

IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN INICIAL A PARTIR DE LA MEDIACION DE LOS PROCESOS COGNITIVOS PARA EL DESARROLLO HUMANO INTEGRAL

Faviola Escobar

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio - Núcleo Táchira.

RESUMEN

Se inscribe la Educación Inicial como un nivel educativo, en donde cada una de las intenciones y conceptualizaciones, deben dinamizar el sentido-significado, que tiene para un ser humano asistir a un centro educativo durante los primeros seis (6) años de su vida. En tal sentido, todas las acciones dirigidas a la atención de los niños/as deben poseer una intencionalidad que tenga como norte promover su desarrollo. Desde esta perspectiva, el propósito del presente artículo está centrado en reflexionar desde una postura crítica, la importancia de la Educación Inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. En el contexto histórico actual, desde develar el significado que tiene este nivel educativo en el presente.

Palabras clave: educación inicial, mediación, sentido-significado, procesos cognitivos, estimulación.

IMPORTANCE OF INITIAL EDUCATION FROM THE MEDIATION OF THE COGNITIVE PROCESSES FOR THE INTEGRAL HUMAN DEVELOPMENT

ABSTRACT

Initial education is registered as an educational level where every one of the intentions and conceptualizations must make dynamic the sense-meaning that, for a human being, has to attend an educational center during the first six (6) years of his life. In that sense, all of the actions directed to children's attention must have an intention that has as a guide to promote their development. From this perspective, the purpose of the present article is focused on reflecting, from a critical posture, the importance of Initial Education from the mediation of the cognitive processes for the integral human development. In the current historic context, from the revealing the meaning that this educational level has in the present times.

Key words: initial education, mediation, sense-meaning, cognitive processes, stimulation.

Recibido: 22-07-2005 ~ Aceptado: 21-01-2006

Porque la única manera de desarrollar la inteligencia de un niño durante su primera etapa en la vida, es a través del amor. Amor, amor y más amor, sistemáticamente impartido; es decir, científicamente.

Machado

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos de la Educación Preescolar denominada hoy Educación Inicial es optimar el proceso de formación y desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años, procurando que los educadores sean efectivos mediadores entre el mundo y estos. Un docente mediador debe promover desarrollo, no detenerlo ni entorpecerlo, para lo cual, propone, pero no impone; exige, pero no satura; debe ser firme, pero no agresivo; estará presente cuando el niño lo necesita y se alejará cuando su presencia lo inhibe.

En consecuencia, las acciones educativas en los primeros años de vida, deben estar dirigidas a estimular el desarrollo cognitivo, emocional, de lenguaje, físico, motor, social, moral y sexual de los niños, de tal manera que no se pierda el espacio más relevante en la vida del ser humano para desarrollar sus potencialidades.

En este sentido es importante asumir el norte de la educación de la primera infancia hoy día, pues, pareciera que no ha encontrado su rumbo, su identidad y, entonces se va moviendo según las modas de distintas pedagogías, de distintas propuestas, sin encontrar un camino en el que situarse con una intencionalidad definida. Al respecto, indagaciones realizadas por la investigadora en varios jardines de infancia evidencian que no hay orientaciones precisas respecto del currículum que desarrollan.

Por otra parte, el desarrollo de los niños depende de múltiples condiciones, y esclarecerlas constituye una tarea fundamental de muchas ciencias: la Psicología, la Fisiología, la Pedagogía y la Neurología entre otras, las cuales han realizado un aporte significativo en lo que respecta a las regularidades del desarrollo infantil. Estos aportes han de constituir la base para las acciones educativas en el nivel de Educación Inicial. De allí que la relevancia de la atención educativa en

los primeros años de la vida del ser humano, ha de constituir lo más importante de esta reflexión teórica.

Un aspecto fundamental en el desarrollo infantil, es el relativo al desarrollo intelectual y/o psíquico, la determinación de lo que puede atribuirse a las estructuras y funciones biológicas que están dadas genéticamente, y lo que corresponde a las condiciones de vida y educación, significa el eje central de cualquier concepción al respecto. Y, consecuentemente, de lo que pueda hacerse para posibilitar el máximo desarrollo de todas las potencialidades del individuo, en este caso de los niños y niñas.

En este sentido, la Educación Inicial se convierte en un nivel educativo fundamental en lo que respecta al desarrollo de los niños y niñas, su atención no puede estar limitada al cuidado y custodia, ni a la interacción del niño con los otros y con los materiales, debe centrarse en la mediación de las capacidades cognitivas y en la estimulación de todas las áreas de desarrollo.

Los avances de la neurociencia y la psicología han llegado a dos elaboraciones fundamentales: la primera es que sin la presencia de un cerebro humano no es posible el surgimiento de cualidades psíquicas humanas y la segunda, que el cerebro humano por sí mismo no determina el surgimiento de las cualidades psíquicas.

Es decir, el psiquismo humano no surge sin condiciones humanas de vida. La realidad es, que las principales tendencias existentes en la actualidad respecto con las concepciones del desarrollo psíquico, coinciden y apuntan en su conjunto a la consideración de que en el desarrollo psíquico humano, juegan un papel importante tanto las estructuras internas, constitucionales, biológico-funcionales, como las condiciones externas, sociales, culturales y educativas. Lo esencial ha de ser tratar de valorar en qué medida lo biológico y lo social se interrelacionan en la educación del niño, en qué sentido los factores internos, constituidos básicamente por el sistema nervioso central y la actividad nerviosa superior, ejercen una influencia sobre aquello que está determinado por los factores externos, y en los cuales la educación juega un papel de crucial importancia.

No cabe duda que todos los niños nacen con un gran potencial cognitivo, de la estimulación o no de ese potencial depende en gran medida su desarrollo, por tal motivo es de gran significación que las docentes de Educación Inicial estén conscientes de su intencionalidad educativa, pues sus acciones podrían detener, inhibir e incluso obstaculizar el desarrollo de los infantes. En este entendido, es

fácil observar a los niños en algunas aulas de preescolar realizar reiterativamente actividades simplistas como pegado, delineado de siluetas y rellenado de figuras, entre otras, acciones que no van más allá de la ejercitación motora pero que poco o nada requieren del esfuerzo intelectual y de las conexiones sinápticas que estimulen el desarrollo del pensamiento.

SITUACIÓN OBJETO DE REFLEXIÓN. LA EDUCACIÓN INICIAL

La Educación Inicial en su versión institucional, surge como respuesta al abandono infantil; tiene en sus inicios una función de custodia y cuidado de las clases menos favorecidas; sin embargo, no existía una intencionalidad educativa como tal. Con el paso del tiempo, se incrementó su cobertura y tomó auge, cada vez mayor, la atención educativa concebida como impulsora del desarrollo infantil. Aumenta así el número de instituciones destinadas a todos los sectores de la población. Estas instituciones se vieron influidas de una manera significativa, por las propuestas de Froebel, Montessori y Decroly que condujeron a la mayoría de los países a implantar dos o tres años de escolarización formal antes del ingreso a la escuela primaria.

Definir el término Educación Preescolar o Educación Inicial, según la designación actual, requiere, necesariamente, acudir a concepciones relacionadas con la infancia. Es precisamente a esta etapa de la vida del ser humano a la que se refiere este nivel. Egido (2000a), asume que estos términos se han visto ampliados en los últimos años respecto a épocas en las que se han utilizado para definir programas formales llevados a cabo en ambientes escolares, orientados a los niños en edades entre 0 y 6 años.

La importancia del nivel Inicial se destaca en su influencia en el desarrollo infantil; por ello la necesidad de aprovechar al máximo las potencialidades de los niños en estas primeras edades. León (1995) afirma que tanto la fisiología, como las ciencias de la salud, la sociología, la psicología y la educación han evidenciado la importancia de los primeros años de vida, no solo para el desarrollo de la inteligencia, sino para el adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor, moral, sexual y social de las personas, así como el desarrollo del lenguaje.

Durante los primeros años de vida se produce la mayor parte del desarrollo de las células neuronales, y la estructuración de las conexiones nerviosas en el cerebro; este proceso depende de diversos factores tales como: la nutrición y salud; no obstante, también influye en gran medida la calidad de las interacciones con el ambiente y la riqueza y variedad de estímulos disponibles. Esto ha sido

evidenciado en investigaciones cuyos resultados demuestran que la mayor parte del desarrollo de la inteligencia en los niños se produce antes de los 7 años de edad.

La Comisión de las Comunidades Europeas (1995, 4) afirmó: “se observa que los alumnos que disfrutaron de una eficiente educación preescolar superan en promedio mejor su escolaridad que los demás, siguen estudios más largos y parecen insertarse más favorablemente”. Con estos señalamientos, se puede afirmar que el beneficio de la atención educativa en los primeros años de vida para el desarrollo del país se deriva en que esta educación, no solo tiene efectos positivos individuales y a corto plazo, sino que además, tiene efectos sociales y económicos a lo largo de la vida.

Para Myers (2000) las relaciones entre Educación Inicial, empleo y productividad económica, así como los estudios costo-beneficio en este ámbito, tienden a mostrar una rentabilidad potencialmente elevada de la inversión en los primeros años de la infancia.

El papel de la Educación Preescolar o Inicial es relevante como factor clave para la igualdad de oportunidades; al respecto Egido (2000b) asume que:

Las desigualdades económicas y sociales presentes en el seno de nuestras sociedades se ven sostenidas y reforzadas por las existentes en las condiciones de vida de los niños durante las primeras etapas del desarrollo. Como en una espiral sin fin, los niños más desfavorecidos cultural y económicamente ven limitado su desarrollo mental y su preparación para la escolaridad, quedando rezagados respecto de los que tienen mayores posibilidades y siendo relegados a peores condiciones de vida como adulto. (pág 22)

Venezuela no escapa a estas desigualdades, y la atención a los niños menores de 6 años se ve limitada y existe un alto porcentaje de niños que no asisten al preescolar, cifras reflejadas por el Instituto Nacional de Estadística (2002), Programa para las Naciones Unidas, expresan que la tasa de matrícula en Educación Preescolar en Venezuela en los últimos 10 años es de 33,89%. No obstante, y a pesar de tener una cobertura tan baja es fundamental preguntarse ¿qué pasa con los niños y niñas menores de 6 años que asisten a los jardines de infancia? ¿Se ven realmente favorecidos? o por el contrario, sigue presente el carácter asistencial de muchas de las modalidades de atención a la infancia en diferentes regiones del mundo.

Por la experiencia de la investigadora y en visitas efectuadas a las instituciones preescolares se ha observado que las docentes de Educación Inicial realizan muchas actividades, que en algunos casos no responden a procesos que promuevan desarrollo. En consecuencia, cuando no hay una intencionalidad definida por parte del docente, su acción pedagógica puede tomar cualquier rumbo; es decir, la atención de los niños puede reducirse, como sucede en determinados casos, al cuidado y custodia. En esta última situación, se cercena el derecho de los niños a una participación de acciones educativas que susciten procesos de crecimiento, aprendizaje y desarrollo.

Escobar (2003) afirma que “los expertos, especialistas y hacedores del currículo coinciden en este nivel se puede influir con una adecuada intervención, el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, motivacionales y sociales del niño” (pág 9). Se trata de un educando que todavía tiene su sistema nervioso en formación, su psiquismo en construcción y su personalidad en elaboración.

Desde todos los puntos de vista, el potencial de modificabilidad que posee el niño y niña de 0 a 6 años debe ser aprovechado para enriquecer al máximo sus capacidades. La intervención adecuada puede aumentar la disposición para ir a la escuela y mejorar las aptitudes académicas.

Conviene destacar, que las dificultades que padecen algunos niños en sus primeros años de vida –retraso del desarrollo mental, físico, desnutrición y desorganizaciones neurológicas- entre otros, provocan más adelante según datos presentados por la Organización Mundial de Preescolar (1998), un bajo rendimiento escolar, altos índices de deserción, analfabetismo funcional, baja productividad en la fuerza de trabajo, delincuencia, y dependencia en la sociedad.

Según el Informe del Comité de la Carnegie (1993, 14) “la formación de células está prácticamente completa antes del nacimiento, sin embargo, la maduración cerebral continúa después del mismo”. El desarrollo del cerebro antes del primer año de vida es más rápido y la nutrición inadecuada antes del nacimiento y en los primeros años de vida puede dificultar seriamente su desarrollo y ocasionar trastornos neurológicos, conductuales y retraso mental. El desarrollo del cerebro es mucho más vulnerable a la influencia del ambiente, responde en mayor grado a las experiencias muy tempranas y son perdurables, la estimulación integral fija las bases de todo proceso de aprendizaje.

Por estas razones, la intervención después de los seis años puede, en algunos casos, ser demasiado tarde para ayudar a desarrollar ciertas capacidades. La falta de contacto y afecto adecuado incluso retrasa el crecimiento del niño. Rodríguez (2002), investigador neurobiólogo, expone cómo se forma la mente del niño, y cómo la educación y la motivación personal son elementos decisivos para el desarrollo del cerebro. La inteligencia y la emotividad tienen una base genética que no es rígida e inmutable, sino que se puede modificar por el número y la calidad de las percepciones sensoriales y de las intervenciones. Expone algunas claves que permiten entender cómo arraigan en el cerebro los patrones emocionales y de conducta que permiten la maduración del niño, y reitera el enorme valor que tienen las atenciones y la educación en la primera infancia.

Se concibe la Educación Inicial como la atención educativa de niños y niñas en los primeros años que apoya a las familias y otros ambientes de relación en su crianza y educación. La Educación Inicial aparece así como un espacio, *un lugar donde conviven, crecen, se desarrollan y aprenden juntos, niños y niñas, familias y profesionales.*

En mi experiencia en el nivel de educación inicial he evidenciado que la gran mayoría de docentes de preescolar son afectuosas con los niños, se esmeran en preparar los ambientes y en realizar actividades para favorecer parte de su desarrollo motor, se observan reiterativamente acciones orientadas a que los niños y niñas realicen actividades de recortar, pegar, delinear, respuntar, modelar y copiar. No obstante, aquellas actividades inherentes a promover desarrollo del lenguaje, el cognoscitivo, físico, moral, social, emocional y sexual son muy limitadas o inexistentes. Igualmente, se observa que la mayoría de las interacciones de las docentes con los niños no tienen el carácter de mediación para promover desarrollo de potencialidades, sino el de facilitación para desarrollar habilidades.

En este entendido, se hace imprescindible la participación consciente de atención a la infancia; por tanto, es fundamental tener un norte teórico que fundamente la acción educativa que se está desarrollando y que ésta apunte a favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas menores de 6 años.

UN PUNTO DE PARTIDA PARA REPENSAR LA EDUCACIÓN INICIAL

Es conocido en el mundo académico, que la teoría dominante sobre el hombre se funda, no solamente sobre la separación, sino sobre la oposición entre las nociones de hombre y animal, cultura y naturaleza. Esta falsa oposición que plantea Morin (1983) entre hombre y naturaleza conlleva un serio problema bioantropológico aún no resuelto acerca de la pretendida *naturaleza humana*.

En este entendido, Morin (ob cit.), acierta plenamente cuando asume que:

La biología enseña muy bien que somos animales de la clase de los mamíferos, del orden de los primates, de la familia de los homínidos, del género homo, de la especie sapiens; que el cuerpo es una máquina de treinta millones de células, controlado y

procreado por un sistema genético;..... que el cerebro con el cual se piensa la boca con la cual se habla, la mano con la cual se escribe son órganos biológicos. (pág 45)

El problema filosófico y educativo que se desprende de la pretendida *naturaleza humana*, es que si bien se admite con Darwin que somos hijos de los primates, hay unos convencimientos de que una vez descendidos del árbol genealógico tropical donde vivían los antepasados, se ha alejado para siempre de él y se ha construido, al margen de la naturaleza, el reino independiente de la cultura.

El tema de la naturaleza humana no ha dejado de plantearse al hombre de todas las épocas como un problema inquietante que se debe resolver, pero siempre lo ha sido para descubrir en ella (la naturaleza humana) lo desconocido, la incertidumbre, la contradicción, el error. Los hombres son tan diferentes en el espacio y en el tiempo y se transforman según las sociedades en las que se hallan inmersos; entonces, debe admitirse que la *naturaleza humana* no es más que una materia prima maleable a la que pueden dar forma la cultura, **la educación** y la historia (Morin, 1983)

Si a lo largo de la historia el hombre ha utilizado todas sus capacidades para enfrentar la naturaleza, dominarla y hasta destruirla, por qué no utilizar todas las potencialidades del hombre desde su nacimiento para que armonice

con la naturaleza y pueda generar progreso sin destrucción, amor sin odio y paz sin violencia.

Esta complejidad del ser humano, es el punto de partida como sustento filosófico de esta reflexión, en tanto que da cuenta del mundo complejo de relaciones que se establecen entre los seres humanos, en sí mismo y de él o ellos con el mundo.

Cuando se piensa en cualquier realidad, se hace desde un determinado universo de significados que dan cuenta de una construcción con características, funciones, puntos de encuentro, que provienen de experiencias elaboradas desde los objetos de estudio y con múltiples connotaciones. Es así como la Educación se apoya en la Psicología, la Neurociencia, la Sociología y la Fisiología, entre otras.

Desde esta perspectiva, deben incorporarse como fundamento teórico para una concepción de la Educación Inicial, entre otras, las corrientes que han hecho aportes significativos al desarrollo del ser humano, en las primeras edades.

Corriente de la Psicología Genético-Cognitiva

La Psicología o epistemología Genética, propuesta por Piaget durante la primera mitad del siglo XX, ha tenido un enorme impacto en la educación; ese inestimable trabajo, tanto en lo que respecta a las elaboraciones teóricas, como en la propia práctica pedagógica inspirada en esta corriente ha sido vasto y diversificado. La influencia de esta teoría en la educación sigue siendo muy importante en la actualidad, aun cuando las lecturas y el tipo de apropiación que, desde la educación se han hecho de ella, han ido variando a lo largo de las décadas.

La psicología genético-cognitiva estudia la estructura interna del organismo en los procesos de aprendizaje, su génesis y su funcionamiento. Los fundamentos más relevantes de esta importante corriente del pensamiento psicológico son acopiadas por Gimeno y Pérez (1999), en los siguientes términos:

- Existe una vinculación entre la dinámica del desarrollo interno y el aprendizaje como adquisición no hereditaria en el intercambio con el medio. Las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje. Las estructuras se ven modificadas y transformadas por el aprendizaje, una vez modificadas aparecen nuevos aprendizajes más complejos. Para Gimeno y Pérez (1999, 43) “la génesis mental puede representarse como un movimiento dialéctico

de evolución en espiral”. El aprendizaje es un proceso de adquisición en el intercambio con el medio en donde intervienen estructuras reguladoras al comienzo hereditarias y luego construidas con las pasadas adquisiciones.

- Las estructuras cognitivas son los mecanismos reguladores a los cuales se subordina la influencia del medio. Son el resultado de procesos genéticos. Se construyen en procesos de intercambio, de ahí la posición de *constructivismo* genético.
- Toda construcción genética es explicada a través de dos procesos: *la asimilación y la acomodación*, el primero obedece al proceso de incorporación de nuevos objetos o conocimientos a las estructuras existentes y el segundo es la elaboración y reformulación de nuevas estructuras producto de las incorporadas. Estos procesos ocasionan una adaptación para compensar el desequilibrio interno producido.
- Para que el organismo sea capaz de dar una respuesta debe existir un nivel de competencia específica a las provocaciones del medio, ese nivel se construye en el transcurso del desarrollo a partir de las adquisiciones de aprendizaje. La vinculación entre desarrollo y aprendizaje lleva al concepto de *nivel de competencia*.
- El conocimiento es una elaboración subjetiva que culmina en la adquisición de representaciones organizadas de lo real. Las formas del conocimiento y las estructuras lógicas son el resultado no del conocimiento de los objetos sino de la coordinación de las acciones que el individuo ejerce al manipular y explorar la realidad.
- Los procesos cognitivos adquieren nuevas dimensiones. La percepción, la representación simbólica y la imaginación, llevan implícito un componente de actividad física, fisiológica o mental. En todo aprendizaje hay una participación activa del sujeto, desde el que construye en la etapa sensomotriz hasta el de las operaciones formales.
- Existen cuatro factores fundamentales que intervienen en el desarrollo de las estructuras cognitivas y explican la génesis del pensamiento y la conducta. Estos son: maduración, experiencia física, interacción social y equilibrio.

La psicología genética ha tenido un enorme impacto sobre la educación. Numerosos autores han subrayado la influencia que esta teoría psicológica ha ejercido sobre las teorías y las prácticas educativas (Coll, 1983; Bruner, 1988;

Carretero, 1993; Hernández Rojas, 1998) en un siglo caracterizado por la expansión de la educación hacia un número cada vez mayor de personas y de ámbitos y por un creciente interés por las cuestiones educacionales. Además, la progresiva constitución de la Pedagogía y de la psicología como disciplinas científicas ha seguido un proceso en el que esta última fue ocupando un espacio central como saber desde el cual fundamentar y legitimar las teorías y prácticas de la enseñanza (Kemmis, 1988). En este sentido, la psicología genética, en tanto teoría que permite explicar los procesos a través de los cuales los sujetos construyen su conocimiento, ha tenido mucho para explicar acerca de la **inteligencia**.

Corriente de la Psicología Genético-Dialéctica

La contribución más importante de la escuela soviética es la concepción dialéctica de la relación entre aprendizaje y desarrollo. Para esta escuela el aprendizaje está en función de la comunicación y desarrollo.

Los representantes más significativos de la Psicología Genético-Dialéctica son, entre otros, los psicólogos soviéticos Vigotsky, Leontiev y Luria (1973). En esta reflexión se asumirá entre los diferentes representantes de esta corriente la postura de Vigotsky.

El enfoque cognoscitivo de Vigotsky marca el valor histórico-social y colectivo de los procesos psicológicos enriquecidos con las teorías psicológicas europeas y americanas de la época. Su teoría se conoce como Teoría Cognoscitiva Instrumental y Sociocultural.

Gimeno y Pérez (1999) afirman que el psiquismo y la conducta intelectual es el resultado de una peculiar y singular *impregnación* social del organismo de cada individuo, el cual es un movimiento dialéctico. Al respecto Rubinstein (1967, 187) asume que “la actividad psíquica constituye una función del cerebro y un reflejo del mundo exterior, porque la propia actividad cerebral es una actividad refleja condicionada por la acción de dicho mundo”. En este sentido, para comprender cualquier fenómeno de aprendizaje, es necesario determinar el nivel de desarrollo alcanzado en función de las experiencias previas.

Esto hace considerar el grado alcanzado por las estructuras funcionales del cerebro, es uno de los aportes más relevantes de Vigotsky (1973, 43), quien afirma que el nivel de desarrollo alcanzado no es un punto estable, sino un amplio y flexible intervalo; en este sentido refiere que “el desarrollo potencial del niño

abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada”. [Este principio denominado] área de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo” es el eje de la relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo.

Esta relación dialéctica es la que provoca discrepancia con respecto a la epistemología genética de Piaget, particularmente su oposición al concepto de etapas del desarrollo, considera que las etapas son más bien una descripción que una explicación del desarrollo. Lo más importante no es si el niño ha pasado una etapa y está en otra; lo realmente significativo es cómo vivenció esas etapas y que construyó en ellas. Al respecto, Rubinstein (1967, 193), afirma que “los estadios no dependen directamente de la edad sino del contenido concreto que el niño aprende a dominar”.

Vigotsky es considerado el precursor del Constructivismo Social. A partir de él, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican varios de sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece. Lo esencial del enfoque de Vigotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para este autor, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no solamente físico, como lo considera primordialmente Piaget.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes, incluso los primates. El punto central de esta distinción entre las funciones mentales inferiores y superiores propuestas en esta teoría, es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos. La psicología propiamente humana es un producto mediado por la cultura. En este sentido, para esta investigación resulta de una gran significación esta posición, por cuanto le da al otro, en este caso al docente de preescolar, la relevancia que tiene como interventor para generar aprendizajes y con ellos desarrollo.

El Sistema nervioso

Debido a la gran la complejidad de interacciones en el sistema nervioso y a la gran cantidad de las interconexiones posibles entre las células nerviosas, los científicos, entre ellos Tamayo (2002), asumen que su desarrollo depende en gran

medida de factores epigenéticos; es decir, que están alrededor de lo meramente genético, los cuales intervienen para activar y modular la información genética que está en las células neuronales durante el crecimiento

Afirman, asimismo, que cuando se nace, el cerebro contiene la mayoría de las neuronas que se tendrán en la vida posterior, y pesa la cuarta parte de lo que pesará en la edad adulta, pero inmediatamente se empieza a producir un acelerado crecimiento, de modo que, ya para el primer año de vida alcanza el 70% de su peso adulto y 80% en su segundo año. Este acelerado crecimiento, a partir de los dos años, empieza a tornarse más lento; no obstante, hacia los 12 años tiene el peso y el tamaño de un cerebro adulto. Todo este crecimiento del sistema nervioso es el que permite a su vez un desarrollo de las capacidades sensoriales, motrices e intelectuales.

Para ello, es relevante conocer que, en los primeros años de vida, el cerebro del niño y la niña tiene como característica el poseer *plasticidad*; es decir, posibilidad de moldearse de acuerdo con la experiencia.

Es importante señalar que los logros alcanzados debido a la plasticidad cerebral son más acentuados en los primeros años de vida; sin embargo, aunque con los años disminuye la plasticidad cerebral, ésta no desaparece completamente; por ello, en años posteriores a la infancia se pueden seguir logrando cambios en las estructuras nerviosas, aunque los efectos más acentuados sean mayores en los más jóvenes.

Digistani (1994) sostiene que así como se ha comprobado que está programado genéticamente el 75% de la maduración del sistema nervioso, también se sabe que el otro 25% está supeditado a la experiencia; por tal razón es posible lograr un mejor desarrollo en niños menores de seis años si se le proporciona en esta etapa de inmadurez y plasticidad cerebral, ambientes enriquecidos para tal fin.

En este entendido, es conveniente recordar que la unidad anatómica y funcional del sistema nervioso, es la neurona, la cual según Digistani (1994) es una célula sumamente compleja que está constituida por el soma, el axón; los atributos estructurales principales, que son las dendritas y por atributos secundarios que son los botones sinápticos; se denomina *territorio receptor* al conjunto de dendritas por su función receptora. El axón brota de una prominencia del cuerpo celular o de una dendrita, siendo su función principal la de conducir y transmitir el impulso nervioso. El contacto por contigüidad entre las prolongaciones de

las neuronas se denomina sinapsis. Estas conexiones sinápticas son las que son susceptibles de reorganizarse por parte de las neuronas, como respuesta a un estímulo.

Hace algunos años se consideraba que el sistema nervioso central era un sistema con rigidez, se pensaba que su organización básica cambiaría poco tiempo posterior al de las etapas de maduración y desarrollo, pero esta consideración ha sufrido cambios sustanciales, puesto que hoy se afirma que existe una marcada influencia de dos variables, como son la edad, por una parte, y el uso y desuso neuronal, por la otra.

La mediación de los procesos cognitivos y la estimulación del desarrollo integral

Todos los niños y niñas, al momento de nacer, poseen una estructura cerebral, potencialmente muy capaz; sus cerebros producen, millones de células nerviosas (neuronas). Todos los niños nacen totalmente indefensos, solamente cuentan con los reflejos, que son las bases de su estructura cerebral. De aquí en adelante van a formar día a día, una estructura cerebral acorde con las exigencias del medio ambiente en que se desarrollan. Anguiano (1998), afirma que antes de los seis años todos los estímulos que reciba del exterior van a formar su estructura cerebral (conexiones o sinapsis), cada vez que se repita un estímulo se va a reforzar esta estructura cerebral, mientras más conexiones se dan, habrá más posibilidades de escoger un camino; mientras más fuertes sean estas conexiones, más rápido viajarán las sensaciones y más rápida será la respuesta a éstas.

Se debe tener en cuenta que el desarrollo de los niños depende totalmente de su entorno y de los estímulos que se le brinden y no sólo de sus capacidades. Para poder explotar al máximo el potencial de los niños y niñas se debe conocer la manera ordenada y lógica como se forma la estructura del cerebro.

Cada adquisición en los procesos de desarrollo de los niños es indispensable para el siguiente y, posteriormente, para muchos otros más, es así como un niño solamente es capaz de caminar cuando ha tenido la suficiente oportunidad de gatear porque ha adquirido equilibrio, coordinación y fuerza necesarios. La mayoría de procesos dependen en algunos casos de la oportunidad que se la haya brindado al niño para estar en la etapa anterior y no de la edad que él tenga como erróneamente se piensa; los niños, a pesar de los obstáculos que en algunos momentos le han puesto los adultos, han llegado a ser capaces de caminar y correr aunque se hayan obligado a estar en sillas que les impiden moverse o

corrales que limitan su espacio, porque nunca se ha podido eliminar el 100% de estas oportunidades y ellos logran quemar ciertas etapas, las cuales con la mediación adecuada lo harían mucho más rápido y con mayores posibilidades de beneficios para el desarrollo de su estructura cerebral.

Los niños y niñas no van a ser capaces de nadar si no se les brinda el ambiente necesario para que lo hagan. Mientras más temprano desarrollen las capacidades cognitivas mejor van a ser sus habilidades debido a que, después haberse formado la estructura necesaria, ésta tiene más tiempo de reforzarse antes que se cierre la oportunidad casi totalmente a los seis años de edad. Así como es posible que una persona llegue a los 20 años sin saber nadar, ni montar a caballo. Serían también capaces de llegar a esta edad sin saber caminar, ni hablar; si se aislaran totalmente de la estimulación necesaria para que lo hicieran. Todos los logros motrices, cognitivos y de lenguaje dependen en un alto porcentaje de las oportunidades que les brinde el ambiente para pasar las etapas de desarrollo y de ello depende a su vez lo bien que se desenvuelvan en la vida.

Por ello, se requiere de una estimulación del desarrollo integral. Si no se produce este tipo de estimulación, los niños recibirán estímulos del entorno, los cuales pueden ser buenos, malos, deficientes u oportunos. Pero si padres y docentes se preocupan por darles una excelente estimulación conociendo cómo y porqué se forma la estructura del cerebro humano, en qué etapa del desarrollo se encuentra para mediar sus potencialidades y cuál es la manera más correcta de brindar estos estímulos, se estará ayudando oportuna y adecuadamente en el desarrollo de los bebés y niños, se evita de esta manera que, posteriormente, tengan problemas de aprendizaje, en lectura, escritura, cálculo, lógica - matemática, desarrollo físico y emocional entre otras.

La inteligencia de un niño, depende de su estructura cerebral, que se forma gracias a los estímulos (en los primeros años de vida), y a la capacidad de recibir información del exterior, a través de los sentidos, primordialmente del oído, vista y tacto. Ciertamente, es fundamental reconocer que en las primeras edades se desarrollan y maduran las capacidades fundamentales y prioritarias: área del lenguaje, sensorial, física, psicológica, moral, motora, sexual y social de una manera global. Es un período vital, caracterizado por un potente ritmo evolutivo, donde la capacidad de adaptación del sistema nervioso y del cerebro es un factor determinante para el desarrollo posterior. Por este motivo, se debe posibilitar que las primeras experiencias del niño con el mundo exterior, garanticen el máximo desarrollo integral de todas sus capacidades.

En tal sentido, Sarmiento (1995, 37), asume con respecto a la estimulación el siguiente planteamiento:

La estimulación a tiempo, oportuna, adecuada o llamada simplemente estimulación infantil, va dirigida a todos los niños, aun desde antes de nacer; su énfasis ya no es remedial, sino educativa...parte de un reconocimiento de la etapa por la cual pasa el niño, con el fin de utilizar sus capacidades y tener en cuenta las limitaciones madurativas del sistema nervioso central para lograr el desarrollo integral del niño

Ello indica que no todos los niños y niñas son iguales; los padres y docentes deben respetar en todo momento las características individuales de los niños así como su propio ritmo de desarrollo y de aprendizaje. El adulto tiene que observar y ser sensible a la respuesta del niño o niña y tomarla en cuenta, ya sea para continuar o para detenerse. Asimismo, el umbral sensorial de cada niño es diferente. Es importante respetarlo para proporcionarle experiencias placenteras.

El niño necesita libertad para explorar y practicar las habilidades aprendidas, sin descuidar su seguridad. Quien aprende es el niño, el adulto es un mediador de su desarrollo.

Con estos señalamientos, es importante tener presente que Vygotski (1982), cuando considera que el aprendizaje promueve desarrollo, establece que la enseñanza siempre se adelanta al desarrollo y que en los niños siempre se presentan períodos durante los cuales son especialmente sensibles a la influencia de la enseñanza, a la percepción de una u otra actividad y durante los cuales se forman en ellos de un modo especialmente efectivo unos u otros procesos psíquicos. Estos períodos sensitivos ocurren cuando el organismo reúne determinadas condiciones morfológicas y funcionales propias para ese desarrollo, se dan en lapsos que en ocasiones son cortos, lo que justifica la necesidad de una estimulación y mediación constante y sistemática, que considere al niño como una globalidad, sin separar su evolución en compartimientos.

En este orden de ideas hay que destacar que es necesario que el niño encuentre significación en la estimulación y mediación que recibe, pues de otra manera resultaría impuesta y mecánica, lo cual es contrario a lo que se pretende lograr, es decir que el niño/a avancen en su desarrollo.

ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

- La Educación Inicial constituye un nivel educativo fundamental para el avance pleno del ser humano, por cuanto en esta etapa de la vida se estructuran las bases del desarrollo y se suceden las adquisiciones cognitivas más importantes; sin embargo, la relevancia de este nivel para una gran mayoría no deja de ser un espacio para el cuidado y custodia de los niños menores de seis años.
- La práctica Educativa para la población infantil, debe sustentarse en los avances de la Psicología y de las Neurociencias en los últimos años. Los progresos con respecto a las posibilidades cognitivas del ser humano, instan a una Educación Preescolar que respete las necesidades de los niños y niñas y la inmensa capacidad de los infantes para desarrollar el pensamiento. Es, en estos primeros años de vida del ser humano, cuando hay más posibilidades para desarrollar la inteligencia.
- Se continúa en la actualidad con una práctica pedagógica rutinaria, repetitiva y plena de estereotipos, donde la acción de los niños en algunos casos, no va más allá del recortar, pegar, dibujar, pintar entre otras. Es imperativo pasar de la acción a la reflexión, donde los niños utilicen sus capacidades cognitivas para desarrollar su pensamiento y en consecuencia se produzca desarrollo y aprendizaje.
- Se reafirma en esta reflexión la importancia del ambiente, pues las investigaciones científicas fortalecen cada vez más la idea de que los seres humanos pueden llegar a ser, sin perder de vista el componente genético, lo que la experiencia, el aprendizaje y el contexto le permiten que sea, particularmente en los primeros años de vida.
- El hecho de considerar las capacidades del cerebro con una gran maleabilidad para modificarse, corregirse, regenerarse o estancarse, según sea la intervención de los estímulos ambientales, ofrece la posibilidad de pensar en una Educación Inicial fundamentada en la mediación de los procesos cognitivos y la estimulación integral del desarrollo intelectual, físico, moral, social, de lenguaje, emocional, sexual y motor.
- En armonía con estos planteamientos, se considera que la mediación y la estimulación integral debe dar al niño la oportunidad de realizar

representaciones mentales, pues este proceso es uno de los logros más importantes de la inteligencia humana y hay que estimular al niño para que lo realice frecuentemente, se le permitirá pensar activamente, lo cual implica tanto lo mental y lo físico como lo emocional, pues cuando el niño piensa de esta manera, activa sus funciones cognitivas, pero también pone en funcionamiento todas sus inteligencias.

- Es imperativo aclarar que la mediación y la estimulación a niños y niñas en la primera infancia debe contar con la familia en el rol protagónico; ésta puede hacer aportes insustituibles al desarrollo del niño donde el matiz fundamental está dado por las relaciones afectivas que se establecen entre ella y el niño-niña. Sin embargo, existen muchas situaciones familiares que hacen imposible el óptimo y deseado desarrollo de los niños y niñas en el seno de la familia, por lo que se hace necesario que los niños acudan a instituciones de Educación Inicial, y, estas deben actuar en estrecha colaboración con la familia. Los juicios y actuaciones formuladas en el ámbito familiar, no deben crear dicotomías, ni marcar una distancia excesiva en relación con los parámetros educativos; por ello, las instituciones preescolares deben ser promotoras de una educación familiar que ayude a los padres y representantes a favorecer el desarrollo integral de sus hijos.
- Se evidencia actualmente que la promoción del desarrollo, cuando se presenta, se realiza sobre la base de las debilidades y no de las capacidades. Este aspecto es fundamental en los procesos de mediación y estimulación, pues tradicionalmente se estimulan las carencias y no las fortalezas. Esta postura de favorecer tanto las potencialidades como las debilidades, obedece a que en este proceso se ayuda al niño-niña a construir una adecuada autoestima y ofrecerle mayor seguridad en sí mismo y en su entorno; además ayuda al docente a identificar niños y niñas que pueden servir como mediadores o sujetos de mayor competencia cognitiva que favorezcan a otros compañeros en la construcción de aprendizaje y desarrollo.

Referencias

- Anguiano (1998). Estimulación en Edades Tempranas. Conferencia. II Encuentro Mundial de Educación Inicial. La Habana. Cuba
- Ausubel, A. (1962). Psicología Educativa. *Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bruner, J (1988). El Aprendizaje por descubrimiento. México: Trillas
- Comisión de las Comunidades Europeas (1995). *Los Derechos del Niño*. Informe. Volumen XXIX, 2. UNESCO. Ginebra.
- Comité de La Carnegie (1993). *OEI V Conferencia Latinoamericana de Educación*. Chile.
- Digistani, E. (1994). El desarrollo cognoscitivo del niño. Ponencia presentada en el XXV Congreso Interamericano de Psicología, Santiago de Chile.
- Egido, G. (2000a). La Educación Preescolar en el ámbito Internacional: situaciones y perspectivas. Revista Ibero Americana de Educación [Revista en línea], 22. Disponible: http://www.campus-oei.org/revista/frame_novedades.htm [Consulta: 2002, Diciembre, 12].
- Egido, R. (2000b). *Educación Infantil y Estimulación Adecuada*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.campus-oei.org/revista/frame_novedades.htm [Consulta: 2002, Agosto, 28].
- Escobar, F (2003) La investigación en el aula como experiencia pedagógica para promover el desarrollo del pensamiento del niño en el nivel preescolar Sinopsis, 40, 39- 51
- Gimeno y Pérez (1999). Comprender y Transformar la Enseñanza. 8a. edi. Madrid: Morata.
- Instituto Nacional de Estadística. (2002). Programas para las Naciones Unidas. Caracas.
- Jiménez, C. (2000) Aprender con todo el Cerebro. [Documento en línea] Disponible: www.geocities.com/ludico_pei/aprender_con_todo_el_cerebro.htm [Consulta 2002, Junio 23].

- León, Chilina. (1995). *Secuencia del Desarrollo Infantil*. Caracas: Universidad
- Morín, E. (1983). *El Paradigma perdido*. Barcelona, España: Kairos.
- Myers, R. (2000). Atención y Desarrollo de la Primera Infancia en Latinoamérica y El Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. *Revista Ibero Americana de Educación*. [Revista en línea], 22. Disponible: <http://www.campus-oei.org/revista/framenove-dades.htm> [Consulta: 2002, Diciembre, 12].
- Organización Mundial de Educación Preescolar (1998). *La Voz del Niño. ¿Quién habla? ¿Quién se preocupa? ¿Quién escucha?* Ponencia presentada en el XIX Congreso Mundial de la OMEP. Londres.
- Piaget (1970). *El método genético en la Psicología del pensamiento*. Psicología de la Educación. Madrid: Morata.
- (1975). *La Equilibración de las Estructuras Cognitivas*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, L. (2002). La Grandeza de Nuestro Cerebro. *Neurocirugía*, 3 (2), 21-29.
- Rubinstein, S. (1967). *Principios de Psicología General*. México: Grijalbo.
- Sarmiento, M. (1995). *Estimulación Oportuna*. Santafé de Bogotá: Universidad Javeriana.
- Tamayo, R. (2002). *La Plasticidad Neuronal en la Restauración de Funciones del Sistema Nervioso*. Barcelona: Caren.
- Vigotsky, L., Leontiev, A. N. y Luria, A. (1973). *Psicología y Pedagogía*. Madrid: Akal.
- Vigotsky (1973). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad Escolar*. Psicología y Pedagogía. Madrid: Akal.

DOUGLAS IZARRA

izarravielma@gmail.com

*Profesor Asistente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en el Núcleo Académico Táchira del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Autor de diversos artículos publicados en revistas arbitradas e indexadas; ponente en eventos de carácter nacional; docente de pregrado y postgrado en la UPEL y la Universidad Católica del Táchira.

EDDY RIERA

Doctora en Educación

eddyriera@cantv.net

eriera@uc.edu.ve

Teléfono 0241-8256376/04166485546
 Doctora en Educación, Profesora Titular a Dedicación Exclusiva, Jubilada, Activa de la Universidad de Carabobo. Miembro de la Comisión Coordinadora del Doctorado en Educación. Coordinadora de la Unidad de Investigación y Desarrollo Curricular de la UC. Candidata PPI. Coordinadora de las Líneas de Investigación Educación y Currículo y Aplicación de las TIC en el proceso instruccional. Profesora de Postgrado. Tutora de Trabajos de Grado en la Maestría en Desarrollo Curricular y de tesis en el Doctorado en educación. Autora de artículos en revistas nacionales e internacionales. Participante con ponencias en eventos nacionales e internacionales.

Evaluadora de Programas de Pre y Postgrado del CNU.

ISABEL BACA DE ESPÍNOLA

espinola@cantv.net

Magíster en Lingüística. Profesora de Lectura y Escritura, Adquisición y Desarrollo del Lenguaje y Literatura Infantil en el Programa de Educación Integral de la UPEL-IPB. También tiene a su cargo la asignatura de Lectura y Escritura en el Posgrado de Lingüística en esta misma Institución. Su línea de trabajo se inscribe en la Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lengua.

espinola@cantv.net

JOSÉ SÁNCHEZ CARREÑO

Licenciado en Educación, Magíster Scientiarum en Planificación Educativa, Doctor en Educación. Profesor a nivel de Postgrado en las áreas de Evaluación y Curriculum. Investigador acreditado al Programa de Promoción al Investigador. Ex Director de la Escuela de Humanidades y Educación de la Universidad de Oriente y Ex Decano del Núcleo de Sucre de la misma universidad.

EGLIS ORTEGA DE PÉREZ

Profesora de Lengua y Literatura, Magíster Scientiarum en Curriculum, Doctora en Educación. Profesora a nivel de Postgrado en la UPEL. Ha realizado trabajos de investigación en las áreas de diseño curricular y pedagogía de la diversidad.

Actualmente es Directora de la Unidad Coordinadora de Ejecución Regional de Programas Educativos del Estado Sucre y Comisionada Regional del FIDES y LAEE.

ISABEL PÉREZ DE MALDONADO.

isabelpdm@cantv.net

Profesora titular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, Barquisimeto. Doctora en Ciencias de la Educación. Coach de Aprendizaje. Investigadora acreditada por el Programa de Promoción al Investigador-FONACIT, Nivel 1. Coordinadora del Núcleo de Investigación en Comportamiento Organizacional, Línea de investigación Comportamiento Organizacional y Productividad. Desarrolla proyectos de investigación sobre Clima Organizacional y Clima de Convivencia.

Dirección: UPEL-IPB. Av. Las Palmas, Edif.. UPEL. Subdirección de Investigación y Posgrado. Piso 3, Ofic. 312. Telf. (0251) 251.62.98

MARISABEL MALDONADO PÉREZ

marisabelmp@hotmail.com

Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, Barquisimeto. Ingeniero Industrial, mención Gerencia. Magíster en Educación, mención Gerencia Edu-

cativa. Adscrita a la Línea de Investigación “Comportamiento Organizacional y Productividad”, Actualmente desarrolla proyectos de investigación sobre Clima Organizacional y Clima de Convivencia en Instituciones Educativas.

Dirección: UPEL-IPB. Av. Las Palmas, Edif.. UPEL. Departamento de Educación Técnica. Piso 1, Ofic. 124, Telf. (0251)2516145

PROF HENRY MUJICA R.

hmujicar@yahoo.com

MSc en Horticultura (UCLA 2002)

Profesor Agregado a Dedicación Exclusiva, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Dpto de Educación Técnica, Programa de Educación Agropecuaria.

Integrante del Programa de Promoción del Investigador (PPI)

Tlf.: 0251 - 2516589

UBALDINA HERRERA DE SEVILLA

msevilla@cantv.net

Técnico Superior en Enfermería, Licenciada egresada de la Universidad Central de Venezuela en Educación, Magíster en Investigación Educativa y en Tecnología Educativa, Doctora en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad “Santa María”. Ha ejercido la docencia en Educación Media, Diversificada y Superior.

Coordinadora de la Carrera Educación Integral y del Departamento de Bienestar Estudiantil. Actualmente se desempeña como tutora de tesis: Pregrado, Maestría y Doctoral. Miembro de la Línea de Investigación: Aprendizaje Organizacional y Coinvestigadora del Proyecto LUVE. Dicta clase a nivel de postgrado y maestría en la Universidad “Simón Rodríguez”.

NILVA LIUVAL MORENO DE TOVAR

liuvalt@hotmail.com

ltovar@upel.edu.ve.

Enfermera Profesional, Profesora en la especialidad de Castellano y Literatura egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto; Magíster en Planificación y Gerencia Educativa, egresada de la Universidad “Simón Rodríguez” y Doctora en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad “Santa María. Ha ejercido la docencia en Educación Media, Diversificada y Superior. Áreas de desempeño a nivel de pregrado Gerencia Educativa, Currículo, Planificación Estratégica e investigación cualitativa; en postgrado Gerencia Educativa, Gerencia del conocimiento. Actualmente se desempeña como Coordinadora Nacional de Admisión de la UPEL.

MORELA ARRÁEZ BELLI

morelarraez@gmail.com

Profesora egresada del Instituto Pedagógico de Barquisimeto en la especialidad de Castellano y Literatura, Magíster en Administración Educativa y Doctora en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad “Santa María”. Ha ejercido la docencia en Educación Media, Diversificada y Superior. Coordinadora del Núcleo de Investigación Lingüística y Literaria “Trino Borges” y de la Línea de Investigación “Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lengua Materna”. Coordinadora de redacción y estilo del Periódico “Investigación al Día”. Miembro del Consejo Técnico de Investigación del Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa.

TEODORO PINTO IGLESIAS

tpintoi@hotmail.com.

Licenciado en Orientación.

Mg. En Pedagogía.

Profesor Titular / Jubilado. Docente, investigador del Núcleo LUZ Punto Fijo de La Universidad del Zulia. (PPI nivel I). Coordinador del Programa de Educación y Director del Núcleo de LUZ Punto Fijo. Ideólogo y Promotor de la transformación de la antiguas Extensiones Punto Fijo y Cabimas en los Núcleos Decanales Punto Fijo y Cabimas de La Universidad del Zulia. (1996)

Ideólogo y Promotor del Programa de Profesionalización de Docentes

en Servicio (PRODOES) de la Universidad del Zulia. Núcleo Punto Fijo. Coordinador (2002 - 2004) del Programa de Investigación “Educación y Calidad de Vida en Paraguaná.” financiado por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de LUZ (CONDES). Ponente y Conferencista en Congresos Nacionales e Internacionales. Articulista de la prensa local. Autor de varias publicaciones en revistas arbitradas: (Encuentro Educacional, Onnia, Laurus, Revista Cubana de Educación Superior)

BLANQUITA CONCEPCIÓN GARCÍA GARCÍA

blangar@cantv.net

Lic. En Educación.

M.Sc en Planificación y Gerencia de Ciencia y Tecnología. Dra. en Ciencias, Mención Investigación.

Profesora Titular a Dedicación Exclusiva. Docente – Investigadora (PPI. Nivel II) de La Universidad del Zulia. Núcleo Punto Fijo. CONABA (1997 – 2001 -2003). Delegada en la Comisión Científica del CONDES (1995-1998). Coordinadora (1996-2001) (2005 - actual) del Programa de Investigación financiado por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de LUZ (CONDES) “Educación y Calidad de Vida en Paraguaná.”.

Jefa del Departamento de Ciencias Humanas. (2000 –2003)

Profesora asesora y Tutora de Trabajos especiales de Grado, Trabajos de Grado y Tesis.

Ponente y Conferencista en Congresos Nacionales e Internacionales.

Autor de varias publicaciones en revistas arbitradas: (Espacio Abierto, Encuentro Educacional, Ciencias de Gobierno, Laurus, Perfiles, Revista Venezolana de Ciencias Sociales, Revista Cubana de Educación Superior)

FAVIOLA ESCOBAR

faviolamurzi@cantv.net

Licenciada en Educación Mención Geografía. Magíster en Administración Educacional. Magíster en Educación Preescolar. Dra en Ciencias de la Educación. Docente del Universidad Pedagógica Experimental Libertador Núcleo Táchira adscrita a la subdirección de Investigación y postgrado. Docente de la Universidad de Los Andes Táchira adscrita al Departamento de Orientación y Psicología. Coordinadora de la Línea de Investigación: Investigación Pedagógica, adscrita al Núcleo de Investigación “Georgina Calderón”. Miembro del Programa de Promoción del Investigador (PPI) del Ministerio de Ciencia y Tecnología.

BEATRIZ MARGARITA ARRIETA DE MEZA

barrieta53@hotmail.com, barrieta53@gmail.com

Profesora titular Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Edu-

cación. Lic. en Educación, mención Idiomas Modernos, Mg. en Lingüística aplicada al Análisis y Enseñanza del Inglés. Doctora en Ciencias de la Educación, mención Investigación Educativa, Ecuador. Investigadora PPI, Nivel I. Autora de artículos relacionados con la enseñanza de la lengua y la pertinencia curricular, en Brasil, España y Venezuela. Profesora de Análisis del Discurso Escrito, Doctorado de Ciencias Humanas de LUZ. Líneas de investigación: Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua y Currículum, del Centro de Documentación e investigación Pedagógica.

RAFAEL DANIEL MEZA CEPEDA

a t i c u s 7 0 @ h o t m a i l . c o m
Profesor titular de La Universidad del Zulia. Diploma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, en Londres, Inglaterra. Doctor en Ciencias de la Educación, Ecuador. Investigador PPI, Nivel I. Autor de artículos relacionados con la enseñanza de la lengua y la pertinencia curricular en Brasil, Ecuador, España y Venezuela. Profesor de Investigación Cualitativa, Doctorado de Ciencias Humanas de LUZ. Líneas de investigación: Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua y Vigencia de las ideas pedagógicas, del Centro de Documentación e investigación Pedagógica.

JUDITH TERESA BATISTA OJEDA

jbatista80@hotmail.com
Profesora asociada de La Universidad del Zulia, Facultad de Ingeniería, Escuela de Petróleo, cátedra Inglés Instrumental. Lic. en Educación mención Idiomas Modernos. Mg. en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje. Doctora en Ciencias Humanas de LUZ. Investigadora adscrita al PPI, Nivel I. Autora de artículos relacionados con la enseñanza de inglés con propósitos específicos. Actualmente trabaja en la línea de investigación Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua, del Centro de Documentación e investigación Pedagógica (CEDIP).

DANIEL YSAAC MEZA CORONA

lorenameza@cantv.net
Profesor asistente de La Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental del Lago. Licenciado en Educación, Mención Idiomas Modernos Facultad de Humanidades y Educación. de la Universidad del Zulia, Administra la unidad curricular Inglés Instrumental y Comunicación y Lenguaje. Participante de la Maestría en Lingüística y Enseñanza de la Lengua Materna, de la División de Estudios para Gradua

ISABEL PÉREZ DE MALDONADO.

Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, Barquisimeto. Doctora en Ciencias de la Educación. Coach de Aprendizaje. Acreditada por el Programa de Promoción al Investigador-FONACIT, Nivel 1. Coordinadora del Núcleo de Investigación en Comportamiento Organizacional, Desarrolla proyectos de investigación sobre Clima Organizacional y Clima de Convivencia.

Dirección: UPEL-IPB. Av. Las Palmas, Edif. UPEL. Subdirección de Investigación y Posgrado. Piso 3, Ofic. 321. Telf. (0251)2516298
e-mail: isabelpdm@cantv.net

MARISABEL MALDONADO PÉREZ

Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, Barquisimeto. Ingeniero Industrial, mención Gerencia. Magíster en Educación, mención Gerencia Educativa. Línea de Investigación: Comportamiento Organizacional y Productividad. Desarrolla proyectos de investigación sobre Clima Organizacional y Clima de Convivencia en Instituciones Educativas.

Dirección: UPEL-IPB. Av. Las Palmas, Edif. UPEL. Departamento de Educación Técnica. Piso 1, Ofic. 124. Telf. (0251)2516145
e-mail: marisabelmp@hotmail.com

URSULA BRAVO MARTINEZ

Ingeniero Electrónico, mención Computación. Certificada en el Programa de Capacitación Pedagógica, UPEL-IPB. Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa” Barquisimeto. Línea de Investigación: Comportamiento Organizacional y Productividad. Desarrolla proyectos de investigación sobre Clima Organizacional y Clima de Convivencia en Instituciones Educativas.

Dirección: UPEL-IPB. Av. Las Palmas, Edif. UPEL. Departamento de Educación Técnica. Piso 1, Ofic. 124. Telf. (0251)2516145
e mail: uchu_b@hotmail.com