



APROXIMACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA UNA EDUCACIÓN PERSONALIZADA EN CONTEXTOS DE FRONTERA: ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO EN EL LICEO BOLIVARIANO "EL NULA"

*Theoretical-Methodological Approaches to Personalized Education in Border Contexts:
A Phenomenological Analysis at the "El Nula" Bolivarian Lyceum*

***Mireille Marilou Escalante de Calderón**

RESUMEN

El presente artículo analiza las dinámicas de formación continua del personal docente y la aplicabilidad de los enfoques de la educación personalizada en contextos de vulnerabilidad sociodemográfica extrema. El estudio se circunscribe al Liceo Bolivariano "El Nula", ubicado en la Parroquia San Camilo, Estado Apure, Venezuela, un territorio de frontera caracterizado por tensiones geopolíticas, asfixia económica y violencia estructural. Bajo un paradigma interpretativo-fenomenológico y un diseño cualitativo, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a 10 informantes clave del cuerpo docente. Los hallazgos evidencian una dicotomía marcada: por un lado, el colapso de la infraestructura escolar y la inoperancia de las políticas formativas del Estado; por otro, una notable resiliencia docente que genera comunidades endógenas de autoformación. Se concluye que, frente a la crisis, los educadores aplican de manera intuitiva los principios de singularidad y apertura de la pedagogía personalista de Faure, priorizando la contención socioafectiva sobre el currículo enciclopédico. Se recomiendan políticas de descentralización formativa y la dotación urgente de espacios para restituir el ambiente de aprendizaje.

Palabras clave: Educación personalizada, formación continua, resiliencia docente, contexto fronterizo, Pierre Faure.

ABSTRACT

This article analyzes the dynamics of continuous teacher training and the applicability of personalized education approaches in contexts of extreme socio-demographic vulnerability. The study is circumscribed to the Liceo Bolivariano "El Nula", located in the San Camilo Parish, Apure State, Venezuela, a border territory characterized by geopolitical tensions, economic asphyxiation, and structural violence. Under an interpretive-phenomenological paradigm and a qualitative design, semi-structured interviews were administered to 10 key informants from the teaching staff. The findings



ECO IDENTIDAD

reveal a marked dichotomy: on the one hand, the collapse of school infrastructure and the ineffectiveness of the State's training policies; on the other, a remarkable teacher resilience that generates endogenous communities of self-training. It is concluded that, in the face of the crisis, educators intuitively apply the principles of singularity and openness of Pierre Faure's personalist pedagogy, prioritizing socio-affective containment over the encyclopedic curriculum. Policies of formative decentralization and the urgent provision of spaces to restore the learning environment are recommended.

Keywords: Personalized education, continuous training, teacher resilience, border context, Pierre Faure.

Msc. Mireille Marilou Escalante de Calderón. Docente del MPPE. ORCID <https://orcid.org/0009-0000-3950-3957> Estudiante del Doctorado en Educación UNELLEZ

INTRODUCCIÓN

El presente informe de investigación aborda un análisis profundo y exhaustivo sobre las dinámicas de formación continua del personal docente y la aplicabilidad de los enfoques de la educación personalizada en un contexto caracterizado por la vulnerabilidad sociodemográfica extrema. El objeto de estudio central se circunscribe a las vivencias, significados y experiencias pedagógicas de los educadores frente a las realidades económicas, infraestructurales y de tejido social en un escenario fronterizo de alta complejidad. De manera específica, esta investigación explora la praxis educativa in situ dentro del Liceo Bolivariano "El Nula", concebido como una institución piloto, ubicado estratégicamente en la Parroquia San Camilo del Municipio Páez, Estado Apure, en la República Bolivariana de Venezuela.

La delimitación espacial de este estudio no es fortuita, sino que responde a una necesidad epistemológica de comprender el fenómeno educativo en territorios de "frontera viva". El Estado Apure, por su condición limítrofe entre Venezuela y Colombia, experimenta tensiones geopolíticas y sociales que impactan de forma directa, y a menudo devastadora, en el sistema educativo y en el desarrollo integral de los infantes y adolescentes. Los informes contemporáneos de contexto fronterizo indican de manera



ECO IDENTIDAD

alarmante que estas regiones sufren el embate continuo de dinámicas de violencia estructural, afianzadas por el accionar de grupos armados irregulares y bandas criminales que pugnan por el control territorial y las economías ilícitas. A este escenario crónico de inseguridad se suma una crisis sistémica nacional que ha desencadenado el colapso de las infraestructuras escolares, el desplome del poder adquisitivo de los profesionales de la docencia y un preocupante índice de deserción escolar, factores que en conjunto amenazan con el cercenamiento definitivo del derecho a la educación.

Las consecuencias de esta convergencia de crisis se reflejan en las aulas: los estudiantes de la zona fronteriza de Apure se ven frecuentemente forzados a abandonar sus estudios para incorporarse prematuramente al mercado laboral informal. El propósito fundamental no fue ejercer un rol evaluativo, punitivo o de supervisión burocrática sobre el cuerpo docente, sino establecer un diálogo horizontal de construcción.

Se logró adentrarse en el recinto escolar para comprender cómo, frente a las adversidades estructurales descritas, los educadores logran articular su planificación para atender las necesidades particulares de sus estudiantes. Para dotar a estos hallazgos empíricos de una estructura analítica rigurosa, este documento establece una discusión e interpretación profundas de los resultados a la luz de los postulados del pedagogo Pierre Faure (1904-1988), el arquitecto de la "enseñanza personalizada y comunitaria", un modelo que propugna el respeto absoluto a la singularidad del alumno, la promoción de la autonomía responsable y la apertura social como pilares del aprendizaje.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Personalismo Filosófico de Emmanuel Mounier como Sustento Ontológico

Cualquier aproximación analítica a la educación personalizada carece de anclaje epistemológico si no se remonta a sus raíces ontológicas primigenias, cimentadas en el personalismo filosófico del Mounier (1905-1950). Surgido históricamente en el convulso período de entreguerras del siglo XX, como una respuesta intelectual y moral frente a la



ECO IDENTIDAD

crisis de la cultura de la modernidad, el materialismo exacerbado y el avance de los totalitarismos europeos, el personalismo de Mounier se erige no como un sistema dogmático cerrado, sino como una filosofía de la acción, del testimonio y del compromiso histórico.

Mounier (1936) sitúa a la persona humana, no al individuo abstracto, estadístico o utilitario, en el epicentro absoluto de la reflexión filosófica y de la transformación sociopolítica. El pensamiento moneriano establece una distinción conceptual radical y fundacional entre las nociones de "individuo" y "persona". Mientras el individuo es concebido como una manifestación egocéntrica, cerrada, atomizada y fragmentaria, producto directo de la alienación generada por el materialismo capitalista o el colectivismo absorbente que anula la singularidad, la persona es comprendida como un "espíritu encarnado".

Esta filosofía subraya de manera categórica que la persona es, por su propia naturaleza intrínseca, relacional. Mounier asimila y expande el binomio existencial "Yo-Tú" de pensadores afines como Buber, para explicar que el ser humano se personaliza únicamente en el seno de la comunidad, a través del encuentro recíproco, el diálogo auténtico y la asunción de la responsabilidad incondicional por el bienestar del otro. En el contexto específico de una frontera signada por la conflictividad armada y la vulnerabilidad, esta premisa adquiere un valor analítico extraordinario. Frente a la despersonalización alienante que generan la violencia estructural, la pobreza extrema y el desarraigo, el personalismo dicta que la escuela debe operar, ante todo, como el primer núcleo de comunión, un refugio ontológico donde el estudiante recupere su dignidad intrínseca a través del reconocimiento incondicional de su valor por parte del docente.

Pedagogía Personalizada y Comunitaria de Pierre Faure

Pierre Faure (1904-1988) asumió la labor de traducir el idealismo filosófico del personalismo en un andamiaje didáctico sistemático y concreto. Faure acuñó formalmente el término "educación personalizada y comunitaria", partiendo de la convicción ontológica de que el ser humano es un proyecto inconcluso; como señalaba



ECO IDENTIDAD

recurrentemente, la persona no nace siendo persona en plenitud, sino que llega a serlo mediante un proceso educativo deliberado, consciente y respetuoso de su libertad.

El modelo faureano repudia frontalmente la educación masificadora, enciclopédica y homogeneizante, estructurando su didáctica sobre tres principios pedagógicos esenciales que reflejan de manera directa las dimensiones antropológicas propuestas por Mounier:

En primer lugar, el Principio de Singularidad parte del reconocimiento ontológico de la individualidad e irrepetibilidad de cada alumno. Este postulado exige abandonar la pedagogía tradicional de transmisión pasiva de datos para adoptar enfoques flexibles que respeten los ritmos cognitivos y las inteligencias múltiples. El objetivo central es desarrollar la capacidad transversal de "aprender a aprender", permitiendo que el educando tome conciencia de sus propias potencialidades latentes (Faure, 1976).

En segundo lugar, el Principio de Autonomía representa la operatividad de la libertad humana dentro del aula. Este enfoque rechaza la obediencia fundamentada en la coerción, promoviendo en su lugar que el estudiante comprenda el propósito de sus actividades académicas. A través del uso de guías y planes de trabajo, el alumno asume un rol activo en el diseño y la autogestión de su aprendizaje, lo que facilita su progresiva independencia del educador y el fomento de la responsabilidad personal.

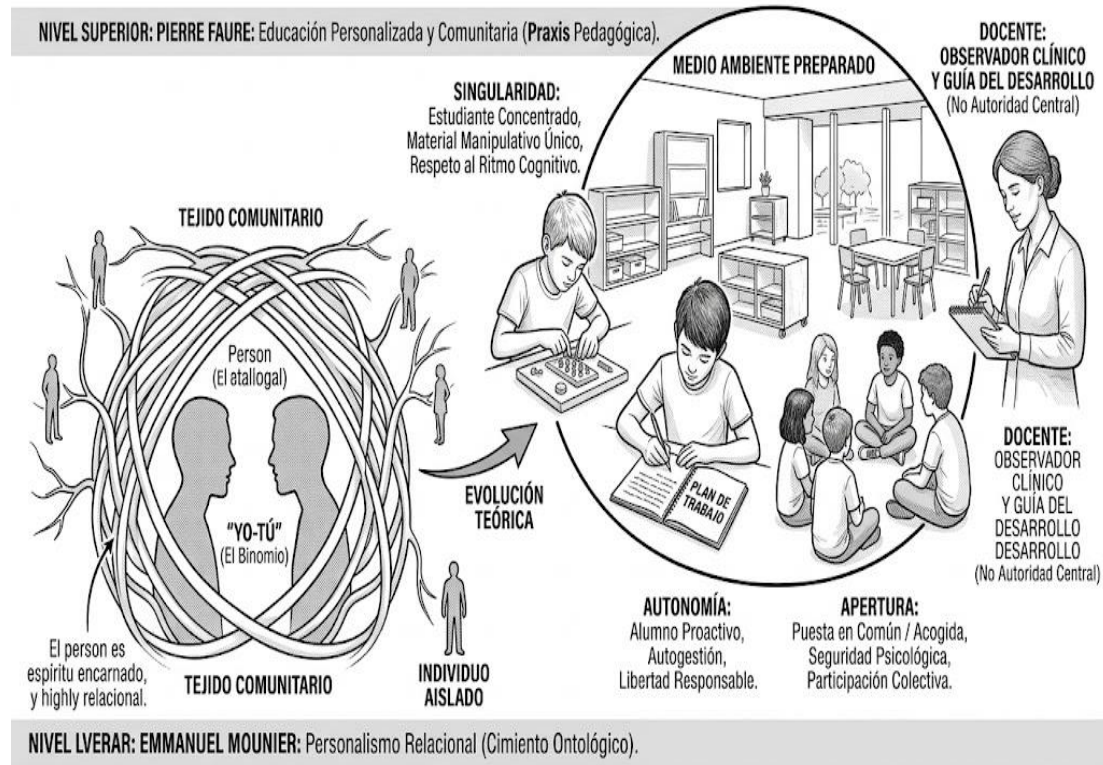
Finalmente, el Principio de Apertura actúa como un contrapeso frente al individualismo, subrayando la dimensión social y comunicativa del ser humano. Según Faure (1976), el aprendizaje significativo requiere de un clima escolar caracterizado por la seguridad psicológica y la ausencia de tensiones coercitivas. Dinámicas instituidas como la "Puesta en Común" y la "Acogida" son fundamentales para consolidar saberes colectivos y construir un sentido de comunidad resiliente.

Para que estos tres principios converjan de manera efectiva, se requiere la implementación de un "Medio Ambiente Preparado". Este concepto implica una transformación radical del espacio arquitectónico tradicional (eliminando los pupitres rígidos) hacia un entorno dinámico con mobiliario móvil, áreas de trabajo delimitadas y materiales manipulativos. En este ecosistema, el docente transiciona de ser un



transmisor autoritario a convertirse en un observador clínico y guía del desarrollo evolutivo de sus estudiantes (Faure, 1976).

FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS Y PEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA (MOUNIER Y FAURE)



El Enfoque de la Educación Personalizada de García Hoz

La obra del pedagogo García Hoz representa un hito en la maduración teórica y metodológica de la educación, dotándola de un rigor científico que permite diferenciarla de enfoques superficiales o mercantilistas. A partir del texto analizado, se extraen las siguientes ideas fundamentales:

Diferencia entre Individualizar y Personalizar: "Individualizar" se limita a adaptar un currículo estandarizado a las características cognitivas superficiales del estudiante. En contraste, "personalizar" es un acto más profundo que reorienta todo el proceso educativo hacia el desarrollo integral del ser humano (abarcando sus dimensiones intelectuales, volitivas, afectivas y trascendentes).



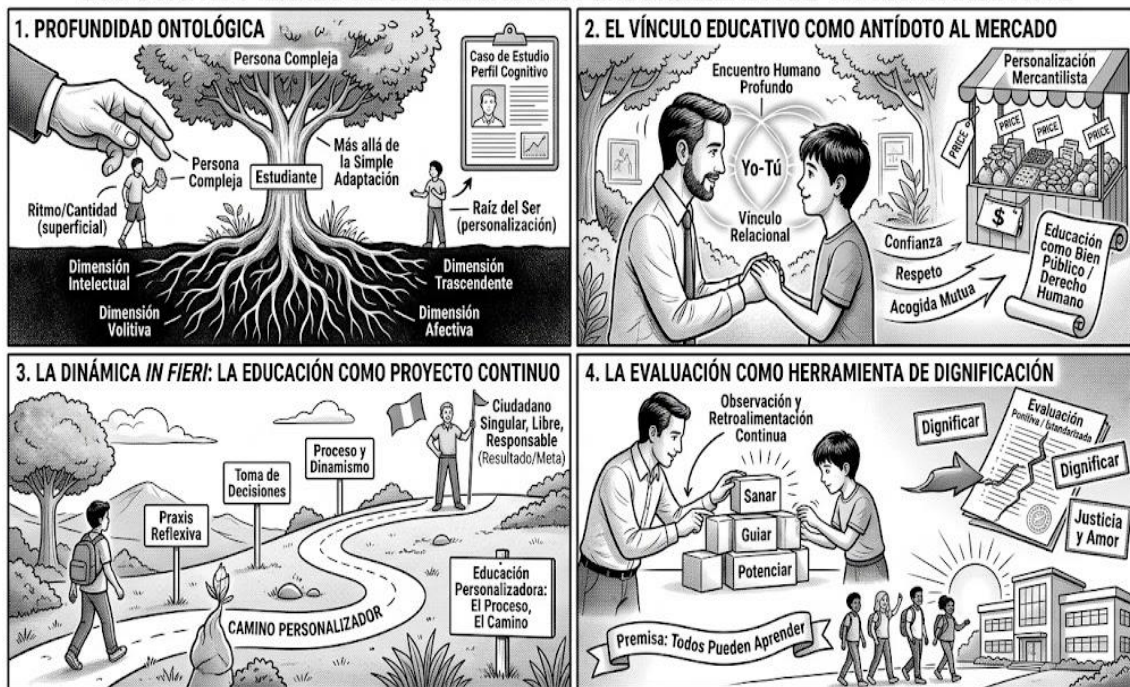
ECO IDENTIDAD

El Encuentro Humano vs. El Consumismo Educativo: Se rechaza la visión de la "personalización mercantilista", donde el alumno es visto como un consumidor. La auténtica educación exige un encuentro humano profundo y auténtico entre docente y estudiante.

Proceso (Personalizadora) vs. Resultado (Personalizada): Se establece una distinción ontológica clave. La educación personalizadora es el proceso dinámico y en constante ejecución, mientras que la educación personalizada es el producto final: la consolidación de un ciudadano singular, libre y responsable.

Resignificación de la Evaluación: El modelo rompe con la evaluación estandarizada, punitiva y excluyente. Propone, en cambio, una evaluación formativa y mediadora fundamentada en la premisa ética de que todos pueden aprender. Esto obliga al docente a sustituir la simple calificación numérica por la observación sistemática, la comprensión de las estrategias del alumno y una retroalimentación continúa orientada a dignificar y mejorar al estudiante.

LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA DE VÍCTOR GARCÍA HOZ



RESUMEN: Humanizar la Escuela | Formar Personas Críticas, Resilientes, y Capaces de Transformar Su Realidad desde la Libertad y la Responsabilidad



ECO IDENTIDAD

Pedagogía del Cuidado y Contención Socioafectiva

Para que los modelos de educación personalizada clásicos resulten viables en contextos de alta vulnerabilidad y violencia estructural, es imperativo integrarlos con la Pedagogía del Cuidado (*Ethics of Care*) desarrollada por Nel Noddings. Desde esta perspectiva, la contención socioafectiva deja de ser un elemento secundario o una técnica de manejo de aula para erigirse como la condición ética fundamental y el cimiento ineludible de cualquier aprendizaje significativo (Noddings, 2005).

El modelo establece una distinción epistemológica fundamental entre dos conceptos:

- **Caring about (preocupación discursiva):** Un interés abstracto o lejano por el bienestar del alumno.
- **Caring for (cuidado material y ético):** Una práctica tangible basada en la atención genuina y la construcción de confianza. Según Noddings (2005), este cuidado solo es legítimo si el estudiante lo experimenta y percibe empíricamente en la dinámica diaria.

En zonas de crisis sociodemográfica, donde el alumnado ingresa al sistema atravesado por traumas complejos y carencias, un currículo estrictamente academicista resulta ineficaz si no se atiende primero el clima emocional. Para institucionalizar la ética del cuidado frente a la adversidad, se proponen cuatro dimensiones operativas:

1. **Modelar (Modeling):** El educador debe convertirse en un testimonio vivo del cuidado. No se enseña mediante discursos, sino a través de un trato genuinamente respetuoso y empático hacia los estudiantes y colegas.
2. **Dialogar (Dialogue):** Promoción de conversaciones abiertas y recíprocas que trascienden el currículo formal. Se busca crear un espacio seguro donde el estudiante pueda legitimar sus vulnerabilidades, miedos y esperanzas frente a un entorno hostil.
3. **Practicar (Practice):** Diseño de oportunidades estructuradas basadas en la cooperación y el servicio. El objetivo es que los estudiantes ejerzan el cuidado



ECO IDENTIDAD

mutuo para romper con los esquemas de agresividad y supervivencia individualista impuestos por su contexto.

4. **Confirmar (*Confirmation*):** Es el acto profundamente personalista de reconocer y reflejar la mejor versión del estudiante. El docente asume, mediante una generosidad hermenéutica, que los comportamientos disruptivos o erráticos son respuestas defensivas ante la adversidad, y no un reflejo de incapacidad intelectual o maldad intrínseca (Noddings, 2005).

En definitiva, este enfoque exige una transformación del rol docente: evolucionar de un mero transmisor de contenidos hacia la figura de un acompañante ético. Su principal labor es proporcionar el andamiaje socioafectivo que permita al estudiante sobrevivir psicológicamente y recuperar su disposición natural hacia el aprendizaje formal.

Formación Continua, Resiliencia Institucional y Descentralización Educativa en América Latina

La exigencia emocional y ética que demanda la implementación sostenida de la pedagogía del cuidado somete inevitablemente al profesorado a un alto riesgo de desgaste crónico, fatiga por compasión y síndrome de Burnout. En esta intersección teórica emerge el constructo de la resiliencia docente. Este concepto es entendido ampliamente en la literatura especializada como la capacidad dinámica del profesional de la educación para hacer frente a situaciones adversas sostenidas en el tiempo, logrando mantener intactos el propósito ético de su labor, su equilibrio psicosocial y su eficacia pedagógica, incluso operando en medio de condiciones de precariedad institucional extrema y escasez de recursos.

No obstante, los teóricos contemporáneos advierten que la resiliencia institucional no puede ni debe depender exclusivamente del estoicismo, el sacrificio individual o el voluntarismo heroico de cada maestro aislado; por el contrario, requiere urgentemente de la construcción de redes de apoyo orgánicas y sistémicas. Al examinar el panorama histórico de América Latina, la literatura politológica y educativa ha evidenciado repetidamente el fracaso estructural de los modelos centralizados, jerárquicos y



ECO IDENTIDAD

estandarizados para la formación continua del magisterio, comúnmente conocidos como modelos "en cascada". Estos esquemas, diseñados en ministerios lejanos, suelen estar gravemente descontextualizados, carecen de un financiamiento sostenido en el tiempo y son incapaces de responder a las particularidades sociológicas y territoriales extremas (como las que configuran una frontera colombo-venezolana penetrada por la irregularidad).

Como antítesis a este modelo caduco, las tendencias contemporáneas en la gestión educativa latinoamericana apuntan ineludiblemente hacia la necesidad de una descentralización formativa efectiva y a la consolidación de comunidades de práctica horizontales y territorializadas. Los estudios comparados demuestran que la formación docente continua más efectiva, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad y exclusión social, es aquella que se genera de forma endógena. En estos ecosistemas, los docentes asumen el protagonismo activo de su propio desarrollo profesional a través de la instauración de círculos de estudio, procesos de investigación-acción participativa y mecanismos de apoyo psicosocial mutuo, democratizando verdaderamente la producción del conocimiento pedagógico y generando respuestas pertinentes a las crisis que el nivel central ignora o minimiza.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación desarrollada en el Liceo Bolivariano "El Nula" se enmarcó en un diseño cualitativo de corte interpretativo-fenomenológico, con el propósito de comprender la subjetividad y la praxis docente en un contexto caracterizado por la incertidumbre sociopolítica y económica (Martínez Miguélez, 2014). La recolección de datos se llevó a cabo in situ el 9 de junio de 2026, empleando una entrevista semiestructurada a profundidad adaptada a la realidad fronteriza. Para ello, se conformó una muestra intencional y no probabilística de 10 educadores activos, a quienes se les asignaron códigos alfanuméricos para salvaguardar su confidencialidad y anonimato (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El instrumento de recolección evaluó tres dimensiones analíticas fundamentales: la incidencia del contexto local en la praxis pedagógica, el estado de la formación



ECO IDENTIDAD

continua (incluyendo estrategias endógenas frente a limitaciones tecnológicas) y una propuesta de emergencia epistémica para construir un programa formativo ideal. Posteriormente, las respuestas fueron transcritas y procesadas mediante análisis hermenéutico y categorización discursiva. Para asegurar la rigurosidad y validez metodológica del estudio, estos hallazgos se triangularon con informes documentales sobre el contexto fronterizo y con la fundamentación teórica de la Educación Personalizada de Pierre Faure, logrando una síntesis teórica exhaustiva (Flick, 2015).

HALLAZGOS

Los resultados de la investigación en el Liceo Bolivariano "El Nula", basados en la sistematización de 10 entrevistas a docentes, revelan una dicotomía entre la profunda crisis estructural del sistema y el alto nivel de resiliencia profesional del magisterio. Los hallazgos se desglosan en tres dimensiones y se interpretan mediante el modelo de Educación Personalizada de Pierre Faure:

Contexto Sociopedagógico (Realidad Local): Existe un consenso absoluto entre los informantes sobre el déficit salarial y el colapso físico de la institución. Esta crisis económica y estructural detona la fuga de docentes especialistas, empuja a los jóvenes a la deserción o al trabajo fronterizo, e incrementa el estrés psicosocial. Las instalaciones operan sin servicios básicos, laboratorios, comedor, ni mobiliario esencial. Para enfrentar esta adversidad, los educadores intentan aplicar diagnósticos individualizados y flexibilizar el currículo, alineándose empíricamente con el Principio de Singularidad de Faure. Sin embargo, la masificación en las aulas obstaculiza la atención personalizada, convirtiendo esta práctica en un acto de resistencia ética del docente frente al hacinamiento intelectual.

Formación Continua y Autoformación: El modelo centralizado del Estado, basado en una transferencia vertical "en cascada", se reporta como obsoleto, ineficiente y desconectado de la realidad docente. Ante la inoperancia institucional y la falta de conectividad tecnológica, los directivos y docentes han autogestionado sus propias redes de apoyo. A través de círculos de estudio, intercambio de saberes y autofinanciamiento de materiales, el profesorado conforma verdaderas comunidades de



ECO IDENTIDAD

práctica. Estas acciones demuestran empíricamente el postulado faureano del docente como un investigador comunitario que asume el "aprender a aprender" como un mecanismo de supervivencia profesional.

Emergencia Epistémica (La Propuesta Situada): En el diseño de un programa formativo prospectivo, el profesorado exige presencialidad total y flexibilidad adaptada al contexto fronterizo. Nueve de cada diez informantes priorizan la formación urgente en estrategias socioafectivas. En sintonía con el Principio de Apertura de Faure, la escuela ha mutado en un refugio sociopsicológico para mitigar el trauma colectivo. Los docentes determinan que la contención emocional, la acogida y el cuidado son prerequisites biológicos y epistemológicos ineludibles para cualquier asimilación cognitiva posterior.

Ausencia del "Medio Ambiente Preparado": El postulado procedimental de Faure, que exige un entorno físico enriquecido con material manipulativo para la experimentación autónoma, resulta inaplicable debido a la tragedia material del liceo. Al carecer de laboratorios, bibliotecas y mesas, se anula la exploración sensorial del alumno. En consecuencia, se genera una hiperdependencia de la oratoria del docente, obligándolo a sostener el proceso de aprendizaje exclusivamente a través del vínculo afectivo puro y el uso de recursos propios.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La fenomenología de la praxis educativa documentada en el Liceo Bolivariano "El Nula" expone, con meridiana claridad, la gigantesca complejidad ontológica y procedimental que reviste el ejercicio de la docencia en las fronteras geopolíticas latinoamericanas. Tras la recolección, sistematización y triangulación de las voces docentes con los fundamentos filosóficos de la Educación Personalizada y Comunitaria del maestro Pierre Faure, se extraen conclusiones definitivas y se proyectan líneas de acción ineludibles.

CONCLUSIONES

En primer término, se concluye que, pese a enfrentarse a un entorno hostil caracterizado por la precariedad salarial extrema, el deterioro irreversible de la infraestructura escolar y el asedio psicosocial derivado de economías ilícitas fronterizas,



ECO IDENTIDAD

el cuerpo docente mantiene vigente un compromiso ético innegable hacia el sujeto educable. Lejos de la pasividad burocrática, los educadores ejecutan tácticas pedagógicas de flexibilización, diagnóstico de intereses y acogida emocional que dialogan, de manera intuitiva y sorprendente, con los "Principios de Singularidad y Apertura" teorizados por Pierre Faure.

En segundo lugar, la investigación evidencia una asimetría insostenible entre la vocación personalizadora del magisterio y las condiciones materiales provistas por el Estado. El modelo pedagógico faureano requiere inexorablemente de un "Medio Ambiente Preparado" provisto de mobiliario adecuado y material manipulativo. La carencia absoluta de estos insumos en el Liceo Bolivariano (falta de laboratorios, bibliotecas, mesas y sillas) sabotea metodológicamente la autonomía sensorial del estudiante y empuja al maestro al agotamiento profesional, forzándolo a suplir con su inventiva las deficiencias estructurales de la política pública.

En tercer lugar, se determina el fracaso absoluto y generalizado del Estado como rector de la formación docente continua. El modelo gubernamental basado en la transmisión en cascada a través de "muestras representativas" es inoperante, confuso y descontextualizado. En contraparte, se celebra la emergencia de una formidable capacidad de resiliencia endógena: los docentes han construido verdaderas comunidades de aprendizaje solidario (círculos de estudio, microtalleres internos, lecturas compartidas) que garantizan la supervivencia intelectual del recinto escolar. Por último, el estudio concluye que el currículo enciclopédico carece de asidero en la realidad fronteriza. La demanda unánime del profesorado de implementar "estrategias socioafectivas" confirma que la escuela en territorios de vulnerabilidad debe asumirse, ante todo, como un centro de contención emocional, cuidado ético y humanización. Sin sanación psicosocial, la adquisición cognitiva es inalcanzable.

RECOMENDACIONES



ECO IDENTIDAD

A partir de los hallazgos analizados y utilizando la brújula teórica de la educación personalista, se formulan las siguientes recomendaciones estructuradas en tres niveles de intervención:

A Nivel de Políticas Públicas del Estado:

Descentralización y Presencialidad en la Formación Continua: Es imperativo suprimir el esquema formativo vertical de "muestras representativas". El Estado debe rediseñar los programas de perfeccionamiento magisterial mediante intervenciones in situ y presenciales, dirigidas orgánicamente al claustro completo de la institución piloto, abordando desafíos situacionales genuinos del contexto fronterizo.

Plan de Emergencia para la Restitución del Medio Ambiente Escolar: Los entes gubernamentales competentes deben ejecutar con carácter de urgencia la dotación del mobiliario basal (pupitres, mesas, sillas) y la rehabilitación progresiva de las unidades experimentales (laboratorios y biblioteca). Es imposible hablar de educación contemporánea sin un entorno físico digno que propicie el aprendizaje activo.

A Nivel Institucional (Dirección del Liceo Piloto):

Diseño de un Programa Institucional de Estrategias Socioafectivas: Atendiendo el clamor de los docentes, la dirección debe construir e implementar un plan intensivo de especialización en pedagogía del cuidado, resiliencia emocional, y manejo del trauma adolescente en zonas de frontera. Este programa debe convertirse en el núcleo del Proyecto Educativo Institucional para el 2026.

Reconocimiento y Oficialización de las Comunidades de Autoformación: Las iniciativas de apoyo mutuo (círculos de lectura, microtalleres) que actualmente funcionan en la clandestinidad del tiempo no remunerado, deben ser oficializadas por la dirección. Se recomienda asignarles un bloque horario protegido dentro de la jornada laboral, reconociendo estas actividades como válidas para el escalafón de perfeccionamiento docente.

A Nivel de Praxis Pedagógica en el Aula (Inspiradas en el Modelo Faureano):



ECO IDENTIDAD

Institucionalización de la "Acogida" y la "Puesta en Común": Se recomienda a los docentes estructurar de manera más formal los tiempos del aula, iniciando la jornada diaria con el periodo de "acogida" (como las charlas motivacionales reportadas) y finalizando con la "puesta en común", para fomentar la dimensión social y espiritual del grupo, consolidando así el Principio de Apertura.

Transición hacia la Autoevaluación del Alumno: A la par de la flexibilización de la planificación y el uso del DUA reportados, se sugiere introducir progresivamente herramientas de autoevaluación, otorgando al joven fronterizo la capacidad de auditar su propio progreso y tomar las riendas de su aprendizaje, cultivando el verdadero "aprender a aprender" que promueve la educación liberadora personalista.

REFERENCIAS

- Asenjo Gómez, F. (2026). Pierre Faure, un pedagogo para la formación integral de la persona. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (405), 70-76.
<https://doi.org/10.14422/pym.i405.y2026.010>
- Escalante de Calderón, M. M. (2026). *Instrumento de Recolección de Información (Guía de Entrevista Semiestructurada)* [Manuscrito no publicado]. Doctorado en Educación, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" (UNELLEZ).
- FundaRedes. (2022). *Informe de Contexto Fronterizo*.
<https://fundaredes.org/informemensual/2022-contexto-violento-mayo.pdf>
- FundaRedes. (2024). *Informe Consulta Nacional Educativa 2024*.
<https://www.fundaredes.org/2024/12/17/informe-consulta-nacional-educativa-2024/>
- García Hoz, V. (1993). Introducción general a una pedagogía de la persona. En V. García Hoz (Dir.), *Tratado de educación personalizada* (Vol. 1). Ediciones Rialp.



ECO IDENTIDAD

República Bolivariana de Venezuela, Barinas
Depósito Legal: BA2021000020 **ISSN:** 2958 6496 **Acceso Abierto (Open Access)**
Fondo Editorial Universitario Ezequiel Zamora (FEDUEZ)
Volumen 8. Año 2025. Semestral N°1

Pereira de Gómez, M. N. (1984). *Educación personalizada: un proyecto pedagógico en Pierre Faure* (4.^a ed.). Editorial Trillas.

Pérez Guerrero, J., & Ahedo Ruiz, J. (2020). La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 153-161.
<https://doi.org/10.5209/rced.61992>