deben hacerlo, sino en las condiciones en que deben hacerlo, es decir, bajo que circunstancias y que particularidades, dentro de un contexto determinado se desenvuelve profesionalmente el docente. Es el diseño de su actuación anual, trimestral y semanal y diaria, teniendo en cuenta los factores que inciden en la planificación, tanto los internos del profesor -valores, concepciones, conocimiento, creencias, actitudes- como externos - alumnos, recursos, condiciones administrativas, influencia de otras personas y otro tipo de influencias -. (Marcelo, 1987)</p>

	<p>Se refiere aquí el desarrollo profesional fruto de la autonomía del docente sobre su propio aprendizaje. Si existe autonomía esta se traduce en <i>“resultados positivos en relación al desarrollo cognitivo, una autoestima elevada y un sentimiento de dominio ante la propia tarea educativa. La colaboración complementa la autonomía”</i> (Murillo, 1999,218).</p>
	<p>El modelo burocrático <i>“refuerza el papel de los expertos, centraliza la toma de decisiones y acaba abogando por la limitación de la autonomía del profesor”</i> (Gil, 1996, 43). Se busca un modelo compartido de toma de decisiones entre el profesorado y la colaboración parcial de expertos. Las decisiones docentes Whitfield las divide en <i>‘pre-lección (objetivos, contenidos, métodos, materiales)’</i> y <i>‘durante la lección (implementación o modificación de decisiones pre-lección’</i> (en Marcelo, 1987,23), Calderhead las llama reflexivas y sobre la marcha’ (Ídem). Las segundas representan el mayor número realizadas por los docentes, y aquí se pierde la visión de conjunto y el control sobre su tarea. Se busca es destacar la responsabilidad docente. Y <i>“no se puede ser responsable si no se es capaz de decidir”</i> (Contreras, 1997,49).</p>
	<p>Si las experiencias docentes no son reflexivas sino rutinarias se fomenta el individualismo docente, es decir, el aislamiento de los compañeros. Está más propenso a aceptar medidas externas impuestas que a las acordadas por su colectivo profesional. Es decir no existe autonomía colectiva.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En la elaboración de criterios en la selección de aspirantes a iniciar estudios universitarios de Educación Básica.</li> <li>- En el diseño curricular de la carrera.</li> <li>- En la elaboración de criterios en la selección de aspirantes a cargos docentes.</li> <li>- En la preparación de nuevos miembros.</li> <li>- En la elaboración de criterios para seleccionar actividades de formación permanente.</li> <li>- En la elaboración de programas curriculares.</li> <li>- En la construcción del curriculum escolar.</li> <li>- En los cambios, innovaciones y reformas educativas.</li> <li>- En los procedimientos de disciplina interna.</li> <li>- En la estructura general de las instituciones en las que trabaja.</li> </ul> <p>Todo esto refleja o no una autonomía profesional en la realización de su práctica profesional en el plano colectivo.</p>

Vista así la autonomía docente en el contexto venezolano se concreta en la aplicación del currículum y el “manejo” de los alumnos en el aula. De ahí la importancia de la existencia de los Proyectos de Centro, que conllevan a una acción en colectivo y dirigida a “unir” al docente a su institución, dando una visión más amplia y en conjunto de la práctica educativa. Se “sale” de la acción meramente operativa para “entrar” en aspectos organizativos, de disciplina y de acciones comunitarias. Cambiando el individualismo y el aislamiento por el trabajo colaborativo y la proyección profesional. La autonomía docente se expande del aula al centro y se refleja en las acciones sociales. El docente tiene la oportunidad de mostrar la creatividad y libertad en función de cambios, innovaciones y reformas que redundarán en el cumplimiento de nuevas tareas. Lo que da nuevos márgenes en las posibilidades de desarrollo profesional, al otorgar a los educadores la posibilidad de tomar decisiones autónomas para que el diseño oriente una práctica adecuada *“dentro del contexto en que se desenvuelve profesionalmente el profesor”* (Gimeno, 1991,300).

El Ministerio de Educación venezolano entre los planteamientos del *Por qué* de los Proyectos Pedagógicos de Plantel señala:

*“Porque la sociedad civil venezolana está obligada a devolverle a la escuela y a **los maestros** la autoridad moral que les corresponde y la **toma de decisiones** que a través de toda la historia de la humanidad ha sido de su competencia. Son los supervisores, los directores de planteles, **los maestros** y la comunidad los que tienen la responsabilidad de decidir cómo ha de enfocarse el proceso educativo de los niños y jóvenes del sector para el cual presta servicio una escuela...”* (Proyecto Pedagógico de Plantel No 1, 1997,16) – Resaltado nuestro.-

Se retoma así la función del docente como ente activo de la institución, la comunidad y la sociedad.

En el *Para qué*, establece entre otros objetivos los siguientes:

- *Mejorar la gestión escolar.*
- *Incrementar los niveles de autonomía.*

- *Desarrollar una práctica pedagógica que trascienda a la comunidad y contribuya a su crecimiento.*
- *Motivar y comprender al docente y hacerlo consciente de la necesidad de su actualización inmediata y permanente.*

Los Proyectos Pedagógicos de Plantel tienen la intención de “*estimular el esfuerzo de formación centrado en la promoción del profesionalismo (...) [para que] el docente estudie para mejorar su práctica, más que para obtener diplomas y credenciales desligadas del quehacer diario*” (Ídem, 26).

Así, se supera el estricto cumplimiento del Art. 97 de la Ley Orgánica de Educación (1980), el cual establece el mejoramiento profesional a partir de las autoridades educativas y no de necesidades o expectativas docentes, y reza de la siguiente manera:

*“El ministerio de Educación, dentro de las necesidades y prioridades del sistema educativo y de acuerdo con los avances culturales, **establecerá** para el personal docente programas permanentes de actualización de conocimientos, especialización y perfeccionamiento profesionales”.* —  
Resaltado nuestro. —

En este mismo orden de ideas el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (1991), en el Capítulo referido al Perfeccionamiento de los Profesionales de la Docencia establece:

Art.139.- *“La actualización de conocimientos, la especialización de las funciones, el mejoramiento profesional y el perfeccionamiento, tienen **carácter obligatorio** y al mismo tiempo constituyen un derecho para todo el personal docente en servicio. **Las autoridades educativas competentes, en atención a las necesidades y prioridades del sistema educativo, fijarán políticas y establecerán programas permanentes de actualización de conocimientos, perfeccionamiento y especialización de los profesionales de la docencia con el fin de prepararlos suficientemente en función del mejoramiento cualitativo de la educación. Así mismo **organizará** seminarios, congresos, giras de observación y de estudio, conferencias y cualquiera otras actividades de mejoramiento profesional”.***  
Resaltado nuestro.

Esta normativa desconoce que “... son los propios educadores en sus centros los que han de asumir el protagonismo del impulso a la educación, aunque apoyados en su actuación por los respectivos poderes públicos”. (Gento,1999,30). Samuel Gento (1999) en su artículo *Autonomía del centro educativo, Impulsor de la Calidad Institucional* afirma que la autonomía de un centro educativo puede entenderse como

*“la posibilidad de llevar a cabo con un amplio margen de libertad un proyecto o plan educativo específico, contextualizado, definido, ejecutado, controlado y valorado por los implicados en la misión del propio centro”. (p. 31) y que esa autonomía requiere que “... los educadores... han de poseer la capacidad suficiente para llevar a cabo el proyecto educativo correspondiente de un modo adecuado. Por supuesto que es necesario... que gocen cada vez en mayor medida de una preparación que los haga competentes en su campo de actuación” (p. 32).*

Sin embargo, existen dificultades para la implantación de tales proyectos referidos a la formación docente y de su competencia para trabajar en la innovación en planificación tales como la que apunta Serrano (1999):

- a) la resistencia al cambio, debido a la incertidumbre en los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para llevar a cabo dichos cambios, el modo de conocer los intereses y necesidades de los alumnos (muchas veces no explícitos), lo que pone en evidencia carencias en los procesos de actualización y por ende de innovación, carencia de recursos disponibles y escasa disposición de tiempo para plantearse hipótesis de trabajo. El sistema sigue sin dar respuestas culturales, afectivas, pedagógicas y organizacionales en función del docente.
- b) Presencia de un trabajo individualista y no cooperativo. En su trabajo de aula el docente hace lo que puede sin compartir con nadie más, ni con otros docentes, coordinadores o personal directivo. Se requiere un cambio de cultura, que genere actitudes hacia las acciones

coordinadas e intercambios académicos que propicien la toma de decisiones en pro del bienestar de la institución.

- c) El trabajo de aula no se corresponde con lo planificado, se lleva “una doble agenda”, los proyectos de aula se elaboran para ser presentados a directivos y supervisores, en la realidad siguen las clases expositivas, una evaluación cuantitativa, no existe la investigación, el diálogo, el trabajo en equipo, la lectura y la escritura siguen relegados a la copia y al dictado, la integración de saberes sigue siendo opacado por los contenidos parcelados.
- d) La falta de conciencia del docente a la necesidad de formarse permanentemente. “Formación” es entendida como asistir a cursos y talleres y de lo que se trata es de hacer cambios en la escuela, cambios profundos producto del estudio y la indagación. Pero lo más importante es que ese proceso de formación se inicie como una necesidad interior de los docentes, de transformación propia, para modificar su manera de pensar y de actuar ante su acción educativa.
- e) Ausencia de autonomía del docente en su práctica diaria, no operacionaliza estrategias innovadoras que permitan el trabajo con proyectos, debido a la *“poca confianza que tiene en sí mismo para compartir sus inquietudes, dudas o saberes o para brindar sugerencias a otro miembro de la comunidad (...) inseguridad para tomar decisiones y para crear e innovar sobre la práctica (...), así como dificultades para identificar potencialidades y limitaciones de la escuela, de los alumnos y del aula, de modo que puedan elaborar diagnósticos de las necesidades prioritarias”* (ídem, 30-31) en orden a proponer soluciones y/o resolver problemas que conlleven a mejorar la calidad del proceso educacional.
- f) Si la realización de proyectos no conduce a acciones autónomas de los docentes seguiremos tomando cualquier idea como proyecto, sin dejar a los alumnos y a mismo docente decidir sobre proyectos verdaderamente significativos en la formación de los niños.

Entonces, en nuestro país la reforma educativa tendrá que esperar por un profesor que vaya más allá del trabajo del aula y se haga partícipe de la cultura escolar para dar paso al arraigo de culturas pedagógicas con modos de pensar integrados con *“los comportamientos, las maneras de entender el conocimiento y el saber, las relaciones de autoridad, los intercambios grupales e individuales, las expectativas e intereses colectivos, la pluralidad de visiones y paradigmas”*. (Arellano, 1999, 48-57) y así poder estar de acuerdo con Mercedes González (1995), quien define al docente como el profesional con una responsabilidad basada en la reflexión crítica de la enseñanza como práctica social, donde se apoye la necesidad de una mayor autonomía y concienciación en los procesos educativos; que facilite la autodeterminación de sus alumnos y busque su identidad personal y social, es decir, educar para emancipar.

Desde esta perspectiva, los docentes fortalecerán mayores logros desde la escuela hacia la comunidad, generando un impacto en pro de *“una educación de calidad, cónsona con las exigencias del mundo de hoy”* (Ministerio de Educación, 1.999, 100).

