

Identidad de la revista

Título de la revista

GACETA DE PEDAGOGÍA

Iniciales de la revista

RGP

Abreviatura de la revista

GACETA DE PEDAGOGÍA

Detalles de publicación

Editorial

Subdirección de Investigación y Postgrado Instituto Pedagógico de Caracas

ISSN en línea

2959-1872

Imprimir ISSN

0435-026X

Información clave

Índice de la revista

La revista *GACETA DE PEDAGOGÍA (RGP)* es un órgano de difusión del conocimiento a través de contribuciones multitemáticas relacionadas con el hacer y saber de la Educación resultado de trabajos de investigadores nacionales e internacionales. En 1960 se publicó su primer número versión física y para 2014 comienza las versiones digitales. Con una periodicidad de dos publicaciones al año desde 2023, de enero-junio y julio-diciembre. Es un medio de difusión arbitrada a doble ciego. *RGP* es editada por Departamento de Pedagogía del Instituto Pedagógico de Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Equipo editorial

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Rector: Raúl López Sayago

Vicerrectora de Docencia: Doris Pérez Barreto

Vicerrectora de Investigación y Postgrado: Moraima Esteves González

Vicerrectora de Extensión: María Teresa Centeno

Secretaria: Nilva Liuval Moreno

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

CUERPO DIRECTIVO

Directora: Zulay Pérez Salcedo

Subdirectora de Docencia: Olivia Andrade

Subdirectora de Investigación y Postgrado: Arismar Marcano Montilla

Subdirector de Extensión: Verónica Oliveros

Secretaria: Sol Ángel Martínez

COORDINADOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

Alejandro Rodríguez Becerra

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

Jefe de Departamento: Antenor Viáfara

CUERPO EDITORIAL

EDITOR Y COORDINADOR: Antenor Viáfara (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-POLINORTE, Convenio Venezuela-Colombia)

COEDITORA : Haymara Harrington de Leal (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela- UPEL-IPC. VE)

ASISTENTE DE GESTIÓN EDITORIAL: Richard Torres (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela- UPEL-IPC. VE)

CONSEJO EDITORIAL

Antenor Viáfara (UPEL-IPC. VE);

Haymara Harrington (UPEL-IPC. VE);

Josefina Palacios (UPEL-IPC. VE);

Mayda La Fe (UPEL-IPC. VE).

COMITÉ CIENTÍFICO/ACADÉMICO

Integrantes Nacionales

- Damelys Cedeño (Universidad de Oriente, Núcleo Sucre. Venezuela. VE)
- Fanny Cianci (Colegio Universitario de Caracas. Venezuela)
- José A Moncada S (Universidad Nacional Experimental del Táchira. UNET. VE)
- Mariela Díaz Fernández (Universidad de Oriente, Núcleo Sucre. Venezuela)
- Roraima Mora (Universidad Católica André Bello. Venezuela)
- Sergio Alejandro Arias Lara (UNET. VE)
- Sol Martínez (Unidad Educativa Nacional Luis Eduardo Egui Arocha. Venezuela)
- Yadira Gudiño (Colegio Universitario de Rehabilitación May Hamilton. Venezuela)
- Ysbelia Sánchez García (UNET. VE)
- Wilfredo Sequera (Universidad Simón Bolívar. Venezuela)

COMITÉ CIENTÍFICO/ACADÉMICO

Integrantes Internacionales

- Adriana Pérez de Ramírez (Universidad del Norte. Colombia)
- Carlos Mayora (Universidad del Valle. Colombia)
- Carolina Leal (Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú)
- Clemencia C Henao O (Universidad Atlántica. Colombia)
- Diana Flores Noya (Universidad de ATACAMA. Chile)
- Gerardo Lara Morel (Colegio Nuestra Señora del Huerto. Chile)
- Jennyfer Catalina Hernández (Fundación Alfonso Casas Morales para la Promoción Humana. Colombia)
- Jenny González (Universidad de Passo Fundo, UPF-PNPD-CAPES. Brasil)
- José Argenis Rodríguez (Universidad Internacional de La Rioja. España)
- Lisa Mata (Escuela de Administración Finanzas e Instituto Tecnológico. Universidad EAFIT. Colombia)
- María Pastrán Ch (Universidad del Norte. Colombia)
- Mohammed El Homrani (Universidad de Granada. España)
- Nathalie Josmar Parra (Universidad Interamericana para el Desarrollo. Perú)
- Ríchar José Sosa (Instituto Santo Tomás de Aquino. Colombia)
- Simón Eduardo Ruiz Hernández (University of Tübingen, Alemania)
- Yanett Molina (Universidad Internacional de La Rioja. España)

EQUIPO TÉCNICO

Diseño de cubierta: Antenor Viáfara (UPEL-IPC. VE)

Traductores: Evelio Salcedo (UPEL-IPC. VE); Mirna Quintero (UPEL-IPC. VE)

Diagramadora: Haymara Harrington (Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Caracas)

Correctores de texto: Josefina Palacios (UPEL-IPC. VE); Magaly Salazar Sanabria (UPEL-IPC. VE); Richard José Sosa (Instituto Santo Tomás de Aquino. Colombia)

EDICIÓN

Fondo Editorial Mariano Picón Salas

Instituto Pedagógico de Caracas

Editor en jefe del Fondo Editorial Mariano Picón Salas del IPC.

Bernardo Bethencourt

Coordinador Editorial

Jesús Lovera

Descripción

Acerca de la revista

La Revista Gaceta de Pedagogía es el medio para la divulgación de trabajos originales e inéditos que permitan repensar la educación desde la diversidad de marcos metodológicos y conceptuales. Un espacio que toma en cuenta las múltiples dimensiones que constituyen el hecho pedagógico: lo antropológico, lo filosófico, lo histórico, lo psicológico y lo socio-político. Sus artículos son arbitrados bajo sistema doble ciego y su publicación es bianual, con uno o dos números extraordinarios dependiendo de las contribuciones que llegan a la revista.

Además de ser una revista de investigación, Gaceta de Pedagogía es parte de Patrimonio Cultural de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y es la identidad del Instituto Pedagógico de Caracas. Por lo tanto, este medio de difusión es un órgano que apuntala a la difusión del conocimiento a través de la publicación de artículos de diversa índole relacionados con el hacer y saber de estudiantes y docentes de Educación Superior y, así como también para docentes investigadores de instituciones de las etapas inicial, primaria y secundaria, por ser un eje de investigaciones realizadas por y para los educadores avaladas por la Universidad de los Maestros.

MISIÓN

La revista científica tiene como misión proporcionar un espacio para la publicación de investigaciones de alta calidad realizadas por investigadores consolidados y noveles, tanto en el ámbito nacional e internacional. Se dedica a la difusión de ideas y hallazgos que contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación, promoviendo una visión de futuro en los círculos universitarios. Su objetivo es fomentar la investigación en las áreas de pre y postgrado, impulsando así el avance del conocimiento en el campo educativo.

OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA RGP

Gaceta de Pedagogía es un órgano de divulgación de trabajos originales e inéditos provenientes de la investigación educativa y de otras áreas del conocimiento relacionadas con la educación. Es una revista arbitrada, su publicación es bianual (y con números extraordinarios) cuyos artículos son evaluados mediante un sistema doble ciego, lo que permite la objetividad y transparencia para seleccionar los artículos que se publican en cada uno de sus números.

Es una publicación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) Venezuela y su administración está a cargo del Departamento de Pedagogía. Su estructura organizativa está integrada por un Cuerpo Editorial coordinado por el editor, coeditor, asistente de gestión editorial, consejo académico, comité académico nacional e internacional, así como, el cuerpo de asesores y evaluadores de cada número.

ESTRUCTURA DE LA REVISTA GACETA DE PEDAGOGÍA

- **Presentación**
- **Artículos generales**
- **Investigaciones Originales**
- **Artículos de Revisión**
- **Referencias Bibliográficas:**

Reseña de libros, Reseña de Revistas, Trabajos de Tesis, de Ascenso, Páginas web, blogs y otros documentos electrónicos, Reseña Histórica Gaceta de Pedagogía, Reseña Histórica del Departamento de Pedagogía y sus Grandes pedagogos.

- **Eventos**
- **Avances de Investigación**
- **Currículo de los autores**
- **Declaración Jurada de Autoría**
- **Declaración de compromiso**
- **Contactos de las autoridades, de los miembros del Cuerpo Editorial y del Comité Científico Académico**

Contacto principal

Nombre: Antenor Viáfara

Correo electrónico:

gacetadepedagogia@gmail.com

Afiliación

UPEL-IPC

Dirección postal

Departamento de Pedagogía
Instituto Pedagógico de Caracas,
Avenida Páez, El Paraíso,
Torre Docente, piso 3, ofic. 376,
Caracas, Venezuela.

Teléfonos (58-212) 405-25-65

405-27-64

Código Postal

1020

gaceta2.pedagogia.ipc@upel.edu.ve

Contacto del soporte técnico

Nombre

Antenor Viáfara

Correo electrónico

gacetadepedagogia@gmail.com

EDITORIAL

El número 53 de la Gaceta de Pedagogía que les presentamos tiene una particularidad, coincide con cincuenta años de aquilatada trayectoria, no exenta de silencios poco prolongados, aun con interrupciones ha encontrado en los escritos de sus progenitores la huella imborrable para no desmayar en ese quehacer epistémico, pedagógico, filosófico y sociológico, desde cuyas posturas por demás estimulantes e inquietantes, mantenemos la disposición para seguir desarrollando nuestra tarea, seguir siendo un órgano de divulgación del pensamiento y la investigación para quienes confían en la gaceta. A los autores participantes en este número que mejor premio que la publicación.

El número que hoy ve luz consta de 20 artículos, en su mayoría constituyen intenciones investigativas y ensayos en las cuales los autores abordan temas diversos, complejos en su naturaleza e incluso originales en la comprensión del fenómeno educativo. En todos se evidencia lo inquietante y retador que es el quehacer de un maestro sea de educación primaria o secundaria, por consiguiente, imperioso formular interrogantes, pero también imperativo problematizar la realidad particular en la cual se esté inmerso, solo así, podrían aflorar verdaderas soluciones, quizá no definitivas, en virtud de lo cambiante que pueda ser esta actualidad sin certezas.

I

Los contenidos del número que tenemos el agrado de publicar responden a múltiples realidades, desde luego, no podemos olvidar la raíz socio-cultural, mucho menos la hondura motivadora subsumida en el quehacer docente impulsada por el requerimiento lacerante de las interrogantes, allí donde se cuecen hitos temáticos como: inclusión, transdisciplinariedad, comprensión de estilos de aprendizaje, vulnerabilidad, liderazgo, aula multigrado, roles familiares, espacio virtual, religión, pensamiento complejo y crítico, organización y,

ruralidad, entre otros. En ese sentido, resaltan las investigaciones en proceso o culminadas de los siguientes autores a saber: Daza y Leiva, con *Perspectivas de la inclusión educativa. Aprendizaje integrales y diferenciados*, en el que abordan una realidad cada vez más presente en los centros educativos, donde la igualdad de oportunidades pareciera ser una narrativa no inclusiva, aunque posible si se piensa la praxis pedagógica desde los aprendizajes integrales y diferenciados. Desde la arista transdisciplinar, el Prof Félix Parra abre un debate *en torno al desafío curricular de la educación rural en Colombia*, lo cual supone la aplicación de esta episteme para reorientar las líneas curriculares del modelo educativo imperante en el campo neogranadino. Por otra parte, dado la naturaleza amplia de la Gaceta de pedagogía y entendiendo que la cultura es un factor que atraviesa la educación, por su novedad consideramos el escrito de Brainerd Arbona titulado: *La improvisación: identidad de jazz*, interesante enfoque para la educación musical y la convivencia.

En otra perspectiva, Ismael López presenta la investigación titulada: *Comprensión de estilos de aprendizaje para favorecer el rendimiento académico*, preocupación incesante y alarmante en cualquier escenario pedagógico que desafía al docente para gestionar procesos de enseñanza/aprendizaje eficientes y eficaces, cuyo norte, no es otro que elevar la calidad educativa. Pablo Manjarrés, apunta a un problema no menor, quizá bastante general en el ámbito educacional, cuyas consecuencias afectan en gran medida las relaciones entre docente y la gerencia en los centros de enseñanza/aprendizaje, en su trabajo *El liderazgo pedagógico en la gestión directiva en los establecimientos educativos*, nos muestra una realidad que redefine los tipos de liderazgos que obstaculizan la conexión pedagógica entre los docentes y la gerencia para rescatar la sinergia como signo inequívoco y fundamental para generar procesos de acercamiento que conduzcan a elevar la calidad no solo gerencial, sino educativa.

Keli Lancheros y Maribel Villegas, contribuyen con una investigación novedosa que tiene por título: *El aula multigrado un espacio privilegiado en la formación del ser y del quehacer docente*, plantean acá una visión distinta del entorno educativo, cuyo norte consiste en abonar experiencias diversas dentro de un clima de reconocimiento del ser docente en sí mismo y con el otro para generar procesos de conexión, aprendizaje y formación. En otra mirada, Alfredo Berdugo no pierde de vista lo social, en tanto, elemento fundamental para generar

pensamiento crítico, integración y convivencia entre estudiantes, en su escrito, *Factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento crítico*, señala las posibilidades y los argumentos con los cuales ahondando en una realidad concreta se pueden formular interrogantes desde las cuales los estudiantes puedan reconocer e interpretar su propio contexto socio-educativo. La autora Sonia Peralta no pierde de vista las mutaciones que impone la actual realidad en la interioridad familiar al orientar su hito temático hacia los *Nuevos roles familiares en la crianza de los hijos. Una mirada a la transformación generacional*.

En otros senderos investigativos, Yudy Parrado y Esmeraldo Mora apuntan su indagación hacia un tema preocupante como lo es *Educación ambiental, estrategia para el desarrollo sostenible y solución al cambio climático*, enfoque por demás de importancia capital para la formación de las nuevas generaciones quienes tiene el reto de preservar las condiciones y cuidado del ambiente. Ana Galvis en su trabajo *Espacio virtual estrategia pedagógica para el apoyo del aprendizaje de estudiantes en vulnerabilidad*, presenta una alternativa para reorientar los procesos de enseñanza aprendizaje en aquella población estudiantil en condiciones precarias. Juan Arrieta incluye a la educación religiosa como un aspecto fundamental para contribuir a la convivencia escolar amenazada por la violencia.

II

Aura Martínez en su trabajo. *Aprendizaje remoto de emergencia como estrategia educativa para la inclusión social. Realidades y perspectivas*, aborda un tema aun presente en la realidad socio-educativa de cualquier país de hispanoamérica, donde las limitaciones y el acceso al sistema de instrucción suponen obstáculos no pocas veces infranqueables, agigantando las brechas en la desigualdad, ante ello propone el aprendizaje remoto como alternativa válida que requiere atención de los Estados nacionales. Luis Fernando Pérez, agrega otra perspectiva para el conocimiento del mundo rural, en su disertación *Educación rural y nueva ruralidad hacia una nueva mirada*, incluye la ruralidad como premisa

fundamental para redefinir el modelo educacional del mundo rural. Bernardo Espejo en su producción, *Pensamiento complejo: Reflexiones para un modelo curricular de educación media*, plantea desde el paradigma complejo una construcción curricular capaz de adaptarse a novedosos senderos que impulsen la reorientación de la educación media y la formación de estudiantes. Luz Gil en el ensayo, *De las tic a las tac. De los medios informativos a las mediaciones tecno-pedagógicas*, aplica la imbricación tecnología/pedagogía como desafío fundamental para la conformación de la nueva pedagogía.

Patricia Chica en su trabajo, *El clima organizacional en los contextos de las instituciones educativas básica primaria*, aborda un tema álgido no pocas veces coherente con un modelo de gerencia cónsono con las disimiles realidades confrontadas en las instituciones educativas, por ello, apunta a la formación de escenarios más abiertos y sinérgicos capaces de mejorar el funcionamiento interno de los centros educacionales. Por otra parte, Delvis Madera y José Suárez presentan el ensayo, *La motivación escolar como mediación de los contenidos curriculares en básica primaria*; no siempre la pedagogía tradicional presupone altos niveles de motivación, quizás porque su ejercicio encarna una fuerte dosis de mecanicismo contrario al aprendizaje significativo, no obstante, los autores le otorgan a la motivación un rol esencial para generar procesos de enseñanza/aprendizaje más eficaces y eficientes en relación a las distintas áreas curriculares proclives al conocimiento y hacer significativo. Omar Méndez considera dos aspectos claves, hoy muy necesarios en los procesos educacionales, dada la determinante vigencia basada en la pedagogía memorística, en el escrito titulado, *La lectura comprensiva para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en la educación básica secundaria*, coloca la comprensión lectora y el pensamiento crítico como ejes centrales en el ejercicio abierto y necesario para el desarrollo de los procesos de enseñanza/aprendizaje más comprometidos con la aprehensión del ser. Patricia Barrero en el ensayo, *La evaluación formativa en el aula de clase. Un proceso vinculado al liderazgo del directivo docente*, la autora aborda un aspecto exento de las funciones propias de un directivo, esto es, el acompañamiento de los docentes en las evaluaciones formativas, seguimiento clave en la praxis docente capaz de inclinar a favor, no solo el éxito, sino la sinergia que debe existir en una unidad educativa. Patricia Chica Miranda

con su interesante tema, *El clima organizacional en el contexto de las instituciones educativas de la básica primaria* busca mostrar el ambiente psicológico en el que se llevan a cabo las actividades laborales dentro de una organización en instituciones educativas en el nivel de básica primaria. Por último, Haymara Harrington con su ensayo *Etiquetas* en él se busca contestar la pregunta de la Filosofía de la Educación a quién se enseña, para mostrar que lo importante en la educación es llevar al educando a ese manejo fluido del discurso con un lenguaje articulado.

Finalmente, para el equipo editorial de la gaceta de pedagogía es un placer y un desafío seguir siendo un referente en la publicación de artículos, ensayos y avance de investigaciones, con lo cual contribuimos la divulgación del conocimiento de un área tan importante para la pedagogía y en general para la educación. A todos mil gracias por sus aportes.

El liderazgo pedagógico en la gestión directiva de los establecimientos educativos

Pedagogical leadership in the management of educational establishments

Liderança pedagógica na gestão de estabelecimentos de ensino

Leadership pédagogique dans la gestion des établissements scolaires

Pablo Victorino Manjarrés Zapata

pavimaza@trementino.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-2629-6220>

Institución Educativa Trementino, San Bernardo del Viento, Córdoba, Colombia

RESUMEN

La crisis generada por la aparición de la pandemia del Covid 19 trae consigo una serie de retos en el manejo de la gestión directiva y el liderazgo pedagógico. El propósito de esta investigación es develar el estado del arte del liderazgo pedagógico y la gestión directiva en las instituciones educativas como herramienta para el mejoramiento de la calidad educativa. Se parte del método de revisión documental con enfoque cualitativo de manera descriptiva usando el método prisma, haciendo análisis a una serie de documentos obtenidos a través de diversas bases de datos. Dentro de los resultados se destaca que la gestión directiva ha sido el motor del liderazgo pedagógico. Se discute que el liderazgo del director es un factor decisivo para mejorar el ambiente en las escuelas. Concluyendo que el liderazgo pedagógico debe velar por los procesos tanto administrativos como pedagógicos de manera adecuada garantizando el logro de la organización.

Palabras clave: Calidad educativa, Gestión directiva, Liderazgo pedagógico.

ABSTRACT

The crisis generated by the appearance of the Covid 19 pandemic brings with it a series of challenges in the management of management and pedagogical leadership. The purpose of this research is to reveal the state of the art of pedagogical leadership and management in educational institutions as



a tool for improving educational quality. The starting point is the documentary review method with a qualitative approach in a descriptive manner using the prism method, analyzing a series of documents obtained through various databases. Among the results, it stands out that directive management has been the driving force of pedagogical leadership. It is argued that the leadership of the principal is a decisive factor in improving the environment in schools. Concluding that pedagogical leadership must ensure both administrative and pedagogical processes adequately, guaranteeing the achievement of the organization.

Key words: Educational quality, directive management, pedagogical leadership.

RESUMO

A crise gerada pelo surgimento da pandemia da Covid 19 traz consigo uma série de desafios na gestão da gestão e na liderança pedagógica. O objetivo desta pesquisa é revelar o estado da arte da liderança e gestão pedagógica nas instituições de ensino como ferramenta para a melhoria da qualidade educacional. O ponto de partida é o método de revisão documental com abordagem qualitativa de forma descritiva utilizando o método prisma, analisando uma série de documentos obtidos através de diversas bases de dados. Dentre os resultados, destaca-se que a gestão diretiva tem sido a força motriz da liderança pedagógica. Argumenta-se que a liderança do diretor é um fator decisivo para a melhoria do ambiente nas escolas. Concluindo que a liderança pedagógica deve assegurar os processos administrativos e pedagógicos de forma adequada, garantindo a concretização da organização.

Palavras-chave: Qualidade educacional, gestão diretiva, liderança pedagógica.

RÉSUMÉ

La crise générée par l'apparition de la pandémie de Covid 19 entraîne une série de défis dans la gestion du management et du leadership pédagogique. Le but de cette recherche est de révéler l'état de l'art du leadership et de la gestion pédagogiques dans les établissements d'enseignement en tant qu'outil d'amélioration de la qualité de l'éducation. Le point de départ est la méthode de revue



documentaire avec une approche qualitative de manière descriptive utilisant la méthode du prisme, analysant une série de documents obtenus à travers diverses bases de données. Parmi les résultats, il ressort que la gestion directive a été le moteur du leadership pédagogique. Il est avancé que le leadership du directeur est un facteur décisif dans l'amélioration de l'environnement dans les écoles. En conclusion, la direction pédagogique doit assurer de manière adéquate les processus administratifs et pédagogiques, garantissant la réussite de l'organisation.

Mots clés: Qualité éducative, gestion directive, leadership pédagogique.

INTRODUCCIÓN

La pandemia provocada por el COVID-19, causó una gran crisis en todas las esferas sociales, culturales, económicas y políticas del planeta. En el ámbito escolar, tuvo un gran impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje debido al cese de actividades presenciales por el cierre de escuelas, colegios y universidades. Sin duda, esto impuso muchos retos al sistema educativo, especialmente en el campo tecnológico que obligó a que muchos docentes y directivos que antes no usaban las tecnologías de la información la comunicación (TIC) en sus prácticas de aula aprendieran el manejo de estas herramientas por necesidad de servicio, emergiendo aquí un proceso de resiliencia y de vocación al arte, frente a los nuevos retos y desafíos que el sistema y la situación de entonces les generaba.

Desde luego, toda esta problemática afectó la gestión directiva donde se destacó el liderazgo pedagógico del directivo docente, quien brindó una motivación permanente a su equipo de maestros y maestras, promovió el diseño e implementación de una serie de medidas y estrategias curriculares (priorización de aprendizajes y contenidos, generación de guías de autoaprendizaje en casa, uso de plataforma institucional, videos, podcast, etc.) que tenían como propósito principal garantizar el derecho a la educación de los estudiantes mediante diferentes modalidades de enseñanza acordes con las necesidades



del contexto, pero sobre todo garantizar el derecho a la vida. El propósito de esta investigación es develar el estado del arte del liderazgo pedagógico en la gestión directiva de las instituciones educativas como herramienta para el mejoramiento de la calidad educativa.

Desde esta perspectiva, se aborda entonces la importancia de esta investigación cuando hablamos, de liderazgo pedagógico como una estrategia orientada a darle prioridad a la eficacia en los procesos de enseñanza aprendizaje, lo cual permite el diagnóstico preciso de problemas, la planificación y ejecución estratégica, la toma de decisiones acertadas, la creación de sinergia entre el equipo y potencializando sus competencias, la aplicación de la evaluación formativa y el desarrollo del currículum. Como dirían Barba y Delgado (2021), al “Hablar de liderazgo pedagógico, es hacer referencia a modelos, enfoques de gestión de las instituciones educativas, estos se ven reflejado en las prácticas no sólo de gestión docente, sino también en aquellas que están dirigidas para alcanzar los objetivos” (p. 4). Este liderazgo debe generar en la institución educativa unas sinergias y actitudes positivas de cambio en torno al direccionamiento estratégico y al posicionamiento institucional.

Dentro de los hallazgos encontramos, que la gestión directiva ha sido el motor del liderazgo institucional y del posicionamiento de muchas instituciones educativas en el contexto, como también, la gestora de cambios e innovaciones en el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación. Además, Barba y Delgado (2021), develan que existen varios estilos de liderazgo pedagógico que ha permitido estos cambios en el sistema, como lo son el liderazgo simbólico, el humanista, el técnico, el de entrenamiento y el cultural. Finalmente, podemos decir, que el directivo docente que promueve un liderazgo participativo, horizontal, abierto al diálogo, con una pedagogía clara y una comunicación asertiva con su equipo de trabajo tendrá mejores resultados y logros institucionales.





METODOLOGÍA

Esta investigación, se enmarca en la metodología cualitativa de análisis documental y es elaborada a través de una revisión sistemática de manera descriptiva y planificada a una serie de documentos seleccionados meticulosamente entre los que se encuentran artículos científicos y tesis de postgrados usando el método prisma para su análisis e interpretación de la información y organización de la misma, referente al tema de investigación, de tal forma que ésta sea relevante para los directivos docentes y docentes. Con esto se genera la puesta en marcha de estrategias de mejoramiento institucional que inciden en los desempeños académicos de los estudiantes y se ve reflejado en la calidad educativa.

Se parte entonces, de una revisión documental hecha a través de una búsqueda en diversas fuentes o bases de datos como Google Académico, Redalyc, Dialnet y Scielo entre otras y la lectura a varios autores de tesis de postgrado y de revistas de investigación científica, dentro de los que se resaltan la tesis doctoral de Barba y Delgado (2021) y la de Beltrán et al. (2020), estableciendo algunas coincidencias, relaciones y tendencia entre las conceptualizaciones generadas por estos autores.

El proceso metodológico se realizó en tres etapas básicas que comprende:

Primera: Búsqueda y selección de la información en las bases de datos relacionada con el tema de investigación (liderazgo pedagógico, la gestión directiva y calidad educativa). *Segunda:* Lectura y análisis de los documentos seleccionados, para incorporarlos a la investigación por su relevancia para la misma o por su aporte en el sistema metodológico de la investigación. *Tercera:* Planteamiento de resultados y hallazgos de la investigación. La búsqueda se realizó a partir de tres descriptores o palabras claves o categorías de investigación como son: *Liderazgo pedagógico*, *Gestión directiva* y *Calidad educativa*, con el criterio temporal de entre los años 2018 a 2024, por lo cual se identificaron (65) documentos de éstos, se seleccionaron 15 por su relevancia para la investigación planteada para la organización de esta y el resto se descartó. En este estudio se consideró la inclusión un documento del año 2016 por su relevancia temática acorde al problema objeto de estudio. Las categorías y subcategorías de investigación





surgen de los descriptores generales del problema y el objetivo de investigación y son tenidas en cuenta para el análisis.

Según Suarez (2022), la técnica del análisis documental consiste en “rastrear e inventariar los documentos existentes y disponibles; clasificarlos; seleccionarlos y analizar su contenido, para después y con enfoque crítico e interpretativo sobre los hallazgos previamente realizados generar significados y comprensión de la realidad” (p.13). Es por ello, por lo que se hace un análisis e interpretación a cada documento para identificar su conceptualización frente a la temática planteada y como éste contrasta, se asimila o se identifica con el aporte de otros autores o se ha convertido en tendencia en los últimos años frente a las problemáticas objeto de investigación por su posición o visión propositiva.

Estos documentos se discriminan por su aporte a la investigación como se muestra en la Tabla No 1, Denominada *Matriz de revisión documental*, la cual es una rejilla que contiene algunos elementos utilizados como criterios en la búsqueda de la información como son: el año de publicación, tipo de documento, autor o autores, las palabras clave utilizadas en el estudio, el objeto de la investigación, su aporte o relevancia para este estudio y algunas de sus conclusiones generadas en torno a la discusión.



Tabla 1
Matriz de revisión documental

País y año	Documento	Título y autor	Palabras clave	Objetivo	Relevancia del texto	Conclusiones
Quito-Ecuador 2022	Artículo científico R. Educare	Liderazgo pedagógico: una visión del currículo con énfasis en competencias. Pereira, Romero, Panchi et al..	Pedagogía; Liderazgo; Currículo; Competencias; Docente	Describir como el liderazgo pedagógico permite la contextualización y flexibilización del currículo con énfasis en competencias.	El liderazgo pedagógico es un verdadero proceso de cambio, debido a que se busca que el estudiante sea el centro del aprendizaje	Las instituciones educativas deben potencializar en los docentes diferentes tipos de prácticas de liderazgo, para que puedan avanzar.
Bogotá Colombia 2020	Tesis de postgrado	Caracterización de la Gestión Directiva Beltrán, Mosquera et al.	Gestión directiva; Gobierno Escolar; participación ciudadana.	Caracterizar el impacto de los procesos de la gestión directiva desde el Gobierno Escolar a partir del fortalecimiento de la participación ciudadana en el Instituto San Francisco.	La gestión directiva es el eje principal que acompaña las demás gestiones en las instituciones educativas, es decir, que su injerencia en todos los procesos es necesaria para su realización.	Que el Colegio Instituto San Francisco trabaja desde el gobierno escolar en fortalecer la participación ciudadana con los lineamientos establecidos desde la gestión directiva.
Quito-Ecuador 2021	Artículo científico R. Educare	Gestión escolar y liderazgo del directivo: aporte para la calidad educativa. Barba y Delgado	Liderazgo; Pedagogía; Gestión; Calidad; Educación	Evaluar la relación existente entre el liderazgo pedagógico y gestión escolar del directivo para establecer su incidencia en la calidad educativa en las instituciones fiscales del Distrito Metropolitano de Quito.	El liderazgo educativo tiene que ver con todos procesos que involucra el funcionamiento de la institución sin dejar a un lado formación de los docentes, directivos, funcionarios, supervisores y demás personas que se desempeñan en la educación.	El estudio busca aportar con el diseño de un instrumento válido y confiable que permita correlacionar la situación de las variables gestión escolar, liderazgo pedagógico y calidad educativa.
México 2016	Artículo científico R. Scielo	La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. Miranda.	Gestión directiva; directivos-docentes; escuela; administración educativa; direccionamiento; liderazgo; comunicación	Construir el concepto sobre la categoría “gestión directiva” a partir de las significaciones, los sentidos y las comprensiones que, desde las prácticas pedagógicas y administrativas, le dieron los directivos docentes	La gestión directiva es el conjunto de acciones encaminadas a la consecución de los objetivos y propósitos de una entidad que nace de un ejercicio propio de la administración y se enfoca en facilitar la coordinación de una organización.	Gestionar en una institución educativa, es una tarea que implica acciones de índole administrativo, pero también de formación y sentido del humano que constituye el ser y el hacer de los planteles educativos y representan su naturaleza.
México 2018	Artículo científico R. Espacio	Gestión Directiva Aproximaciones a un Modelo para su organización institucional en la educación media	Cambio, bachillerato, educación, modelo de gestión directiva, reforma, socio formación.	Explorar las precisiones acerca del cambio desde una perspectiva socio formativa y como éste, en el marco de una cultura institucional, refiere retos importantes para	Los procesos de cambio deben ser producto de la planeación y la reflexión. La organización debe estar preparada, saber anticipar para que no sea tomada por sorpresa, prever y proyectar con	La gestión directiva esté sustentada en un liderazgo capaz de gestionar y promover el talento humano de cada uno de los actores que interactúan dentro de una

		superior en México López, Martínez y Tobón		la gestión directiva de manera que estas innovaciones decanten positivamente en la concreción de los propósitos de la Reforma de la Educación Media en México.	medidas que posean continuidad y movimiento dirigido, pero no olvidarse de que las contingencias ocurren y tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a los cambios súbitos.	comunidad educativa en favor de buscar el aprendizaje de los estudiantes en formación (Hernández, Tobón & Vázquez, 2015).
Caracas Venezuela 2022	Artículo científico R. Gaceta de Pedagogía	La educación virtual en tiempos de pandemia: Un enfoque praxeológico dentro del sistema educativo venezolano. Suarez Meneses	Tecnologías de información y comunicación, Prácticas educativas, Enseñanza y aprendizaje, Educación virtual	Analizar el impacto de prácticas emergentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la virtualidad.	Rastrear e inventariar los documentos existentes y disponibles; clasificarlos; seleccionarlos y analizar su contenido, para después y con enfoque crítico e interpretativo sobre los hallazgos previamente realizados.	Se puede señalar que el sistema educativo, fue objeto de la transformación de estrategias de enseñanza y aprendizaje apoyado primordialmente en el uso de las tecnologías de información y comunicación.
México 2021	Revista Científica Ciencia Latina	La autovaloración de las competencias de gestión directiva y la percepción de los docentes. Montero, y Vázquez	Competencias directivas; formación; gestión; liderazgo; calidad educativa; motivación; clima institucional.	Comprobar si existe congruencia entre la autoevaluación de las competencias de gestión directiva y la percepción de los docentes a su cargo en las secundarias públicas y privadas de la zona escolar 15, del puerto de Veracruz y Boca del Río-México.	El ascenso a un puesto directivo no solamente representa un paso hacia adelante en la carrera profesional y académica de un profesor, sino también una sensación de logro personal y compromiso con la institución a la que va a dirigir.	Los hallazgos muestran que no existe congruencia entre la autovaloración de las competencias de gestión directiva y la percepción docente, ni diferencias significativas entre escuelas públicas y privadas.
Lima- Perú 2022	Tesis de postgrado Universidad Cesar Vallejo	La gestión directiva y deserción escolar desde la percepción de docentes de las instituciones educativas primarias. Chaupimarca. Castañeda Valentín, Víctor	Deserción, Deserción escolar, Gestión directiva.	Determinar la relación entre la gestión directiva y deserción escolar desde la percepción de docentes de las instituciones educativas primarias Chaupimarca.	Para la gestión de un centro autónomo de proyectos el director necesita tener un liderazgo pedagógico, transformacional y emocional donde se introducen conductas y destrezas de dirección con el poder de la comunicación relacionadas a todos los participantes de la entidad	Se concluye que la gestión directiva tiene relación inversa y significativa con la deserción escolar, lo cual indica que un mejor nivel de gestión directiva corresponde a un menor nivel de deserción escolar en las instituciones educativas primaria.
Lima- Perú 2022	Tesis de postgrado Universidad Cesar Vallejo	Gestión directiva y satisfacción de los padres de familia en el programa aprendo en casa de la I.E Niño Jesús de Praga N°527 – Pachacamac, 2020.	Gestión, dirección, satisfacción, padres de familia.	Determinar la relación que existe entre la gestión directiva y la satisfacción de los padres de familia en el programa aprendo en casa de la I.E niño Jesús de Praga N°	Los autores, señalaron que el personal directivo, no sólo debe poseer conocimientos de tecnología, además debe estar en capacidad de asumir cualquier reto que se le presente en el campo de la innovación.	Se concluye que existe una relación directa y significativa entre la gestión directiva y satisfacción de los padres de familia en las aulas de 4 años, en el programa aprendo en casa en la I E Niño Jesús de

		Atauqui Medina, Karen Angélica.		527 – Pachacamac, 2020.		Praga N° 527 – Pachacamac, 2020
Lima- Perú 2023	Artículo científico R. Educación	Evaluación docente y portafolio: análisis del desempeño profesional docente en Chile Padilla, Rodríguez y Espinosa	Evaluación Docente, portafolio docente, calidad de la educación, Política educativa, formación docente	Explorar los resultados de la Evaluación Docente en Chile durante la última década, especialmente los del portafolio docente y sus subdimensiones.	En la calidad del sistema educativo y el nivel de aprendizaje que alcanzan los estudiantes en los diferentes niveles confluyen en conjunto de factores y determinantes de incidencia más o menos variada.	Las conclusiones discuten el rol y utilidad del portafolio en la Evaluación Docente y la política educativa.
Pampa, Argentina 2021	Artículo científico R. Praxis Educativa	Percepción docente sobre el rol de los factores intrapersonales en el mejoramiento de sus prácticas Pedagógicas Melo Moreno, Pablo	Práctica pedagógica, profesión docente, desarrollo profesional, características del profesor,	Describir las relaciones entre los factores intrapersonales y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en docentes de la Región Metropolitana de Chile	Se expone como la capacidad de determinación para cumplir un objetivo, frente a lo que deben realizar ciertas conductas de manera constante.	Los resultados destacan el rol de los rasgos personales y del sistema de creencias como categorías centrales que intervienen en el cambio de las prácticas pedagógicas
Alcalá de Henares, España. 2021	Tesis doctoral U. de Alcalá	Las prácticas de gestión directiva y de liderazgo educativo en el desarrollo de competencias interculturales en escuelas con proyecto intercultural bilingüe Ernesto Salazar Briones.	Educación Intercultural Bilingüe Mapuche, Prácticas de Gestión Directiva, Prácticas de Liderazgo Educativo,	Analizar las prácticas de Gestión Directiva y Liderazgo Educativo, en el fortalecimiento de las competencias interculturales de los estudiantes de Escuelas con Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe Mapuche	Los principales hallazgos indican que, cuantitativamente, hay una percepción favorable sobre las prácticas de Gestión Directiva y Liderazgo Educativo por parte del cuerpo directivo y docente.	Se propone un conjunto de acciones y orientaciones necesarias de implementar, con la finalidad de fortalecer las prácticas de Gestión Directiva y Liderazgo Educativo en un marco de mejora continua de la calidad educativa
Córdoba Colombia 2023	Artículo científico R. Gaceta de Pedagogía	Reflexiones en torno a la inteligencia emocional en el ámbito educativo. Emma Margarita Porto Hoyos	Inteligencia Emocional; Educación; Procesos Educativos	Analizar diversas experiencias educativas relacionadas con la inteligencia emocional.	Se utilizó un diseño de investigación documental y se analizaron veinte artículos científicos obtenidos de diversas bases de datos tales como Google Académico, Academia.edu, Redalyc,	Las conclusiones destacan la importancia de gestionar adecuadamente las emociones para abordar problemas sociales de manera efectiva.
Córdoba Colombia 2023	Artículo científico R. Gaceta de Pedagogía	Las artes marciales para la construcción de paz desde las instituciones educativas. Angulo López	Artes Marciales; Violencia Escolar; Construcción de Paz; Currículo	Analizar las artes marciales como estrategia para promover la construcción de paz en las instituciones educativas.	Se realizó una investigación de revisión sistemática de tipo explicativo y de diseño documental	Esta estrategia es una herramienta muy útil, siempre y cuando los docentes basen sus enseñanzas en los principios axiológicos propios de las artes marciales y bajo el discurso de no violencia.

Córdoba Colombia 2023	Artículo científico R. Gaceta de Pedagogía	Las TIC un resurgir para la enseñanza de la Filosofía Sandoval Ramos	Tecnología de la información y comunicación – TIC, Filosofía, Enseñanza, Aprendizaje	Analizar los patrones emergentes en narrativas cualitativas sobre el impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la enseñanza de la Filosofía.	Esta investigación Empleo como metodología una revisión sistemática cualitativa de producciones científicas entre 2011 y 2022	Este enfoque facilita la conexión entre las TIC y la enseñanza de la filosofía, adaptando los procesos educativos
---------------------------------	---	---	--	---	---	---

Nota: Datos tomados de Memoria y Cuenta de Sandoval 2024 (176). Tabla elaborada por el autor.

RESULTADOS

En esta sección, se presentan los principales resultados obtenidos en la investigación, como también las dificultades obtenidas producto del análisis documental que se tuvo en cuenta a partir de los criterios y categorías seleccionadas para la discusión e interpretación de estos, lo cual permiten confrontar posiciones de los autores para encontrar coincidencias, diferencias y tendencias.

Liderazgo pedagógico.

Dentro de los resultados obtenidos en esta investigación se develó con claridad que existe una relación entre la *gestión directiva* y el *liderazgo pedagógico*, ya que esta debe velar por que los procesos tanto administrativos como pedagógicos se lleven a cabo de manera adecuada para poder garantizar el logro de los propósitos de la organización en todos los aspectos directivos y los del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Por ello, un buen líder es, visionario, asume riesgos, involucra a los demás miembros de la institución en la toma de decisiones, dirige y orienta todas las acciones y promueve el desarrollo personal y profesional de su personal. Además, se destacó que las instituciones educativas deben potencializar en los docentes diferentes tipos de prácticas de liderazgo, para que puedan flexibilizar pedagógica y organizativamente el currículo con énfasis en competencias y transformen las experiencias de aprendizaje.

Gestión directiva.

Cabe resaltar que el directivo docente, es quien lidera *la gestión directiva*, enfatizando en el alcance de los logros y el horizonte institucional, como también hace la respectiva supervisión de los procesos derivados de las actividades escolares, es por ello, por lo que Miranda (2016), considera que el trabajo en equipo ayuda el

mejoramiento del horizonte institucional y al alcance de las metas u objetivos de la empresa a través de una buena gestión directiva (p.9). En consecuencia, y a manera de tendencia se estableció que, si el directivo maneja un liderazgo participativo, abierto al diálogo, con una pedagogía clara y una comunicación asertiva, tendrá mejores resultados estratégicos.

En ese orden de ideas, se encontró que Miranda (2016) considera que “el directivo debe tener un liderazgo positivo, una visión humana que le permita comprenderse y comprender a sus interlocutores, manejo teórico en gestión y administración educativa, capacidad pedagógica y de investigación” (p.10.). En el manejo de la gestión directiva influye mucho la calidez del directivo docente, en ese de acuerdo con Atauqui (2020), la gestión del directivo docente influye en la calidad de servicio que ofrece la institución a través de su gestión directiva (p.15). En este mismo orden de ideas coinciden Montero y Vásquez (2021) cuando expresan que “El papel del director en las escuelas resulta de gran relevancia, puesto que en él recae la responsabilidad última y por ello, es el encargado de la toma de decisiones, del clima y del estilo de trabajo institucional”. (p.6).

Para López et al. (2018) “La gestión directiva está sustentada en un liderazgo capaz de gestionar y promover el talento humano de cada uno de los actores que interactúan dentro de una comunidad educativa en favor de buscar el aprendizaje de los estudiantes”.

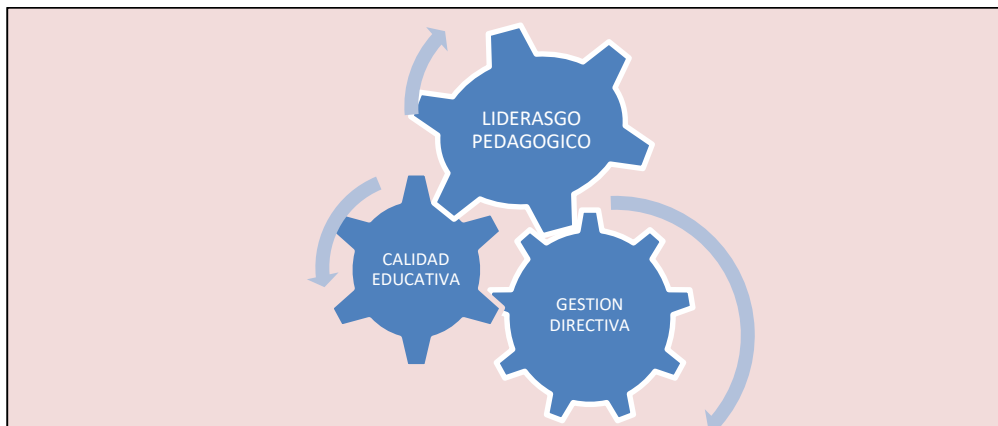
Calidad educativa.

Pero, en todo este proceso de posicionamiento institucional, de la gestión directiva, del liderazgo pedagógico y de la *calidad educativa*, se evidenció que hay tendencia a surgir un sin número de cambios, los cuales pueden incidir directamente en el rumbo de la institución educativa ya sea para aumentar su posicionamiento o para truncarlo. Es así, como se considera que los cambios deben ser producto de la reflexión

y planeación, López et al. (2018) afirma que “La organización debe estar preparada, saber anticipar para que no sea tomada por sorpresa... pero no olvidarse de las contingencias y tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a los cambios”. (p.3).

Finalmente, podemos decir que en esta investigación se develó que estos autores coinciden en que la gestión directiva debe ser el motor del liderazgo institucional y del posicionamiento de la escuela en su contexto, como también la gestora de mejoras en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa en estos momentos tan difíciles como los actuales o post-pandémicos, que han generado barreras entre el estudiante y la institución educativa por el uso desmedido de los equipos tecnológicos para el manejo de las redes sociales y juegos interactivos y muy poco para la investigación, la consulta pedagógica y formación académica. Como también, se pudo constatar o develar que existe suficiente información en las bases de datos consultas y algunas tesis doctorales relacionada con la gestión directiva y el liderazgo pedagógico que puede ser utilizada por parte del directivo docente como estrategia que le permita el posicionamiento de su institución educativa en su contexto y por ende del mejoramiento de la calidad educativa.

Figura 1. Relación entre calidad educativa, la gestión directiva y el liderazgo pedagógico



Nota: Construcción del autor 2024.

DISCUSIÓN

A través de esta sesión, se exponen las principales características de las

categorías de investigación objeto de estudio (*Liderazgo Pedagógico, Gestión Directiva y Calidad educativa*) que dan cuenta de su conceptualización e importancia para el estudio desarrollado.

Liderazgo Pedagógico, podemos decir en este sentido, que el manejo adecuado del liderazgo en las instituciones educativas se convierte en una herramienta pedagógica para el mejoramiento de la calidad educativa.

En consonancia con esto, Barba y Delgado (2021) consideran que al “hablar de liderazgo pedagógico, es hacer referencia a modelos o enfoques de gestión de las instituciones educativas, y estos se ve reflejado en las prácticas no solo de gestión docente, sino en la gestión directiva” (p.4). En consecuencia, con esto y dado que el proceso es global y requiere del apoyo y participación de todos los estamentos de la comunidad educativa para salir a flote todas las áreas de gestión de la institución, es decir, académica, directiva, comunitaria y administrativa financiera, partiendo desde la planeación del proceso hasta la evaluación de este se debe mantener el horizonte institucional para lograr ese direccionamiento estratégico.

Pero todo esto, no es algo sencillo y por ello requiere de mucho trabajo y colaboración, es así como afirman Barba y Delgado (2021), que, dada la complejidad, del liderazgo se debe trascender de lo tradicional a un liderazgo renovador, innovador y creativo ya que tanto el desarrollo como el éxito de las organizaciones educativa depende del liderazgo pedagógico del directivo (p.5). En consonancia con esto, si el liderazgo no logra trascender las instituciones tienden a ir en decadencia y por ello se presentan bajos resultados académicos, la perdida en muchas ocasiones de la población escolar, aumentan los conflictos entre los estudiantes, docentes, directivos y padres de familias que hacen que la institución no aflore, ni se logre posicionar dentro de su contexto educativo.

Es por eso, que Barba y Delgado (2021) consideran que “el liderazgo educativo

tiene la particularidad que las conductas desarrolladas están vinculadas con la organización, lo que hace posible lograr la conducción y la movilización de los integrantes de la comunidad escolar” (p.5). Una comunidad que se moviliza con su problemática trasciende y adquiere los elementos necesarios para reinventarse ante cualquier situación.

Pero el liderazgo educativo, es un modelo orientado a darle prioridad a la eficacia, esto permite el diagnóstico de problemas y guía al docente, de igual forma se promueve la supervisión, la evaluación y el desarrollo del personal y se atiende el desarrollo del currículum. Podemos decir entonces, que los autores coinciden al decir, que el liderazgo del director es un factor decisivo para mejorar lo que sucede en las escuelas y un factor que influye en el desarrollo de la institución y el aprendizaje de los estudiantes.

Según Barba y Delgado (2021), existen *cinco tipos de liderazgo* de los cuales el directivo docente puede hacer uso para generar sinergias al interior del establecimiento educativo, entre estos tenemos *el liderazgo técnico* cuando es un planificador eficiente; *líder el humanista*, que destaca la importancia de las relaciones humanas y profesionales; *el de entrenamiento*, enfocado en los diagnósticos y la evaluación del proceso; *el simbólico o el jefe*, que busca garantizar los objetivos institucionales y el *liderazgo cultural*, que propende por fortalecer valores, las creencias y la identidad de la comunidad.(p.8).

Figura 2.

Estilos de liderazgo



Nota: Datos tomados de Barba y Delgado (2021), (p.8). Construcción propia.

Para Pereira et al. (2022), el docente debe ser líder del proceso, es por ello, consideran que el “liderazgo recaerá en el docente responsable de cada asignatura debido a que es él quien tendrá que plantear las actividades para que el estudiante no sólo se pueda desempeñar sino, que pueda ser competente en su vida diaria”. (p.9). Por lo anterior se observa una semejanza entre los autores que plantean entonces, sensibilizar al estudiante para que sepa actuar en diferentes contextos, aprenda a manejar los logros abordados en todas las asignaturas de la malla curricular, garantizando su desarrollo integral desde lo teórico y lo práctico.

Gestión Directiva, para Beltrán et al. (2020), consideran que esta “no se limita a los lineamientos del rector, sino que se amplía al consejo directivo, académico, estudiantil, y al consejo de padres de familia”. (p. 8). En ese sentido la gestión directiva se encamina al desarrollo de objetivos concretos para el desarrollo de los proyectos educativos dentro de la institución, teniendo en cuenta la problemática actual junto con los requerimientos de los involucrados en su desarrollo, siendo así, un trabajo de acción y participación desde cualquier punto de vista.

En otras palabras, el posicionamiento de una institución educativa está dado en la forma como es liderada la gestión directiva de la misma, como afirman Beltrán et al. al decir que “la gestión directiva es el eje principal que acompaña las demás gestiones

en las instituciones educativas, es decir, que su injerencia en todos los procesos es necesaria para su realización”. (p.21). En consecuencia, para lograr el posicionamiento institucional ante la comunidad y el contexto a nivel académico y pedagógico se requiere de un buen liderazgo en la gestión directiva. Por su parte, Miranda (2016) como se citó en Beltrán L. et al. (2020), Coincide con Salazar (2021), al considerar que la gestión directiva es “es el conjunto de acciones encaminadas a la consecución de los objetivos y propósitos de una entidad que nace de un ejercicio propio de la administración y se enfoca en facilitar la coordinación de una organización” (p.11), y que esta gestión cobra vida principalmente al interior de las organizaciones sociales.

Calidad educativa, este es uno de los principales objetivos de desarrollo sostenible que se busca alcanzar en Colombia, por ello, el Ministerio de Educación Nacional MEN (2008), a través de la guía 34 o guía para el mejoramiento institucional, considera que la gestión directiva es la manera como el establecimiento educativo es orientado por sus directivos docentes y docentes para el desarrollo de sus potencialidades para alcanzar la calidad educativa. También plantea que esta área comprende el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el Gobierno Escolar como ejes articuladores de mejoramiento institucional (p. 27). En ese mismo orden considera el MEN, que un elemento indispensable para la gestión directiva es la promoción de liderazgo. Este no debe ser entendido como la promoción de cadenas de mando entre los estudiantes, sino, que debe tener un enfoque horizontal que permee la vida académica y toda la escuela.

En efecto, es el directivo docente el protagonista de esta gestión y será su verdadero liderazgo el que le permitirá cumplir con esta ardua tarea de lograr que toda la comunidad educativa se apropie de esta visión y sincronicen sus esfuerzos en pro de un excelente funcionamiento en las demás gestiones que le dan vida a la institución y garanticen el éxito escolar, así las cosas, el reto por excelencia de la nueva institución es el mejoramiento de la gestión en su conjunto y de cada una de las dimensiones de las gestiones institucionales que garanticen la calidad educativa, como son: la gestión

directiva, la comunitaria, la académica y la administrativo financiera.

CONCLUSIONES

Después de haber hecho un análisis a los documentos consultados relacionados con el propósito de investigación se pudo evidenciar con esta investigación que existe mucha información relacionada con el liderazgo pedagógico y la gestión directiva la cual puede ser utilizada en las instituciones educativas como herramienta pedagógica para el mejoramiento de la calidad educativa por parte del directivo docentes y docentes de la institución educativa.

En la actualidad existe una tendencia por parte de algunos directivos docentes para el manejo del liderazgo pedagógico de manera participativa, abierto al diálogo, con una pedagogía clara y una comunicación asertiva, asumiendo roles y delegando funciones y responsabilidades que le permite tener mejores resultados estratégicos a corto, mediano y largo plazo en el establecimiento educativo.

Otro de los hallazgos, es que todo líder educativo, debe ser visionario, asumir riesgos, Involucrar a los demás miembros de la institución en la toma de decisiones, dirigir y orientar todas las acciones y promocionar el desarrollo personal y profesional de su personal a cargo para el fortalecimiento institucional en el contexto.

Dentro de las coincidencias de los autores consultados encontramos que la gestión directiva debe ser el motor del liderazgo institucional y del posicionamiento de la escuela en su contexto, como también, la gestora de mejoras en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa mediante el impulso de diferentes cambios en la estructura institucional para alcanzar sus metas.

Existe un engranaje entre las categorías de análisis documental como son el liderazgo pedagógico, la gestión directiva y la calidad educativa las cuales inciden sobre

los resultados unas de otra, ya sea de manera positiva o negativa dependiendo del tipo de liderazgo que se desarrolle. Pero también, se requiere y a modo de sugerencias ahondar en estrategias de mejoramiento que posibiliten la calidad a través de la implementación de las nuevas tecnologías de aprendizajes como las Tic en los contextos rurales que cierren las brechas sociales de aprendizaje existente y significativo para los estudiantes a partir del liderazgo y la gestión directiva.

Una de las debilidades que se presenta en la investigación está relacionada con conceptualización de las categorías, la cual depende del enfoque que se le dé, para su interpretación ya que, varios autores difieren en aspecto técnicos de las mismas, pero que su objeto radica en el mejoramiento de la calidad de la educación.

Finalmente, se develó que el estilo de liderazgo que desarrolla el directivo docente incide directamente en el éxito o el fracaso de la institución educativa que dirige.

CONFLICTO DE INTERESES: El autor del presente artículo científico declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del mismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán Fernández, L.; Mosquera, C.; Santander Toloza, M y Uribe Bareño, H. (2020). Caracterización de la Gestión Directiva. Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Bogotá D.C. Colombia. 2020.
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/26541/>
- Barba Miranda, L., Delgado Vadivieso, K. (2021). Gestión Escolar y Liderazgo Del Directivo: Aporte Para La Calidad Educativa. Universidad Tecnológica Indoamérica (Ecuador). *Revista Educare: Volumen 25 N°1*, enero –abril 2021.

- Universidad Pedagógica Experimental. Caracas Venezuela. 2021.
<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1462>
- López Báez, I.; López Ramírez, E.; Martínez Iñiguez, J.; Tobón Tobón, S. (2018). Gestión Directiva: aproximaciones a un Modelo para su organización institucional en la educación media superior en México. *Revista espacios*. Vol. 39 (Nº 29) Año 2018.
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n29/a18v39n29p22.pdf>
- Miranda Beltrán, S. (2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. SciELO Analytics. RIDE. *Revista Iberoamericana Investigación y Desarrollo Educativo vol.7 No.13* Guadalajara jul./dic. 2016. Universidad Pedagógica Nacional, México, 2016.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672016000200562#
- Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (2008). Guía para el mejoramiento institucional (Guía 34). De la autoevaluación al plan de mejoramiento.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-91093_archivo_pdf.pdf
- Pereira Valdez, M., Romero Obando, M., Panchi Culqui, W y otros. (2022). Liderazgo pedagógico: una visión del currículo con énfasis en competencias. *Revista educare: Volumen 26 N° 2*, agosto 2022. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa De Barquisimeto. Caracas Venezuela 2022.
<https://revistas.investigacionupelipb.com/index.php/educare/article/view/1691>
- Suárez Meneses, C. (2022). La educación virtual en tiempos de pandemia: Un enfoque praxeológico dentro del sistema educativo venezolano. *Revista gaceta de Pedagogía* N° 44 -Año 2022. Universidad Latinoamericana y del Caribe Caracas-Venezuela. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/1247>
- Montero Noriega, Rosa Isela y Vázquez Ramos, Aurelio. (2021). La autovaloración de las competencias de gestión directiva y la percepción de los docentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, Ciudad de México, México. Volumen 5, Número1. 2021. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/229/310>
- Castañeda Valentín, Víctor. (2021). La gestión directiva y deserción escolar desde la percepción de docentes de las instituciones educativas primarias. Chaupimarca. Pasco, 2021. Tesis de postgrado. Universidad Cesar Vallejo, Lima Perú. 2022.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78394>
- Atauqui Medina, Karen Angélica. (2020). Gestión directiva y satisfacción de los padres de familia en el programa aprendo en casa de la I.E Niño Jesús de Praga N°527



– Pachacamac, 2020. Tesis de postgrado. Universidad Cesar Vallejo, Lima Perú. 2022. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/50014/>

Padilla Fuentes, G; Rodríguez Garcés, C. y Espinosa Valenzuela, D. (2023). Evaluación docente y portafolio: análisis del desempeño profesional docente en Chile. *Revista Educación*, vol. 32, núm. 63, 2023, Julio-diciembre, pp. 68-98. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=717876092004>

Melo Moreno, P. (2021). Percepción docente sobre el rol de los factores intrapersonales en el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas. *Revista Praxis Educativa*, vol. 25, núm. 3, 1-20, 2021. Universidad Nacional de La Pampa, Argentina. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153170560002>

Salazar Briones, E. (2021). Las prácticas de gestión directiva y de liderazgo educativo en el desarrollo de competencias interculturales en escuelas con proyecto intercultural bilingüe mapuche de la región de la Araucanía, Chile. Alcalá de Henares, España. 2021. <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/54273/>



**Espacio virtual: estrategia pedagógica para el apoyo en el
aprendizaje de estudiantes en vulnerabilidad**

Virtual space: educational strategy to support the learning of
students in lower sectors

Espaço virtual: estratégia educacional de apoio à aprendizagem
de alunos de setores baixos

Espace virtuel: stratégie pédagogique pour soutenir l'apprentissage
des élèves des secteurs inférieurs

Ana Victoria Galvis Pineda

anavictoriagalvisupel@gmail.com

ORCID 0009-0006-8212-3232

Colegio Avelina Moreno, Socorro- Santander, Colombia

RESUMEN

Las tecnologías han influido en la sociedad actual, lo cual lleva a que sea de vital importancia introducirlas en el proceso educativo sin alterar la esencia social y humana. El objetivo principal de este estudio fue usar un espacio virtual como estrategia para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes de 12 a 16 años. Se contó con 200 participantes como informantes claves. Para cumplir con el objetivo se usaron guías didácticas que aportaban en el uso de herramientas TIC, permitiendo navegar en torno a los problemas planteados tales como la ansiedad, el miedo a enfrentar situaciones y el uso adecuado de estas herramientas tecnológicas. Como resultado arroja la importancia de fortalecer el componente afectivo en la convivencia y cualificar las capacidades resilientes del estudiante, adicional, brinda la posibilidad al colectivo docente, de tomarla como estrategia para un aprendizaje práctico, real y creativo; vinculado a los adelantos tecnológicos y comunicativos permitiendo un desarrollo integral y llevándolo a la superación personal y social dentro del entorno.

Palabras clave: TIC, Espacios virtuales, Resiliencia y Responsabilidad social.

ABSTRACT

Technologies have influenced today's society, which makes it vitally important to introduce them into the educational process without altering the social and human essence. The main objective of this study was to use a virtual space as a strategy to support the teaching and learning process in students aged 12 to 16. There were 200 participants as key informants. To meet the objective, teaching guides were used that contributed to the use of ICT tools, allowing navigation around the problems raised such as anxiety, fear of facing situations and the proper use of these technological tools. As a result, it shows the importance of strengthening the affective component in coexistence and qualifying the resilient capacities of the student, additionally, it gives the teaching group the possibility of taking it as a strategy for practical, real and creative learning; linked to technological and communicative advances allowing comprehensive development and leading to personal and social improvement within the environment.

Keywords: *ICT, Virtual spaces, Resilience and Social responsibility.*

RESUMO

As tecnologias influenciaram a sociedade atual, o que torna de vital importância introduzi-las no processo educativo sem alterar a essência social e humana. O principal objetivo deste estudo foi utilizar um espaço virtual como estratégia de apoio ao processo de ensino e aprendizagem em alunos dos 12 aos 16 anos. Houve 200 participantes como informantes-chave. Para atingir o objetivo, foram utilizados guias didáticos que deram suporte na utilização das ferramentas TIC, permitindo a navegação em torno dos problemas levantados como a ansiedade, o medo de enfrentar situações e a utilização adequada destas ferramentas tecnológicas. Como resultado, mostra a importância de fortalecer a componente afetiva na convivência e qualificar as capacidades resilientes do aluno, além de oferecer ao grupo docente a possibilidade de assumi-lo como estratégia de aprendizagem prática, real e criativa; ligada aos avanços tecnológicos e de comunicação, permitindo o desenvolvimento integral e levando à melhoria pessoal e social dentro do meio.

Palavras-chave: *TIC, Espaços virtuais, Resiliência e Responsabilidade social.*

RÉSUMÉ

Les technologies ont influencé la société d'aujourd'hui, ce qui rend vital de les introduire dans le processus éducatif sans altérer l'essence sociale et humaine. L'objectif principal de cette étude était d'utiliser un espace virtuel comme stratégie

pour soutenir le processus d'enseignement et d'apprentissage chez les élèves âgés de 12 à 16 ans. Il y avait 200 participants comme informateurs clés. Pour atteindre l'objectif, des guides pédagogiques ont été utilisés qui ont apporté un soutien à l'utilisation des outils TIC, permettant de naviguer autour des problèmes soulevés tels que l'anxiété, la peur d'affronter des situations et l'utilisation correcte de ces outils technologiques. En conséquence, il montre l'importance de renforcer la composante affective dans la coexistence et de qualifier les capacités résilientes de l'étudiant, de plus, il offre au groupe enseignant la possibilité de le prendre comme une stratégie d'apprentissage pratique, réel et créatif ; liée aux avancées technologiques et de communication permettant un développement global et conduisant à une amélioration personnelle et sociale au sein de l'environnement.

Mots clés: TIC, Espaces virtuels, Résilience et Responsabilité sociale.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se evidencia un gran acercamiento a la tecnología y a los espacios virtuales sobre todo por los niños y jóvenes, quienes tienen una gran curiosidad en estos medios, ya que los lleva a experimentar y desarrollar mayores destrezas en ese ámbito. Sin embargo, su uso exagerado trae grandes dificultades y afectaciones en la parte educativa y del aprendizaje llegando a aumentar la brecha social. Las TIC deben ser utilizadas de forma transversal al currículo escolar, como medio para verificar a través del desarrollo de una experiencia de inducción el manejo de destrezas integrales. En el mundo educativo se emplean para tener información, para resolver problemas y/o desarrollar ideas creativas; sin embargo, en algunos casos afecta el aprendizaje de los estudiantes especialmente en quienes tienen dificultad al usarlas como aquellos de bajos recursos económicos y sociales quienes asumen estas redes como medio de distracción y no como fuente de conocimiento y aprovechamiento.

Para propender por un mejor mundo en el proceso pedagógico de la escuela, se ha de analizar y trabajar tres temáticas las cuales son: a) la responsabilidad social

a la que están llamados todos los ciudadanos y mucho más los docentes quienes están formando los futuros integrantes de una sociedad; b) seguidamente se tiene el desarrollo de la resiliencia, importante habilidad que toda persona debe desarrollar especialmente aquellas que se encuentran en vulnerabilidad o riesgo como son los sectores poco favorecidos económica o socialmente. Y por último, c) como tercera temática, se cuenta con las tecnologías de información y comunicación en diferentes grupos tales como niños, jóvenes y padres de familia buscando el aporte, la ayuda, la guía y el desarrollo de competencias en cada uno de ellos. Según Barriga (2004) la competencia como aptitud es un tipo de capacidad humana que consiste en hacer algo, para producir algo tangible. En la competencia algo viene a ser la existencia y se evidencia en una obra o producto.

Martínez y García (2015), mencionas que en esos nuevos espacios de interacción social que se plantean demandas, necesidades diferentes para con estudiantes y profesores y que al mismo tiempo proporcionen nuevas herramientas y estrategias, propiciando de esa manera metodologías innovadoras y nuevas posibilidades que faciliten el aprendizaje.

La responsabilidad social del docente debe ser asumida por los diversos sectores educativos tanto públicos como privados, para avanzar hacia un desarrollo integral y sostenible y así generar el desarrollo de todos los estudiantes aportando en la formación tanto de conocimiento como en su actuar generando lo integral del ser humano. Es importante y necesario poner atención en este aspecto, de tal manera que, se eviten las malas prácticas existentes: corrupción, injusticias sociales, inequidad, pobreza, destrucción del medio ambiente, contaminación, etc., dando lugar a la necesidad de cuestionarse por las buenas prácticas de las personas y las sociedades, debido a que esto se convierte en un problema de supervivencia para el planeta y la humanidad (Kliksberg, 2001). Frente a este escenario surge el concepto de Responsabilidad Social; la labor docente no puede

ser ajena a este escenario, que en primera instancia es asociado a las empresas y sus herramientas de gestión y luego extendido a todas las organizaciones y las personas que las conforman.

Las nuevas políticas educativas llevan al desarrollo de competencias para la vida especialmente en el ámbito laboral, puesto que es lo que se requiere en la sociedad. Y una forma de adquirirlo es en la experiencia especialmente desde el quehacer pedagógico en el aula de clase, ahí es donde los jóvenes generan sus bases a partir del uso de herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan desempeñarse con éxito. Para ello se requiere de una propuesta educativa que los prepare para enfrentar con seguridad el desafío y la responsabilidad de ser productivos para sí mismo y para quienes le rodean.

Por otra parte, se necesita desarrollar en los niños y jóvenes en estado de vulnerabilidad, la habilidad de la resiliencia para enfrentar las situaciones que se presentan. Martínez y otros (2000) señalan que el concepto de resiliencia se origina de un término metalúrgico, el cual hace referencia a la capacidad que poseen los metales para resistir los impactos y reestructurarse, después de ser comprimidos y doblados. Según Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, (1997) el vocablo resiliencia se origina en el latín resilio, es decir, volver atrás, resaltar o rebotar. Otra posible conceptualización para resiliencia, es la que asume Rodríguez (2009) donde afirma que es la capacidad humana para enfrentar y sobreponerse a las adversidades y construir sobre ellas. Es resurgir fortalecido y transformado de éstas, y acceder a una vida significativa y productiva. Para la Real Academia de la Lengua Española según la actualización realizada en el 2022 define a la resiliencia como “la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversa”. Es importante tener en cuenta que a partir de todas las definiciones planteadas de resiliencia se llega al mismo punto y es la importancia de aportar en el desarrollo de la misma, especialmente en los niños y jóvenes en estado de

vulnerabilidad, puesto que para ellos es más difícil reponerse de las situaciones no previstas y los docentes deben cumplir con el propósito de resaltar las capacidades humanas generando dichos procesos.

Esta necesidad se acrecienta en la actualidad cuando los cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos plantean cada día nuevas exigencias al mundo productivo. Estas competencias hacen parte de las que el sistema educativo colombiano debe desarrollar en los jóvenes, al igual que las competencias básicas y ciudadanas, constituyen un punto de referencia para el urgente mejoramiento de la calidad de la educación que el país se ha propuesto desde la educación Básica y Media. Las TIC surgen como los espacios posibles al acceso, búsqueda y manejo de la información a través de los procesadores, lo cual es propicio para enfocar estudios, para potencializar procesos formativos e investigaciones relacionados con el tema, siendo esta la partida para la siguiente temática de investigación.

Pasando a la tercera temática, enunciada anteriormente, se encuentra la integración de la ciencia y la tecnología a partir de la formulación del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 en las que éstas, son catalogadas como herramientas para transformar el entorno y mejorar la calidad de vida, dando una respuesta a las demandas del siglo XXI y asumiendo el desafío de la sociedad del conocimiento. Es de ahí que salen las Orientaciones Generales para la Educación en Tecnología, en donde la tecnología no está dada netamente a los artefactos o productos sino también a procesos y sistemas.

Esta área busca disminuir la distancia entre la vida cotidiana y el conocimiento tecnológico, estimulando las potencialidades creativas, innovadoras, ayudando a la promoción de la competitividad y productividad; y una forma de lograrlo es viéndola como interdisciplinaria, es decir, con una condición transversal donde desde todos los ámbitos o asignaturas aportan a su desarrollo a partir de la relación entre la forma que enfrentan un problema y la capacidad de solucionarlo a través de la

invención y es ahí donde el Sistema Educativo Colombiano promueve el desarrollo de estrategias de transversalidad entre áreas que eliminen las barreras, apoyen la competitividad, promuevan la cultura del presente y del futuro, construyan, transformen el conocimiento y vinculen a este país en una sociedad globalizada. Para esto, se apoyan de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como el sistema tecnológico con más influencia en la cultura contemporánea y el que se usa en la presente investigación, especialmente con la internet y específicamente el espacio virtual que se presenta donde ayuda y apoya en el mejoramiento de los procesos pedagógicos.

La investigación integró estas temáticas a partir de un espacio virtual, el cual se convirtió en un lugar de investigación e integración, con estrategias y metodologías didácticas y lúdicas en los procesos formativos; los cuales evidenciaron en los estudiantes un trabajo en equipo, favoreciendo la colaboración y cooperativismo que reforzó el autoconcepto y autoestima de los estudiantes, situación que facilitó el proceso de solución o la resolución de problemas en estudiantes que estaban en vulnerabilidad, teniendo como compensación o satisfacción de necesidades de tipo individual y sociales, dando bases para la transformación del entorno y la adquisición o mejoramiento de competencias mediante el uso racional, crítico y creativo de recursos y conocimientos. Es por esto que se tuvo como propósito usar un espacio virtual como estrategia para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje; con actividades que aporten en el mejoramiento de la resiliencia, apoyando en el desarrollo de competencias matemáticas y del lenguaje y ampliando la proyección social que deben tener los docentes para aportar en la formación integral de un estudiante.

MÉTODO

El proceso investigativo se enmarcó dentro de un paradigma sociocrítico, con un método cualitativo con IAP. En el cual se desarrollaron fases o acciones investigativas como el diagnóstico en primera instancia de los participantes, luego identificación, creación y selección de estrategias útiles para el proceso, entre la cuales se contó con la construcción de una página web como una forma de visualizar y dar reconocimiento a las estrategias y comunicación con los estudiantes, ajustados a los estándares y necesidades tecnológicas que plantea el mundo actual a la escuela y la puesta en marcha de estos espacios como estrategias de transversalización e interdisciplinaridad en cada una de las áreas del saber, en las cuales se permitió la participación de niños, jóvenes y adultos donde ellos mismos fueron quienes fortalecieron desde sus expectativas y necesidades dicho proceso, este se puso a prueba con sus aportes. Luego con un proceso de evaluación, tanto formativo como de tipo sumativo, se enfatizaron procesos de retroalimentación y complementación a lo creado.

Los participantes de la investigación fueron alrededor de 200 niños y jóvenes menos favorecidos quienes son contemplados como informantes claves, con un nivel económico bajo, en las edades de 12 a 16 años, entre los cuales algunos de estos evidenciaron problemas y falencias de tipo académico, como la lectura, escritura, argumentación y con falencias lógico matemáticas los cuales en porcentaje mínimo desertan del proceso escolar. Se analizaron en la entrevista, estudiantes de los grados de quinto a noveno de la básica primaria y secundaria del Colegio Rural el Uval y el grupo de Niños de Diamante. Los informantes cumplen con los requerimientos y condiciones que pretendía la investigación como elementos de estudio. Además por ser la población objetivo de los investigadores dentro su práctica educativa diaria, es decir son de contacto permanente con los investigadores.

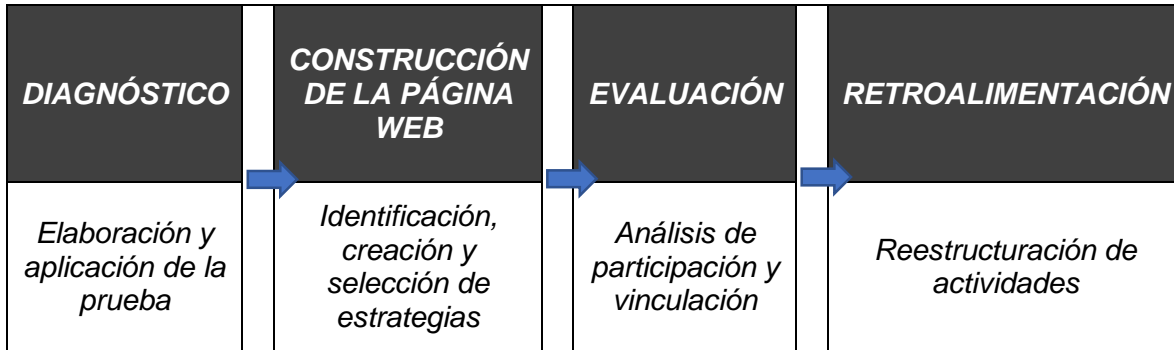
Para la interpretación de la información se tuvieron presente varias técnicas e instrumentos tales como entrevista semiestructurada, observación, diario de campo, los cuales fueron revisados, analizados y avalados por expertos en educación; estos se trabajaron de manera virtual y en físico, es decir, en la página construida y de manera real, puesto que los participantes tenían fácil acceso y comunicación con los investigadores. A partir del análisis se identificaron y seleccionaron las temáticas centrales dando origen a las 3 categorías en las cuales se hizo el cuestionamiento para diagnosticarlo en la entrevista semiestructurada (tecnológica, académica o psicológica).

Se construyeron 13 preguntas, las cuales fueron trabajadas en la entrevista y luego fueron analizadas generando la matriz de análisis categorial de la entrevista semiestructurada que se encuentra en la tabla 1. Adicional a ello se organizaron en las 3 categorías planteadas haciendo de esta manera una triangulación de análisis al ver cómo influye en la academia tanto la parte psicológica del ser humano como los recursos o medios que se encuentran alrededor e influyen en el aprendizaje de todo ser humano.

RESULTADOS

En los procesos investigativos se requiere cumplir con todos los momentos, para este caso denominadas fases y uno de los más importantes es la presentación de los resultados. A continuación, se esquematiza las 4 fases que se desarrollaron en este estudio puesto que al haber trabajado el paradigma sociocrítico, fueron necesarios desarrollarlos a través de las siguientes acciones. Ver Figura 1.

Figura 1
Fases y Acciones Investigativas



Para iniciar la investigación se hizo un diagnóstico aplicando una prueba, luego se hizo el análisis a través de una matriz con la división según las 3 categorías propuestas. En cada una de ellas se agruparon las preguntas según la relación existente. Ver Tabla 1.

Tabla 1
Análisis categorial de la entrevista semiestructurada

Cuestionario Fragmentado	Categoría Tecnológica	Categoría Académica	Categoría Psicológica
¿Sabe que son las TIC (Tecnologías de información y comunicación) y sus aplicaciones?	Esta pregunta permite hacer análisis del conocimiento que tienen los estudiantes acerca de las tecnologías de la información. En la entrevista, los estudiantes manifiestan que si las conocen (aunque algunas) pero las aplicaciones que le dan en su vida cotidiana y académica no lo hacen de forma consciente, es decir, lo hacen sin detenerse en las implicaciones de su uso.		
¿Le gusta entrar o utilizar estas TIC en tiempo libre?, ¿para	Ante esta pregunta los estudiantes manifiestan que las pocas herramientas con las que disponen (celulares, cámaras fotográficas,		

Cuestionario Fragmentado	Categoría Tecnológica	Categoría Académica	Categoría Psicológica
qué las utiliza?	computador, Tablet y en algunos casos internet) si les gusta usarlas, pero no hay una forma estructurada en su uso.		
¿Qué temas o contenidos observa en internet?	Los estudiantes responden que en los pocos momentos que ingresan observan muchos contenidos, inclusive académicos, pero no hay un control o análisis de filtro de lectura. Los toman para responder a las diversas necesidades en especial la diversión y el entretenimiento y el curiosear diferentes páginas.		
¿Cómo son las clases en las diferentes áreas y con los diferentes docentes?		Los estudiantes frente a esta pregunta manifiestan que las clases en ocasiones son muy monótonas, en especial matemáticas y lenguaje. La de más interés es la de tecnología debido a la interacción con el computador. Les parece agradable cuando en matemáticas utilizan las calculadoras de funciones en la solución de problemas de cálculo.	
¿Cómo cree que se puede utilizar las TIC en las estrategias de aprendizaje de las clases?		No tienen una respuesta clara sobre ello, sin embargo, les gustaría conocer cómo deberían ser utilizadas estas herramientas tecnológicas y la utilidad de estas en cada área del saber.	

Cuestionario Fragmentado	Categoría Tecnológica	Categoría Académica	Categoría Psicológica
<p>¿Cuándo tiene dificultades afectivas, emocionales o disgustos con los compañeros de clase, dialoga con ellos para solucionar estos problemas?</p>			<p>Los estudiantes mostrando un alto grado de sinceridad, dicen que no hacen uso del diálogo para solucionar los problemas por múltiples razones entre las cuales están la falta de confianza, el recibir la burla de los compañeros, el no tenerlo presente continuamente en su realidad o por no comentar cosas personales y así no tergiversar la información o la imagen que se tiene del ser humano.</p>
<p>¿Las TIC pueden ser de ayuda para solucionar problemas, de afecto o sentimentales ?</p>			<p>Manifiestan los estudiantes, que como no hay un contacto físico visual hay confianza, pero sin embargo hay que tener reserva para evitar situaciones de burla. Además de ello se da la crítica a terceros a través de estos medios.</p>
<p>¿Mediante el uso de las tecnologías de la comunicación y la información mejora la confianza y comunicación con amigos y compañeros en diversas actividades?</p>			<p>En ocasiones. El uso de estas tecnologías permite en las clases formar camaradería al momento de compartir las herramientas tecnológicas, pero también se generan problemas frente al uso de estos elementos por parte de compañeros que no pertenecen a los afectos del grupo.</p>
<p>¿En su hogar o entorno habitual, con cuales recursos</p>	<p>Los educandos afirman que disponen de elementos tecnológicos tales como: celulares, cámaras fotográficas o computadores y</p>		

Cuestionario Fragmentado	Categoría Tecnológica	Categoría Académica	Categoría Psicológica
tecnológicos dispone?	en algunos casos de internet. Sin embargo, hay sus excepciones y en varios casos no cuentan con ninguno de ellos.		
¿Qué utilización y conocimiento tiene acerca del manejo de las TIC en su entorno?	Los estudiantes mencionan que tienen un escaso conocimiento, algunos saben el uso de los elementos, pero no tiene la comprensión para aplicar el uso de las Tic en forma correcta en los procesos académicos y sociales de forma responsable. Además de ello, el acceso a internet es restringido.		
¿Qué elementos tecnológicos utilizan sus docentes en el proceso de aprendizaje en cada una de las áreas? ¿Cómo es el uso de estas?		En general manifiestan que solo en el área de tecnología se da mayor uso a las TIC, especialmente al computador. Esporádicamente en el área de artes, español y en matemáticas a través del blog.	
¿Cuál es su opinión acerca de plantear actividades académicas en internet, en especial de matemáticas?		Estudiantes manifiestan que les parece muy bueno que en matemáticas y español se trabaje mediante la utilización del blog matemático, pero que este espacio en ocasiones presenta actividades monótonas.	
¿Le gusta tener reconocimien to en las redes sociales de los logros que obtiene en especial si			Para la gran mayoría es agradable sentirse reconocido, los estudiantes algo tímidos manifiestan que les da pena, pero es agradable que otras personas los reconozcan.

Cuestionario Fragmentado	Categoría Tecnológica	Categoría Académica	Categoría Psicológica
---------------------------------	------------------------------	----------------------------	------------------------------

son académicos?

Como resultado en la aplicación del instrumento, la organización de la información y luego del análisis en cada categoría, se evidenció que en la Tecnológica, los estudiantes tienen acceso a las TIC, pero falta conocimiento en lo que tiene que ver con la aplicación de estas herramientas, por lo que dentro del proceso enseñanza y aprendizaje se debe hacer un ejercicio pedagógico frente al uso y aplicación de ellas para potenciar el uso adecuado. En la categoría académica los estudiantes manifestaron apatía a los procesos académicos y cierto gusto hacia las áreas en las que intervienen ayudas tecnológicas; razón por la cual en lo pedagógico se debe repensar las prácticas educativas mediante la ayuda de estrategias didácticas a través de estas herramientas.

En la categoría psicológica, se evidenció que aunque se tiene bastante interacción con las TIC y relaciones personales, es importante que en el ámbito social se apropien de conceptos claros para mejorar la autoestima, debido a que presentan conductas de defensa y prevención hacia los compañeros y personas de su entorno, promoviendo en ellos la depresión o conductas de agresividad, evidenciándose en agresión física o verbal a los pares. Además, se presentan conductas como el robo de elementos en especial los tecnológicos.

Con el anterior análisis se aprecian las dificultades, el desconocimiento y las falencias que se dan en la práctica educativa, tanto en los docentes como en los estudiantes, puesto que se evidencia la subutilización de las TIC y Espacios Virtuales. Una muestra de ello es el temor de los docentes en el uso de herramientas tales como computadores, tabletas y blogs creados en Internet, para potenciar espacios virtuales a través de estos medios tecnológicos. Otra evidencia es el desconocimiento de estas herramientas TIC, situación notoriamente vista en época

de pandemia por los docentes en la práctica educativa. Es por todo lo anterior que se pasan a la fase 2 y 3 donde se diseña y se pone en marcha el uso de páginas Web que fortalezcan y apoyen procesos académicos y de formación. En ellas se evidencia la participación y uso que le dan los estudiantes.

Adicional a ello, con lo observado y analizado, se puede ver que como resultado la necesidad de una construcción estratégica para el afianzamiento y fortalecimiento de la personalidad del estudiante mediante el uso de estas tecnologías en los ambientes de aprendizaje, el estudiante puede llegar a permitir un muy buen proceso de aprendizaje, viendo la necesidad e importancia de estos espacios, fundamentados mediante actividades novedosas y atractivas a las necesidades académicas e intelectuales de los estudiantes, dando base en pro de la potencialización de capacidades y habilidades personales.

Es sabido que los jóvenes hacen uso de las TIC sobretodo como medio para la diversión y el esparcimiento, pero hace falta enfocar a los estudiantes en el uso de estas herramientas, con fines académicos que faciliten, la argumentación, identificación y proposición de estrategias de solución a problemas que se le puedan presentar y de tal forma que se potencien al desarrollo personal y profesional. Por lo anterior, se evidenció la necesidad de hacer uso de estos espacios y recursos tecnológicos de información y comunicación en el desarrollo de habilidades y la resiliencia en jóvenes de tal manera que vean el aprendizaje como un proceso divertido; la formación integral mediante actividades lúdico-didácticas además de un espacio para tener a la mano, en un determinado momento, un consejo adecuado.

En la actualidad los estudiantes pertenecen a otra época o siglo y reconocen en la práctica educativa del docente el dominio de las TIC o las falencias en el uso de estas por tal sentido en las nuevas políticas públicas dan orientaciones al respecto tal como lo hace la UNESCO en especial lo relacionado a la agenda 2030 con las competencias para el siglo XXI hace perentoria la actualización docente en

el desarrollo de actividades de estos espacios virtuales y multimediales para estar a la vanguardia de los procesos de enseñanza y aprendizaje generando la creación, selección y publicación de estrategias y actividades útiles en el proceso socio-emocional y de aprendizaje del joven aportando en su formación a través de páginas interactivas, interesantes y sobre todo que formen a los niños y jóvenes; todo esto surge como conclusión ante la aplicación de esta propuesta investigativa para lo cual se espera la toma de conciencia y cambios personales ante lo que se ofrece.

Por ello, esta investigación, quiere dejar tres propuestas: primero como un punto de partida en busca de la cualificación y actualización docente para que se apropie de estas estrategias y herramientas que ofrece las TIC de tal manera que se pueda cumplir con las competencias para el siglo XXI consignadas en la agenda 2030 de la UNESCO, de tal forma que se contribuya y sea aprovechado como recurso y medio benéfico para el quehacer pedagógico y estudiantil. En segundo lugar, evidenciar acerca de la comunicación que establecen los estudiantes por medio de las redes sociales y el uso de internet para buscar actividades de diversión y no de adquisición de conocimiento, para lo cual debemos buscar como se hace uso de ello para enriquecer y transformar dicha situación. Como tercer punto se puede observar, que los estudiantes llegan a mejorar la comunicación entre ellos con ayuda de estos medios, siempre y cuando se mantengan buenas prácticas.

DISCUSIÓN

Es necesario que los docentes vinculen estos tipos de competencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en las prácticas educativas. En la actualidad se presentan dos escenarios, por un lado, en el aula se pretende no usar estas tecnologías debido a que existen estudios como el de Díaz y Gairín (2019) donde mencionan que los propios jóvenes al igual que padres y educadores identifican el riesgo de que las TIC propicien usos problemáticos entre los de su generación. Es

decir, evidencia la dificultad y distracción que traen estas tecnologías en el proceso de aprendizaje, limitan las funciones y habilidades. Y otros estudios e investigaciones presentan tendencias a ver las bondades y beneficios de las TIC en la adquisición del conocimiento y el comportamiento para que los niños y jóvenes puedan enfrentar y sobresalir en el mundo actual como el estudio dado por Cuetos, Grijalbo, Argüeso, Escamilla, y Ballesteros. (2020).

Es por ello que se debe buscar una educación de calidad, con el servicio visto desde todas las perspectivas e incluyendo el uso de las TIC, para evitar brechas de calidad en la educación a nivel internacional, donde los estudiantes realmente dispongan de una educación cualificada.

En este sentido, los docentes y la institución educativa requieren que se actualicen poniendo, la práctica educativa a tono con las tecnologías y por ello se propone el desarrollo de esta investigación en la cual se ha venido planteando esta aseveración, donde se da un horizonte esperanzador sustentado bajo la ayuda de las TIC y espacios virtuales en el proceso formativo de los estudiantes, fundamentado el desarrollo integral del estudiante especialmente en el aspecto socio-afectivo con un alto nivel de resiliencia en los estudiantes para que estos superen y lleguen a un mejor estado de ánimo.

Por otra parte, los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) se enriquecen en el proceso de aprendizaje en la medida en que sean usados, ya que en estos espacios y con estos recursos los estudiantes reportan los resultados y/o hallazgos que evidencian aprendizajes significativos. Ahora bien, los estudiantes desde sus expectativas y con acuerdo con docentes pueden llegar a definir el medio digital pertinente para ejecutar el proceso de enseñanza aprendizaje y de esta forma potenciar sus aprendizajes. Desde este ámbito los estudiantes adquieren cierta autonomía que posibilita el desarrollo de las actividades propuestas con mayor

predisposición y motivación para evidenciar sus aprendizajes, conclusiones y análisis finales ante una comunidad educativa, virtual abierta y/o definida.

Kumar, Shukla y Passey (2020) tal como lo cita Vega, Sánchez, Rosano y Amador (2021) mencionan que en un contexto de globalización, la capacitación estudiantil y la acreditación es una herramienta de aseguramiento de la calidad que determina cuando una institución o programa tiene un riguroso proceso de evaluación y reflexión tanto interna como externa. Donde el uso de los espacios virtuales ayuda también en el mejoramiento de la confianza, la autoestima y la motivación de los estudiantes a nivel personal y grupal. Además de superar en el uso en gran medida lo que implican el dominio de las funciones y aplicaciones de las TIC, proporciona al estudiante el afianzamiento de altos niveles de resiliencia, aprendizaje colaborativo y significativo para el trabajo en equipo requerido para los ciudadanos del mundo en la actualidad. Así como también los docentes adquieren el reto de comenzar a fortalecer y cualificar estos cambios en la práctica educativa hacia la tendencia del modernismo fundamentándose en el uso de las TIC y espacios virtuales.

Por ello son situaciones donde el estudiantado muestra motivación, apropiación y participación activa en las diversas actividades propuestas en la espacio virtual , en las que se destacan por ejemplo el ingreso al Blog, situación que se construye en desarrollado durante el transcurso del trabajo de investigación, la solución a situaciones propuestas, aprendizaje en el manejo adecuado de los espacios virtuales entre otras.

Como recomendaciones generales se puede mencionar que dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje se debe contar con una comprensión de las expectativas y gustos de los estudiantes, el desarrollo de competencias matemáticas y del lenguaje, la potenciación de la resiliencia en el proceso formativo y el uso de las TIC. A su vez, es necesario involucrar de forma activa diversas

herramientas y estrategias en el aprendizaje, hasta el punto de definir un escenario de formación autodirigida. Se comprueba que en todo proceso educativo es indispensable tener en cuenta al estudiante como el elemento central del aprendizaje llevándolo así a resolver las situaciones que se presentan.

Así mismo, el docente requiere dejar el rol, en el cual es quien proporciona el conocimiento, para llegar a ser el guía. Deja de ser la fuente del conocimiento para convertirse en un facilitador del mismo. El rol del docente se replantea, siendo ahora el orientador de un proceso que promueve en los estudiantes algunos procesos meta-cognitivos y actitudes responsables y comprometidas hacia el conocimiento, además de competencias propositivas, interpretativas y argumentativas; mejorando notoriamente en los campos, académicos, psicológicos formativos e intelectuales.

El trabajo del maestro requiere una comunicación asertiva con los estudiantes, para fomentar excelentes hábitos en ellos y de esta forma generar aprendizajes dentro de un desarrollo socio-afectivo en los aspectos intrapersonal e interpersonal. Para ello puede hacer uso de los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) y los objetos virtuales de aprendizaje (OVA), los cuales se presentan como una buena estrategia de apoyo a la actividad pedagógica y se puede apreciar que estas herramientas permiten al estudiante tomar una postura más segura en los procesos formativos, según el artículo 67 de la Ley General de Educación en el aparte donde se encuentran los fines de la educación: *“El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le ponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”*, Ley 115, Ley General de educación (1994).

Los docentes deben estar preparados en una pedagogía para el post-conflicto, teniendo en cuenta que se acercan los acuerdos de paz. Actualmente diversas entidades y universidades refuerzan la idea de mejorar los procesos de enseñanza

y aprendizaje y formativo basados en el desarrollo socio-afectivo en la educación. Con lo anterior se refuerzan las conclusiones del presente trabajo, en cuanto al trabajo del desarrollo social y lo relacionado a la resiliencia, no como el único camino a seguir, pero si como un buen camino para orientar las prácticas educativas, pensando en la formación de los estudiantes del futuro que se quiere tener en esta nación.

En virtud de lo investigado, se concreta la importancia de diseñar estrategias didácticas mediante el uso de espacios virtuales que ayuden al desarrollo de la resiliencia y la orientación de aprendizaje en jóvenes, mejorando así los desempeños de los estudiantes en todos los ámbitos y su formación integral. Además, es necesario atender a la influencia psicológica y emocional de los estudiantes en las actividades académicas, evidenciando que es importante estar abordando con mucha responsabilidad estos aspectos que parecen de poca importancia en los procesos pedagógicos.

De este modo, se pudo establecer la necesidad de caracterizar tanto teórica como de la realidad los aspectos psicológicos, fisiológicos, evolutivos y socio-culturales que tiene esta población. La entrevista tanto con jóvenes y familias se puede establecer como estrategia fundamental para conocer al respecto y así poder comprender y apoyar en el proceso de formación de todo educando. Ellos pueden llevar en su interior situaciones que los lleve a atender contra su vida, apatía al estudio o aburrimiento en la realización de actividades.

Dentro del análisis y reflexión de lo observado, se puede dilucidar que conocer y profundizar sobre procesos de enseñanza y aprendizaje, estrategias para el desarrollo de la resiliencia, proyección social educativa y desarrollo de habilidades y capacidades en los jóvenes ayuda a mejorar procesos. Sin embargo, no es posible continuar con las mismas estrategias desarrolladas puesto que los estudiantes requieren que se utilicen herramientas de apoyo más modernas, actuales a las

necesidades que la sociedad plantea al mundo actual, debido a que disponen de elementos tecnológicos los cuales no son utilizados adecuado en su entorno social y académico.

Finalmente es indispensable seleccionar estrategias pedagógicas a través de un espacio virtual que conduzcan al desarrollo o perfeccionamiento de habilidades y Resiliencia en los procesos de enseñanza en los jóvenes de estratos 1 y 2. Las evidencias de la caracterización orienta la investigación en tomar muy en cuenta las opiniones de los estudiantes para repensar el acto pedagógico mediado por el apoyo de las herramientas tecnológicas en cada una de las áreas del saber para potenciar capacidades y habilidades intelectuales de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que para el logro de una educación de calidad orientada desde las nuevas políticas de entidades internacionales y estados en busca de la equidad y cierre de brechas sociales, requiere necesariamente en la práctica educativa, generar un cambio en las tendencias y estrategias tanto metodológicas como didácticas, en la preparación de los ciudadanos del mundo, donde los estudiantes apropien escenarios de aprendizaje con altas competencias para el siglo XXI. En este sentido una educación con efectiva y con cobertura que permita cierre de brecha social en la región Latino Americana requiere el uso de estrategias fundamentadas bajo ambientes virtuales, donde las TIC se hacen las herramientas indispensables en la creación de estos espacios virtuales de aprendizaje, que permita los aprendizajes requeridos para los nuevos ciudadanos del mundo.

Este estudio evidencia la importancia de contar con un modelo de competencias docentes en el uso de entornos virtuales, con las cuales cada docente logre crear espacios novedosos y creativos que faciliten pensamiento crítico en los

estudiantes para asegurar la calidad de la educación, situación evidenciada en contingencia de salud por la covid-19. La validación de este nuevo modelo indica su pertinencia para evaluar la calidad educativa percibida por las comunidades educativas a partir de la percepción que tienen estudiantes. Donde se puede constatar la pertinencia de estos ambientes así como identificar las fortalezas y las debilidades en las competencias de los docentes. Siendo un primer paso o base para estudios similares o posteriores que incluyan educación de calidad educativa mediante los AVA en instituciones de educación.

CONFLICTO DE INTERÉS

Con el presente artículo se declara que no hay conflicto con ninguna institución, entidad, persona por la publicación de la presente investigación. Es de total conocimiento y aprobación de su publicación tanto por el investigador acompañante como de la población de la Institución Educativa donde se desarrolló la investigación.

REFERENCIAS

- Barriga, C. (2004). En torno al concepto de competencia. Educación, *Revista de la Facultad de Educación de la UNMSM*. Año 1, N^a 1, Mayo. Pp 43-57.
- Berridi R, Martínez G, García Cabrero. (2015). Validación de una escala de interacción en contextos virtuales de aprendizaje REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 1, pp. 116- 129.
- Cuetos, M., Grijalbo, L., Argüeso, E., Escamilla, V., y Ballesteros, R. (2020). Potencialidades de las TIC y su papel fomentando la creatividad: percepciones del profesorado. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), pp. 287-306. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.2.26247>
- Díaz, A., Mercader, C. y Gairín, J. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21, e07. Epub 15 de abril de 2020. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e07.1882>

- Kliksberg, Bernardo (2001). *Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social*. Traducción de Sandra Trabucco Valenzuela, Silvana Cobucci Leite, Sao Paulo, Cortez Editora/Brasilia/ UNESCO.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I. y Fontecilla (1997). *Resiliencia: construyendo en Adversidad*. Santiago, Chile.
- Ley 115, Ley General de Educación (febrero 8 de 1994). https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026. *Estrategia de monitoreo y Evaluación del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*. Mesa de monitoreo, seguimiento y evaluación de la Comisión Gestora del PNDE 2016-2026.
- Real Academia de la Lengua Española. (2022). Diccionario de la Lengua Española. (Edición del tricentenario). <https://dle.rae.es/resiliencia>.
- Rodríguez, A. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagógica*. vol.26 no.80. pp. 291-302.
- Vega, C; Sánchez, Mariano; Rosano, G y Amador, S. (2021) Competencias docentes, una innovación en ambientes virtuales de aprendizaje en Educación Superior *Apertura*. Guadalajara, Jalisco. Vol. 13, Num 2, pp 6-21. Universidad de Guadalajara, Sistema de Universidad Virtual.

La improvisación: identidad del Jazz

Musical Improvisation: The identify of Jazz

A improvisação: identidade de Jazz

L'improvisation: l'identité Du Jazz

Brainerd Arbona Ortiz

brainerd_17@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1514-8609>

Fundación Universitaria Juan de Castellanos, Tunja/Boyacá, Colombia

RESUMEN

El presente estudio se centró en la relevancia de la improvisación musical, especialmente en el contexto del jazz, para el desarrollo de habilidades y competencias musicales en estudiantes y graduados de programas de música en Tunja, Colombia. Los objetivos se enfocan en descubrir las percepciones que se tienen sobre el jazz, la improvisación y sus beneficios, además en evaluar, si el acercamiento al jazz mejora las habilidades para improvisar. La metodología utilizada fue descriptiva con enfoque cuantitativo y cualitativo, a partir de un cuestionario realizado a doce músicos. Los resultados destacaron la percepción unánime sobre la importancia del jazz y la improvisación en el desarrollo musical. La mayoría reconoció la influencia positiva en la creatividad, expresión musical y la capacidad de escuchar y responder en tiempo real. Así se concluye que la improvisación, debe ser integrada desde etapas tempranas en la educación musical, dada su relevancia técnica y su impacto personal, creativo y profesional.

Palabras clave: *Improvisación, Jazz, Educación*

ABSTRACT

This research focused on the significance of musical improvisation, especially in the context of jazz, to the development of musical skills and competencies in students and graduates of music degree programs in Tunja, Colombia.

Objectives were focused on understanding perceptions about jazz, improvisation, and their benefits, as well as evaluating whether exposure to jazz improves improvisation skills. Methodology used was descriptive, with both quantitative and qualitative approaches, based on a questionnaire sent to twelve musicians. Results highlighted the unanimous perception of the importance of jazz and improvisation in musical development. Most participants recognized the positive influence on creativity, musical

expression, and the ability to listen and answer in real-time. It has concluded that improvisation should be integrated from early stages in music education, given its technical relevance and its personal, creative, and professional impact.

Key words: *Improvisation, Jazz, Education*

RESUMO

O presente estudo centrou-se na relevância da improvisação musical, especialmente no contexto do jazz, para o desenvolvimento de habilidades e competências musicais em estudantes e graduados de programas de música em Tunja, Colômbia. Os objetivos centram-se em descobrir as percepções do jazz, da improvisação e dos seus benefícios, bem como avaliar se a abordagem ao jazz melhora as competências de improvisação. A metodologia utilizada foi descritiva com abordagem quantitativa e qualitativa, baseada em questionário realizado com doze músicos. Os resultados destacaram a percepção unânime da importância do jazz e da improvisação no desenvolvimento musical. A maioria reconheceu a influência positiva na criatividade, na expressão musical e na capacidade de ouvir e responder em tempo real. Assim, conclui-se que a improvisação deve ser integrada desde as fases iniciais da educação musical, dada a sua relevância técnica e o seu impacto pessoal, criativo e profissional.

Palavras chave: *Improvisação, Jazz, Educação*

RÉSUMÉ

L'objectif de cette étude était d'analyser l'importance de l'improvisation musicale, en particulier dans le domaine du jazz, pour le développement d'aptitudes et de compétences musicales des étudiants et les diplômés des programmes de musique à Tunja, en Colombie. Les objectifs visent à découvrir les perceptions du jazz, de l'improvisation et de ses avantages, et à évaluer si l'approche du jazz améliore les capacités d'improvisation. La méthodologie utilisée pour cette étude est descriptive, avec une approche quantitative et qualitative, à partir d'un questionnaire adressé à douze musiciens. Les résultats soulignent la perception unanime de l'importance du jazz et de l'improvisation dans le développement musical. La plupart reconnaissent l'influence positive sur la créativité, l'expression musicale et la capacité d'écouter et de répondre en temps réel. Il est donc conclu que l'improvisation devrait être intégrée dès les premières étapes de l'éducation musicale, en raison de sa pertinence technique et de son impact personnel, créatif et professionnel.

Mots-clés: *Improvisation, Jazz, éducation*

INTRODUCCIÓN

La improvisación es un elemento importante en el desarrollo de los músicos profesionales. Según la definición de la Real Academia Española (2023), la *Improvisación* es: acción y efecto de improvisar. Obra o composición improvisada. Para Aguilar (2020), la improvisación musical es la posibilidad de generar música repentina desde un modelo, estructura o consigna musical, en interacción dinámica con uno mismo, con la intuición, con un instrumento musical, con los compañeros músicos y con la audiencia que retroalimenta. En línea con lo anterior, Pérez (2021), agrega y la define, como “una forma de crear música de manera directa con la voz o con un instrumento”; pues la improvisación involucra la capacidad de generar música en tiempo real, sin una planificación previa de manera espontánea y creativa.

Según lo anterior, la improvisación ha estado, desde hace miles de años en el desarrollo de la música de algunas culturas, una de ellas y que, además, por su naturaleza, contiene grandes elementos de improvisación, es el Canto gregoriano, relacionado con la música litúrgica; se cantaba, sin ningún acompañamiento instrumental y sin ningún ritmo definido (libre). Según Asensio (2008), el Canto Gregoriano y sus sistemas melódicos, hunden sus raíces en los de la antigua Grecia.

Por otro lado, Molina (1988), añade que la improvisación se encuentra en las raíces de toda obra musical de creación individual o colectiva de carácter popular. Ahora bien, en el contexto de la educación musical de los niños, es trascendental, desde el instante que aprende a cantar, ejecutar o manipular un instrumento. Grau (2018), hace mención de la improvisación como la que proporciona herramientas útiles como la creatividad y la concentración, lo que la convierte en un recurso de aprendizaje fundamental al alcance de todos. De esta manera, se convierte en factor impredecible para desarrollar procesos creativos y de mayor atención en el proceso de aprendizaje.

Así mismo, Aguilar (2020) agrega que “la creatividad es la capacidad humana de transformar y transformarse, por medio de procesos de intuición que valoran el papel de la imaginación, la sensibilidad y el cuerpo en la construcción del conocimiento”. Sugiere así que, de esta manera, al abordar el tema de la improvisación musical la actitud de los estudiantes estará en armonía con la práctica, ya que la imaginación se conecta con el juego.

Ahora bien, para un joven que desea estudiar música a nivel profesional y hacer de ello, su proyecto de vida, se esperaría que pueda desarrollar y adquirir las competencias básicas musicales desde muy temprana edad, entre ellas, el ritmo, afinación, lectura, interpretación de un instrumento y la improvisación. Puesto que la mayoría de los programas de música de Colombia, realizan una audición para el ingreso, según su titulación (licenciados, maestros, instrumentistas, directores etc.), tienen en común, la necesidad de evidenciar en los aspirantes, las competencias básicas musicales. Es el caso de la Universidad Nacional de Colombia¹, que plantea una prueba con tres momentos: Instrumento, Teoría, audición y lectura; en donde los aspirantes deben superar con la puntuación mínima, para poder ser convocados para el segundo y tercer filtro.

Por otro parte, desde la observación y experiencia personal, el autor del presente artículo a lo largo de los años, al escuchar músicos que componen, leen, enseñan e interpretan un instrumento, constata que se ven confrontados al momento de improvisar, bien sea, en algún espacio musical que surja de momento (Jam y/o ensayo) manifestando que improvisar (crear líneas melódicas, rítmicas al momento), no es tan fácil, y esto quizás es, por no tener un acercamiento a la improvisación en su vida musical. En ese sentido, Aguilar (2020), muestra una realidad de los estudiantes durante la improvisación musical mencionando que este proceso, a veces, se torna en un conflicto emocional para ellos, como resultado de nerviosismo, bloqueo y ansiedad por el miedo a equivocarse en

¹ La Universidad Nacional de Colombia, realiza una prueba de admisión específica de los programas de Música y Música instrumental. <https://admisiones.unal.edu.co/pregrado/pruebas-especificas/>

el proceso creativo, novedoso e incierto; sin mencionar, el hecho de enfrentarse a un público o a un jurado (pánico escénico).

Sin embargo, se sabe que, al estudiar la improvisación, se pueden generar grandes habilidades en los músicos. Por tal motivo, se pretende presentar el jazz como un género diverso que está en constante evolución; Gioia (2005), resalta el jazz por su énfasis en la improvisación como característica esencial, la síncopa rítmica y la interacción entre los músicos en tiempo real. Esto para decir que el estudio del Jazz, aporta al crecimiento musical e instrumental de los estudiantes de las IES, que han incorporado este género.

Por su parte, Oliver (2009) menciona que teniendo en cuenta el esquema de Berklee, (escuela privada de música contemporánea más grande del mundo), los conservatorios ortodoxos del mundo en los años 90, incluyeron al interior de sus programas de formación musical, cursos de música popular y de improvisación, debido a la necesidad de formar músicos del presente siglo, con elementos y herramientas de música clásica, pero, además, con conocimiento de música popular y del jazz, como eje transversal de formación.

Adicionalmente, se ha evidenciado que en otros espacios educativos se ha iniciado a tener en cuenta el Jazz como parte de la formación musical e integral de los niños y jóvenes, es el caso de la escuela de música de secundaria de las islas Baleares, quienes lo han incorporado gracias al trabajo de investigación de Muñoz (2018), autor que plantea la presencia del Jazz en el currículo y menciona que la multiculturalidad, es el común denominador dentro de la cultura de Nueva Orleans; el anterior factor, se considera importante dentro de su estudio y práctica, ya que parte de la realidad de los aprendices, es que en ellos se genera más motivación, para así obtener un aprendizaje significativo.

Es así, como se da importancia al jazz en las instituciones de educación superior de Colombia, al ser considerado como un referente global indispensable para todo músico en formación. Esta relevancia se fundamenta en razones técnicas, sociales, conceptuales y culturales que, en última instancia, enriquecen tanto las interpretaciones como las

composiciones jazzísticas. Así que la improvisación como habilidad que se desarrolla en el jazz, puede contribuir en la formación de los futuros músicos.

MÉTODO

El presente trabajo investigativo fue descriptivo, con un enfoque cuantitativo y cualitativo. La muestra contó con estudiantes y graduados de programas de Música de Tunja, logrando aplicar y analizar los resultados para evidenciar si el Jazz como género musical y a la improvisación han aportado a su desarrollo como músicos profesionales. Adicionalmente, también se abarcan dentro de la encuesta preguntas de opinión respecto a la improvisación, característica del Jazz y al desarrollo de habilidades. Por ello, y debido a que el carácter de las respuestas es más preciso, se ha elegido el cuestionario como el instrumento de medida más útil para enfocar esta investigación. Es importante resaltar que el contexto de la encuesta fue el de una Universidad pública, que otorga el título de Licenciado en música con una duración de cinco (5) años, y una universidad privada, con su programa de Maestro en Música a cuatro (4) años, ocho (8) semestres académicos.

El cuestionario (instrumento) planteado, contó con respuestas de selección múltiple, se dividió en tres secciones o dimensiones: Preguntas de identificación, contextualización, diagnóstico y beneficios de la Improvisación Musical. Elaborada en un formulario de *Google Forms* y, enviado vía on-line a músicos de diferentes edades, estudiantes y graduados de los programas de música de la ciudad de Tunja Boyacá, a nivel de pregrado (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y la Fundación Universitaria Juan de Castellanos), con la finalidad de conocer su opinión respecto al jazz y la improvisación. El cuestionario contaba con 22 preguntas, con el fin de obtener las respuestas lo más precisas posible.

Es por esto que las preguntas en su mayoría tenían respuestas cerradas, con las respuestas sugeridas y respuestas de “otros”, con el fin de generar posibilidades al encuestado. Adicionalmente, contenía preguntas de tipo test y preguntas abiertas; de

esta última, se dispusieron algunas con el objeto de ofrecer una justificación más amplia al cuestionamiento, evidenciando los motivos de su respuesta. Además, se realizó una prueba piloto, con un pequeño grupo de participantes, para identificar posibles problemas con las preguntas y mejorar la claridad y relevancia de la encuesta, lo que aumentó su confiabilidad antes de su uso generalizado.

Se buscó asegurar que las preguntas estuvieran relacionadas entre sí, para que tuvieran coherencia interna, según el propósito planteado. Se buscó que un maestro de música al responder a las preguntas, hiciera una retroalimentación verbal de las mismas. El concepto del experto en jazz, ayuda a evaluar la importancia y la pertinencia de las preguntas del cuestionario, para así establecer si éste aborda coherentemente los aspectos relevantes de nuestro tema. Por último, se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo, que tuvo en cuenta los objetivos establecidos en el estudio y la naturaleza de los datos recopilados en la encuesta. Esta exploración, permitió sintetizar las características de la muestra, a partir de las respuestas alcanzadas.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la indagación realizada a los músicos seleccionados, con una muestra compuesta por 12 encuestados. En la tabla 1 se resaltan los ítems aplicados a los estudiantes de música, a nivel de pregrado y a los graduados de instituciones de educación superior en Tunja, Colombia. Las preguntas abordan una amplia gama de aspectos relacionados con la improvisación y el jazz, desde la definición misma del jazz hasta la identificación de las herramientas y habilidades necesarias para una improvisación exitosa. Además, se exploran las percepciones sobre la enseñanza de la improvisación y los beneficios que conlleva, tanto en términos musicales como personales. Este examen exhaustivo buscó, arrojar evidencias sobre la influencia del jazz en el desarrollo de habilidades improvisadoras y su impacto en la formación musical de los estudiantes y graduados.

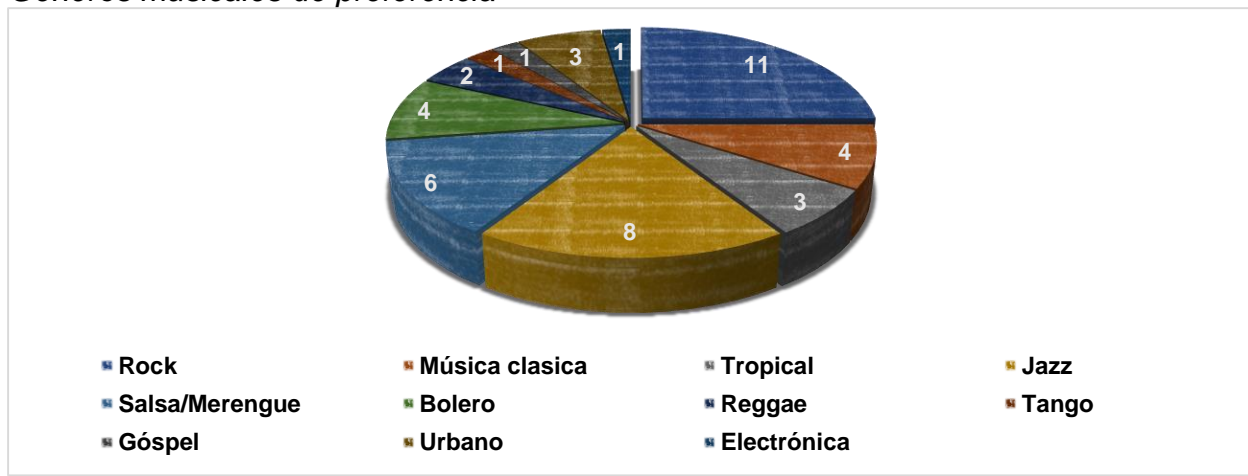
Tabla 1
Cuestionario aplicado

<u>Preguntas de identificación</u>
Nombre
Género
Edad
Situación académica
Gustos musicales
Tiempo en la música
<u>Contextualización y diagnóstico</u>
Definición del jazz.
Indagación sobre la improvisación
La improvisación: características distintivas del jazz en comparación con otros géneros musicales.
La improvisación: desarrollo de competencias y habilidades
La improvisación: desarrollo de la creatividad musical
Los músicos que estudian jazz tienen mayores herramientas para improvisar.
Habilidades son necesarias para un buen improvisador musical
Herramientas para músico improvisador.
Formación profesional, asignatura que estudie el Jazz o la improvisación
La improvisación enseñada es una habilidad innata.
Iniciación a los estudiantes a la improvisación
<u>Beneficios de la Improvisación Musical</u>
Beneficios de practicar la improvisación musical
Habilidades musicales como resultado de la práctica de la improvisación en el jazz
La improvisación en el jazz.

Del primer ítem, *preguntas de identificación*, se evidencia que, de los doce encuestados, diez son hombres y dos son mujeres. Las edades de los mismos están entre los 18 a 43 años de edad, siete de ellos se encuentran adelantando sus estudios profesionales de pregrado en música y cinco ya son profesionales (graduados). Frente a las preferencias musicales, se evidencia la tendencia a géneros como: el rock con once

(11) respuestas, agregando que, esta pregunta era de respuesta múltiple. Adicionalmente, algo curioso de resaltar es la segunda tendencia de la respuesta hacia el Jazz, con ocho (8) respuestas, como se puede ver en la figura 1.

Figura 1
Géneros musicales de preferencia



La figura 1, sugiere un interés preexistente hacia el género del Jazz y por consiguiente a la improvisación. Adicionalmente, es de resaltar que la mayoría de los encuestados contaban con varios años de experiencia como músicos e intérpretes de un instrumento musical, de uno a cinco años, hasta más de 20 años, esto también se debe a la brecha de edades de los encuestados, lo que sugiere un alto nivel de compromiso y dedicación en su práctica musical. Obsérvese la siguiente figura 2.

Figura 2
Experiencia musical e interpretando un instrumento musical



En el segundo ítem de la encuesta, correspondiente a la contextualización y diagnóstico, se ofrecieron tres respuestas a la pregunta planteada. Según las respuestas, los encuestados tienen diferentes interpretaciones de la definición de jazz. La mayoría lo entiende como un estilo de música que enfatiza la improvisación y la libertad creativa. En la tabla 2, se puede apreciar las respuestas de los encuestados:

Tabla 2
La improvisación (Respuestas)

Participantes	¿Qué es para usted la improvisación?
Encuestado 1	<i>Método de expresar la música de una manera personal a nivel rítmico melódico e interpretativo</i>
Encuestado 2	<i>Un discurso guiado a partir de las herramientas musicales que conozco</i>
Encuestado 3	<i>Generar una idea utilizando herramientas de la agógica musical, para interpretarla en tiempo real.</i>
Encuestado 4	<i>Es la práctica de creación in situ.</i>
Encuestado 5	<i>La capacidad de fluir espontáneamente sobre una base musical o rítmica</i>
Encuestado 6	<i>Es la creación de melodías, armonía y armonías en el momento.</i>
Encuestado 7	<i>La habilidad espontánea de resolver una situación musical en el escenario</i>
Encuestado 8	<i>La habilidad de componer en el momento durante el desarrollo de una canción o estándar</i>
Encuestado 9	<i>Equilibrio entre intuición y conocimientos teórico musicales</i>
Encuestado 10	<i>La mayor expresión de conocimiento teórico, práctico y por causa propia (alma), del instrumento musical o de forma lírica hablada, escrita y/o cantada.</i>
Encuestado 11	<i>Podernos expresar de forma espontánea</i>
Encuestado 12	<i>Creatividad</i>

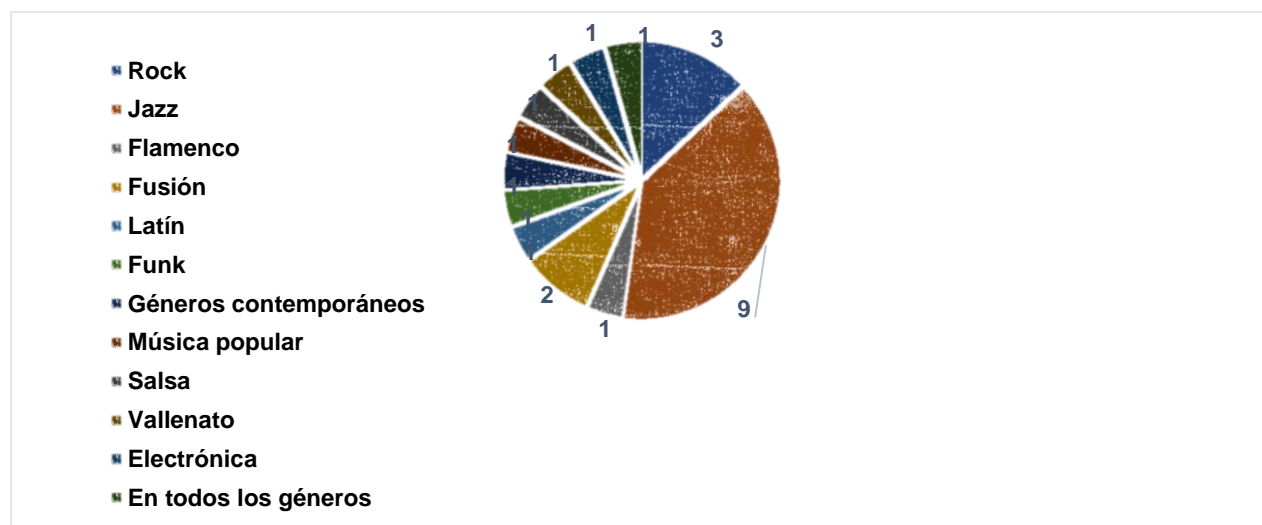
De la anterior tabla, se refleja también que la improvisación es considerada por la mayoría, como una forma de identidad del jazz y una habilidad esencial para el desarrollo de un músico, que se ratifica con la respuesta cerrada (sí - no) a la pregunta: *¿Cree que la improvisación es una de las características distintivas del jazz en comparación con otros géneros musicales?* Obteniendo once respuestas positivas y una negativa.

En esa misma línea, el 100 % de las respuestas fue positiva a la pregunta, *¿si consideran que la improvisación aporta competencias y habilidades esenciales en el desarrollo de un músico?* En este punto, se preguntó, *¿en cuáles géneros musicales*

consideran, que la improvisación es más sobresaliente y por qué?, arrojando al jazz con nueve respuestas, seguida del rock con tres, fusión con dos y el resto de géneros con una respuesta, lo anterior se puede ver en la figura 3.

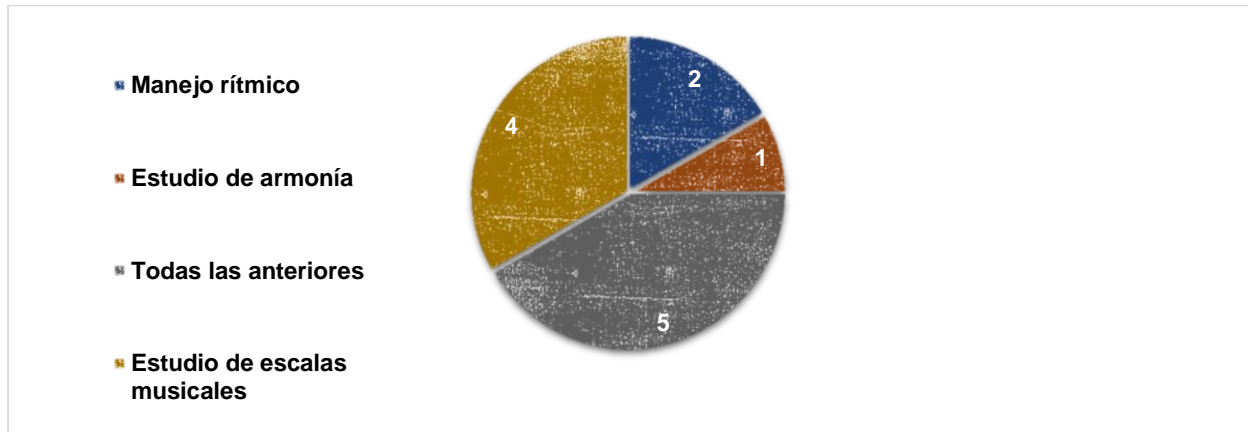
Figura 3

Géneros musicales que consideran, que la improvisación es más sobresaliente



Se profundizó en las posturas de los encuestados de cara a si consideraban a los músicos que estudiaron jazz frente a los que no, con mayores herramientas musicales para improvisar; arrojando diez respuestas positivas y dos que negativas. Ahora bien, en lo que concierne a *¿qué habilidades consideras que son necesarias para ser un buen improvisador musical?*, el instrumento dejó cuatro posibilidades: manejo rítmico, estudio de armonía, estudio de escalas o todas las anteriores, sobresaliendo la última opción, seguida del estudio y/o manejo de escalas musicales, como se puede observar en la figura 4.

Figura 4
Herramientas para improvisar



La siguiente pregunta, iba encaminada a indagar si los encuestados consideraban que tenían las suficientes herramientas para desenvolverse como músico improvisador, con las siguientes posibilidades de respuestas: neutro, totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, cuya respuesta fue en su mayoría: neutralmente, seguida de acuerdo y una (1) respuesta las otras posibilidades.

Frente a la pregunta: *¿En su opinión, la improvisación puede ser enseñada y desarrollada, o es una habilidad innata en los músicos?*, once respondieron que sí puede ser enseñada y solo una respuesta que es una habilidad innata “talento”. Seguidamente, a la pregunta cerrada (si - no), *¿si en su formación profesional a nivel de pregrado en música, tienen o tuvieron alguna asignatura que estudie el Jazz o la improvisación?*, se evidencio que once de ellos si tuvieron un acercamiento con el Jazz y/o la improvisación y una persona, no.

En el último ítem de la encuesta: *Beneficios de la Improvisación Musical*, se preguntó, según su opinión, *¿cuáles son los beneficios de practicar la improvisación musical?*, con las siguientes posibilidades de respuesta: conexión emocional, habilidades técnicas, manejo de armonía y/o todas las anteriores. Siendo esta última la que tendría la mayoría de respuestas, con nueve.

Las respuestas a la pregunta: *¿Cree usted que la improvisación en el jazz, ha mejorado su capacidad para escuchar y responder a otros músicos en tiempo real?* Obteniendo diez respuestas positivas y dos negativas. Adicionalmente, si ellos han notado mejoras en sus habilidades musicales generales, como resultado de la práctica de la improvisación en el jazz, se obtuvo once respuestas positivas y una negativa. Por último, frente a la pregunta, *¿si la improvisación en el jazz, le ha llevado a descubrir nuevas formas de expresión musical?*, nueve de ellos respondieron positivamente y solo tres negativamente.

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos proporcionan una perspectiva sobre la relación entre el jazz, la improvisación y la educación musical, que permitió un estudio comparativo entre los diferentes participantes, en sintonía con los objetivos establecidos en el estudio. Los resultados revelaron diferentes percepciones y experiencias de los participantes, destacando la relevancia del jazz como género musical y su influencia en el desarrollo de habilidades de improvisación.

De esta forma, el estudio realizado, proporciona una visión profunda y multidimensional sobre el impacto de la improvisación y el jazz en la educación musical, así como en las percepciones de los estudiantes y graduados de música. Logró evidenciar cómo la improvisación no solo es una habilidad musical valiosa por sí misma, sino que tiene repercusiones significativas en la creatividad y en la expresión musical en diversos contextos. El examen de estos resultados, contribuye significativamente a una mejor comprensión de la importancia de la improvisación en la formación musical y en la percepción que los músicos tienen de su propio desarrollo artístico. Se destaca cómo la improvisación no solo se limita al ámbito del jazz, sino que se extiende a otros géneros musicales, lo que amplía su relevancia y aplicación en diferentes entornos académicos y profesionales.

Retomando el aporte de Molina (1988), quien enfatiza que la improvisación está arraigada en las bases de toda obra musical, ya sea de creación individual o colectiva de carácter popular, refuerza la idea de que esta habilidad es fundamental y transversal en la música. Esto subraya la importancia de integrar la improvisación, de manera integral en los programas de educación musical, desde etapas tempranas, no solo como una destreza técnica, sino como un elemento clave para el desarrollo de la creatividad y la expresión musical auténtica.

Ahora bien, según el análisis y la discusión del primer ítem de la encuesta: *Preguntas de identificación*, podría centrarse en la importancia de considerar la experiencia musical y el compromiso de los encuestados, al abordar temas como la enseñanza de la improvisación y el jazz en entornos educativos musicales. Además, se enfoca en la importancia de iniciar la educación musical desde temprana edad. Esta experiencia está en línea con la teoría del desarrollo musical, que sugiere que el dominio en este campo requiere tiempo, esfuerzo y dedicación constante.

Suzuki (1983), en su obra "Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education", destaca la importancia de comenzar la educación musical desde una edad temprana, para fomentar un desarrollo musical sólido y duradero. De otra parte, resalta que el acercamiento a la música a muy temprana edad, puede cultivar no solo habilidades técnicas musicales, sino igualmente un amor y aprecio por la música. Por tanto, es importante, adaptar los métodos de enseñanza, incluida la improvisación, para así satisfacer las necesidades y habilidades de estudiantes de diferentes niveles de experiencia, desde principiantes hasta músicos más experimentados.

El análisis y la discusión del segundo ítem de la encuesta, está centrado en *la contextualización y diagnóstico* del jazz, revela cómo los encuestados perciben y entienden este género musical, así como su relación con la improvisación. Aquí hay algunas observaciones y discusiones notables: *1. Interpretación del jazz*: Los resultados muestran que los encuestados tienen diferentes percepciones de la definición del jazz, pero la mayoría lo entiende como un estilo de música que enfatiza la improvisación y la

libertad creativa. Como afirma Navarro (2022), es como un proceso creativo y de experimentación. 2. *La improvisación: identidad del jazz*: la improvisación es considerada por la mayoría de los participantes como identidad del mismo, estando más marcada en este género que en otros. Esto se evidencia en la pregunta cerrada sobre si la improvisación es una característica distintiva del jazz, donde la mayoría de los encuestados respondió afirmativamente.

La tercera observación fue sobre la *Importancia de la improvisación en el desarrollo musical*: todos los encuestados coinciden en la percepción de que la improvisación no solo es una característica distintiva del jazz, sino además, una habilidad fundamental para el crecimiento y la evolución musical del músico en general. 4. *Géneros musicales donde se destaca la improvisación*: El estudio de las respuestas revela que el jazz es considerado por la mayoría como el género musical, donde la improvisación es más sobresaliente.

El segundo ítem de la encuesta, muestra cómo los encuestados entienden y valoran la improvisación en el contexto del jazz, destacando su importancia como elemento central en la identidad y la práctica musical de este género. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la improvisación es una habilidad esencial para los músicos y una parte integral de la experiencia musical del jazz.

Finalmente, el último ítem de la encuesta, centrado en *los beneficios de la improvisación musical*, proporcionó información valiosa sobre cómo los encuestados perciben los efectos positivos de la práctica de la improvisación, especialmente en el contexto del jazz, resaltando los numerosos beneficios percibidos de la práctica de la improvisación musical, especialmente en el contexto del jazz. Estos hallazgos subrayan la importancia de fomentar y promover la improvisación, como parte integral de la formación musical y la experiencia de los músicos, no solo por sus beneficios técnicos, sino incluso por su impacto en el desarrollo personal y profesional.

CONCLUSIÓN

El estudio de los resultados obtenidos, revela como la improvisación en la educación musical, influye significativamente en la creatividad y la expresión musical en diferentes contextos. Esto resalta la necesidad de incluir la improvisación de manera integral en los programas educativos musicales desde etapas tempranas. Adicionalmente, los resultados destacan las diversas percepciones de los encuestados sobre el jazz, evidenciando la relación del género con la improvisación y la creatividad. Así mismo, se resalta el valor que le atribuyen los participantes a la improvisación, ya que coinciden en que la improvisación, no solo es distintiva del jazz, sino igualmente fundamental para el crecimiento musical en general. Cabe destacar que los encuestados, perciben que la práctica de la improvisación musical, va más allá de lo técnico y se extiende a los impactos personales, creativos y profesionales.

Por ende, es necesario, integrar la improvisación de manera significativa, en la formación musical y en la experiencia de los músicos, especialmente en contextos relacionados con el jazz y la improvisación musical. No solamente el estudiante de música adquiere destrezas y habilidades propias de su formación, sino que es capaz de transmitir sentimientos y emociones profundas del ser humano, que contribuyen al desarrollo integral de la persona. De esta forma, una educación musical que incentive la improvisación, desarrolla en los estudiantes valores como la intuición, la imaginación, la originalidad que se manifiesta en un pensamiento productivo que ayude a solucionar problemas, con imaginación creadora.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Aguilar, H. D. J. F. (2020). *Ritmo historias: guía de aprendizaje mediante la improvisación musical*. ITESO.
- Asensio, J. C. (2008). Historia y espiritualidad del canto gregoriano. *Revista de espiritualidad*, 67, 387-406.
- Gioia, T. (2005). *Historia del Jazz* (2da ed.). Alianza Editorial.
- Grau, P. (2018). La improvisación musical. *Temas para la educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza*. N° 38.
- Molina, E. (1988). Improvisación y educación musical profesional. *Música y Educación*, 1(1), 33-43.
- Muñoz, S. B. (2018). El Jazz como herramienta de desarrollo personal y social en un contexto. 1-65.
- Navarro Ramón, L. (2022). La improvisación musical como facilitadora de los procesos creativos en Educación Musical en alumnado de 8 a 11 años.
- Oliver, R. I. (2009). *Travesía: hibridación y viajes del jazz en Colombia y su influencia en la música local*. <http://hdl.handle.net/10554/6540>.
- Pérez Prieto, M. (2021). Introducción a la improvisación musical. Google académico. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/146739/DDEMPC_PerezPrietoM_IntroImproMus.pdf
- Real Academia Española (2023): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es>
- Suzuki, S., y Suzuki, W. (1983). *Nurtured by love: The classic approach to talent education*. Alfred Music.

Nuevos roles familiares en la crianza de los hijos. Una mirada a la transformación generacional

New family roles in raising children.
A look at generational transformation

Novos papéis familiares na criação dos filhos.
Um olhar sobre a transformação geracional

Nouveaux rôles familiaux dans l'éducation des enfants.
Un regard sur la transformation générationnelle

Sonia Yadira Peralta Barbosa

soniyadira.peraltabarbosa@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5183-0771>

Institución Educativa Departamental La Esmeralda, Nilo Cundinamarca. Colombia

RESUMEN

Los roles familiares se han desmitificado en la crianza de los hijos, así mismo, han originado transformaciones generacionales que disminuyen el ejercicio de las funciones parentales familiares, por tanto, haber analizado el impacto de esta transformación en la crianza de las nuevas generaciones, fue el objetivo; realizando una revisión sistemática de 25 artículos obtenidos de diversos buscadores a partir de palabras claves; de esta estrategia, emergieron cuatro categorías: Influencia del rol de la familia en la educación de los hijos, Incidencia de las pautas de crianza en la organización familiar, Impacto de las barreras familiares en la educación y relaciones culturales entre familia y sociedad. A partir de los resultados, se evidenció la influencia del rol parental en la familia, sobre la formación de los hijos; concluyendo que es necesario resignificar las pautas de crianza, en pro de una mayor participación familiar, en los procesos formativos de los hijos.

Palabras Clave: Familia, Educación, Roles, Generaciones, Crianza

ABSTRACT

Family roles have been demystified in the upbringing of children, likewise, they have caused generational transformations that reduce the exercise of family parental functions, therefore, having analyzed the impact of this transformation in the upbringing of new generations, was the aim; carrying out a systematic review of 25 articles obtained from various search engines based on keywords; From this strategy, four categories emerged: Influence of the role of the family on the education of children, Incidence of parenting patterns on family organization, Impact of family barriers on education and cultural relations between family and society. From the results, the influence of the parental role in the family on the formation of children is evident; concluding that it is necessary to resignify the parenting patterns, in favor of greater family participation, in the educational processes of children.

Key words: Family, Education, Roles, Generations, Parenting

RESUMO

Os papéis familiares têm sido desmistificados na formação dos filhos, da mesma forma, têm provocado transformações geracionais que reduzem o exercício das funções parentais familiares, portanto, analisado o impacto desta transformação na formação das novas gerações, pretendia-se; realizar uma revisão sistemática de 25 artigos obtidos em diversos mecanismos de busca com base em palavras-chave; Desta estratégia emergiram quatro categorias: Influência do papel da família na educação dos filhos, Incidência dos padrões parentais na organização familiar, Impacto das barreiras familiares na educação e nas relações culturais entre família e sociedade. A partir dos resultados fica evidente a influência do papel parental na família na formação dos filhos; concluindo que é necessário ressignificar os padrões parentais, em prol de uma maior participação familiar, nos processos educativos dos filhos.

Palavras-chave: Família, Educação, Papéis, Gerações, Parentalidade

RÉSUMÉ

Les rôles familiaux ont été démythifiés dans l'éducation des enfants, de même qu'ils ont provoqué des transformations générationnelles qui réduisent l'exercice des fonctions parentales familiales, c'est pourquoi, après avoir analysé l'impact de cette transformation dans l'éducation des nouvelles générations, l'objectif était de ;

effectuer une revue systématique de 25 articles obtenus à partir de divers moteurs de recherche sur la base de mots-clés ; De cette stratégie, quatre catégories ont émergé : Influence du rôle de la famille sur l'éducation des enfants, Incidence des modes de parentalité sur l'organisation familiale, Impact des barrières familiales sur l'éducation et les relations culturelles entre la famille et la société. D'après les résultats, l'influence du rôle parental dans la famille sur la formation des enfants est évidente ; en concluant qu'il est nécessaire de redéfinir les modèles parentaux, en faveur d'une plus grande participation familiale, aux processus éducatifs des enfants.

Mots-clés : Famille, Éducation, Rôles, Générations, Parentalité

Padres de Algodón...hijos de cristal

INTRODUCCIÓN

Este escrito, lejos de ser una crítica, invita a revisar las transformaciones que están evidenciado los diferentes roles en la familia y su impacto en la crianza de las nuevas generaciones; dichas transformaciones no son casualidad, no es porque los bebés ahora *nazcan con el chip puesto*, son el resultado de diversas situaciones externas; situaciones desencadenadas por el hecho de que los roles en la familia cambiaron por motivos económicos, sociales, culturales y hasta emocionales y como consecuencia de esta serie de modificaciones, llegaron las nuevas generaciones, aquellos que llaman *de cristal*, a quienes la mayoría de adultos cuestionan, por no soportar y afrontar las situaciones, de la misma manera que muchos de sus padres y abuelos lo hacían, convirtiendo este vaivén de comentarios en un reproche permanente, que a la luz de las comparaciones, no resuelve mucho.

Dicho esto, vale la pena replantear entonces, si realmente son las nuevas generaciones, culpables de su fragilidad; o si simplemente, su condición es el resultado de la influencia de los adultos de la familia, que dieron un gran giro a sus roles en casa; y es aquí donde se retoma la frase que apertura este artículo, *padres de algodón... hijos de cristal*. Evidentemente la caracterización de las nuevas

generaciones se origina de adultos que han tenido que responder a las necesidades de una sociedad exigente de suficiencia económica, estatus profesional, innovación ocupacional, transculturación atrofiada y muchas otras que relegan en gran manera su rol parental, adultos que en la búsqueda de un poco de tranquilidad en casa, prefieren ser permisivos, para demarcar su propia zona de confort, convirtiéndose así en *padres de algodón*.

Atendiendo al párrafo anterior, se puede recurrir al aporte hecho por Velásquez (2020) autor que en su artículo caracteriza los estilos de crianza en tres tipologías: “autoritario, permisivo y democrático... Por tanto, se debe precisar que, los estilos de crianza, se componen y determinan a raíz de diversos factores, tales como los factores sociales, la personalidad, las actitudes, y las reacciones.” (P.15); con respecto a este referente, es preciso ratificar que los estilos de crianza, están relacionados con la efectividad de la participación familiar en la educación de los hijos; aspectos que adicionalmente influyen de manera positiva o negativa, de acuerdo al ejercicio que todos los adultos de la familia, hagan de estos; ya que cuando uno de estos actores en casa, práctica pautas de crianza diferentes o negativas, se genera un conflicto de autoridades en los hijos.

Simultáneamente y debido al tema que ocupa este texto, es pertinente detallar un poco más, acerca de la denotación permanente que se hace de los adultos de la familia; en cuanto a esto los autores Sánchez, Zambrano y Sosa (2021) describen “la percepción de la vejez como un *problema* dentro de la familia y en la sociedad” (p.1), señalando que la crianza no solo se refiere a papá y mamá, incluye también a abuelos, abuelas, tíos y tías; que en muchas de las familias de la sociedad, han llegado a complementar el rol parental de sus allegados, convirtiéndose en acudientes y cuidadores carentes de normas, sustituyendo de cualquier manera la autoridad que debieran recibir los hijos de sus propios padres, quienes no se ausentan de manera voluntaria; casi siempre no están, porque

ocupan sus prioridades con asuntos laborales y personales, que reducen sus posibilidades de ejercer sus roles como padres.

Dadas las condiciones que anteceden, se precisa caracterizar entonces, qué tan cuidadores son los adultos de la familia, que terminan sustituyendo a papá y mamá; una de estas principales características es que son casos de personas de avanzada edad, que en su mayoría, hace mucho tiempo pasaron por sus etapas de crianza, entonces ya están en el anhelo de una etapa de descanso y no están dispuestos a sacrificar su tranquilidad, por cumplir una labor que no les corresponde; es así, como simplemente deciden asumir la responsabilidad, pero solo para los cuidados básicos de bienestar físico del menor, es en esta circunstancia cuando los hijos quedan acompañados, pero sin supervisión; generando el reconocimiento nulo de cualquier figura de autoridad, reflejando esto en su vida cotidiana y escolar.

MÉTODO

El artículo fué producto de una revisión sistemática, en la cual se realizaron consultas en diversos buscadores (Google académico. Scielo, ResearchGate, ScienceDirect, Library Genesis; entre otros), por medio de palabras claves (familia, educación, roles, generaciones, crianza, participación); búsquedas de las cuales se encontraron artículos científicos, en su mayoría de revisión sistemática y narrativa, dando prioridad a las publicaciones actualizadas, emitidas a partir del año 2019 y hasta el 2024; de igual manera se procuró consultar textos cuyo contenido se asemejara a la temática que titula este artículo, encontrando que no solo se ha nombrado este tópico en el ámbito educativo, ya que, también en el sector salud ha sido analizado.

Posteriormente, se definieron para las consultas analizadas, criterios básico de inclusión y exclusión; de los los veinticinco artículos que se tuvieron en cuenta, se incluyeron aquellos que fueran en su mayoría de este mismo tipo de investigación

y que la antigüedad de publicación no superara los cinco años, ya que, por ser una revisión sistemática, las consultas deben ser recientes, porque de esta manera se valida la actualización de los contextos e intereses de estudio. Adicionalmente se excluyó un documento que carecía de fiabilidad y que inicialmente se consultó, porque estaba relacionado con el tema revisado y publicado en un idioma diferente a español, es el caso del artículo “Construction of Cognitive Model of Family Education Decision-Making Based on Neural Network.”, cuyos autores fueron retractados (Yao w, Zhen y, Zhang, 2023) por discrepancias entre la disponibilidad de datos y la investigación descrita, citas inapropiadas y contenido incoherente; de acuerdo a los comentado en la revista.

La metodología aplicada fue de tipo analítico y diseño documental, en donde se interpretó que el tópico propuesto no es nuevo en el ámbito investigativo, ya que se hallaron artículos recientes y de diversos países, analizando pues, que la problemática detectada no se presenta sólo en la sociedad latinoamericana, teniendo en cuenta que el título de este texto, se relaciona con los cambios permanentes de la sociedad, descritos en la introducción. Posterior a las búsquedas, se realiza lectura analítica de contenidos, con el fin de revisar cuáles de estas producciones escritas, se aproxima más a la temática planteada para este artículo, para finalmente establecer categorías emergentes.

Tabla 1

Categorías de contexto

ARTÍCULO	AÑO	CONTEXTO	CATEGORÍA
La familia y su influencia en la convivencia escolar.	2019.	Colombia	AMERICA LATINA
El papel de la familia en la realización de los deberes escolares.	2022.		
Familia y posmodernidad desde el existencialismo.	2020.		
Pautas de crianza: una revisión en América latina (2013-2023).	2022.		
Formación axiológica para la convivencia escolar.	2024.		
Inteligencia espiritual, violencia escolar y desarrollo integral.	2023.		
Reflexiones en torno a la inteligencia emocional en el ámbito educativo.	2023.		
Desigualdades heredadas. El rol de las habilidades, el empleo y la riqueza en las oportunidades de las nuevas...	2022.	Venezuela	
Apoyo social de familia, profesorado y amigos, ajuste escolar y bienestar subjetivo en adolescentes peruanos.	2021	Perú	
Participación de la familia en la educación.	2023		
Relaciones intergeneracionales del adulto mayor en la familia actual: una mirada contextual.	2021	Ecuador	
Funcionamiento familiar en el desarrollo psicológico de la infancia: una revisión sistemática.	2024.		
Vinculación familia-escuela-comunidad: una necesidad para la educación intercultural en infancia.	2022	Chile	
La familia extendida en Chile: un reconocimiento del rol de los abuelos en beneficio del interés superior del niño.	2021		
Explorando el acompañamiento familiar en educación: más allá de la participación tradicional.	2024	Panamá	
La escuela y familia en procesos de escolarización durante la pandemia por covid-19.	2024	México	
Caracterización de los roles familiares y su impacto en las familias de México.	2021		
Familia y educación: una evaluación cuantitativa del impacto de la configuración parental en el logro educativo para una muestra nacional de estudiantes latinos.	2020.	Estados Unidos	NORTE AMERICA
¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América latina.	2020	España	EUROPA
análisis de la influencia de la familia en el rendimiento académico en educación secundaria obligatoria...	2023		
Necesidades específicas de apoyo educativo en menores acogidos con familia ajena.	2022		
Participación de las familias de alumnado con apoyos y atenciones diferentes: un estudio en un contexto multicultural.	2021		
Avances en la comprensión del aprendizaje mediante la observación y la participación en los esfuerzos familiares...	2022.	La India	
Apoyo educativo para todas las familias y generaciones: contenidos, herramientas y estrategias para la formación de figuras profesionales en habilidades pedagógicas.	2020.	Italia	
Colaboración familiar y educativa para una auténtica vida adulta.	2021	Italia	

De acuerdo a la **Tabla 1**, se evidencia que en América Latina es más latente la problemática de la tergiversación de roles en la familia, con una marcada ausencia de acompañamiento escolar, ejercicio de autoridad en familia y apoyo emocional con los hijos. Así mismo, se deduce que el interés por investigar sobre el tema de esta unidad investigativa, se marca más en la época de pospandemia, dado las problemáticas emocionales, sociales, económicas y culturales que este suceso generó en la familia.

Adicionalmente a las categorías de contexto presentadas en la **Tabla 1**, se halla en el contenido de los 25 artículos revisados, aportes que representan una alta potencialidad para la discriminación de las categorías existentes en este ejercicio académico, ideas que permiten que emerjan múltiples subcategorías, que se clasificaron de acuerdo a su similitud temática, para posteriormente exponer cuatro grandes categorías, que se presentan en la **Figura 1**, en donde se visualiza la relación de los aportes revisados, con el título de este artículo.

Figura 1

Subcategorías y categorías



Como resultado de la revisión sistemática de 25 documentos, desarrollada en esta investigación, emergen cuatro grandes categorías, que indicaron la fiabilidad de esta producción escrita, dado que es viable relacionar las transformaciones que evidencian las nuevas generaciones, con los cambios sociales que experimentan los roles dentro de las familias, influenciando directamente las formas de crianza de los hijos y desencadenando una serie de barreras sociales que afectan no solo la educación de los hijos, también el progreso de la familia dentro del contexto sociocultural actual y por ende la evolución contextual del sistema educativo; indicando además, que los padres de familia, debido a sus nuevas necesidades socioculturales, protegen su zona de confort, camuflados en la permisividad y delegación de sus propios roles.

RESULTADO

Las categorías encontradas en esta revisión sistemática son emergentes, porque se originan a partir de unas subcategorías evidenciadas en los referentes conceptuales, encontrados en el contenido que aportaron los autores analizados; los cuales permitieron inferir una aproximación teórica, que condujo hacia una discusión pedagógica sobre el impacto social del sistema familiar y las prácticas de crianza, el cual origina una transformación generacional en padres e hijos; en cuanto a la influencia del rol de la familia en la educación, los autores discuten sobre la participación familiar en sus diferentes modalidades y las consecuencias que su ausencia, exceso o práctica incorrecta, generan en la formación de las nuevas generaciones.

Adicionalmente, en cuanto al Impacto de las barreras familiares en la educación, los autores referencian problemáticas sociales que obstaculizan el ejercicio de los roles parentales en la familia; de igual manera los autores que fueron

categorizados dentro de la incidencia de las pautas de crianza en la organización familiar, describen cómo la autoridad ejercida de diferentes maneras, puede llegar a perjudicar o beneficiar a los hijos. Por último se encuentra la categoría de las relaciones culturales entre familia y sociedad, en la cual los autores citados refieren que, en la familia se requiere apoyo social, en cuanto a atención médica, psicológica y escolar.

Tabla 2 *Inferencia de las categorías emergentes*

CATEGORÍA	AUTORES	COMENTARIOS DE LA ARTICULISTA
Influencia del rol de la familia en la educación de los hijos	Montenegro (2024)	La relación entre educadores y familia debe ser una alianza permanente y recíproca, en pro del desarrollo integral de los estudiantes.
	Carey (2024)	El proceso axiológico de la escuela no constituye sólo la formación en valores, estos mismos saberes deben aterrizar en actos concretos que desarrollen competencias personales y sociales.
	Astudillo y González (2021)	La familia nuclear ha sido gradualmente sustituida por la familia extensa, en donde tíos, tías y abuelos están asumiendo roles de crianza parental.
	Bolaños, Juan y Rivero (2019)	El comportamiento de los estudiantes es el reflejo de la interacción familiar y la formación que generada a partir de las vivencias en el hogar.
	Hernández y Gil (2022)	Los hábitos de estudio y el cumplimiento de rutinas familiares, son el resultado del acompañamiento que realiza la familia en los primeros años de los estudiantes.
	Ruíz, Orozco, Guzmán y Valencia (2021)	La sociedad cambiante ha generado una nueva significación de los roles en la familia, relacionando sus funciones más con la afectividad que con el género.
	Murillo y Reyes (2020)	Los estudiantes que reciben mayor participación de sus padres, en los deberes académicos, presentan calificaciones más altas.
	Rodríguez (2023)	El nivel académico y la situación laboral de los padres, influyen directamente en el desempeño académico de los estudiantes.
	Bernedo, González, Salas y García (2022)	El apoyo escolar en estudiantes acogidos en familias ajenas, debe ser más intenso, ya que estos menores vienen de situaciones traumáticas que generan dificultades en su aprendizaje.
	Sáenz (2021)	Cuando los estudiantes reciben apoyo escolar, adicional al de sus familias; evidencian mayor progreso académico.
Incidencia de las pautas de crianza en la organización familiar	Battle y Smiley (2020)	En las familias latinas de la sociedad estadounidense, se evidencia mayor déficit académico en los hijos cuyas familias han atravesado situaciones de separación.
	Gámez y Orozco (2022)	Los adultos que ejercen mejores prácticas saludables, brindan pautas de crianza positivas a sus hijos.
	Mejía, Rogoff y Dexter (2022)	El aprendizaje de pautas de crianza en los hijos, también se lleva a cabo, a partir de la observación familiar y comunitaria.
	Porto (2023)	Las pautas de crianza en la familia, así como la educación; deben ser formadas también desde una perspectiva emocional.
	Bassante y Campodónico (2024)	Las dificultades en la interacción familiar debilitan las responsabilidades parentales en el entorno de crianza.
	Dávila (2023)	Las pautas de orden espiritual contribuyen al desarrollo integral en la crianza, disminuyendo la violencia escolar.
	Valer y Sánchez (2023)	Los integrantes de la familia hacen parte de los sujetos de enseñanza en la educación, ante su ausencia, se afecta negativamente los avances en la educación de los hijos.

Impacto de las barreras familiares en la educación	Carrillo, García, García, Ixcoatl y Romero (2024)	El distanciamiento obligado durante la pandemia, genero barreras escolares, en aquellos estudiantes cuyas familias no brindaron en su momento, apoyo escolar.
	De la Matta, Berniell, Schargrodsky y Álvarez (2022)	La falta de oportunidades es una barrera que en muchas comunidades trasciende de generación en generación en las familias.
	Sánchez, Zambrano y Sosa (2021)	La percepción de la vejez como una barrera familiar, constituye carentes relaciones intergeneracionales en el hogar, dificultando la transculturación de tradiciones en los hijos.
	Mayorga y Alvarado (2020)	La ruptura matrimonial, las crisis de pareja y el abandono por dejar al cuidado de terceros a los hijos; general pérdida del verdadero fundamento social de la familia.
Relaciones culturales entre familia y sociedad	Gutiérrez y Pastor (2021)	El apoyo social y el ajuste escolar, son parte del apoyo a la salud mental de los estudiantes y la familia en general, se refiere al servicio de profesionales en salud, para mejorar estos procesos.
	Saavedra, Arias, Quinticreo y Zapata (2022)	La educación intercultural en la infancia, requiere de una estrecha relación entre la familia, la escuela y la comunidad.
	D'Antone y Franco (2020)	La xenofobia y el racismo niegan la oportunidad de transmitir la culturalidad entre los miembros de las familias latinas en el contexto Estadunidense.
	Friso (2021)	El contexto familiar y social en la infancia, aportan insumos importantes para todos los actores del proceso educativo.

A la luz de lo anterior se haya como resultado, en primera estancia, el hecho de que la influencia del rol de la familia en la educación de los hijos, radica en una alianza permanente y basada en valores suficientes, para que cualquier adulto de la familia que ejerza una función parental, genere en los hijos un reflejo positivo de la familia; y que éste acompañamiento, dé como resultado unos buenos hábitos de estudio, para así lograr mejorar el acompañamiento escolar en casa; que sumado a un mejor nivel educativo, mejores prácticas saludables y buenas condiciones laborales de los padres; efectuará en los estudiantes un evidente progreso académico, ya que las niñas, niños y adolescentes también aprenden, a partir de la observación; sin embargo, esta fórmula debe ser incrementada en aquellos casos, de hijos criados en familias ajenas y comunidades inmigrantes en otros países, debido a las experiencias traumáticas de sus experiencias vividas.

Adicionalmente a los resultados descritos en el párrafo anterior, se encuentra también que las barreras familiares, tales como la ausencia, el distanciamiento, el abandono ocasional o permanente, el divorcio, las crisis de pareja, la percepción negativa de la vejez como ayuda idónea en la crianza, carencia de relaciones intergeneracionales, falta de apoyo social a la familia, la poca interculturalidad

escuela – familia, la xenofobia, homofobia, machismo y racismo, entre muchas otras problemáticas sociales; también influyen en las prácticas de crianza y la participación familiar en el proceso educativo de los hijos; puesto que, todos estos aspectos causan en los adultos, situaciones que interfieren en las funciones parentales y que también se transfieren a los hijos, a partir de la observación y la vivencia cotidiana.

DISCUSIÓN

La revisión realizada, indica que los aportes sobre la incidencia de las pautas de crianza en la organización familiar y las diversas transformaciones generacionales evidenciadas en los adultos, constituyen un aspecto abordado en cierta medida por diversos autores, en su mayoría después del tiempo de pandemia; son variados los artículos que describen el ejercicio parental, la responsabilidad y autoridad que están presentes en la formación de los hijos y su impacto en la educación de los niños, niñas y adolescentes; a continuación se discuten los referentes más relevantes, contrastando las citas de los autores, con la revisión sistémica desarrollada en este texto.

Influencia del Rol de la familia en la educación de los hijos

Al respecto, Montenegro (2024), reconoce la importancia del acompañamiento familiar en el éxito académico, pero no precisa, el prototipo de familia que se requiere para dicho propósito, ya que es necesario que los adultos de la familia asuman un rol parental responsable, como lo describe el artículo de Carey (2024) que cita este proceso axiológico y consecuente con la autoridad que se requiere para tal fin; como complemento se encontró que, Astudillo y González (2021), hablan de las consecuencias generadas por el cambio de roles, dando paso a una nueva caracterización de las familias; frente a esto, Murillo y Reyes (2020), afirman que los estudiantes que reciben mayor participación de los padres, en los

deberes académicos, presentan calificaciones más altas, evidenciando con esto último, que ante la ausencia de dicho rol de los padres y la delegación de estos deberes a otros adultos de la familia, se perjudica la formación integral de los niños, niñas y adolescentes.

De la misma manera Bolaños y Rivero (2019), exponen que la familia se constituye como el primer entorno educativo de los hijos, este aporte permite inferir que cualquier cambio que se presente en las familias a través de los tiempos, transformará las maneras de criar y educar a las nuevas generaciones, por lo tanto, los actores escolares deben resignificar la educación en miras a proporcionar el apoyo suficiente a este hecho; Hernández y Gil (2022), añaden a esto, que como primer entorno, el cumplimiento de las rutinas familiares en los primeros años de crianza, establecen correctos hábitos de estudio en los hijos; de igual forma, Rodríguez (2023) complementa esta afirmación, con un análisis que muestra cómo el nivel académico de los padres, influye en dichas rutinas familiares y por lo tanto en la educación de los hijos.

Seguidamente, se interpreta la revisión al artículo de Ruíz, Orozco, Guzmán y Valencia (2021); quienes dicen que los roles familiares van más allá del género y relacionan sus funciones con la afectividad, en relación a esto Bernedo, González, Salas y García (2022), señalan que dicha afectividad que debe acompañar a los roles familiares, debe incrementarse en los casos de hijos acogidos en familias ajenas, y en caso similar, según escribieron Battle y Smiley (2020), los hijos separados traumáticamente de sus familias; lo cual también se confirma por los resultados obtenidos en el artículo de Sáenz, Martínez y Vicente (2021) en donde se aprecia que es evidente que, cuando los estudiantes reciben mayor apoyo escolar, por otros adultos en la familia, obtienen mayor progreso académico.

Incidencia de las pautas de crianza en la organización familiar

A la luz de otra revisión, se identifica el aporte de Gamez y Orozco (2022), autores que refieren el desarrollo de las prácticas de crianza integrales, que contribuyen a la formación de adultos con prácticas saludables; con lo cual confirman que, efectivamente las transformaciones socioculturales que vivencian las familias en la actualidad, pueden potencializar de manera positiva o negativa, la formación de las futuras generaciones; sumado a todo lo anterior Mejía, Rogoff y Dexter (2022), indican que el aprendizaje, mediante las pautas de crianza en los hijos, también se lleva a cabo a partir de la observación familiar y comunitaria y que de acuerdo a la relación que pueda existir entre familia y escuela, se puede resignificar una nueva contribución a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes; aportando al progreso de la sociedad cambiante.

Para Porto (2023) las pautas de crianza, deben estar establecidas desde la perspectiva emocional, a lo cual Davila (2023), añade que las pautas de orden espiritual también contribuyen al desarrollo integral de la crianza; teniendo en cuenta estos dos aportes, se infiere que, además de autoridad, rutinas establecidas y la observación comunitaria; la afectividad y espiritualidad, son pilares fundamentales en la crianza, por lo tanto se evidencia la pertinencia de la afirmación que aporta Bassante y Campodónico (2024), autores que advierten que las dificultades en las interacciones emocionales y espirituales familiares, debilitan la responsabilidad de las funciones parentales en el entorno de crianza integral.

La comparación de otros documentos que anteceden esta investigación, permitió evidenciar que efectivamente otros adultos de la familia están asumiendo el rol de padres, indicando el cumplimiento exclusivo del cuidado, aseo y alimentación, quedando la educación a la merced de lo poco que el maestro alcance a brindar desde la escuela, resultando un proceso incompleto, que desdibuja el verdadero objetivo de la educación; sobre esto los autores Bassante y Campodónico (2024),

afirman que ante la carencia de la intervención integral y el entorno de crianza, se producen dificultades en la interacción entre los miembros de la familia”y por consiguiente se evidencia el debilitamiento en las responsabilidades parentales y los problemas que a futuro ocasionan en el infante y en el adolescente.

Como confrontación específica, sobre las pautas de crianza que están sujetas a transformaciones, los autores Mejía, Rogoff y Dexter (2022), afirman que aprender por medio de observar y acomedirse en actividades de la familia y la comunidad, también son prácticas que contribuyen al sistema de crianza que está en riesgo a desaparecer; y que, anteriormente eran entendidas, acogidas y ejercidas por la familia en general, pero tal como se indicó inicialmente, debido a la transformación de roles en la familia y a la delegación de sus mismas funciones; la crianza de los hijos queda más que a la deriva, dependiendo de la primera tabla de salvación que los niños, niñas y jóvenes encuentran en su entorno, apareciendo los miembros de esta nueva generación, como seguidores de redes sociales, influenciadores digitales y juegos tecnológicos, a falta de pautas por seguir en casa y tal como lo afirmaron los autores en mención, permitiendo que estas influencias digitales, intervengan en su crianza.

Impacto de las barreras familiares en la educación

Hechas las consideraciones anteriores, es necesario mencionar que existen barreras familiares que impactan la educación de los hijos, frente a esto Valer y Sánchez (2023), referencian que los integrantes de la familia hacen parte de los sujetos de enseñanza, pero ante su ausencia, se afecta negativamente los avances en la educación de los hijos, adicionando que la falta de oportunidades es una barrera que en muchas comunidades, trasciende de generación en generación en las familias, tal como lo mencionan en su artículo De la Matta, Berniell, Schargrodsky y Álvarez (2022), con estos aportes, se evidencia que el esfuerzo del

sistema educativo no es suficiente, cuando se presentan dichas barreras familiares, que extralimitan el contexto escolar.

Continuando en discusión, está el hecho de la delegación de funciones parentales a otros miembros de la familia y en muchos casos a otros adultos mayores de la familia o cercanos al hogar; evadiendo la gran responsabilidad del apoyo escolar con los hijos, quedando casi ausente la autoridad de papá y mamá dentro de la formación; frente a esto, los autores Sánchez, Zambrano y Sosa (2021) analizan la percepción de la vejez, con una barrera familiar, desde el punto de vista de que los abuelos ya cumplieron su etapa de crianza y enfatizan su parentalidad en el afecto, alejándose de la autoridad que se requiere, es preciso entonces, que los otros adultos asuman la responsabilidad parental que no pueden asumir los padres, quienes deben también suplir estas necesidades sociales, normativas, espirituales, emocionales y afectivas, de las que hablan los autores en mención.

Otro aspecto que cabe discutir, es la transformación de la crianza que se vivencio en la pandemia y pospandemia, tal como lo citan Carrillo, García, García, Ixcoatl y Romero (2024), autores que en su artículo evidenciaron, que el distanciamiento obligado durante la pandemia, generó barreras escolares, en aquellos estudiantes cuyas familias, no brindaron en su momento, el apoyo escolar que se requería; semejantemente Mayorga y Alvarado (2020), ya habían confirmado mediante su investigación, que también la ruptura matrimonial, las crisis de pareja y el abandono por dejar los hijos al cuidado de terceros, generó perdida del verdadero fundamento social de la familia, consecuencias que también se dieron en la pospandemia.

Relaciones culturales entre familia y sociedad

Por lo que se refiere a la relación de la familia y la sociedad, desde el orden cultural, Gutierrez y Pasto (2021) nos muestran en la discusión de su artículo, que la salud mental de los estudiantes y por ende de la familia en general, requiere un

apoyo social en pro del ajuste escolar, refiriéndose al servicio de profesionales en salud, para mejorar estos procesos, declarando entonces, lo también afirmado por Friso (2021) que escribió que el contexto social y familiar de la infancia, aporta insumos importantes para todos los actores educativos, en este orden de ideas, las relaciones culturales de la familia y la sociedad, deberían basarse entonces, en un adecuado apoyo social; al respecto, Saavedra, Arias, Quinticreo y Zapata (2022) confirman estas investigaciones, con sus resultados que confirman en cuanto a la crianza y la relación intercultural, se requiere una estrecha relación entre la familia, la escuela y la comunidad.

Por último se llega a la discusión de los aportes encontrados en el artículo de D'Antone y Franco (2020), autores que describen las consecuencias en la crianza, de diferentes problemáticas sociales, presentadas en las familias latinas, en el contexto Estadounidense; dichas problemáticas no difieren en el contexto latino, por lo tanto se traen a colación, para interpretar que como barrera familiar en la crianza, directamente relacionada con la sociedad, se encuentra la xenofobia, el racismo, el machismo, entre muchas otras; hechos que disminuyen las oportunidades de transmitir la interculturalidad entre las generaciones de la familia, ya que se transforma la identidad y sentido de pertenencia dentro de las comunidades.

CONCLUSIÓN

De este artículo investigativo se deduce, que las nuevas generaciones evidencian consecuencias a largo y corto plazo, a causa de las características de crianza de los diferentes actores de la familia; quienes por su contexto social, histórico, económico y cultural, presentan cambios no pensados, pero si juzgados; modificaciones que si se miran de una manera diferente a la crítica, pueden resultar positivos en la actualidad; se trata del nivel de aceptación que se desarrolle en los

entornos, y de la responsabilidad con que se vea la diversidad de pensamientos, acusando el respeto por las decisiones y formas diferentes de enfrentar el mundo.

En lo que respecta, este artículo es un firme propósito, por realizar un llamado a los adultos de la familia y a los diferentes actores del sistema educativo, para asumir dentro de sus funciones, no solo la formación académica de los estudiantes, también el fortalecimiento de la alianza familia-escuela; ya que, es imprescindible incluir la educación familiar dentro de las funciones institucionales y el ejercicio docente; es decir la labor educativa debe transformarse al ritmo de la sociedad cambiante e impartir escolarización para la vida, tanto a sus estudiantes, como a sus familias; con el fin de responder a una necesidad latente en todas las generaciones.

En el marco de la interpretación, vale la pena analizar esa mirada que se pretende hacer a los nuevos roles familiares, frente en la crianza de los hijos, concluyendo en cuanto a los diversos motivos de la transformación, que ha evidenciado la organización familiar en los últimos tiempos y su impacto en el proceso educativo de los hijos; primeramente, se encontró que el rol de las mamás se ha reinventado gracias a los derechos que se han reconocido a la mujer en la sociedad, en donde el rol materno pasa de ser netamente reproductivo a productivo, asemejando las actividades de mamá y papá fuera de casa, pero excluyendo el hecho de que, dentro de esa semejanza, debe estar presente también el ejercicio de actividades presentes y efectivas en el hogar, por parte del padre de familia.

Es necesario insistir en la idea de que, no es que las nuevas generaciones sean diferentes, mejores o peores; no es que los niños, niñas y adolescentes de la actualidad tengan que cambiar; son los adultos de la familia quienes deben replantear el ejercicio parental de sus roles asumidos en la crianza de los hijos. Con esto no se insinúa que deban abandonar las nuevas maneras de responder a sus necesidades, pero si por lo menos, que se permitan repensar otras formas de criar

los hijos, formas que les permitan recuperar el verdadero acompañamiento que esta generación reclama a gritos con cada una de sus aptitudes, que les permitan retomar la crianza positiva, combinando la disciplina con amor, propiciando una formación más integral, propia de esta sociedad cambiante.

CONFLICTO DE INTERESES

La autora declara que no existen conflictos de intereses, para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Astudillo, C. y González, C. Chile (2021). La familia extendida en Chile: un reconocimiento del rol de los abuelos en beneficio del interés superior del niño. *Revista de Derecho*. 39. 45-58. 10.21703/issn2735-6337/2021.n39-03.
- Bassante Arcentales, A. M. y Campodónico, N. Ecuador (2024). Funcionamiento Familiar en el desarrollo psicológico de la infancia: una revisión sistemática. *ULEAM Bahía Magazine (UBM)* e-ISSN 2600-6006, vol. 5, no 8, p.p 72-87.
- Bernedo, I. González-Pasarín, L; Salas, M; García, y Martín, M. España (2022). Necesidades específicas de apoyo educativo en menores acogidos con familia ajena. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 33. 86-102. 10.5944/reop.vol.33.num.3.2022.36462.
- Carrillo, M. García, E. García M. Izcóatl T. y Romero, A. México (2024). La Escuela y Familia en Procesos de Escolarización Durante la Pandemia por COVID-19. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7. 6367-6388. 10.37811/cl_rcm.v7i6.9173.
- Bolaños D. Alexis J. y Stuart Rivero. Santander-Colombia (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *revista electrónica, universidad y sociedad*. volumen 11.
- D'Antone, Alessandro - Milano : Franco A. (2020), Italia. *Il sostegno educativo alla famiglia e alla genitorialità : contenuti, strumenti e strategie per la formazione delle figure professionali a valenza pedagogica / - 158 p. - Educazione per tutta la vita - ISBN: 9788835104148 - Permalink: <http://digital.casalini.it/9788835104148> - Casalini id: 4699104 <https://www.torrossa.com/it/resources/an/4699104>*
- De La Mata, D. Berniell, L. Schargrotsky, E. Álvarez, F. y Alves, G. Venezuela (2022). Desigualdades heredadas. El rol de las habilidades, el empleo y la

- riqueza en las oportunidades de las nuevas generaciones. Disponible en: <http://scioteca.caf.com/handle/123456789/1981>
- Delfín-Ruiz, C. Orozco, C. S. Guzmán, R. C. y Valencia, E. J. P. México (2021). Caracterización de los roles familiares y su impacto en las familias de México. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(3), 128-138.
- Friso, V. (2021). Italia. Famiglia e partenariato educativo per una vita adulta autentica. *Traiettorie inclusive*, 107-118. <https://cris.unibo.it/handle/11585/839633>
- Gámez A. Rincones S. Orozco, Duarte M. A. Colombia (2022). Pautas de crianza: una revisión en América Latina (2013-2023). *Investigación y Acción*, vol. 2, no 2, p. 49-62.
- Gutiérrez, M. Tomás, J. y Pastor, A. Perú (2021). Apoyo social de familia, profesorado y amigos, ajuste escolar y bienestar subjetivo en adolescentes peruanos. *Suma Psicológica*. 28. 10.14349/sumapsi. 2021.v28.n1.3.
- Hernández-Prados, M. D. L. A. Colombia (2022). El papel de la familia en la realización de los deberes escolares *Revista Electrónica Educare*, Volumen 26 N° 2 Páginas 291 – 308.
- Mayorga, J. M., y Alvarado, M. A. C. Colombia (2020). Familia y posmodernidad desde el existencialismo. *Centro Sur*, 303-313. Disponible en: <https://centrosureditorial.com/index.php/revista/article/view/84>
- Mejía-Arauz, R. Rogoff, B. y Dexter, A. India. (2022). Advances in understanding Learning by Observing and Pitching In to family and community endeavours (LOPI). Introduction to the special issue (Avances en la comprensión de Aprender por medio de Observar y Acomodarse en las actividades de la familia y la comunidad (LOPI). Introducción al número especial). *Journal for the Study of Education and Development*, 45(3), 479-493.
- Montenegro, D. Panamá (2024). Explorando el acompañamiento familiar en educación: Más allá de la participación tradicional. *Revista Latinoamericana Ogmios*. 4. 33-40. 10.53595/rlo.v4.i9.093.
- Murillo F. J. Reyes Hernández-Castilla. España (2020). ¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina, *Revista de Psicodidáctica*, Volume 25, Issue 1, Pages 13-22, ISSN 1136-1034.
- Rodríguez, D. España (2023). Análisis de la influencia de la familia en el rendimiento académico en Educación Secundaria Obligatoria mediante árboles de decisión. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*. 21. 645-666. 10.25115/ejrep.v21i61.8267.
- Saavedra, S. Ortega, K. Quintriqueo S. y Zapata, V. Chile (2022). Vinculación familia-escuela-comunidad: una necesidad para la educación intercultural en infancia. *REVISTA CUHSO*. 32. 58-74. 10.7770/cuhso-v32n1-art2754.

- Sáez, P. C., Martínez, J. P., y Vicente, M. Á. G. (2021). Participación de las familias de alumnado con apoyos y atenciones diferentes: un estudio en un contexto multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 49-69.
- Sánchez-Rogel, H. Zambrano-García, J. y Sosa-Arteaga, F. Ecuador (2021). Relaciones intergeneracionales del adulto mayor en la familia actual: una mirada contextual. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud GESTAR*. ISSN: 2737-6273., 4(8 Ed. esp.), 143-158.
- Valer, Y. y Sánchez M. Perú (2023). Participación de la familia en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 7. 186-199. 10.33996/revistahorizontes. v7i27.506.
- Velasquez Quispe, M. (2020). Estilos de crianza: una revisión teórica. Repositorio Universidad Señor de Sipán. Disponible en: <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/7286>

La transdisciplinariedad como desafío curricular en torno a la educación rural en Colombia

Transdisciplinarity as a curricular challenge for rural education in Colombia

A transdisciplinaridade como um desafio curricular na educação rural na Colômbia

La transdisciplinarité comme défi curriculaire autour de l'éducation rurale en Colombie

Félix José Parra

fepardo1000@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0259-8160>

Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo, Sincelejo - Colombia

RESUMEN

La presente investigación, se fundamentó en el análisis del papel de la transdisciplinariedad y el desafío curricular en torno a la educación rural en Colombia y el contexto Latinoamericano, la cual distante a sus propósitos, demanda una nueva visión y enfoque. Por consiguiente, se asumió una investigación documental a partir del arqueo de 27 fuentes primarias de bases de datos como Researchgate, Dialnet, Redalyc, Google Scholar, referenciando palabras claves como transdisciplinariedad, educación rural, ruralidad, territorio y complejidad. Al respecto, el cotejo e interpretación de la información recabada permitió detallar de manera sistemática los resultados, análisis y conclusiones, se determinan tres connotaciones fundamentales como las aproximaciones contextuales de la Ruralidad, los desafíos contextuales rurales en Colombia, y las perspectivas conceptuales de la transdisciplinariedad desde la mirada de la complejidad. Se concluye, además, una mirada perceptiva interpretativa, reflexiva y comprensiva del investigador sobre ruralidad, educación rural, el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad.

Palabras clave: Transdisciplinariedad, Educación rural, Ruralidad, Territorio, Complejidad

ABSTRACT

The present research was based on the analysis of the role of transdisciplinarity and the curricular challenge around rural education in Colombia and the Latin American context, which, distant from its purposes, demands a new vision and approach. Consequently, a documentary investigation was undertaken based on the analysis of 27 primary sources from databases such as Researchgate, Dialnet, Redalyc, Google Scholar, referencing key words such as transdisciplinarity, rural education, rurality, territory and complexity. In this regard, the comparison and interpretation of the information collected allowed us to systematically detail the results, analysis and conclusions, three fundamental connotations are determined such as the contextual approaches of Rurality, the rural contextual challenges in Colombia, and the conceptual perspectives of transdisciplinarity. from the perspective of complexity. It also concludes a perceptive, interpretive, reflective and comprehensive view of the researcher on rurality, rural education, complex thinking and transdisciplinarity.

Key words: Transdisciplinarity, Rural education, Rurality, Territory, Complexity

RESUMO

A presente pesquisa baseou-se na análise do papel da transdisciplinaridade e do desafio curricular em torno da educação rural na Colômbia e no contexto latino-americano, que, distante de seus propósitos, exige uma nova visão e abordagem. Consequentemente, foi realizada uma investigação documental a partir da análise de 27 fontes primárias provenientes de bases de dados como Researchgate, Dialnet, Redalyc, Google Scholar, referenciando palavras-chave como transdisciplinaridade, educação rural, ruralidade, território e complexidade. Neste sentido, a comparação e interpretação da informação recolhida permitiu-nos detalhar sistematicamente os resultados, análises e conclusões, determinam-se três conotações fundamentais, como as abordagens contextuais da ruralidade, os desafios contextuais rurais na Colômbia e as perspectivas conceituais da transdisciplinaridade. Na perspectiva da complexidade. Conclui também uma visão perceptiva, interpretativa, reflexiva e abrangente do pesquisador sobre ruralidade, educação rural, pensamento complexo e transdisciplinaridade.

Palavras-chave: Transdisciplinaridade, Educação rural, Ruralidade, Território, Complexidade

RÉSUMÉ

La présente recherche s'appuie sur l'analyse du rôle de la transdisciplinarité et du défi curriculaire autour de l'éducation rurale en Colombie et dans le contexte latino-américain, qui, loin de ses objectifs, exige une nouvelle vision et une nouvelle approche. Ainsi, une enquête documentaire a été menée à partir de l'analyse de 27

sources primaires issues de bases de données telles que Researchgate, Dialnet, Redalyc, Google Scholar, faisant référence à des mots clés tels que transdisciplinarité, éducation rurale, ruralité, territoire et complexité. À cet égard, la comparaison et l'interprétation des informations recueillies nous ont permis de détailler systématiquement les résultats, l'analyse et les conclusions. Trois connotations fondamentales sont déterminées telles que les approches contextuelles de la ruralité, les défis contextuels ruraux en Colombie et les perspectives conceptuelles de la transdisciplinarité. Du point de vue de la complexité. Il conclut également une vision perspicace, interprétative, réflexive et globale du chercheur sur la ruralité, l'éducation rurale, la pensée complexe et la transdisciplinarité.

Mots clés: Transdisciplinarité, Éducation rurale, Ruralité, Territoire, Complexité

INTRODUCCIÓN

La educación rural es un escenario donde se demanda precisión a sus particularidades contextuales, asimismo comprensión y reclama identidad propia. Por tanto, sus formas de abordarse e interpretarse deben considerar la misma complejidad que le asiste, distante de lo disciplinario y homogéneo y demandante de lo transdisciplinario, heterogéneo y holístico. Es así como se asume las discriminaciones de los factores incidentes en lo rural y las formas que la educación se ve manifiesta desde sus actores representativos como maestros, docentes directivos, educandos, padres de familia y actores comunitarios clave, en un accionar que exige que sus representantes adquieran roles protagónicos para coadyuvar a un desarrollo social y comunitario en correspondencia a las necesidades y complejidades que les convoca.

Ante esta perspectiva, la literatura frente a la educación rural y sus sinergias, ha abordado cuidadosamente esta línea tratando de comprenderla, Dueñas-García y Espinel (2021) asumen que, ello implica descomponer desde sus conceptos integradores educación y ruralidad, y las formas como cada una de estas interpela a la otra, es decir, qué es la educación y qué es lo rural; cómo se percibe lo rural desde la educación; y desde lo rural cómo se percibe a la educación. Qué

características específicas de la ruralidad considera la educación en su ejercicio; de qué forma la ruralidad demanda que la educación en su accionar le guarde correspondencia. Cuáles han sido los retos y desafíos inherentes ante tales dinámicas contextuales.

Estos interrogantes han sido foco de discusión en los diversos ámbitos internacionales y nacionales, por cuanto, pareciera que, la complejidad de lo rural trasciende latitudes y hace un llamado a las políticas educativas repensar en sus especificidades culturales, sociales, económicas, ambientales, entre otras, que dada la concepción de una educación homogénea, dificulta la diversidad característica de los territorios rurales, donde se ha desestimado e ignorado los saberes que manejan las comunidades del contexto rural, sin discriminar sus particularidades y especificidades como campesinos, afrodescendientes, agricultores, indígenas, ganaderos, entre otros, constructores de territorio (Acosta et al 2020; Acero et al. 2021).

Tales casos pueden concebirse desde países en Asia, África, América del Norte, Central y Sur, donde las dinámicas educativas han presentado barreras de infraestructura, accesibilidad por deterioro de vías, pocos implementos tecnológicos, analfabetismo, dependencias laborales donde se priman estas por encima de la educación, identidades culturales que son ignoradas con el pasar del tiempo, deserciones escolares, entre otros (Thomson Reuters y EduRural, 2019). Lo anterior, justifica realidades anacrónicas en contra de conceptos de desarrollo, sostenibilidad, cultura, arte, lenguaje, socioemocionalidad, tecnología e innovación. Empresa que señala compromisos de índole político estatal, compromiso comunitario, cualificación pedagógica continua e integración de los diversos actores clave que pueden posibilitar procesos de enseñanza y aprendizaje holísticos, consonantes con las necesidades del territorio y la ruralidad.

Ante esto, algunos planteamientos reflexivos llevan a cuestionar ¿cuál ha sido el papel que ha tenido la escuela frente a los factores problematizadores que ralentizan procesos de enseñanza y aprendizaje coherentes con tales necesidades? Así mismo, desde los fundamentos macrocurriculares, meso y micro ¿cómo se puede accionar para cumplir con dichos propósitos? Es decir, ¿qué han hecho las secretarías de educación municipales, departamentales para contribuir a posibles soluciones desde los lineamientos curriculares que se fundamentan desde el Ministerio de Educación Nacional? ¿Cómo asume el profesorado dichos desafíos toda vez que, no se presentan formaciones y/o cualificaciones continuas?

Desde esa óptica, los aportes interpretativos, comprensivos e interventivos de la realidad en la educación rural y el territorio, se adoptan como síntesis o apertura de justificación de una complejidad que demanda una mirada transdisciplinaria del accionar docente que debido a sus prácticas aún dominantes tradicionales la integración de modelos teóricos y curriculares, postulados y teorías a la práctica rural han sido un desafío latente en función del arraigo manifiesto en una enseñanza homogénea y desarticulada de los principales elementos o factores que caracterizan la ruralidad y el territorio.

En síntesis, este estudio le dará una mirada a la complejidad de Morin (2004) como alternativa favorable que aprecia un enfoque más totalitario e integrador desde la discriminación de los elementos que se ajustan a la educación Rural. De manera que, un contexto problematizador y complejo, demanda enfoques holísticos que guarden correspondencia con la misma. Desde esa perspectiva, considerar una aproximación a la transdisciplinariedad de Nicolescu (1994) ha sido relevante, por cuanto, esta permite el abordaje de elementos y/o componentes problematizadores a través de la integración de saberes y disciplinas que respondan a la interpretación y comprensión de las realidades que caracterizan al fenómeno, realidad o territorio, en este caso, la ruralidad.

Visto de ese modo totalizador, se puede entender que la mirada transdisciplinaria de Nicolescu (1994), y la complejidad de Morin (2004), se ajusta o direcciona a la comprensión y acercamiento de las dinámicas rurales que suceden en la triada escuela, familia y ruralidad. Por lo tanto, una mirada reflexiva desde los desafíos curriculares que se vivencian en tales sinergias, hace un llamado a estos postulados teóricos, para que se asuma en la educación rural un enfoque articulador e integrador de saberes y disciplinas, desatendiéndose el enfoque reduccionista y simplificador del profesorado de escuelas rurales vigente, que encuentra barreras en el desarrollo de posturas ontológicas, epistémicas y metodológicas consonantes con las propiedades del contexto en lo social, cultural, político, ambiental, económico, y religioso.

En consideración a los planteamientos anteriores, este estudio investigativo tiene como propósito el análisis sistemático de la transdisciplinariedad y la complejidad dentro del marco de enseñanza y aprendizaje en los escenarios educativos rurales y del territorio. En los cuales se toman algunos fundamentos conceptuales y teóricos, así como metodológicos validados como posibilidad integradora de disciplinas y áreas que responden a las complejidades marcadas en estos entornos que demandan una mirada holística, reflexiva y crítica de su realidad.

MÉTODO

Dado el propósito de esta investigación, centrada en el análisis sistemático de la transdisciplinariedad como desafío curricular en torno a la educación rural en diversos escenarios internacionales, nacionales y regionales de Colombia, se tuvo en cuenta un diseño documental, la cual, se asume como un proceso de revisión sistemática que utiliza fuentes primarias o datos secundarios para la obtención de información documentados, proporcionando a partir de estas, un análisis sistemático y panorámico de las fuentes arqueadas en respuesta a sus propósitos (Reyes-Ruiz y Carmona 2020, y Barraza 2018).

El entramado metodológico de la investigación documental presenta pasos específicos como el arqueo de fuentes primarias de 27 referentes a bases de datos específicas como Researchgate, Dialnet, Redalyc, Google Scholar, entre otras, que permiten connotar, contrastar y desarrollar acercamientos conceptuales y teóricos frente a los temas de interés, considerando criterios de inclusión y exclusión desde la revisión y cotejo de palabras clave.

Dentro de los criterios de inclusión, se tuvo en cuenta palabras clave como la transdisciplinariedad, educación rural, ruralidad, territorio y complejidad, comunidades, contexto, mujer rural, conflicto social, y producción agrícola. Los cuales, guardan consonancia con las realidades y sinergias que interaccionan en la educación rural. Asimismo, se asumió fuentes actualizadas en los últimos cinco años, así como el uso dominante de documentos e investigaciones de jerarquía de análisis doctoral que permitan una síntesis más precisa y sólida de los distintos argumentos desarrollados en las producciones académicas documentadas.

En consecuencia, se tuvo en cuenta una discriminación de las fuentes con mayor precisión teórica, metodológica, cronológica, geográfica respecto al tema, adoptando las citas y referencias con mayor coherencia y correspondencia a las temáticas en mención, por lo que, se excluían aquellas fuentes primarias que estuviesen desactualizadas siempre y cuando no contemplaran dominancia en su uso para las reflexiones en este estudio; por lo que, las fuentes de mayor uso contemplan años de publicación desde el 2019 hasta 2023, siendo las fuentes del 2020 las de mayor uso; frente a una frecuencia relativamente baja de fuentes desactualizadas del 2001 (una cita); 2014 (una cita) y 2018 (una cita).

Desde esa óptica, la interpretación que asume el análisis, giró en torno a tres connotaciones fundamentales como lo fueron *Aproximaciones contextuales de la Ruralidad*, *los Desafíos contextuales rurales en Colombia*, y *las Perspectivas conceptuales de la transdisciplinariedad desde la mirada de la complejidad*. Cuya

percepción interpretativa, reflexiva y comprensiva del investigador; permite realizar discusiones frente a estas, las cuales fueron conducentes para establecer las conclusiones donde se contemplen las reflexiones finales a partir del abordaje conceptual y teórico de la información recabada. Finalmente, las interpretaciones y conclusiones, guardaron mayor precisión con la complejidad del tema. Así, desde lo cronológico con los exponentes o autores principales y su interpretación a lo largo del tiempo de la complejidad y la transdisciplinariedad, acontecimientos históricos que se han desarrollado en relación con la ruralidad, territorio y la educación rural, entre otros.

RESULTADOS

En este apartado el producto del arqueo de fuentes, determinó una mirada perceptiva interpretativa, reflexiva, y comprensiva del investigador sobre la ruralidad, la educación rural, el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad, contemplados desde las *aproximaciones contextuales de la ruralidad y la educación rural*, de igual manera *desafíos y retos contextuales rurales en Colombia*; así mismo, algunas *perspectivas conceptuales de la transdisciplinariedad desde la mirada de la complejidad*. Las cuales, llevaron a connotar algunas discusiones frente a las mismas y dar reflexiones finales y/o conclusiones.

Aproximaciones contextuales de la Ruralidad

El concepto de ruralidad, ha estado condicionado de acuerdo con el informe realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, citado en Fernández et al. 2019) por su origen etimológico en relación con lo agrario, la dependencia de los suelos, la agricultura, entre otros, prácticas realizadas por el campesinado, quien generalmente asume estos procesos como fuente de subsistencia y desarrollo local pocas veces valorado y muchas veces confundido con el tradicionalismo humano, subdesarrollo y anacronismo de una población que no pudo evolucionar. Otros, la asocian con una realidad compleja, en amenaza y de

relevancia social, cultural, política, y por supuesto ambiental. Características que merecen atención y comprensión (Araujo 2018).

Tales aspectos complejos y poco adaptativos, han sido razones para que la educación encuentre barreras operacionales, algunas por sus aspectos geográficos, accesibilidad, ambiental, cultural, socioeconómico, que, al ser propios, dificultan enfoques homogéneos y foráneos que aborda la educación para poder desarrollar currículo desde modelos que distan de la realidad de estos escenarios. Situación que ha llevado a algunos autores cuestionarse sobre si, el propósito de la escuela realmente es consciente de las complejidades de su entorno, de modo que, es evidente dentro de su accionar, un divorcio entre la familia, la escuela y la ruralidad. Prueba de ello, se muestra en estudios que han contextualizado estas situaciones complejizantes (Thomson Reuters y EduRural, 2019; Santamaría-Cárdaba y Sampedro 2020).

Considerando los anteriores planteamientos, algunos hallazgos realizados internacionales (Marco, 2014) asumen que, en entornos educativos rurales se genera exclusión, toda vez que, las barreras de aprendizajes formadas en el aula son producto del desconocimiento de los docentes en integrar metodologías que respondan a modalidades multigrado. Contrario a los Centros Rurales de Innovación Educativa - CRIE que han generado impactos favorables incluso en las escuelas rurales más pequeñas en relación con las demandas del contexto rural (Sánchez 2021).

En América latina la situación no es ajena a la realidad europea, e incluso sus alcances problematizadores son más robustos, probablemente, aspectos geográficos y de desarrollo social tengan incidencia en tales causales. A lo que Galván (2020) y Hernández et al. (2022) confluyen en apreciaciones causales al considerar que, aunque existen tales complejidades en la ruralidad, siguen siendo evidentes problemas en la educación por enfoques reduccionistas y homogéneos,

donde la escuela sigue estando distante de propiciar espacios reflexivos donde se denote la comprensión de la realidad de los contextos donde ha sido llamada para formar.

Por lo tanto, Arias (2019) señala en su investigación realizada en Chile algunos factores incidentes como las situaciones de pobreza, disfunción familiar, el acceso de niños y adolescentes al trabajo de manera prematura, instaurando imaginarios donde el campo tiene mayor relevancia que la escuela para estos, siendo una tendencia el abandono escolar en grados de básica secundaria, de manera que, el trabajo puede generar comida y la escuela simplemente puede ayudar a alfabetizar pero no a generar ingresos (según sus apreciaciones). No obstante, también señalan que, si la comunidad adopta actitudes y compromisos resilientes con la escuela, se pueden alcanzar y cumplir grandes retos en torno a las dinámicas curriculares (Cano et al. 2023).

Retos y Desafíos contextuales rurales en Colombia

Por su parte, en Colombia, existen retos y desafíos más grandes en relación con su realidad social. El conflicto armado ha sido una realidad que ha permeado los diversos campos sociales, culturales, económicos, ambientales y por supuesto, la educación (Acero et al. 2021). Es así como los índices de analfabetismo, aunque se hayan reducido según el último informe del Departamento Administrativo Nacional de Estadística, los valores siguen siendo preocupantes. Esta situación lleva a que los padres y madres de hogares tengan un autoconcepto bajo sobre el papel trascendente que tienen en la educación de sus niños y niñas (DANE 2022), aunado a una brecha manifiesta en el acceso y uso de las tecnologías, niveles educativos que ofertan generalmente llegan hasta básica primaria; deserción escolar por decisiones laborales; embarazos prematuros o en adolescentes (Pontificia Universidad Javeriana 2023).

El espectro problematizador se amplía más cuando la radiografía rural educativa señala aspectos relacionados con el quehacer de los maestros, dada la poca apropiación de herramientas metodológicas y el desaprovechamiento de elementos propios del contexto rural como cultivos, el arte, la cultura, la música, el ambiente, así como barreras de aprendizaje en aulas por situaciones de extraedad, multigrado, entre otras, donde las posibilidades de homogenizar una enseñanza en un medio tan diverso al que la educación responde imposibilita un aprendizaje para todos.

En esa perspectiva, los hallazgos de Molina (2019), validan los anteriores señalamientos, por cuanto, supone que las limitaciones evidentes del contexto rural por las posiciones geográficas en la que se encuentran las escuelas, sumado a la ineficiencia tecnológica e inexistencia de infraestructura acorde con las funciones de una escuela para generar aprendizajes, ralentiza el accionar pedagógico del profesorado que diariamente se ve abordado por enseñanzas tradicionalistas como el conductismo y un evidente esfuerzo por aplicar fundamentos macrocurriculares homogenizantes que desaprovechan las ventajas del entorno rural como sus suelos que al ser productivos permiten adecuar estrategias integrales como patios productivos, huertas escolares, entre otras.

En este mismo orden y dirección, Molina (2020), por su parte, en su estudio sobre el conflicto armado y la ruralidad, muestra las implicaciones del quehacer docente que son afectadas por la presencia de actores armados en un evidente conflicto que se mantiene arraigado en las zonas rurales. Situaciones que, al no encontrar programas del Estado para dar soluciones a esta realidad problemática, la escuela seguirá sometida a secuestros y desaparición forzada al profesorado y a los educandos. Estos últimos por incitarlos a tomar las armas en vez de los libros. Casos particulares manifiestos en entornos locales como los Montes de María (Rodríguez 2019; Forero y Jiménez 2019), donde la educación tuvo momentos

críticos al mediar en un conflicto social. La escuela fue trinchera de subversivos, los estudiantes, docentes y comunidad víctimas de secuestro, desaparición forzada y violaciones.

En consonancia, Espinosa et al (2023), asume que, más allá de los aspectos problematizadores característicos del contexto rural en Colombia, las escuelas están llamadas a precisar un papel más protagónico donde la familia, el territorio y los establecimientos educativos establezcan relaciones armónicas para que los niños y niñas puedan tener mayores oportunidades en sus comunidades y no ser rezagados por limitaciones conflictivas, imaginarios y aspectos culturales que les condicionan sus perspectivas al momento de seguir formándose.

Perspectivas conceptuales de la transdisciplinariedad desde la mirada de la complejidad

Como se ha entendido desde las aproximaciones problematizadoras y contextuales sobre la ruralidad, los factores que identifican a la ruralidad y el territorio, en correspondencia con la escuela, convocan una mirada diferente, holística y heterogénea (Santamaría-Cárdaba y Sampedro 2020; Galván 2020; Hernández et al. 2022). Sin embargo, tales miradas han sido conducentes al señalamiento de diversos enfoques, modelos, teorías, paradigmas, entre otros, con la intencionalidad de darle significado y comprensión a los fenómenos que se desarrollan en los contextos rurales y que, en efecto, ha generado debates sobre las formas de abordar dichas comprensiones.

De esta forma, teorías como la transdisciplinariedad y la complejidad han tomado fuerza para representar una dimensión epistemológica, metodológica y ontológica (Cano y Castillo, 2022; Carrillo y Solórzano, 2022; Zambrano et al., 2023) en relación con el abordaje problematizador que demandan los contextos actuales,

donde la ruralidad, el territorio y la escuela están llamados a generar diálogos y discusiones específicas.

Según se ha citado, la transdisciplinariedad es el producto de la conjugación interdisciplinaria que logra estabilidad y riqueza epistemológica, así como metodológica (Klein, 2001), Morin (1992; 2004), le da correspondencia de interdependencia entre las ciencias; Nicolescu (1994) asume que, la transdisciplinariedad tiene un propósito de comprender las realidades y fenómenos, pero con la convicción manifiesta de que esta es imposible desde una óptica o visión disciplinaria, reduccionista o de simplificación.

Por su parte, Hermoso (2022) sugiere que, tal enfoque es congruente sí y solo sí, se mira desde el pensamiento complejo. Ahora bien, la complejidad se contrapone al paradigma de la simplificación, y se apoya desde una perspectiva sistema, holística y transdisciplinaria (Morín 1992, 2004). De esta forma, la percepción global y sistémica de la realidad y/o fenómenos, contribuye a la comprensión de problemáticas en sus multiplicidades manifiestas. En efecto, la transdisciplinariedad y la complejidad asumen precisiones para dialogar con los diversos componentes, actores y factores que integran la ruralidad y el territorio (Espinosa et al 2023).

Visto de ese modo, la complementariedad existente entre la complejidad y la transdisciplinariedad pueden corresponder a un llamado holístico y totalizador de una enseñanza tradicionalista, expositiva y conductista vigente en las aulas rurales. Donde no se le da un enfoque sistémico a la enseñanza en relación con el contexto heterogéneo que caracteriza la ruralidad y el territorio. En consecuencia, es determinante que en las escuelas rurales se asuman nociones, bajo estos enfoques emergentes que particularizan las sinergias a través del diálogo horizontal e interdependiente de las distintas disciplinas para poder responder a las

problemáticas que suscitan las dinámicas rurales en torno a lo cultural, social, político, ambiental, económico y educativo (Loreto y González 2016).

Cabe resaltar que, la fuerza que ha adoptado la transdisciplinariedad en cuanto a su andamiaje teórico y validado en la práctica de manera holística ha permitido trascender en aspectos políticos, sociales, culturales, de contextos propios, dada su capacidad adaptativa metódica en su aplicación y evaluación que afecta de manera favorable instituciones u organizaciones para propender a mejoras continuas desde la visión de la complejidad en entornos donde la resistencia prevalece para adoptar cambios significativos y suponen barreras para no resignificar sus modelos y mantenerse en sus zonas de confort (Gürdür, D. 2022; Gamboa et al., 2022).

DISCUSIONES

Ante los señalamientos contextuales de la ruralidad en el ámbito europeo y latinoamericano, es distante en cuanto a desarrollo local, siendo redundante explicar que las implicaciones han estado ligadas a factores como auge tecnológico y las invenciones que surgieron en estas naciones, algunas de estas teniendo potestad para conquistar e introducir sus conceptos de desarrollo a otras naciones de diversos continentes como el africano, asiático y el americano. En Latinoamérica, el desarrollo local ha sido una apuesta, pero aún el concepto de subdesarrollo prevalece por los países que le integran incluyendo Colombia. No obstante, aunque, ese no es el tema de suma relevancia en este trabajo investigativo, precisar algunas implicaciones en la educación rural en las que se difiere, la distancia entre un continente y el otro ha estado ligado al concepto de desarrollo (Fernández et al. 2019; Arias 2019)

Ahora bien, es necesario considerar que, las implicaciones contextuales tanto internacionales como nacionales están estrechamente ligadas con factores culturales, ambientales, climáticos e incluso formativos (Araujo 2018), las cuales

demuestran como barreras tendientes a incidir de manera desfavorable en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la ruralidad.

En ese sentido, (i) algunas realidades como, escuelas distantes entre las poblaciones donde se agrupan las comunidades rurales; el clima como un determinante de asistencia y accesibilidad; (ii) el profesorado que acude a estas escuelas presentan dificultades en el aula por la poca preparación que tiene frente a las complejidades del contexto (Galván 2020; y Hernández et al. 2022); (iii) territorios con poco acceso laboral y con tendencia a primar el acceso laboral en el campo desestimando la escuela como una oportunidad para las nuevas generaciones (Marco, 2014; Sanchez, 2021; (iv) y las familias con situaciones de pobreza y conflictos sociales suelen tener menores probabilidades de acceder a la educación (Santamaría-Cárdaba y Sampedro, 2020).

Las anteriores connotaciones, en la actualidad siguen mostrándose como síntomas de una educación rural que necesita mayor crecimiento, precisión y por supuesto resolución desde miradas más específicas que apunten a su complejidad, con enfoques heterogéneos y holísticos; y trate de contribuir a los modelos lineales aún vigentes en las escuelas rurales, homogéneos y simplicista. Es decir, se reflexiona sobre las implicaciones de cada uno de los factores que representan la ruralidad y su influencia sobre la educación en materia de desarrollo local (Cano, et al. 2023)

Por otra parte, reflexionando sobre las discusiones anteriores en el panorama internacional, al hacer contrastes desde la educación rural colombiana, la realidad no ha sido ajena. Ante ello, los autores citados en este apartado muestran que las sinergias entre los aspectos que identifican el territorio rural es realmente complejo, generador de barreras y disonante frente al concepto de desarrollo local (Molina 2019). Por cuanto, la permanencia del conflicto armado sigue generando más pobreza en el país, más desigualdad social y menos acceso a la educación (Molina

2020; Rodríguez 2019; y Forero y Jiménez 2019), y probablemente ha subyugado a la mujer, toda vez que esta se encarga de responder a un liderazgo matriarcal impuesto por causa del desplazamiento forzado y en el peor de los casos muertes a esposos quienes en circunstancias de amenaza son obligados a ser parte del conflicto (DANE 2022).

Ante esto, las realidades de una mujer que ha adquirido la responsabilidad de sacar a delante sola a su familia, y el interés por la búsqueda de desarrollo social a través de la educación según la Pontificia Universidad Javeriana (2023) es poco relevante contrario a sobrevivir al día a día; y aunque autores como Espinoza et al. (2023) asuman que la educación debe adquirir mayor protagonismo en este tipo de realidades tan complejas, lo cierto es que, sigue estando aún distante el cumplimiento de tal empresa, marcando retos y desafíos latentes en Colombia sobre el proceder en la educación rural sin que esto no afecte de una u otra manera las representaciones sociales que caracterizan el territorio.

Comprender los retos y desafíos que condicionan el contexto rural, es demandante de asumir una mirada complejizante, holística y heterogénea, para lo cual, la transdisciplinariedad y la complejidad son llamadas a intermediar por su capacidad de responder a enfoques reduccionistas y homogéneos (Cano y Castillo, 2022; Carrillo y Solórzano, 2022; Zambrano et al., 2023). En ese sentido, es determinante que las escuelas propendan por garantizar en el profesorado aproximaciones conceptuales, teóricas y metodológicas sobre la transdisciplinariedad de Nicolescu (1994) y el pensamiento complejo de Morin (1992; 2004).

De esta forma, puede tener una perspectiva más clara y consonante con su realidad, precisando procesos de enseñanza y aprendizaje coherentes con aspectos consonantes al multigrado, los casos extraedad, la particularidad cultural y ambiental, así como la económica, el analfabetismo, la economía, el conflicto entre

otras que sobreponen comprensiones ignoradas de la realidad del contexto rural en la escuela por una evidente resistencia al cambio de paradigma y a la necesidad de salir de las zonas de confort, donde lo simplicista, reduccionista, lo tradicional y homogéneo merecen ser abolidos por propuestas más integradoras y holísticas (Loreto y González 2016 Gürdür, D. 2022; Gamboa et al., 2022)

CONCLUSIONES

En torno al propósito central de este trabajo investigativo, como producto del análisis sistemático de la transdisciplinariedad como marco de desarrollo pedagógico y didáctico frente a la educación rural, llevó a establecer reflexiones específicas dentro de las cuales se destaca que existen brechas económicas y tecnológicas en los contextos rurales europeo y latinoamericano. Siendo este un factor clave al momento de lograr avances significativos para reducir las barreras en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en la educación rural.

Sin embargo, aunque es notable la diferencia entre ambos contextos con lo relacionado anteriormente, existen similitudes de suma relevancia como la poca precisión formativa en el profesorado para responder a las complejidades del contexto rural, así como factores incidentes a la accesibilidad como lo es la distancia entre la escuela y las comunidades colindantes.

Por su parte, es de interés hacer evidente dentro de las reflexiones el panorama de Colombia frente a la ruralidad, el territorio, y la escuela, dentro de los cuales las sinergias entre los factores identitarios que le representan han generado impactos negativos a nivel social. Por cuanto, los contextos rurales presentan amplias situaciones de pobreza extrema, analfabetismo, violencia social, entre otras que marcan anacronismos frente a una realidad inminente que trata de ser disuelta desde las escuelas, pero los esfuerzos (aunque no son en vano), siguen siendo

poco significativos para reducir este tipo de problemas realmente impactantes y que demandan intervenciones urgentes por organismos locales, nacionales e internacionales.

No obstante, aunque la realidad problematizadora en Colombia es alarmante, una mirada reflexiva a los modelos y enfoques que han tratado de instaurarse para mejorar la situación en los contextos rurales y la educación impartida, cabe destacar las posibilidades integradoras que pueden generar el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad, como una oportunidad holística y heterogénea para adaptarse a las sinergias del territorio, las comunidades y la escuela y trascienda con aspectos favorables a nivel emocional, cognitivo, ambiental, creativo, cultural, social, económico y ciudadano en procura de un desarrollo local y nacional.

CONFLICTO DE INTERESES

El declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Acero, O., Briceño, A., Orduz, M., y Tuay, R. (2021). Realidades de la educación rural en Colombia, en tiempos de covid-19. *Investigación*; (1): 1 - 17.
- Acosta Valdeleón, W., Pardo, Á., Catalina, N., Pérez Pérez, T., Vargas Rojas, A., & Cárdenas Sánchez, D. (2020). *Liderazgo en la educación rural con enfoque territorial*. Universidad de la Salle.
- Araujo, K. (2018), Los anclajes socioexistenciales: el caso de las expectativas de futuro”, *DADOS. Revista de Ciências Sociais*; 61(2) [en línea] <http://dx.doi.org/10.1590/001152582018155>
- Arias S. L. (2019). Sistematización de una experiencia, cuando leí sobre la dura realidad de los mapuches en Chile, se me vinieron a la cabeza los años de trabajo que han pasado en Inzá para consolidar la educación rural. En. J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 43 - 46). Desde Abajo.
- Barraza, C. (2018). Manual para la Presentación de Referencias Bibliográficas de Documentos Impresos y Electrónicos. Universidad Tecnológica Metropolitana. http://www.utemvirtual.cl/manual_referencias.pdf

- Cano, C. A. G., Castillo, V. S., y Rojas, E. E. M. (2023). Strategy for improving learning in the Financial Tools and Project Management Course through the use of Second Life-SL. *Metaverse Basic and Applied Research*, (2), pp. 31-31. <https://doi.org/10.56294/mr202331>
- Cano, C., y Castillo, V. (2022). Mapping the structure of knowledge about Community and Home Care. *Community and Interculturality in Dialogue*, 2.
- Carrillo, E., y Solórzano, F. (2022). Investigación Universitaria Imbricada en el Pensamiento Complejo como una Nueva Visión Paradigmática. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 8(1), pp. 1-9.
- De Marco, M. C. (2014). La educación rural: “Fue un área muy poco explorada desde el punto de vista histórico, pero se ha avanzado mucho en los últimos veinte años”. Entrevista a la Dra. Talía Violeta Gutiérrez. *Abordajes. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 2(4). <http://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/abordajes/article/download/245/238>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2022). Situación de las mujeres rurales desde las estadísticas oficiales. [Serie notas estadísticas]. Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/oct-2022-nota-estadistica-mujer-rural-presentacion.pdf>
- Dueñas-García, G, y Espinel, O. (2021). ¿Cómo entender lo rural en la educación rural? Una aproximación documental. *Educación Y Ciencia*, (25), e12860. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12860>
- Espinosa-Casco, R.J; Romero-Carazas, R; Aguiar-Cuevas, M. M; Lugano-Ortega, Y. (2023). Pensamiento complejo y transdisciplinariedad un estudio bibliométrico en Scopus. *Bibliotecas. Anales de Investigación*; 19(3), pp.17
- Fernández, J., Fernández, M. I., y Soloaga, I. (2019). Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe. *CEPAL. Obtenido de https://ri. ibero. mx/bitstream/handle/ibero/3112/SI_DOC_TRAB_11_. pdf*.
- Forero, F. y Jiménez S. (2019). Educación rural: en busca de la significación de las prácticas pedagógicas. En J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 281 - 312). Desde Abajo
- Galván Mora, L. (2020). Educación rural en América Latina Escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), pp. 48-69.
- Gamboa, A. J. P., Cano, C. A. G., & Castillo, V. S. (2022). Decision making in university contexts based on knowledge management systems. *Data and Metadata*,(1), pp. 92-92. <https://doi.org/10.56294/dm202292>
- Gürdür, D. (2022). Transdisciplinarity and three mindsets for sustainability in the age of cyber-physical systems. *Journal of Industrial Information Integration*, (27). <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2452414X2100087X>

- Hermoso López Araiza, J. P. (2022). Transdisciplinariedad y Ecosofía: saberes necesarios para comprender y habitar la Tierra. *Interconectando Saberes*, (13), pp. 101-114. <https://doi.org/10.25009/is.v0i13.2730>
- Hernández, I. S. J., Guardado, R. T., y Gálvez, C. E. S. (2022). Industrial clusters: A scientific review mapping. *Iberoamerican Journal of Science Measurement and Communication*, 2(2), Article 2. <https://doi.org/10.47909/ijsmc.143>
- Klein, J. T. (2001). Transdisciplinariedad: Discurso, Integración y Evaluación. En *Debate Transdisciplinariedad y Complejidad en el Análisis Social* (pp. 33–50). UNESCO. http://parquedelavida.co/images/contenidos/el_parque_banco_de_conocimiento/transdisciplinariedad_y_complejidad_en_el%20analisis_social.pdf
- Loreto Salvador Benítez, J., y González López, S. (2016). ¿Pueden la transdisciplina y complejidad ser un conocimiento mayor emergente en la universidad? *Educere*, 20(66), pp. 259-270.
- Molina Ríos, J. A. (2020). La educación rural en zonas afectadas por el conflicto armado: estudio del ideograma paz territorial. (Tesis doctoral) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá – Colombia.
- Molina Villamil, B. L. (2019). *El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado* (Doctoral dissertation, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Colombia.
- Morin, E. (1992). El pensamiento subyacente (paradigmatología). En *El Método IV, Las ideas*. Ediciones Cátedra. <http://files.doctorado-eneducacion-2-cohorte.webnode.es/200000083-9b0b79c051/El-Metodo-IV.pdf>
- Morin, E. (2004). *El Método*, Tomo 6. La Ética. Points ed.
- Nicolescu, B. (1994). *La Transdisciplinariedad. Manifiesto Transdisciplinariedad*. Ediciones Du Rocher.
- Pontificia Universidad Javeriana (octubre 2 de 2023). *Desigualdades educativas en Colombia: análisis de la educación rural y sus desafíos*. Informe análisis estadístico de Laboratorio de Economía de la Educación - LEE. No. 79. <https://lee.javeriana.edu.co/-/lee-informe-79>
- Reyes-Ruiz, L. & Carmona Alvarado, F. A. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. [Material de Doctorado en psicología]. Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/6630>
- Rodríguez O. L. (2019). Educación rural, en busca de la significación de las prácticas pedagógicas: el maestro como sujeto histórico y el maestro como sujeto político. En J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 277 - 280). Desde Abajo
- Sánchez Martín, A. (2021). Los centros rurales de innovación educativa en España (1983-2020). Estudio sobre el Crie de Zamora. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca. Zamora - España. <https://gredos.usal.es/handle/10366/149449>
-

- Santamaría-Cárdaba, N., & Gallego, R. S. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. *Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, (30), pp. 147-176.
- Thomson Reuters & EduRural (2019). La educación en contextos rurales, un recorrido por 7 países. Thomson Reuters y EduRural. <https://fediap.com.ar/wp-content/uploads/2019/11/La-educacion-en-contextos-rurales-Un-recorrido-por-7-paises-EduRural-y-Thomson-Reuters-Foundation.pdf>
- Zambrano, L. M. V., Gómez, V. C. B., Molina, L. D. Z., y Vélez, V. M. R. (2023). Bienestar, Vivencias y Cultura Ancestral: Valores desde la interculturalidad. *Salud, Ciencia y Tecnología*, (3): pp. 428-428. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2023428>



Factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento sociocrítico

Social factors as elements of contextual interrelation for the formation of socio-critical thinking

Fatores sociais como elementos de inter-relação contextual para a formação do pensamento sócio-crítico

Facteurs sociaux comme éléments d'interrelation contextuelle pour la formation de la pensée socio-critique

Alfredo Berdugo Vizcaino

arbv0177@gmail.com

<https://Orcid.org/0000-0003-0635-3176>

Institución Educativa Labarcé- San Onofre - Colombia

RESUMEN

Este artículo brinda una reflexión acerca de la cantidad de información con la que las personas se enfrentan todos los días y lo que significa para sus vidas. En este estudio se desarrolló una inclinación al enfoque del pensamiento socio crítico para comprender la realidad. Por ello, se realizó una revisión teórica abordada del significado y las tareas esenciales en el campo de la educación en base al proceso de comprensión de la realidad. Por lo tanto, la importancia de la pedagogía para encontrar formas de integrar este pensamiento es cada vez mayor y, como resultado, las ciencias sociales se han consolidado como una disciplina central para la formación del pensamiento socio crítico en los estudiantes en Colombia.



Asimismo, el concepto de “educación” se considera un aspecto fundamental que expresa la reflexión y el análisis para la comprensión de la vida cotidiana.

Palabras Claves: *Pensamiento socio crítico; Realidad; pedagogía educación*

ABSTRACT

This article provides a reflection on the amount of information people deal with every day and what it means for their lives. In this study, an inclination to the socio-critical thinking approach to understand reality was developed. For this reason, a theoretical review was carried out addressing the meaning and essential tasks in the field of education based on the process of understanding reality. Therefore, the importance of pedagogy to find ways to integrate this thinking is increasing and, as a result, social sciences have established themselves as a central discipline for the formation of socio-critical thinking in students in Colombia. Likewise, the concept of “education” is considered a fundamental aspect that expresses reflection and analysis for the understanding of daily life.

Key - words: *Socio-critical thinking; Reality; pedagogy education*

RESUMO

Este artigo traz uma reflexão sobre a quantidade de informações com as quais as pessoas lidam todos os dias e o que isso significa para suas vidas. Neste estudo, desenvolveu-se uma inclinação para a abordagem do pensamento sócio-crítico

para compreender a realidade. Por isso, foi realizada uma revisão teórica abordando o significado e as tarefas essenciais no campo da educação a partir do processo de compreensão da realidade. Portanto, é crescente a importância da pedagogia para encontrar formas de integrar este pensamento e, como resultado, as ciências sociais se estabeleceram como uma disciplina central para a formação do pensamento sócio-crítico em estudantes na Colômbia. Da mesma forma, o conceito de “educação” é considerado um aspecto fundamental que expressa reflexão e análise para a compreensão do cotidiano.

Palavras-chave: *Pensamento sócio-crítico; Realidade; educação pedagógica*

RÉSUMÉ

Cet article propose une réflexion sur la quantité d'informations que les gens traitent quotidiennement et sur ce que cela signifie pour leur vie. Dans cette étude, une inclination vers une approche de pensée socio-critique pour comprendre la réalité a été développée. Pour cette raison, une révision théorique a été réalisée, abordant le sens et les tâches essentielles dans le domaine de l'éducation basée sur le processus de compréhension de la réalité. Par conséquent, l'importance de la pédagogie pour trouver des moyens d'intégrer cette pensée augmente et, par conséquent, les sciences sociales se sont imposées comme une discipline centrale pour la formation de la pensée sociocritique chez les étudiants colombiens. De même, le concept d'« éducation » est considéré comme un aspect fondamental qui exprime la réflexion et l'analyse pour la compréhension de la vie quotidienne.

Mots-clés: *Pensée socio-critique; Réalité; éducation pédagogique*

INTRODUCCIÓN

El pensamiento socio crítico es una forma de pensamiento que analiza y evalúa de manera crítica los factores sociales que influyen en la sociedad. Este enfoque se basa en la creencia de que el contexto social y las interacciones entre las personas son fundamentales para comprender y abordar los desafíos sociales. En este artículo se explorará el contexto histórico, las figuras clave, el impacto y las perspectivas sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio crítico.

La sociedad de hoy cada vez más necesita de ciudadanos competentes, capaces de tomar decisiones que potencialicen el bienestar social, es por ello que existe la necesidad de una formación integral de todos los estudiantes de básica secundaria con el fin de fortalecer esos perfiles socialmente necesarios. El contexto social juega un papel muy importante a la hora de llevar a cabo la formación integral de los estudiantes. Las instituciones educativas conocen claramente esta realidad planteada, así que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar fundamentado en estos principios que reconocen estas características.

Los constructos teóricos permiten dar claridad sobre los factores sociales que se encuentran presentes en la formación del pensamiento socio crítico, en este sentido es claro que toda persona es parte activa de la sociedad y para ello es importante que este posea unas competencias bien definidas lo que le ayudará a desenvolverse socialmente. Desafortunadamente en las instituciones educativas los estudiantes de secundaria no tienen desarrolladas competencias, dicho pensamiento se involucra en toda esta realidad que hoy conocemos.

Algunos aportes investigativos comparten la idea de que la teoría crítica es considerada una ciencia social en la cual sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante (Arnal, 1994, p. 98), así que el propósito está enmarcado en generar cambios sociales, brindando respuestas con un sentido unánime y específico desde la realidad comunitaria. Esta nos señala la importancia de formar el pensamiento socio-crítico en las instituciones educativas.

En este artículo se intentará dar algunas aproximaciones acerca del tema de la formación del pensamiento socio-crítico, considerando algunos aportes investigativos y teóricos que ayudarán a fundamentar esta investigación. Por otro lado, los estudiantes de básica secundaria de las instituciones educativas, presentan dificultades en la formación de competencias relacionadas con el pensamiento socio-crítico, lo cual ha traído consigo el poco aprovechamiento de los contenidos académicos en las distintas áreas de formación académica. Este hecho se ha agudizado en los últimos años, en tal sentido también ha aumentado el desinterés por potencializar dichos conocimientos y debido a esto las instituciones educativas no están logrando alcanzar el promedio nacional en las pruebas de estado, siguiendo esta línea, la educación que se imparte hoy necesita ser revisada con detenimiento y ajustar los elementos que hacen que su proceso se vea deteriorado.

Actualmente, se vivencia un tiempo en que la sociedad moderna es altamente competitiva y a diario exige que los seres humanos desarrollen competencias socio-críticas que ayuden a comprender mejor los ítems sociales relacionados con la economía, política y por supuesto el desenvolvimiento social en la toma de decisiones certeras en función de la sociedad moderna. Los procesos de enseñanza y aprendizaje no están acordes a esa exigencia moderna lo que conlleva a

evaluarlos en función de esta necesidad. Últimamente, se ha venido adelantando ciertas estrategias de aprendizaje en algunas áreas del conocimiento, pero aun así se muestran con vacíos al momento en la escogencia y sustentación de respuestas a la hora de comprobar las preguntas reflexivas.

Sin embargo, hoy día se evidencia una gran cantidad de información circundante en diferentes medios, que narran una serie de acontecimientos nuevos que surgen en el auge de los avances científicos; es por ello que en la sociedad de hoy se necesitan lectores competentes, ciudadanos capaces de discriminar la información presentada, analizarla y someterla a una serie de cuestionamientos que le ayuden a reflexionar y encontrar la verdad.

El análisis de las perspectivas sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio-crítico h llevado a una comprensión más profunda de las dinámicas sociales y de cómo influyen en la vida de las personas. Sin embargo, también han surgido críticas a este enfoque. Algunos argumentan que se centra demasiado en la opresión y la desigualdad, dejando de lado otros aspectos importantes de la sociedad. Otros sostienen que el pensamiento socio crítico tiende a simplificar la realidad social y no tiene en cuenta la complejidad de las interacciones humanas.

Es probable que el enfoque en los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio-crítico continúe expandiéndose. La globalización y la interconexión de las sociedades requieren un enfoque más amplio que considere las interacciones entre diferentes culturas y grupos sociales. Además, los avances tecnológicos y las transformaciones en las

formas de comunicación también influirán en cómo se comprenden y se abordan los factores sociales en el futuro.

Sin duda alguna esta época es muy distinta a las demás, en el sentido que la información se encuentra de forma masificada en los contextos tecnológicos, lo que podría deducir que a diario las personas son sometidas a un bombardeo constante, que esperan de ellas una reacción recíproca frente a lo que se lee o percibe en el medio. En este sentido, la escuela se convierte en un ente activo en el cual esta generación estudiantil necesita ser entrenada y capacitada desde el pensamiento socio crítico lo cual beneficiara a la sociedad moderna en los siguientes principios:

La educación en Colombia

En Colombia se hace necesario involucrar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje para la formación de personas con un pensamiento socio-crítico, y la escuela es el escenario perfecto para que los estudiantes desarrollen sus capacidades y competencias y de esta forma contribuyan a la transformación de su entorno social.

También, los documentos de ley que rigen la normatividad de la educación media n Colombia en la Ley General de Educación de 1994, la cual hace un llamado a la formación de ciudadanos comprometidos con el bienestar del país. En este se expresa que: “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en

la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”. (Congreso de la República, p.2).

En este sentido, se refiere a la importancia de la formación del pensamiento socio crítico en los estudiantes para el fortalecimiento científico y tecnológico a nivel nacional, cabe resaltar que desde el Ministerio de Educación Nacional se han hecho grandes esfuerzos jurídicos para la implementación de modelos educativos que atiendan a la necesidad de formar desde las competencias socio críticas, no menor a esta idea, en las instituciones educativas se debe materializar dicha normativa creando espacios donde se genere la reflexión, el manejo de la información de manera objetiva y clara.

Además, la formación del pensamiento socio crítico permite el mejoramiento cultural y la transformación social como un hecho de entera necesidad en el contexto nacional. Los actuales problemas que se observan en Colombia asociados con el ámbito económico, político y social. Es así, como desde este sentido, las instituciones educativas están llamadas a fortalecer el trabajo pedagógico en la consecución de acciones que permitan dar cumplimiento a estas normativas.

Sin embargo, la formación del pensamiento crítico en ambientes escolarizados y no escolarizados en las instituciones educativas son el espacio propicio para la formación del pensamiento crítico en los estudiantes ya que cumplen con las características generales para su conformación, pero no son la única institución social, de hecho, también existe la familia como el primer ente donde el ser humano aprende los primeros conocimientos y valores de la vida.

Un aspecto claro de la educación con referencia al aprendizaje, es que esta se da también de forma espontánea, de manera libre y aquí engranan todas aquellas características presentes que describen la adquisición del conocimiento desde los ambientes no escolarizados, en este orden de ideas la comunidad también hace parte de estos ambientes, donde los niños y jóvenes adquieren sus primeros conocimientos de la vida y el mundo, lo cual permite que en la escuela se logre potenciar su aprendizaje. En este orden, el pensamiento crítico no es un proceso que se da de la noche a la mañana este a su vez es lento, progresivo y bien fundamentado.

Por otro lado, están los ambientes escolarizados donde los estudiantes potencializan las habilidades, destrezas y por supuesto que adquieren las competencias necesarias para su formación. Los docentes inciden en este proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes, de aquí parte la verdadera formación del pensamiento crítico, aunque en la educación media es donde realmente se potencializan las capacidades entendiendo que es allí donde su desarrollo psicológico y físico se ha potencializado.

El propósito de este artículo es identificar los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio crítico en los estudiantes de básica secundaria de las Instituciones educativas. Desde ahí, iniciar la búsqueda de soluciones que ayuden a describir los constructos teóricos sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio-critico en las instituciones educativas. Al igual que analizar los constructos teóricos sobre los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento socio crítico en las instituciones educativas y por último diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan el

pensamiento socio-crítico en diferentes escenarios que influyen en el desarrollo y la formación del estudiante.

Se puede decir que lo anterior, contribuye a la formación del estudiante, y la escuela, para la formación del pensamiento crítico considerando aquellos conocimientos previos que los estudiantes poseen a lo largo de su vida y que son desarrollados y potencializados por medio del conocimiento científico en las diversas áreas del conocimiento que se imparten en la escuela como ese lugar donde convergen diferentes elementos curriculares, tales como métodos, enfoques, objetivos, etc. Y que tienen la finalidad de educar de forma integral a aquellos seres humanos que harán parte de una sociedad que necesita del aporte individual y colectivo según sea el caso.

MÉTODO

Este artículo sugiere la investigación-acción como metodología de mejora. Al proponer un paradigma social crítico a través de una metodología cualitativa, se basa en un modelo de investigación-acción-participante con métodos y herramientas que permite recopilar información en base a lo que se dice y permite la subjetividad, organizar a los estudiantes en diferentes clases, fomentando el pensamiento crítico, el pensamiento y la comprensión. Así mismo, el enfoque cualitativo, expone la posibilidad de estudiar la subjetividad generada en las diversas realidades que afrontan los estudiantes de la educación media vocacional en un contexto rural. Ellos tienen la oportunidad de brindar su punto de vista con fundamento crítico con relación a sus procesos de aprendizaje en el área de ciencias sociales y en la formación que reciben desde los proyectos pedagógicos que, confrontan con sus experiencias y vivencias. Hernández et al. (2017)

La reflexión es una parte importante en este artículo ya que sin ningún protocolo que la guíe, está estrechamente relacionada con la habilidad, el enfoque y la experiencia del investigador, quien emplea criterios característicos de la investigación cualitativa, con la especificidad propia de la investigación-acción. Desde el punto de vista cualitativo, es importante la consistencia de la información, considerando las condiciones cambiantes de los hechos cuyos datos no son estáticos, puesto que pertenecen a una postura cíclica y sociocrítica, de manera que hablan por sí solos.

En tal sentido, Bisquerra (2009) aporta, para este trabajo, elementos de la investigación cualitativa. Cita a Del Rincón (1997, p 9) quien manifiesta que la investigación cualitativa se identifica así:

a) cuestionar que el comportamiento de los sujetos sea gobernado por leyes generales y caracterizado por regularidades subyacentes;

b) enfatizar la descripción y la comprensión de lo que es único y particular en vez de las cosas generalizables;

c) abordar una realidad dinámica, múltiple y holística, a la vez que cuestiona la existencia de una realidad externa;

d) proceder a la comprensión y a la interpretación de la realidad educativa desde los significados y las intenciones de las personas implicadas;

e) la realidad educativa la analiza el investigador que comparte el mismo marco de referencia que las personas investigadas, en contraposición con el observador externo, objetivo e independiente, propio de la metodología cuantitativa.

También Dorio et al. (2009) enfatizan en que la comparación con la investigación cuantitativa permite aclarar no solo dudas de la planificación del ejercicio, sino también lo esencial de la investigación cualitativa. Diferentes posturas enfatizan en la holística de la investigación cualitativa, ya que observa la realidad objetiva y subjetiva, además, comprende las diferentes visiones de los actores sociales, acotando diferentes técnicas flexibles para su análisis y entendimiento.

Por otra parte, es de tipo descriptivo ya que consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas (Guevara, 2020, p. 171), así mismo con un enfoque cualitativo, que produce: las propias palabras de las personas, habladas, escritas, y con una conducta observable.

Este artículo está creado bajo los instrumentos de investigación como la entrevista, y la observación directa. A través de esta técnica el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación. En este sentido, mediante un análisis de documentos se recolectó información a partir del estudio de casos en diferentes fuentes bibliográficas e investigaciones de proyectos como opción de grado nivel doctoral, en la cual se describieron aspectos claves de este artículo atendiendo al proceso en su etapa inicial con datos específicos referidos al tema planteado.

DISCUSIÓN Y RESULTADO

Según Arnal (1994), junto con la ley general de educación colombiana de 1994, hacen parte también de los factores sociales como elementos de interrelación

contextual para la formación del pensamiento sociocrítico. Ya que es importante recalcar que La ley General de Educación Colombiana de 1994, conocida como la Ley 115, fue un hito importante en el sistema educativo del país, impulsada por el gobierno de Ernesto Samper, introduciendo cambios significativos en la educación colombiana, así mismo buscando promover una formación integral en los estudiantes, fomentando un pensamiento crítico, reflexivo en la sociedad. En este contexto, la postura de Arnal (1994) destaca su enfoque en los factores sociales como elementos claves para la formación del pensamiento sociocrítico en los estudiantes.

Por otra parte, el contexto histórico en el que se enmarca la Ley 115 y la postura de Arnal es fundamental para comprender su importancia y relevancia. Ya que, en la década de 1990, Colombia enfrentaba numerosos desafíos socioeconómicos y políticos, incluyendo altos niveles de desigualdad, pobreza y violencia. En este escenario, la educación se convirtió en una herramienta clave para abordar estos problemas y promover el desarrollo social y económico del país.

Sin embargo, figuras claves en la implementación de la Ley 115 y en la promoción del pensamiento sociocrítico son Pedro Rey, quien fue ministro de educación durante el gobierno de Ernesto Samper y Miguel Ángel Santos Guerra, reconocido pedagogo y experto en educación. Ambos jugaron un papel crucial en la elaboración y ejecución de políticas educativas que buscaban fortalecer la formación integral de los estudiantes promoviendo la reflexión crítica sobre la realidad social. Así mismo, el impacto de la Ley 115 y la postura de Arnal en la formación del pensamiento sociocrítico ha sido significativo. Gracias a que se introdujeron cambios en el currículo educativo que apuntaban a promover la reflexión crítica, el diálogo intercultural y la participación ciudadana en el ámbito

educativo. Además, se fomentó la creación de espacios de discusión y debate en las escuelas, donde los estudiantes puedan expresar sus opiniones, puntos de vista de manera respetuosa y constructiva.

En conclusión, es importante considerar las críticas y desafíos que ha enfrentado la implementación de la Ley 115. Ya que algunos sectores de la sociedad han cuestionado la eficacia de las políticas educativas en promover un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, argumentando que todavía existen barreras estructurales y culturales que limitan el desarrollo de estas habilidades. Hoy día la falta de recursos, la desigualdad en el acceso a una educación de calidad han sido obstáculos importantes para la realización plena del potencial de la Ley 115. En cuanto a posibles desarrollos futuros relacionados con la Ley 115 y el pensamiento sociocrítico, es fundamental seguir promoviendo la formación de docentes capacitados en metodologías educativas que fomenten la reflexión crítica y el debate abierto en el aula. Por eso, es necesario fortalecer la participación de la sociedad civil en la elaboración de políticas educativas que respondan a las necesidades y realidades de los diferentes grupos sociales en Colombia. Porque solo a través de un enfoque inclusivo y participativo podremos avanzar hacia una educación más equitativa y democrática.

Para finalizar se puede decir, que la Ley 115 y la postura de Arnal en torno a los factores sociales como elementos de interrelación contextual para la formación del pensamiento sociocrítico han sido fundamentales para promover una educación más integral y reflexiva en Colombia. A pesar de los desafíos y críticas que ha enfrentado, esta ley representa un avance significativo en la transformación del sistema educativo del país en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Sin embargo, es necesario continuar trabajando en la implementación

efectiva de estas políticas, la promoción de un pensamiento crítico y reflexivo en todos los niveles de la sociedad colombiana.

CONCLUSIÓN

La teoría discutida permite en este artículo creer que es posible formar un pensamiento socio crítico en los individuos. Por lo tanto, con el mismo objetivo, la educación colombiana pretende lograrlo en la medida en que herramientas como el análisis de preguntas, el razonamiento y la resolución de problemas sean relevantes para las habilidades básicas para la vida de todas las personas.

Incorporar el pensamiento socio crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite a los estudiantes responder a escenarios en los que pueden formular preguntas que conduzcan a respuestas reflexivas y razonadas. Estas consideraciones nos permiten participar en un proceso que incluye tanto la reflexión sobre el entorno de aprendizaje como la resolución de problemas sobre el entorno de aprendizaje como una alternativa al cambio de la identidad real del alumno y al cambio del entorno social.

El trabajo que utiliza características del pensamiento socio crítico se considera importante para desarrollar un pensamiento apropiado dentro de los contenidos, objetivos, métodos y herramientas educativos, como una alternativa para estimular este tipo de procesos y contribuir así al establecimiento de metas. Avances significativos en el desarrollo de la normativa educativa colombiana y de los métodos educativos nacionales.

Finalmente, en este artículo, la búsqueda de información para conceptualizar lo que corresponde a la formación del pensamiento social crítico se centra en la pedagogía y regresa a las ciencias sociales en general y a las ciencias sociales correspondientes. Las complejidades interdisciplinarias involucradas. Así, menciona cinco características: cuestionamiento, reflexión, análisis, razonamiento y resolución de problemas.

CONFLICTO DE INTERESES

Cualquier error o plagio que se encuentre en este artículo, será inadecuado para el lector, por eso doy total confianza de mi trabajo, ya que no puedo poner en riesgo la confianza en mí mismo y en la universidad.

REFERENCIAS

- Alvarado, L. J., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (9), 187-202.
- Arias-Gómez, J., Villasís Keever, M. Á., y Novales, M. G. M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.
- Arnal, J., Rincón, D., y Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodologías*. (1 ed.) (Labor universitaria).
- Colombia. Congreso de la Republica. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. Disponible en https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
-

- Corbetta, P. (2007). La entrevista cualitativa. Metodología y técnicas de investigación social, 343-374.
- De Educación, L. G. (1994). Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia.
- Grijalba, Mendoza & Beltrán (2020). La formación del pensamiento socio crítico y sus características: necesidad educativa en Colombia. Universidad y Sociedad vol.12 no.1. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100064#:~:text=El%20pensamiento%20sociocr%C3%ADtico%20es%20una%20de%20las%20pr%C3%A1cticas%20fundamentales%20que%20,un%20acercamiento%20a%20sus%20caracter%C3%ADsticas
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). Análisis de los datos cuantitativos. Metodología de la investigación, 407-499.
- Martínez Miguélez, M. (2004). El proceso de nuestro conocer postula un nuevo paradigma epistémico. Polis. Revista Latinoamericana, (8).
- Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México, Trillas.
- Popkewitz, T (1998) paradigma e ideología en investigación educativa las funciones sociales del intelectual. Madrid, Mondadori.
- Solís Hernández, I. A. (2003). El análisis documental como eslabón para la recuperación de información y los servicios. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/17138/1/ICS16%20p55-82dos.pdf>.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1). Barcelona, paidós.



Perspectiva de la inclusión educativa. Aprendizajes integrales y diferenciados

Perspective of educational inclusion. Integrated and differentiated learning

Perspetiva de inclusão educacional. Aprendizagem Abrangente e diferenciado

Perspective de l'inclusion éducative. Apprentissage Complet et différencié

Binalud Leiva Daza

lebitu30@gmail.com

ORCID - 0000-0001-7633-2421

Institución Educativa Departamental Antonio Ricaurte, Ricaurte- Colombia

Hernán Darío Salazar Bonilla

dariosalazar070595@hotmail.com

ORCID - 0000-0003-3852-8022

Institución Educativa Distrital José María Vargas Vila, Bogotá-Colombia

RESUMEN

La inclusión educativa, como proceso social de creciente relevancia en años recientes, ha sido objeto de atención tanto en la práctica pedagógica como en las políticas públicas. No obstante, persisten brechas significativas que requieren ser abordadas. En este contexto, esta investigación documental se propuso comprender la inclusión educativa, con el objetivo de fomentar en las aulas acciones de enseñanza y aprendizaje que reflejen la diversidad y contribuyan al fortalecimiento académico, social y emocional de los estudiantes. Partiendo de este interés, se establecieron como categorías de análisis la enseñanza, el aprendizaje y la inclusión educativa. A través de la revisión de 25 artículos científicos, se exploró el estado del arte para comprender la naturaleza y los factores que constituyen el fenómeno de los aprendizajes integrales y diferenciados. Los hallazgos revelan la necesidad de redireccionar las prácticas educativas mediante estrategias adaptadas a la diversidad, considerando antecedentes, teorías y postulados relacionados.

Palabras Clave: Enseñanza; Aprendizaje; Inclusión Educativa



SUMMARY

Educational inclusion, as a social process of increasing relevance in recent years, has been the object of attention both in pedagogical practice and in public policies. However, significant gaps remain that need to be addressed. In this context, this documentary set out to understand educational inclusion, with the aim of promoting teaching and learning actions in classrooms that reflect research and contribute to the academic, social and emotional strengthening of students. Based on this interest, teaching, learning and educational inclusion are established as categories of analysis. Through the review of 25 scientific articles, the state of the art was explored to understand the nature and factors that constitute the phenomenon of comprehensive and differentiated learning. The findings reveal the need to redirect educational practices through strategies adapted to diversity, considering related backgrounds, theories and postulates.

Keywords: *Teaching; Learning; Educational Inclusion.*

RESUMO

A inclusão educacional, enquanto processo social de crescente relevância nos últimos anos, tem sido objeto de atenção tanto na prática pedagógica como nas políticas públicas. No entanto, permanecem lacunas significativas que precisam de ser colmatadas. Nesse contexto, esta pesquisa documental teve como objetivo compreender a inclusão educacional, com o objetivo de promover ações de ensino e aprendizagem em salas de aula que reflitam a diversidade e contribuam para o fortalecimento acadêmico, social e emocional dos alunos. A partir desse interesse, o ensino, a aprendizagem e a inclusão educacional foram estabelecidos como categorias de análise. Através da revisão de 25 artigos científicos, foi explorado o estado da arte para compreender a natureza e os fatores que constituem o fenômeno da aprendizagem integral e diferenciada. Os resultados revelam a necessidade de redirecionar as práticas educativas através de estratégias adaptadas à diversidade, considerando antecedentes, teorias e postulados relacionados.

Palavras-chave: *Ensino; Aprendizagem; Inclusão Educacional.*

RÉSUMÉ

L'inclusion éducative, en tant que processus social de plus en plus important ces dernières années, a fait l'objet d'une attention tant dans la pratique pédagogique que dans les politiques publiques. Toutefois, des lacunes importantes subsistent et doivent être comblées. Dans ce contexte, cette recherche documentaire visait à comprendre l'inclusion éducative, dans le but de promouvoir des actions d'enseignement et d'apprentissage dans les salles de classe qui reflètent la diversité et contribuent au renforcement scolaire, social et social et les émotions des élèves. Sur la base de cet intérêt, l'enseignement, l'apprentissage et l'inclusion éducative ont été établis comme catégories d'analyse. À travers la revue de 25 articles scientifiques, l'état de l'art a été exploré afin de comprendre la nature et les facteurs qui constituent le phénomène de l'apprentissage intégral et différencié. Les résultats révèlent la nécessité de réorienter les pratiques éducatives par des stratégies adaptées à la diversité, en tenant compte, en tenant compte des antécédents, des théories et des postulats connexes.

Mots-clés: Enseignement; Apprentissage, Inclusion Éducative

INTRODUCCIÓN

La educación como derecho universal se enfrenta a nivel mundial a múltiples problemáticas y desafíos que son cada vez más complejos de asumir, ya que, muchos de estos son generados por desigualdades y brechas sociales, una de ellas es la inclusión en la que según el informe de seguimiento de la educación en el mundo Global Entrepreneurship Monitor (GEM) 2020, son bastante preocupantes las disconformidades en este proceso, ya que hay demasiadas barreras que limitan el acceso, como lo indica la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), a pesar de que existen muchos avances de los países frente a las políticas educativas inclusivas, la segregación es demandante y pese a que se han aumentado las apuestas políticas, aún se presentan acciones de discriminación, de estereotipos y exclusión permeando en factores como género, ubicación,

nivel socioeconómico, discapacidades, origen étnico, lengua, migración, desplazamiento, la orientación sexual, religión y otras, es decir, que hay demasiadas disparidades, por ende, es un verdadero reto, tanto en países ricos como pobres, puesto que el ideal del proceso de inclusión determina que es necesario que toda la sociedad transforme su pensamiento y se centre en lo que realmente se quiere a futuro, no se trata solo de modificar las políticas, sino que todos los Docentes pongan de su parte.

De acuerdo a lo anterior, según el informe de la UNESCO (2020), a nivel global ocurre que se han potenciado apuestas políticas a favor de la reivindicación de los Derechos Humanos, donde la educación se considera juega un papel fundamental y pese a la necesidad de potenciar los procesos se encuentra, que, en cuanto a la atención de las necesidades especiales, hoy día hay mayor conciencia. Sin embargo, hay mucho por avanzar dado que, según los expertos somos un país con muchas desigualdades, lo cual hace de la inclusión una verdadera utopía, por tanto, se hace necesario que las políticas sean más efectivas, que se acerquen más a la realidad.

La inclusión es un eje temático de interés investigativo que en los últimos años se ha visto movido por mayores intereses, puesto que como lo indican Cantor, Et. al (2021), es un proceso que abarca mucho más que la atención a la población estudiantil con discapacidades de aprendizaje y sobre el cual existen apuestas desde las políticas públicas que no se han logrado consolidar debido a múltiples factores contextuales.

En el orden de ideas, es importante mencionar que la inclusión educativa, según Echeita (2013), es una actitud que implica gran respeto por las diferencias y compromiso para hacer de estas oportunidades para el desarrollo y el aprendizaje, por tanto, para que sea efectivo debe vencer los obstáculos que limitan la participación y el aprendizaje, pensar o ponerse en el lugar de los estudiantes y buscar que se responda a las necesidades de todos y no limitarse

a unos pocos, pues de ser así no se estaría más que restringiendo el derecho a un proceso integral desde y para la aceptación de lo diverso, por tanto, la educación requiere que se hallen alternativas múltiples que le apunten a la solución de las situaciones contextuales, individuales y grupales, donde se involucren tanto el ámbito educativo como el ámbito social, laboral y familiar.

Acorde a lo expuesto, el ser incluyente es ir más allá de la reflexión de los procesos, es potenciar el compromiso por el cambio en aras de mejorar no sólo los aprendizajes. En perspectiva de lo mencionado y trayendo a colación a Achury y Ballesteros (2023), se defiende la postura acerca de que la educación inclusiva es fundamental en la construcción social, ya que su enfoque se fundamenta en la valoración de la diversidad y enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje y concluye en un mejor favorecimiento del desarrollo humano. Así pues, el propósito de este trabajo fue analizar los planteamientos teóricos que favorecen la comprensión de la perspectiva de la inclusión educativa para el alcance de los procesos de enseñanza-aprendizajes integrales y diferenciados.

MÉTODOLÓGÍA

El artículo surge de una investigación de revisión documental, enmarcada en un análisis crítico, con el propósito de analizar el estado actual de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la inclusión educativa. Este estudio se basa en una exhaustiva revisión de documentos académicos y científicos, a través de la cual se identificaron antecedentes, teorías y postulados relevantes para comprender la importancia de un modelo educativo adaptable a las necesidades específicas del contexto nacional y global. A pesar de las políticas públicas dirigidas al fortalecimiento de la inclusión, se evidencia que estas no han tenido un impacto significativo debido a la falta de acciones concretas.

Después de revisar los antecedentes desde el año 2019 en adelante, se identificó una amplia gama de situaciones diversas que demandan atención en el entorno escolar. Sin embargo, de la falta de claridad y herramientas adecuadas para abordar estas situaciones ha resultado en un estancamiento, limitando las buenas intenciones. Aunque se han llevado a cabo varias experiencias, es crucial continuar buscando soluciones a esta problemática. En este contexto, una revisión sistemática de 25 artículos de investigación ha arrojado luz sobre aspectos cruciales. Estos hallazgos se convierten en una base teórica sólida para la consolidación de resultados con fines ilustrativos. Dado el enfoque de los autores en este tema, se realizó una búsqueda exhaustiva de la literatura en diversas bases de datos, incluyendo Google Académico, Dialnet, DANE, Scielo, Redalyc.org, Dotec, OpenLibra, Latindex, ERIC, Refseek y REDALYC.

Para realizar el filtro de los artículos pertinentes, se emplearon términos específicos en la búsqueda, tales como "inclusión", "inclusión educativa", "discapacidad", "aprendizajes integrales", "aprendizajes diferenciados", "enseñanza" y "diversidad", adaptados a los requisitos y los idiomas de las bases de datos consultadas. Esta estrategia de búsqueda tenía como objetivo principal examinar la perspectiva de la inclusión educativa y sus desafíos para lograr aprendizajes integrales y diferenciados. Sin embargo, se reconoce que el problema subyacente radica en la falta de claridad en la implementación de políticas, lo cual ha generado desconocimiento sobre diversos aspectos de la realidad en contextos tanto a nivel global como nacional.

A partir de este proceso, se identificaron cuatro áreas clave: características contextuales, discapacidad, enseñanza y aprendizaje y dificultades para el desarrollo de procesos de inclusión. En resumen, cada base de datos proporcionó información relevante y fidedigna que sirvió como fuente de datos de acuerdo con los objetivos de nuestra investigación, lo que constituyó el

fundamento teórico para la consolidación de nuestros hallazgos. Estos datos se organizaron en cuatro grandes ejes de estudio: 1) realidad de los procesos de inclusión, 2) discapacidad y enseñanza, 3) las dificultades para promover la inclusión educativa y 4) los desafíos institucionales para fomentar la inclusión en América Latina. Tras detallar cada una de las investigaciones, se destaca la necesidad de otorgar mayor importancia y atención al tema de la inclusión en las instituciones educativas. En última instancia, el propósito principal de este artículo de revisión sistemática es contribuir al cuerpo de conocimiento existente y proporcionar un punto de partida para futuras investigaciones sobre el tema (Hinojosa, 2021).

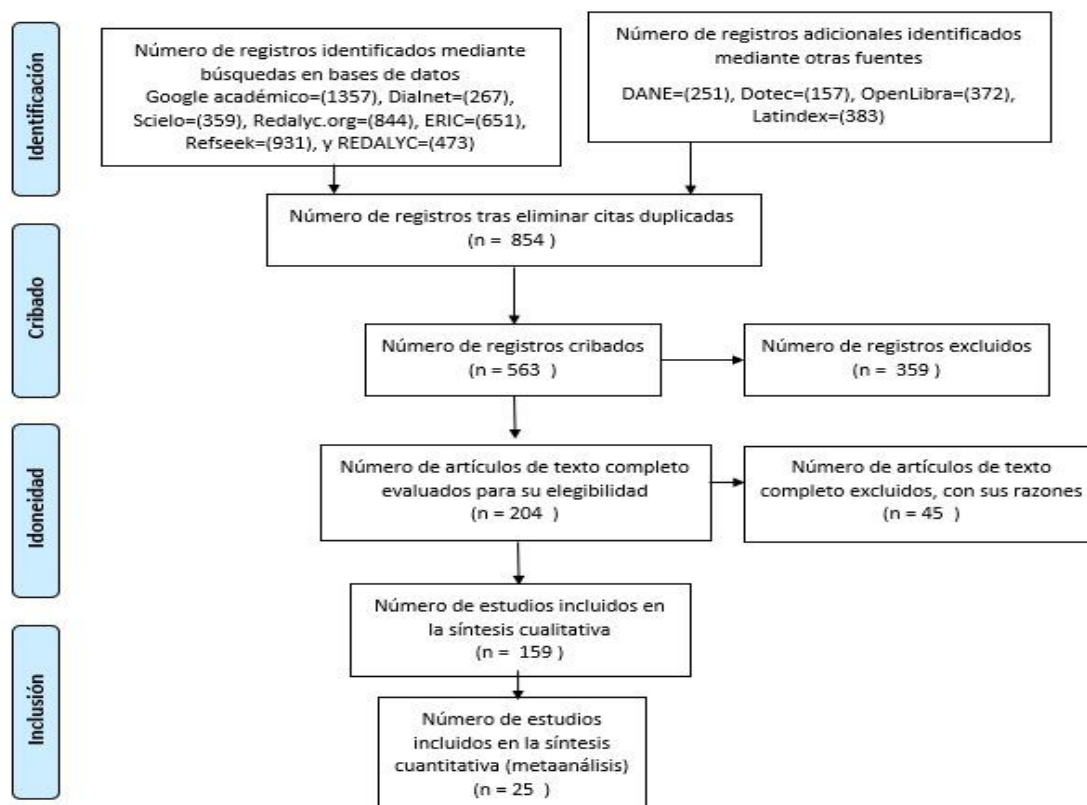
De acuerdo con lo anterior y reconociendo la importancia de realizar una tamización adecuada de los artículos encontrados utilizando los filtros correspondientes, se procedió a la selección de documentos a partir de la lectura de los resúmenes y la aplicación de los criterios de inclusión. De un total de 75 publicaciones disponibles a texto completo, se extrajeron y analizaron los siguientes datos: objeto de estudio, contexto de realización, población de estudio y tipo de inclusión, así como las características de las revisiones y los resultados en relación con los objetivos de la revisión.

Tras un análisis detallado de los diferentes modelos e intervenciones de colaboración, se realizó una síntesis de las evidencias encontradas, elaborando tablas resumen basadas en cuatro grados de calidad de evidencia: elevada, baja, dudosa y nula o escasa. Los criterios utilizados para esta clasificación incluyeron: 1) los resultados de los estudios primarios y secundarios, así como la duración de su efectividad en función de las características y contextos; 2) la calidad metodológica de las revisiones según la herramienta PRISMA; y 3) las limitaciones metodológicas de los estudios identificadas por los autores en la evaluación. Se excluyeron aquellos artículos que no mencionaron contextos de

individuos clasificados dentro de la inclusión distintos a los estudiantes únicamente de aula regular.

Figura 1

PRISMA - Diagrama de Flujo. Imagen adaptada de The PRISMA Group



PRISMA - Diagrama de Flujo. Imagen adaptada de The PRISMA Group (2009). *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*.

Después de aplicar los criterios de inclusión mediante la lectura de los resúmenes de todos los artículos, se procedió con los criterios de exclusión. En este paso, se llevó a cabo la lectura completa de los documentos para evaluar la calidad metodológica de los estudios. En ocasiones, esta evaluación pudo realizarse también a partir del resumen, especialmente para identificar posibles sesgos; si estos no estaban claros, no era necesario continuar con la evaluación de otras características del documento. Una vez seleccionados los artículos para

incluir en la síntesis cualitativa, se procedió a extraer las variables de interés para la revisión sistemática. Esta información se registró en un esquema de caracterización de estudios primarios en Microsoft Word, realizado de forma independiente por los investigadores. Se evaluó el grado de acuerdo entre los investigadores en la extracción de la información con el fin de evitar errores y garantizar la reproducibilidad del proceso.

Una vez que se ha extraído toda la información relevante de los artículos y se ha garantizado la reproducibilidad en el proceso de extracción, se procede a realizar el metaanálisis. En este sentido, se elige la medida de efecto que se utilizará, en consonancia con el tipo de estudios que se están meta-analizando. A continuación, se presentan algunos títulos de investigaciones previas desarrolladas por diferentes autores en un orden cronológico, lo que permite contextualizar el marco de referencia para las revisiones sistemáticas.

RESULTADOS

Esquema de caracterización

Un resumen de la identificación de los trabajos encontrados se muestra en las tablas 1, 2, 3 y 4 (Caracterización de estudios primarios), donde se puede observar qué metodología se utilizó, su diseño, contexto y área de conocimiento, esto permitió responder las preguntas de investigación que se han planteado en donde se clasifican los estudios de acuerdo a los criterios de análisis ya mencionados. Así se logra el sustento teórico del proceso se ha tenido en cuenta el material referencial que a continuación se relaciona. Así que para lograr el sustento teórico del proceso se ha tenido en cuenta el material referencial que a continuación se relaciona:

Tabla 1

Realidad de los procesos de inclusión

Esta categoría permitió comprender desde diversos contextos la inclusión como práctica educativa.

Autor (es) Año/país	Título	Vinculación la temática
------------------------	--------	-------------------------

Ferreira, M, Olcina-Sempere, G y Reis, J. 2023 / Portugal	Percepciones de los profesores sobre los desafíos de la educación inclusiva en Portugal	Una problemática global es que los docentes carecen de formación adecuada para el logro de procesos de inclusión.
Romero Erazo, M; Sandoval Arévalo, S y Peralta Peñafiel, I. 2022. Ecuador	Diversidad e inclusión	La diversidad es un reto que contribuye al enriquecimiento humano y cognoscitivo, lo cual exige que se vaya más allá de lo simple.
Niembro G, C, Gutiérrez L.J, Jiménez R, A y Tapia C, E. (2021) México	La Inclusión Educativa en México	La inclusión requiere la adecuación de las prácticas a la diversidad.
García Castillo, M. 2020/ Colombia	Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias	Los procesos inclusivos rompen las barreras de la exclusión y la segregación
Tabares Morales, V., Duque-Méndez, N y Fabregat-Gesa, R. 2020/ Colombia	Rain: Framework para la inclusión adaptativa en entornos educativos para todos	En el contexto educativo, es necesario fortalecer las estrategias de enseñanza aprendizaje para potenciar los procesos inclusivos.
Román Soto, D. 2022 / Chile	Nuevas configuraciones en el espacio didáctico. Análisis de las políticas de inclusión educativa desde la mirada del constructivismo radical propuesta por Humberto Maturana	La inclusión debe direccionarse hacia un enfoque de derechos, una sociedad más justa; la permanencia, promoción, aprendizaje y participación del estudiantado, sin distinción alguna.
Negro Moncayo, A. 2020. España	Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo	La inclusión es una necesidad que desde el trabajo cooperativo se fortalece.

Tabla 2

Discapacidad y enseñanza

Permite comprender los procesos de enseñanza específicamente en relación con los estudiantes que presentan discapacidades.

Autor (es) Año/país	Título	Vinculación la temática
Sevilla Morocho, L. 2024 / Ecuador	El juego como estrategia inclusiva de aprendizaje en estudiantes de Educación General Básica	Es importante atender la diversidad desde la lúdica
Ocampo González, A. (2022).	La educación inclusiva como problema técnico	La inclusión es transformación cultural que exige mayor rigor en las políticas y prácticas educativas.
Rojas-Zapata, A y Hernández-Arteaga, I. (2021). Colombia	Lineamientos y prácticas de educación inclusiva en la universidad	Las prácticas de inclusión son fundamentales para la calidad educativa

Wagener, G. (2019). United States	A Qualitative Exploration of Perceptions of Down Syndrome and Student Disabilities in a Suburban Midwest High School.	La inclusión se desarrolla cuando los educadores dan pasos específicos para aumentar la participación de los estudiantes con discapacidades en los procedimientos, actividades y aprendizaje del aula.
Robayo, L. y Libia, M. (2017). Colombia	Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views from Some PROFILE Journal Authors.	La suposición de que puede haber una manera única, más precisa, apropiada y aceptable para que los profesores sean, sepan y sepan cómo actuar (estudiantes y docentes) para un logro de los estándares.

Tabla 3

Las dificultades para promover la inclusión educativa

Esta categoría conllevó a visibilizar las diferentes barreras que surgen en la praxis inclusiva.

Autor (es) Año/país	Título	Vinculación la temática
Martínez-Usarralde, M. 2021 / España	Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social	La inclusión es un principio de las políticas socioeducativas, presenta múltiples problemas
Soriano Escuder, C; Tárraga Mínguez, R y Pastor Cerezuela, G. 2022 / España	Efectividad de las comunidades de aprendizaje en la inclusión educativa y social. una revisión sistemática	Es fundamental el apoyo de las familias en los procesos de inclusión
Baquero Silva, M. 2023 / Colombia	La modificabilidad estructural cognitiva: una oportunidad para la inclusión educativa	Los procesos inclusivos requieren de una verdadera corresponsabilidad y que se garanticen ambientes propicios
Sánchez Castellón, L y Sánchez Castellón, E. 2023 / Colombia	Maestras en el horizonte de una educación inclusiva: Santa Marta ¹ . 1974-2000	Los procesos de inclusión son una herramienta de transformación, permiten comprender el presente y proyectarlo hacia el futuro.
Bernaschina, D. 2023 /Chile	Pedagogía social y artes mediales: propuesta innovadora de la escuela inclusiva	los procesos de inclusión se debe asegurar una educación de calidad que tenga en cuenta las capacidades individuales.
Muñoz-Ortiz, W, Gracia- Mera, G; Esteves-Fajardo, Z y Peñalver-Higuera, M. 2023 / Colombia	El Diseño Universal de Aprendizaje: Un enfoque para la educación inclusiva	la inclusión educativa debe favorecer la gestión del respeto y aceptación del otro en sus diferencias y limitaciones.
Romero Parra, R.; Barboza Arenas, L.; Rodríguez Ángeles, C. y Romero Parra, N. 2023 / Venezuela	Programa de aprendizaje colaborativo para mejorar los niveles de inclusión educativa	El trabajo entre pares mejora los procesos inclusivos en la universidad

Tabla 4.

Los desafíos institucionales para fomentar la inclusión

A partir de esta caracterización se comprendieron los diferentes retos a los que se enfrentan las instituciones educativas a nivel global.

Autor (es) Año/país	Título	Vinculación la temática
Solis del Moral, S y Tinajero Villavicencio, M. (2021). México	La reforma educativa inclusiva en México. Análisis de sus textos de política	Los sujetos son quienes les dan significado a las políticas educativas. Los procesos inclusivos son continuos.
Hayes, J. (2021). United States	Including children with disabilities in Colombian Escuela Nueva schools	Es necesario cuestionar una respuesta tecnicista para ofrecer inclusión, con énfasis en la importancia del apoyo continuo.
Jensen, T. (2022). United States	The Importance of Inclusive Classrooms for Students with Disabilities: Research Leading to The Creation of a Needs Assessment to Support Inclusive Classrooms.	Todos los profesores deben tener habilidades de gestión del aula; para fundamentar las acciones y centrarse en acciones y/o comportamientos positivos para la clase.
Vidarte, A., Reina Zambrano, J., & Mattheis, A. (2022). Colombia	Access and Equity for Students with Disabilities in Colombian Higher Education.	Se espera que los estudiantes con discapacidades se adapten y además se adapten a un entorno que no acoja diversas necesidades.

DISCUSIÓN

Acorde a lo anterior, el alcance investigativo documental ha sido desarrollado a partir de una perspectiva de análisis de contenido hermenéutico que retoma fuentes nacionales internacionales, las cuales han sido seleccionadas con el objetivo de comprender teóricamente los antecedentes de la inclusión en el contexto educativo, de igual manera para identificar desde diferentes postulados el sentido holístico del tema objeto de estudio, además, se centra específicamente en direccionar la información hacia la identificación de los procesos de aprendizajes integrales y diferenciados, dado que en los últimos años se ha hecho evidente que existe un gran volumen de esta población educativa que requiere una atención integral en las aulas que se han quedado aisladas de los procesos, y por ende se espera que, a partir de los hallazgos

bibliográficos se pueda aportar a la comprensión de dicha problemática y que surjan mejores apuestas al respecto.

Por otra parte, es importante mencionar que luego de realizar el proceso investigativo documental frente a la temática de la inclusión educativa surgieron cuatro categorías de análisis emergentes, consideradas fundamentales para comprender la realidad de los procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas. a continuación, por lo tanto, a continuación, se discuten acorde a los hallazgos:

La realidad de los procesos de inclusión

Para discutir acerca de cuál es la realidad de la inclusión se toma como referencia los países de Portugal, España, México, Ecuador, Venezuela, Chile, Estados Unidos y Colombia, en donde se han realizado esfuerzos significativos para promover la igualdad y la integración de grupos marginados en diversas esferas de la sociedad. Sin embargo, los desafíos persisten, y la realidad de los procesos de inclusión muestra un panorama complejo y en evolución el cual ha obligado a reevaluar y rediseñar estrategias de inclusión para hacer frente a las nuevas realidades y desafíos que continúan dificultando una inclusión plena y efectiva para llegar a promover una sociedad más equitativa y justa.

De acuerdo con Ferreira, Et. al (2023), los procesos de inclusión tienen mucho camino por afrontar, puesto que, aunque los docentes han hecho avances importantes en la adaptación y la flexibilización del currículo, las demandas sociales son cada vez más exigentes, lo cual hace que haya más grandes retos de conciencia al respecto, por ende, sugieren que se genere mucha más confianza para que puedan potenciar sus capacidades, habilidades y destrezas para la demanda de la diversidad en el aula y frente a esto Romero, Et. al (2023), abordando bases estadísticas de las investigaciones adelantadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y

atendiendo al informe de la UNESCO (2020), muestran preocupación, dado que un alto índice de docentes en el mundo no logra adaptar sus enseñanzas a esto y retomando a Loyola (2020), indican que las escuelas deben adaptarse a las realidades de los contextos de tal manera que se atienda a todos los estudiantes del aula, es preocupante que pese a las intenciones de mejorar los procesos las acciones excluyentes tienden a repercutir en las aulas.

En este sentido, Niembro, Et. al (2021), coinciden en que las intenciones de realizar las apuestas de inclusión son claras, sin embargo, las condiciones de los contextos escolares se convierten en un obstáculo bastante fuerte, puesto que no hay la disponibilidad de espacios y recursos para garantizar la atención. Resaltan que en Iberoamérica los sistemas buscan que la inclusión sea una realidad, que los procesos de enseñanza se enfoquen en abordar y satisfacer la diversidad de los estudiantes y sus necesidades, promoviendo su participación en actividades culturales y comunitarias. Y esto implica que el individuo se convierta en parte activa de la comunidad, lo que resulta en su integración tanto dentro como fuera del entorno educativo, de tal manera que haya una interacción entre lo educativo y lo social, bien es dicho, es una gran visión que le falta mucho para hacerse realidad, sin embargo, no se desconoce desde la autoría de este artículo, que estos avances e intereses contribuyen a que día a día se logren mejores procesos de enseñanza aprendizaje.

Por consiguiente, es evidente la necesidad imperante de brindar una formación integral tanto a los docentes como a las familias, enfocada en la comprensión y atención a la diversidad, así como en la implementación de procesos diferenciados. Este enfoque inclusivo busca derribar las barreras de la exclusión y la segregación, como lo señala García (2020). Para lograr este propósito, es fundamental reevaluar las prácticas y políticas educativas, garantizando que cada estudiante, sin importar sus capacidades, origen o situación, tenga acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje

enriquecedoras. En consonancia con Tabares, Et. al (2020), es imperativo fortalecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje para fomentar la inclusión. Este proceso de transformación implica una reestructuración del entorno educativo. De esta manera, se crea un espacio común donde todos los estudiantes no solo conviven, sino que también colaboran de manera significativa.

Al abrazar un enfoque inclusivo, las instituciones educativas crean un ambiente que desafía las normas de discriminación y marginalización, capacitando a los estudiantes con la comprensión y las habilidades necesarias para prosperar y contribuir a una sociedad cada vez más diversa y conectada. Como lo señala Negro (2020), la inclusión se fortalece a través del trabajo cooperativo. Este enfoque es respaldado por Román (2022), quien sostiene que la inclusión debe orientarse hacia los derechos, promoviendo una sociedad más justa donde todos los estudiantes, sin distinción, puedan permanecer, progresar, aprender y participar plenamente. Por ende, es responsabilidad primordial del Estado y secundaria de las instituciones educativas garantizar que cada estudiante tenga igualdad de oportunidades para aprender, participar y avanzar en el sistema educativo. Esto implica dismantelar las barreras sistemáticas que obstaculizan la plena participación, asegurando la permanencia y la promoción, y así reflejar y respaldar los principios de una sociedad democrática y equitativa.

Discapacidad y enseñanza

Ahora bien, el atender la diversidad desde una perspectiva lúdica como manifiesta Sevilla (2024), es esencial para fomentar un entorno educativo inclusivo y estimulante, donde el juego y las actividades recreativas se convierten en vehículos poderosos para la enseñanza y el aprendizaje. Y esta aproximación no solo enriquece la experiencia educativa al hacerla más atractiva y accesible para estudiantes de diversos orígenes y capacidades, sino que también promueve el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas de

manera integral y natural. A través de estas dinámicas escolares, los niños pueden explorar y expresar sus identidades, construir relaciones interpersonales, en un entorno de respeto y aceptación mutua, además, de vivir y trabajar en una sociedad diversa, fomentando una cultura de inclusión y respeto desde las primeras etapas.

De igual manera, al considerar las discapacidades presentes en los estudiantes, la inclusión demanda una adaptación genuina hacia la diversidad. Esto coincide plenamente con Niembro, Et. al (2021), quienes señalan que esta adaptación es fundamental para transformar las prácticas educativas y, por ende, la cultura dentro del ámbito educativo. Este cambio implica un enfoque más riguroso y sistemático en la formulación e implementación de políticas y prácticas educativas. La transformación cultural requiere que las instituciones educativas reevalúen y rediseñen sus currículos, metodologías y entornos, asegurando una respuesta efectiva y equitativa a la diversidad de necesidades de los estudiantes. Este enfoque riguroso no se limita únicamente a la adaptación de materiales didácticos o la capacitación docente, sino que abarca una visión integral que incluye políticas claras de no discriminación, programas de apoyo personalizados y estrategias de evaluación que reflejen los diversos estilos de aprendizaje y contribución de todos los estudiantes.

Según Ocampo (2022), al incorporar la inclusión como un eje central en las políticas educativas, se fomenta una cultura caracterizada por altas expectativas y respeto hacia cada estudiante, lo que no solo impulsa su progreso académico, sino además su integración social y emocional. De esta manera, la inclusión se erige como un motor de cambio cultural que no solo transforma las estructuras y prácticas educativas, sino que también influye en las actitudes y valores, orientándolos hacia una sociedad más justa y equitativa. Además, es crucial tener en cuenta, como indican Rojas-Zapata y Hernández-Arteaga (2021), que las prácticas inclusivas son esenciales para la calidad educativa. Con frecuencia,

aspectos como la complejidad y la diversidad de las necesidades individuales de los estudiantes no reciben la atención debida. Esto implica no solo ajustes en el plan de estudios o adaptaciones en el aula, sino en un compromiso continuo con el bienestar emocional y social del estudiante, asegurando la identificación y superación de todas las barreras para el aprendizaje y la participación.

Agregando a lo anterior, según Wagener (2019), los educadores, en su afán por fomentar la participación de los estudiantes con discapacidades en las actividades del aula, adoptan una serie de pasos específicos fundamentales para crear un entorno inclusivo y propicio para el aprendizaje. Estos pasos abarcan desde la personalización de estrategias de enseñanza que se ajustan a las necesidades individuales, facilitando así el acceso al currículo, hasta la implementación de métodos de enseñanza diferenciados que permiten a todos los estudiantes demostrar su comprensión de los contenidos de acuerdo con sus habilidades únicas. Además, la formación continua en prácticas pedagógicas inclusivas es crucial para garantizar que los educadores estén debidamente preparados con las herramientas y el conocimiento necesarios para abordar eficazmente las dinámicas cambiantes del aula y las necesidades emergentes de sus estudiantes.

Por lo tanto, Robayo y Libia (2017) sostienen que la suposición de que existe una única manera precisa, apropiada y aceptable para que los educadores y estudiantes actúen con el fin de alcanzar estándares establecidos es una visión reduccionista que no tiene en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje, contextos culturales y capacidades individuales presentes en el entorno educativo. Este enfoque uniforme puede dar lugar a prácticas pedagógicas inflexibles y excluyentes, que no solo coartan la creatividad y la expresión individual, sino que también pueden desmotivar tanto a docentes como a estudiantes que no se ajusten a este molde estandarizado. En contraposición, es fundamental reconocer la pluralidad de formas en que los individuos aprenden

para promover una educación más inclusiva y efectiva. Esto implica adoptar una pedagogía diferenciada que fomente un aprendizaje más significativo y accesible para todos, reflejando un compromiso con la equidad y la inclusión en lugar de la uniformidad.

Las dificultades para promover la inclusión educativa

Por otra parte, la inclusión es un principio de las políticas socioeducativas, que como ya se ha mencionado a nivel mundial ha tomado gran fuerza, pero que presenta múltiples problemas y así lo resaltan Martínez-Usarralde (2021), esta se considera un principio fundamental de las políticas socioeducativas, puesto que enfrenta una complejidad de desafíos que van desde la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas hasta la resistencia cultural, los cuales se originan en la dificultad de adaptar sistemas educativos tradicionalmente homogéneos a necesidades estudiantiles diversas, lo que requiere un cambio profundo en la mentalidad, las prácticas pedagógicas y las políticas administrativas y precisamente sobre esto Soriano, Tárraga y Pastor (2022), expresan que es fundamental el apoyo de las familias en los procesos de inclusión, dado que refuerza el desarrollo integral y la adaptación social de los estudiantes, son colaboradoras activas en la creación de una comunidad educativa que valore y respete la diversidad.

La realidad es que en el contexto colombiano y al abordar diferentes investigaciones se resalta que la participación continua y comprometida de las familias ayuda a establecer una conexión vital entre el hogar y la escuela, lo cual facilita la comunicación y contribuye a la creación de un ambiente escolar más acogedor y empático; así se promueve una cultura de aceptación y respeto mutuo fortaleciendo la resiliencia frente a los desafíos, haciendo que la inclusión sea una realidad más vivida y sostenible en la comunidad educativa. Y aquí Romero, Et. al (2023), establecen que dentro de estas apuestas se debe potenciar el trabajo entre pares mejora los procesos inclusivos, así que se deben

aprovechar no sólo los espacios de aula, sino que también los del hogar para que los niños puedan desarrollar tareas con otros, esta experiencia es bastante significativa.

Además, la inclusión se ve obstaculizada por limitaciones de recursos, capacitación insuficiente del personal docente y falta de apoyo continuo, lo que puede llevar a implementaciones inconsistentes y a la falta de seguimiento adecuado, en ocasiones no se tiene en cuenta que los procesos inclusivos requieren como lo manifiesta Baquero (2023), de una verdadera corresponsabilidad y que se garanticen ambientes propicios. Sin embargo, se destaca a partir de los hallazgos que pese a los múltiples retos que surgen día a día, el principio de inclusión persiste como un ideal hacia el cual las sociedades deben dirigirse para promover la equidad y la justicia social, alentando una revisión constante y una mejora continua en las políticas y prácticas socioeducativas.

De hecho Sánchez y Sánchez (2023), son enfáticos en decir que los procesos de inclusión son una herramienta de transformación, que permiten comprender el presente y proyectarlo hacia el futuro, la cual exige según Bernaschina (2023), que se asegure una educación de calidad que tenga en cuenta las capacidades individuales y de esta manera, estos procesos actúan como poderosas herramientas de transformación social y educativa, capacitando a las comunidades para abordar y reinterpretar el presente, mientras proyectan una visión del futuro donde se valoran y fomentan las diferencias y limitaciones de cada individuo preparando a los estudiantes para participar en una sociedad globalizada y multifacética, promoviendo la empatía, el respeto y la igualdad.

En la perspectiva de Ferreira, Et. al (2023), Una problemática global es que los docentes carecen de formación adecuada para el logro de procesos de inclusión, por eso es que además de reconocer y abordar activamente las limitaciones y desafíos individuales, se debe tener en cuenta que los procesos

de inclusión potencian el desarrollo de habilidades adaptativas y creativas, cruciales para enfrentar los retos del futuro. En última instancia, al enseñar y practicar la inclusión, estamos no solo ajustando nuestras prácticas actuales sino también sembrando las semillas para una generación futura que naturalmente abrace y celebre la diversidad en todas sus formas, favoreciendo la gestión del respeto y aceptación del otro en sus diferencias y limitaciones como lo mencionan Muñoz-Ortiz, Et. al (2023).

Los desafíos institucionales para fomentar la inclusión en América Latina

Fomentar la inclusión en América Latina implica enfrentar desafíos institucionales significativos, reflejo de disparidades socioeconómicas, diversidad cultural, y sistemas educativos con recursos limitados. Muchas instituciones educativas aún carecen de infraestructuras adecuadas, materiales didácticos accesibles y capacitación profesional especializada para atender a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes. Además, la persistencia de estereotipos y prejuicios culturales hacia grupos marginados complica la implementación de políticas inclusivas efectivas. Las políticas gubernamentales a menudo no se traducen en prácticas cotidianas debido a la falta de supervisión y apoyo continuo, junto con una deficiente coordinación entre las agencias encargadas de su implementación. Superar estos obstáculos requiere un compromiso renovado hacia la educación inclusiva, que incluya inversión en recursos, formación docente continua y un enfoque integral que abarque no solo la inclusión en las aulas, pero además en las políticas públicas y en la comunidad en general, garantizando que la inclusión se convierta en una prioridad visible y sostenible en todo el tejido social y educativo de América Latina.

Es crucial tener en cuenta que se espera que tanto los estudiantes de aula regular como aquellos con discapacidades se adapten a un entorno que no abarca diversas necesidades, como señalan Vidarte, Et. al (2022). En la actualidad, el desafío principal radica en involucrar a los docentes y educadores

en la comprensión de que son los individuos quienes otorgan significado a las políticas educativas, dado que los procesos inclusivos son continuos, como argumentan Solís y Tinajero (2021). La expectativa de que los estudiantes con discapacidades se ajusten a un entorno educativo que no está diseñado para satisfacer diversas necesidades plantea serias dificultades tanto éticas como prácticas, además sugieren Vidarte Et. al. (2022). Este enfoque perpetúa un modelo en el cual la "adaptación" recae sobre los estudiantes con discapacidades, en lugar de responsabilizar al sistema educativo de transformarse en un espacio verdaderamente inclusivo.

La inclusión efectiva requiere una revisión fundamental de las prácticas, políticas y estructuras educativas para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, puedan acceder y participar plenamente en la educación no solo en el contexto de Colombia sino en otras partes del mundo en el siglo XXI y venideros, implicando así la adaptación física de los espacios, implementación de tecnologías asistidas y la reformulación de currículos y estrategias pedagógicas. Solo entonces, el sistema educativo puede dejar de exigir que los estudiantes se ajusten a un molde preexistente y, en su lugar, comenzar a moldearse en respuesta a las necesidades de su comunidad estudiantil.

Los procesos de inclusión demandan un cambio profundo en las actitudes, valores y marcos de referencia en la comunidad educativa, así como en el sistema global y metodológico, como señalan Muntaner-Guasp, Et. al (2022). Estos cambios conllevan una transición desde una cultura centrada en la uniformidad y el rendimiento estandarizado hacia otra que valore la diversidad y la individualidad como recursos enriquecedores. Este cambio requiere un compromiso ético y práctico para comprender y apreciar las diferencias, fomentando un ambiente donde todos los miembros de la comunidad educativa, incluidos estudiantes, educadores y personal, se sientan valorados y

capacitados para contribuir, como señalan Montano, Et. al (2022) o como lo menciona Hayes (2021), es un gran reto en estas demandas, que haya apoyo continuo, puesto que, cuando se desarrollan tareas conjuntas, los resultados tienden a tener mayor impacto.

Además, la inclusión en la educación concebida como un proceso pedagógico que considera la diversidad y las necesidades individuales, exige y necesita asumir y superar todo tipo de barrera, esto incluye al mismo tiempo, los cambios en los sistemas educativos y las metodologías deben orientarse hacia prácticas pedagógicas flexibles y adaptativas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes y fomenten metodologías participativas y colaborativas. Este enfoque holístico no solo mejora los resultados de aprendizaje para los estudiantes con diversas necesidades, sino que también prepara a todos los estudiantes para ser ciudadanos activos y empáticos en una sociedad global cada vez más diversa y compleja.

Según Jensen (2022), la habilidad de los profesores para gestionar el aula es crucial para crear un entorno educativo propicio, promoviendo comportamientos positivos y maximizando el aprendizaje. Esto implica establecer normas claras, implementar rutinas organizativas y disciplinarias, y fomentar la participación activa y el respeto mutuo entre los estudiantes. Sin embargo, este proceso requiere el respaldo tanto del Estado como de las instituciones educativas. La formación docente en inclusión juega un papel fundamental, preparando a los profesores para crear un ambiente de aula motivador y positivo. Este cambio es esencial para que todos los estudiantes se sientan valorados y parte de una comunidad de aprendizaje, facilitando así su desarrollo académico y personal en un entorno inclusivo y equitativo.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el propósito de este artículo de revisión sistemática en torno a las características propias del contexto y sus necesidades con el fin con

el fin de detallar y develar información precisa sobre la Perspectiva de la inclusión educativa, sus Aprendizajes integrales al igual que los diferenciados, para así determinar si se garantiza una verdadera inclusión en el aula regular de los establecimientos educativos de acuerdo a lo establecido y acorde a los fines de la educación, se puede proponer unos nuevos lineamientos a seguir orientados a una descripción detallada de los procesos llevados a cabo en la educación, especialmente en los estudiantes de inclusión.

Por otro lado, los procesos inclusivos en el sistema educativo representan una piedra angular para la construcción de sociedades más justas y equitativas en la búsqueda de una educación que atienda a todos los estudiantes, sin distinción alguna. Debido a esto, se requiere un replanteamiento profundo de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, lo cual implica adoptar un enfoque holístico que no solo se centre en la accesibilidad física y curricular, sino en la creación de un ambiente donde cada estudiante se sienta valorado y parte integral del proceso educativo.

La inclusión no se limita a la integración de estudiantes con necesidades especiales en aulas regulares, sino que extiende su alcance a garantizar que cada individuo, independientemente de sus capacidades, origen étnico, situación socioeconómica o cualquier otra diferencia, tenga la oportunidad de aprender y contribuir de manera significativa. Esto requiere que los educadores empleen estrategias didácticas flexibles y adaptativas. Métodos como la enseñanza diferenciada y el uso de tecnología asistida son fundamentales para abordar los estilos de aprendizaje diversificados y las capacidades individuales.

Además, es esencial que los procesos de enseñanza y aprendizaje fomenten la participación activa del estudiantado. Esto se consigue no solo a través de métodos pedagógicos que promuevan la interacción y colaboración entre los estudiantes, sino mediante la promoción de un clima de aula que respalde la expresión y el intercambio de ideas. Un enfoque participativo en la

educación fomenta la autonomía de los estudiantes y los prepara para ser ciudadanos activos y comprometidos.

Sin embargo, para que estas estrategias sean efectivas, deben estar apoyadas por políticas educativas claras y consistentes que promuevan la inclusión como un principio fundamental. Esto incluye la formación y el desarrollo profesional continuo de los docentes en áreas de educación inclusiva, así como una evaluación y ajustes constantes del currículo para asegurar que sea inclusivo en términos de contenido y enfoque pedagógico.

En resumen, después de la revisión detallada de cada uno de las investigaciones y/o artículos descritos en esta revisión sistematizada, se concluye que la inclusión educativa es un proceso dinámico y multifacético que requiere un compromiso institucional y personal hacia la continua adaptación y mejora con el objetivo de crear un sistema educativo que no solo acoja la diversidad, sino que la celebre como una de sus mayores fortalezas, asegurando así la equidad y la excelencia en la educación para todos los estudiantes. Además, la inclusión educativa necesita mayor atención en las instituciones, partiendo de la adaptación de las políticas y las estrategias con las cuales se desarrollan las prácticas de aula, pensando en que es necesario a la diversidad para que haya aprendizajes integradores, significativos y diferenciados. Así pues, estos hallazgos pueden atenderse para que políticas y prácticas promuevan un cambio tanto en los entes gubernamentales como en los docentes quienes estamos día a día en constante contacto con nuestros estudiantes.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaramos que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo.

REFERENCIAS

- Achury Meneses, C y Ballesteros Blanco, S. (2023). Barreras, oportunidades y logros de la implementación de la Política Pública Nacional de discapacidad e Inclusión social 2013 – 2022: perspectiva de sujetos en red de un colegio público de la localidad de Suba en Bogotá.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/64738>
- Baquero Silva, M. (2023). La modificabilidad estructural cognitiva: una oportunidad para la inclusión educativa.
<https://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/2358>
- Bernaschina, D. (2023). *Pedagogía social y artes mediales: propuesta innovadora de la escuela inclusiva*.
<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v18n2/1390-8642-alteridad-18-02-00164.pdf>
- Cantor, J., Sánchez, J. E. y Aristizábal-Oviedo, D. (2021). Prácticas pedagógicas para la inclusión en dos modelos educativos alternativos.
<http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n34/2011-0324-recs-34-43.pdf>
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “voz y quebranto”. REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Recuperado de:
http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS.pdf
- Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. (2020). *Tesis Psicológica*, 15(2), 72-93. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>
- Ferreira, M, Olcina-Sempere, G y Reis, J. (2023). *Percepciones de los profesores sobre los desafíos de la educación inclusiva en Portugal*.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682023000200212&lang=es
- García Castillo, A. M. (2020). Experiencias educativas que acogen la alteridad y las diferencias. El caso del Liceo VAL. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/11349/25168>.
- Hayes, J. (2021). Including children with disabilities in Colombian Escuela Nueva schools. University of Cambridge, Faculty of education. Disponible en:
https://escuelanueva.org/wp-content/uploads/2024/02/Tesis_Julia_Hayes_Including-children-with-disabilities-in-Colombian-Escuela-Nueva-schools.pdf
- Hinojosa, Y., et al. (2021). Serie de Redacción Científica: Revisiones Sistemáticas. Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo. <http://dx.doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2021.141.906>
- Jensen, T. (2022). The Importance Of Inclusive Classrooms For Students With Disabilities: Research Leading To The Creation Of A Needs Assessment To Support Inclusive Classrooms. University of North Dakota, UND Scholarly
-

- Commons. Disponible en:
<https://commons.und.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5349&context=theses>
- Martínez-Usarralde, M. (2021). Inclusión Educativa Comparada en UNESCO y OCDE desde la Cartografía Social. <https://acortar.link/2OWqtP>
- Mattheis, A., Reina Zambrano, J. y Vidarte, A. (2022). Access and equity for students with disabilities in Colombian higher education. *Education Policy Analysis Archives*, 30(61). [://doi.org/10.14507/epaa.30.6044](https://doi.org/10.14507/epaa.30.6044) This article is part of the special issue, Student Experience in Latin American Higher Education, guest edited by María Verónica Santelices and Sergio Celis.
- Montano Rodríguez, F., Brito Vallina, M. L. y Flores Santana, N. (2022). *Perfeccionamiento de la estrategia institucional de universidad inclusiva*. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n2/2218-3620-rus-14-02-476.pdf>
- Muntaner-Guasp, J. Mut-Amengual, B y Pinya-Medina, C.(2022). *Las metodologías activas para la implementación de la educación inclusiva*. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v26n2/1409-4258-ree-26-02-85.pdf>
- Muñoz-Ortiz, W, Gracia-Mera, G; Esteves-Fajardo, Z y Peñalver-Higuera, M. *El Diseño Universal de Aprendizaje: Un enfoque para la educación inclusiva*. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02822023000200167&lang=es
- Negro Moncayo, A. (2020). Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo. <https://acortar.link/VJOENJ>
- Niembro G, C; Gutiérrez L.J; Jiménez R, A y Tapia C, E. (2021). La Inclusión Educativa en México. <http://reibci.org/publicados/2021/ago/4300108.pdf>
- Ocampo González, A. (2022). La educación inclusiva como problema técnico. <http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v14n3/2415-0959-des-14-03-e0041.pdf>
- Robayo, L. y Libia, M. (2017). Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views From Some *PROFILE* Journal Authors. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, vol. 19, no. 1, pp. 121-136, 2017. Universidad Nacional de Colombia. Available at <https://www.redalyc.org/journal/1692/169248921009/html/>
- Rojas-Zapata, A y Hernández-Arteaga, I. (2021). Lineamientos y prácticas de educación inclusiva en la universidad. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n37/2145-9444-zop-37-99.pdf>
- Román Soto, D. (2023). Nuevas configuraciones en el espacio didáctico. Análisis de las políticas de inclusión educativa desde la mirada del constructivismo radical propuesta por Humberto Maturana. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v26n2/1409-4258-ree-26-02-627.pdf>
- Romero Erazo, M; Sandoval Arévalo, S y peralta Peñafiel, I. (2022). Diversidad e inclusión. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8410248>
- Romero Parra, R.; Barboza Arenas, L.; Rodríguez Ángeles, C. y Romero Parra, N. (2023). Programa de aprendizaje colaborativo para mejorar los niveles de inclusión educativa. <https://www.redalyc.org/journal/122/12274717007/12274717007.pdf>

- Sánchez Castellón, L y Sánchez Castellón, E. (2023). Maestras en el Horizonte de una Educación Inclusiva: Santa Marta1. <https://acortar.link/RImde7>
- Sevilla Morocho, L.E. (2024). El juego como estrategia inclusiva de aprendizaje en estudiantes de Educación General Básica. <https://acortar.link/nc2lda>
- Solis del Moral, S y Tinajero Villavicencio, M. (2021). La reforma educativa inclusiva en México Análisis de sus textos de política. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v44n176/0185-2698-peredu-44-176-120.pdf>
- Soriano Escuder, C; Tárraga Mínguez, R y Pastor Cerezueta, G. (2022). Efectividad de las comunidades de aprendizaje en la inclusión educativa y social. Una revisión sistemática. [scielo.br/j/es/a/XFGZYppwRZjjVJDfPHtgmRp/?format=pdf&lang=es](https://www.scielo.br/j/es/a/XFGZYppwRZjjVJDfPHtgmRp/?format=pdf&lang=es)
- Tabares Morales, V; Duque-Méndez, N y Fabregat-Gesa, R. (2020). Raim: framework para la inclusión adaptativa en entornos educativos para todos. <https://www.redalyc.org/journal/3442/344262603025/html/>
- UNESCO. (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Paris, UNESCO.
- Wagener, Gregory. (2019). A Qualitative Exploration of Perceptions of Down Syndrome and Student Disabilities in a Suburban Midwest High School. Lindenwood University Digital Commons@Lindenwood University. Disponible en: <https://digitalcommons.lindenwood.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1121&context=dissertations>



El aula multigrado un espacio privilegiado en la formación del ser y del quehacer docente

The multigrade classroom is a privileged space in the training of teachers and their work

A sala de aula multisseriada é um espaço privilegiado na formação do ser e na prática docente

La classe multigrade est un espace privilégié dans la formation de l'être enseignant et du travail

Keli Johana Lancheros Orduz

Klancheros18@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1998-9050>

Institución Educativa Pozo Nutrias Dos, Santander- Colombia

Maribel Villegas Vega

Marivive0128@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9826-6709>

Institución Educativa Besito Voláo, Montería-Colombia

RESUMEN

El artículo abordó la importancia de las aulas multigrado en la formación docente y el aprendizaje en zonas rurales de Colombia. Éste tuvo como propósito valorar las posibilidades didácticas y formativas que ofrece la escuela multigrado para la formación del ser y del quehacer docente en zonas rurales de Colombia. El tipo de investigación fue cualitativa, para su desarrollo se empleó la fenomenología, en la recolección de información se utilizó la entrevista semiestructurada dirigida a dos (2) docentes informantes del estudio, se analizó la información mediante la triangulación. Los resultados del estudio evidencian que la formación del ser y el quehacer docente en zonas rurales se ve enriquecida por las posibilidades didácticas y formativas que ofrecen las aulas multigrado, por lo que las aulas multigrado representan desafíos que se convierten en fortalezas. La variedad de niveles se convierte en la oportunidad de crear un aprendizaje personalizado, y la formación integral de los estudiantes y el desarrollo profesional de los docentes en zonas rurales, cuando se implementen estrategias pedagógicas adecuadas y se reconozca el papel crucial que desempeñan los educadores en estos entornos.

Palabras clave: Educación rural, Retos y desafíos docentes, Ruralidad

ABSTRACT

The article discussed the importance of multigrade classrooms in teacher training and learning in rural areas of Colombia. It aimed to assess the didactic and formative possibilities offered by multigrade schools for the training of teachers and students in rural areas of Colombia. The qualitative research employed phenomenology, using semi-structured interviews with two (2) teacher informants, and information was analysed through triangulation. The results of the study show that the formation of being and teaching tasks in rural areas is enriched by the didactic and formative possibilities offered by multigrade classrooms, which is why multigrade classrooms represent challenges that become strengths. The variety of levels becomes an opportunity to create personalized learning, and the comprehensive training of students and the professional development of teachers in rural areas, when appropriate pedagogical strategies are implemented, and the crucial role played by educators in these environments is recognized.

Keywords: Rural Education, Teacher Challenges, Rural Settings

RESUMO

O artigo explora a importância das salas de aula multisseriadas na formação de professores e na aprendizagem em áreas rurais da Colômbia. O objetivo foi avaliar as possibilidades didáticas e formativas oferecidas pela escola multisseriada para a formação do indivíduo e do trabalho docente em áreas rurais da Colômbia. A pesquisa foi qualitativa, utilizando a fenomenologia, com coleta de informações por meio de entrevistas semiestruturadas com dois (2) professores participantes do estudo e análise dos dados por triangulação. Os resultados do estudo mostram que a formação do ser e da atividade docente nas zonas rurais é enriquecida pelas possibilidades didáticas e formativas oferecidas pelas salas de aula multisérie, razão pela qual as salas de aula multisérie representam desafios que se tornam forças. A variedade de níveis torna-se uma oportunidade para criar uma aprendizagem personalizada e a formação integral dos alunos e o desenvolvimento profissional dos professores nas zonas rurais, quando estratégias pedagógicas adequadas forem implementadas e o papel crucial desempenhado pelos educadores nesses ambientes for reconhecido.

Palavras-chave: Educação rural, Desafios e desafios docentes, Ruralidade

RÉSUMÉ

Le but de cet article est d'identifier les principaux défis auxquels les enseignants ruraux du Putumayo sont confrontés dans leurs actions. La recherche est qualitative, pour son développement on a utilisé la phénoménologie, dans la collecte d'informations on a utilisé l'entretien semi-structuré destiné aux enseignants informateurs de l'étude, les informations ont été analysées par triangulation. Les résultats de l'étude montrent que la formation de l'être et des tâches d'enseignement dans les zones rurales est enrichie par les possibilités didactiques et formatives offertes par les classes multigrades, c'est pourquoi les classes multigrades représentent des défis qui deviennent des forces. La variété des niveaux devient une opportunité de créer un apprentissage personnalisé, et la formation globale des élèves et le développement professionnel des enseignants dans les zones rurales, lorsque des stratégies pédagogiques appropriées sont mises en œuvre et que le rôle crucial joué par les éducateurs dans ces environnements est reconnu.

Mots-clés: Éducation rurale, défis pédagogiques, ruralité.

INTRODUCCIÓN

Es fundamental reflexionar sobre la labor de los docentes en Colombia, especialmente en el contexto rural, donde su rol trasciende la profesión y se convierte en una forma de vida que entrelaza su identidad profesional con el ejercicio docente. Como expone Montoya (2022), "la relación entre la identidad profesional y el ejercicio de la docencia del maestro rural es fundamental para encontrar respuestas frente al ser, el hacer —las condiciones en que se hace— y el deber ser del maestro en contextos rurales" (p.3). En este sentido, la reflexión sobre las prácticas pedagógicas de los docentes rurales busca visibilizar al sujeto detrás del profesional, reconociendo que "en profesiones como la educativa, lo que la persona es o siente no puede ser separado del ejercicio profesional" (Bolívar et al., 2001, p. 12).



Las escuelas rurales ofrecen el escenario idóneo para innovar en didáctica y formación, aprovechando el entorno. Las aulas multigrado, en particular, se nutren de miradas complementarias y divergentes, generadoras de cambios ante múltiples desafíos y retos. Se convierten así en un puente hacia la formación integral, el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades del pensamiento y el trabajo cooperativo. Principios fundamentales en la construcción subjetiva del quehacer pedagógico multigrado, donde el docente tiene un rol protagónico en la transformación de su práctica y los procesos que desarrolla, acompañado de otros actores, al respecto Guerra y otros (2023), expresan que:

En la escuela multigrado el proceso pedagógico persigue el mismo objetivo que en la escuela de posgrado, pero es más complejo porque un solo docente debe atender a estudiantes de diferentes grados y momentos de desarrollo en un mismo acto de clase, lo que requiere de la creatividad del maestro para desarrollar un proceso con calidad (Pàg.4).

El éxito de la educación rural multigrado exige al educador poseer y utilizar habilidades, destrezas y procedimientos que armonicen el currículo, las metodologías y formas de organización para atender la diversidad. Conocer cómo se forma un maestro en zonas rurales de Colombia lleva a reflexionar sobre los factores que inciden en el fracaso o el logro de su labor, siendo fundamental repensar, cuestionar y mejorar sus prácticas pedagógicas de manera crítica.

Los autores Castro, A. et al (2021), presentan una serie de desafíos que requieren estrategias pedagógicas específicas para garantizar un aprendizaje efectivo y equitativo en zonas rurales de Colombia, en donde se debe privilegiar la educación STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) integrado, por lo que permite que los estudiantes desarrollen competencias para la vida y

conectarse con las dinámicas y desafíos locales y globales, a la par de las aulas tradicionales y a su vez los docentes pueden integrar y maximizar el tiempo. Esta investigación valora el potencial pedagógico del aula multigrado en dos municipios de Santander y Córdoba, al cuestionar: ¿Qué prácticas generan los docentes de aula multigrado que contribuyen a la formación del ser y del quehacer de los docentes en zonas rurales?

Se reconoce a dos docentes rurales como sujetos significativos, líderes y poseedores de un saber pedagógico construido desde sus experiencias diarias. Como afirma Zambrano (2023), "ser docente en la ruralidad implica nuevas configuraciones de lo que es ser educador y de cómo se transforman las prácticas en este entorno" (p. 54). Finalmente, la práctica pedagógica es el puente que permite la renovación y transformación de la labor del docente rural, un laboratorio que lo dota de habilidades y competencias para adaptarse a las distintas situaciones de su entorno, como afirman Montiel y Morales (2022). Se destaca así la necesidad de empoderar a estos docentes para fortalecer las escuelas y mejorar el desempeño educativo en entornos multigrado. Esta investigación tuvo como propósito valorar las posibilidades didácticas y formativas que ofrece la escuela multigrado para la formación del ser y del quehacer docente en zonas rurales de Colombia.

METODOLOGÍA

La presente investigación se fundamentó en el enfoque cualitativo, porque se indagó una realidad social con en el paradigma interpretativo, al referenciar los aportes de Bautista (2022), se evidenció que este tipo de investigación posibilita comprender e interpretar significados de los fenómenos sociales, a partir de las experiencias o vivencias de las personas o comunidades. Dentro de los criterios



de participación se establecieron ser dos (2) docentes activos, acceder de manera voluntaria al estudio, tener más de cinco años de servicio en la institución y firmar el consentimiento informado. La selección de los informantes se llevó a cabo por conveniencia, donde se tuvo en cuenta a los docentes con más años de servicio en la zona rural, escogiendo uno de Córdoba y otro de Santander. Seguidamente se generan perspectivas teóricas contextualizadas con la información obtenida de forma oral, escrita o por observación.

Para recolectar la información verbal se instrumentó la entrevista semiestructurada, la cual contenía preguntas relacionadas con las posibilidades didácticas y formativas en la escuela multigrado para la formación del docente rural. Estas preguntas fueron revisadas y aprobadas por expertos para darles credibilidad, tal como lo señalan Ibarra, González y Gómez (2023), La entrevista semiestructurada es flexible, dinámica y abierta, permitiendo a los participantes expresarse con espontaneidad, por lo que fue clave ganar su confianza, garantizando la calidad y profundidad de la información, como afirman los autores previamente citados. Como herramientas para recolectar los datos se utilizaron una libreta de apuntes y una grabadora para registrar detalles relevantes en las respuestas.

Para el análisis de los resultados, se realizó un proceso de codificación y categorización cualitativa, siguiendo la orientación de autores como Sanabria (2023) y Sabariego (2023). Se etiquetaron frases y palabras clave con significado relevante para identificar patrones y temas principales emergentes. Así mismo, se empleó la triangulación para el análisis de la información de forma inductiva, permitiendo identificar convergencias y divergencias para establecer los hallazgos más importantes, tal como sugieren Okuda y Gómez (2005) y Forni y Grande (2020).

Finalmente, la metodología garantizó el cumplimiento de criterios éticos y procedimentales, como transferibilidad, auditabilidad y neutralidad, otorgando credibilidad, confiabilidad y validez al estudio, según Rojas y Osorio (2017) y Borjas (2020), debido a que la triangulación, el análisis transparente y neutral, el contexto de la investigación y la coherencia entre los datos y resultados, aportaron a la credibilidad, siguiendo los lineamientos de los autores anteriormente citados.

RESULTADOS

De acuerdo a los resultados del estudio, se organizan en cuatro ejes principales, donde inicialmente se interroga: ¿Cuáles considera que son los principales desafíos que enfrentan los docentes en una aula rural multigrado en comparación con un aula homogénea?, luego se hace énfasis en las oportunidades que brinda el ambiente del aula multigrado y su influencia en el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes en comparación con el de un aula tradicional, además, se analizan las estrategias pedagógicas más efectivas para promover el aprendizaje individualizado y el trabajo colaborativo, finalmente se indaga con respecto al papel del docente en este tipo de aula como facilitador del aprendizaje y promotor del desarrollo integral de los estudiantes. Con respecto a la codificación, se identifican patrones comunes en la información para establecer las categorías de análisis en el estudio (Sanabria, 2023 y Sabariego, 2023).

Se presentan cuatro tablas resaltadas con diferentes colores que identifican patrones característicos de las aulas multigrado en zonas rurales de Córdoba y Santander, los cuales serán utilizados para la conformación de categorías de análisis sobre la formación del ser y quehacer docente, estos testimonios serán

colocados en letra cursiva. La Tabla 1 (rojo) aborda los desafíos que enfrentan los docentes rurales multigrado en comparación con aulas homogéneas. La Tabla 2 (verde) las oportunidades que brindan estas aulas y su influencia en el desarrollo integral de los estudiantes. La Tabla 3 (morado) las estrategias pedagógicas efectivas para el aprendizaje individualizado y colaborativo. Y la Tabla 4 (amarillo) el papel del docente multigrado como facilitador del aprendizaje y desarrollo estudiantil.

Tabla 1

El aula multigrado en la formación del ser y del quehacer docente

Interrogante	Docente 1 (M)	Docente 2 (M)
1. ¿Cuáles considera que son los principales desafíos que enfrentan los docentes en un aula rural multigrado en comparación con un aula homogénea?	Córdoba, es un departamento que ha sufrido el olvido del Estado y en las zonas rurales la situación es más difícil, los principales retos son infraestructura inadecuada, recursos didácticos muy limitados, falta de tecnología, conexión a internet , la variedad de edades y de grados, marca los ritmos de aprendizaje para cada niño, el manejo del tiempo generan una carga de trabajo mayor hay que planear actividades con sus respectivas estrategias para cada edad y para grado y finalmente la baja participación de los padres de familia en los procesos educativos de sus hijos y una formación casi nula en manejo de emociones .	Uno de los retos principales en el departamento de Santander, son los recursos tan limitados, los docentes trabajamos con las uñas, hay un abandono por parte de las entidades gubernamentales con respecto a falta de infraestructuras adecuadas, falta de recursos didácticos, dotaciones tecnológicas , los estudiantes son de muy bajos recursos, contextos familiares disfuncionales, no hay participación de las familias, lograr encontrar estrategias adecuadas para aplicar en cada grado desde el preescolar hasta el grado quinto, planear para cada estilos, formas y ritmos de aprendizaje de cada estudiante y de cada grado, además niños abandonados emocionalmente .

Los principales desafíos son la diversidad de edades, grados, necesidades e intereses que, como señalan los docentes, «*marca los ritmos de aprendizaje para cada niño, el manejo del tiempo genera una carga de trabajo mayor hay que planear actividades con sus respectivas estrategias para cada edad y para grado*». Además, existe un abandono estatal reflejado en la «*falta de infraestructuras adecuadas, falta de recursos didácticos, dotaciones tecnológicas y niños abandonados emocionalmente por sus familias*». Ante esto, Boix y Buscà (2020) destacan "las escuelas rurales requieren de un profesorado especializado" (pág. 128).

Tabla 2

Oportunidades del aula multigrado y su influencia en el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes.

Interrogante	Docente 1 (M)	Docente 2 (M)
2. ¿Cuáles son las oportunidades que brinda el ambiente del aula multigrado y su influencia en el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes en comparación con el de un aula homogénea?	<p>Las oportunidades son trascendentales, y el docente allí mezcla constantemente el trabajo individual con el trabajo colaborativo, buen manejo de las relaciones intrapersonales e interpersonales, clima positivo de respeto, colaboración y trabajo en equipo, juego de roles de los estudiantes de grado superior cuando orientan a los de grado inferior.</p> <p>El aula multigrado privilegia el aprendizaje académico de los niños, es una experiencia de aplicación de las estrategias sociocognitivas y humanistas en la relación con el otro, donde el humanismo el fortalecimiento de valores, como tolerancia, el amor, el respeto a la diferencia, la empatía. El aula multigrado beneficia y aporta a la formación de niños emocionalmente bien estructurados y socialmente formados.</p>	<p>El aula multigrado es un laboratorio pedagógico de aprendizaje de motivación diaria en el que usted está experimentado todos los días nuevas formas en las cuales los niños aprenden, captan ideas, expresan, crecen, porque al estar todos los grados en un solo ambiente, eso permite la construcción sociocognitiva se dé de forma diferente, los niños entre todos construyen conocimiento. La relación de las edades favorece el trabajo colaborativo y en equipo, se tienen empatía, se trabaja una pedagogía humanista, las relaciones interpersonales se fortalecen porque están interactuando a diario con compañeros de clase de diferentes edades, en el aula multigrado los espacios de juego se dan con la variedad de edades permitiendo un crecimiento personal enriquecedor donde los niños grandes orientan a los pequeños y los pequeños orientan a los grandes en la parte social y comportamental y en la parte académica los estudiantes grandes impulsan a los pequeños a trabajar y supervisan el trabajo en clase.</p>

Con relación al interrogante número dos, el aula multigrado es vista «*como un laboratorio pedagógico de aprendizaje y motivación diaria que permite la construcción sociocognitiva donde los niños entre todos construyen conocimiento, fomentando el aprendizaje significativo y una pedagogía humanista*». Echeverría et al. (2020) resaltan su influencia positiva más allá de lo académico: "la escuela es un espacio privilegiado para la adquisición de conocimientos que van más allá de lo académico" (pág. 174).

Tabla 3

Estrategias pedagógicas

Interrogante	Docente 1 (M)	Docente 2 (M)
3. ¿Cuáles estrategias pedagógicas considera más efectivas para promover el aprendizaje individualizado y el trabajo colaborativo en un aula multigrado?	<p>Algunas estrategias pedagógicas efectivas para promover el aprendizaje individualizado y el trabajo cooperativo en aulas multigrados son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El diálogo maestro-estudiante después de cada actividad. • El trabajo grupal y colaborativo. • El desarrollo del pensamiento divergente, donde a través de un estudio de casos, los estudiantes van aportando ideas, van desechando, van tomando, claro está, en la compañía del docente. • El juego de roles, a los niños les gusta mucho en el aprendizaje. • Incorporar actividades lúdicas que permitan a los estudiantes mejorar la comunicación con los demás. <p>La seguridad y la autoconfianza, los más pequeños se animan a también querer realizar actividades que los grandes y como esos grandes sienten ya que son capaces de abordar y ayudar a los niños de menor grado, y eso los hace sentir más seguros.</p>	<p>Para mí las estrategias más efectivas y que mejor permiten el desarrollo pedagógico en el aula multigrado son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El trabajo cooperativo y colaborativo permiten la integración de grados y ejes temáticos. • La exploración del campo. • Las secuencias didácticas direccionan las actividades y aportan resultados extraordinarios en el proceso de enseñanza y aprendizaje. • Una formación pedagógica con un enfoque humanista. • Las pausas activas, las actividades de socialización lúdicas y la comunicación asertiva. • Relaciones de afecto basadas en respeto a las diferencias, a la colaboración como pilar en la consolidación de conocimiento. <p>La creatividad y la recursividad en los contextos rurales como meta educativa.</p>

Se identificaron palabras, frases, y/o patrones comunes en las respuestas de los informantes claves, los docentes refieren en sus respuestas, que suscitan el pensamiento divergente a través una pedagogía humanista que promueve valores, la creatividad y la recursividad mediante estrategias como el trabajo cooperativo, colaborativo, juego de roles, exploración del campo y el uso de secuencias didácticas como meta educativa. En este sentido, Magro (2021) concibe las metodologías activas como las más eficaces para provocar un aprendizaje significativo en los estudiantes rurales de aulas multigrado, donde construyen conceptos y conocimientos que se van desarrollando en la clase a través de distintas formas o estrategias metodológicas como los juegos de roles, aprendo

haciendo, en la que la creatividad y la recursividad se pone de manifiesto, usando los recursos didácticos que el medio ofrece o que el docente construye o adquiere.

Tabla 4
Papel del docente en el aula multigrado como facilitador

Interrogante	Docente 1 (M)	Docente 2 (M)
4. ¿Cuál es su opinión sobre el papel del docente en un aula multigrado como facilitador del aprendizaje y promotor del desarrollo integral de los estudiantes?	El docente multigrado es un docente berraco , formado para la educación porque el aula multigrado no es una tarea fácil , tiene que ser un maestro orientador del aprendizaje, de las relaciones interpersonales , promotor de identidad para que los niños cuenten su experiencia, aquí el maestro debe tener un papel con buena capacidad para dialogar e interactuar con los diferentes grados , manejar las edades a la perfección, para así utilizar un lenguaje adecuado en el momento de tratar a los diferentes grados , el docente tiene que aprovechar la mínima circunstancia , situación que se presente para generar conocimiento, para generar cultura entre sus estudiantes , sea un hecho negativo o positivo, debemos estar prestos a aprovecharlo en el momento oportuno y preciso, de tal manera que se convierte éste en una excusa, en un motivo para generar conocimiento. Debe tener una pedagogía dialogante , saber que el niño dialoga desde su mundo cotidiano y nosotros dialogar desde nuestro mundo del conocimiento, de la ciencia, entonces ahí a partir de ese diálogo tener el aprendizaje , así, como el fruto del diálogo del maestro con el estudiante y sus padres aporta en los logros académicos.	La tarea del docente multigrado es una tarea bastante dispendiosa y que requiere gran responsabilidad , para muchos el aula multigrado se convierte en un problema, pero para el docente que tiene muy claras las estrategias, los objetivos y los propósitos que va a lograr para marcar el camino y la ruta que cada estudiante debe seguir para alcanzar los objetivos es un recurso de enseñanza , siendo una tarea muy fuerte por parte del docente quien debe tener un criterio académico, pedagógico y un criterio didáctico muy claro para lograr lo que se propone con cada uno de los estudiantes en cada área y en cada grado. Debe tener claro el propósito con cada estudiante y el control estricto presente en todos los procesos. El diálogo constante y directo con sus estudiantes y familias facilita el mejoramiento de los procesos.

Se destaca el rol fundamental del docente como «*orientador del aprendizaje, facilitador de las relaciones interpersonales, promotor de identidad para que los niños cuenten su experiencia. Su quehacer requiere de gran responsabilidad, creatividad y recursividad con un criterio académico, pedagógico y didáctico muy claro con un enfoque humanista para guiar a cada estudiante*», al respecto Esquerre y Pérez (2022), afirma:

...el desempeño docente, o práctica pedagógica, incluye todas las actividades que realizan como parte de su profesión: acciones de planificación de sus clases, acompañamiento permanente al desarrollo de las actividades de sus estudiantes, la puesta en práctica de un conjunto de estrategias durante las actividades en el aula, la evaluación del desempeño de sus estudiantes, la coordinación y trabajo colegiado entre pares y personas directivas de la institución, así como la participación permanente en acciones de formación y capacitación (Pág. 12).

Después de vaciar y codificar la información recolectada, se identificaron y agruparon los patrones comunes en las respuestas de los informantes para conformar las categorías de análisis. La categoría "Desafíos en aulas multigrado" se conformó al detectar patrones relacionados con la variedad de edades, grados, necesidades e intereses de los estudiantes, la alta carga laboral en la planeación, el abandono estatal, la escasez de recursos educativos y la falta de infraestructura, así como el abandono emocional de los niños. El mismo proceso se realizó para establecer las categorías "Perspectivas del aula multigrado", "Estrategias Pedagógicas del aula multigrado" y "Rol del docente en un aula multigrado", mediante la identificación de palabras, frases o patrones comunes en las respuestas de los informantes clave.

Tabla 5
Procesamiento de la información

Categoría	Subcategorías	Propiedades/ palabras
Desafíos en aulas multigrados	Retos y dificultades de los docentes en aula multigrado	Variedad de edades, grados, intereses, necesidades y capacidades. Carga de trabajo al realizar planeación de actividades con sus respectivas estrategias para cada edad, grado, interés y necesidad. Abandono por parte del Estado. Escasez de recursos educativos, didácticos y tecnológicos. Falta de infraestructura en los planteles educativos.



		Niños abandonados emocionalmente.
Perspectivas del aula multigrados	Oportunidades e Influencias del aula Multigrado	Laboratorio pedagógico de aprendizaje y motivación diaria. Construcción sociocognitiva. Aprendizaje significativo, participativo y autónomo. Pedagogía Humanista.
Estrategias Pedagógicas del aula multigrados	Aportes significativos del aula multigrados.	Pensamiento divergente a través de una pedagogía humanista. Fortalecimiento de la inteligencia emocional. La creatividad y recursividad. Trabajo cooperativo y colaborativo. Juego de roles. Exploración del campo Secuencias didácticas.
Rol del docente en un aula multigrado	El ser y el quehacer docente	Facilitador del aprendizaje. Facilitador de las relaciones intrapersonales e interpersonales. Promotor del desarrollo integral de los estudiantes. Administrador del tiempo y de los recursos. Planeador de los criterios Académicos, Pedagógicos y Didácticos.

DISCUSIÓN

En este apartado se interpretará la información suministrada en la entrevista por parte de los docentes, donde se valoran las posibilidades didácticas y formativas que ofrece la escuela multigrado para la formación del ser y del quehacer docente en zonas rurales de Colombia. Es importante dar a conocer que el proceso de análisis e interpretación de la información se desarrolla a partir de categorías, mediante la triangulación se identifican las convergencias y divergencias en las respuestas, posibilitando la obtención de los principales hallazgos que se contrastaron con los resultados de investigaciones previas, necesarios para la generación de las conclusiones.

Con respecto a la primera categoría “Desafíos en aulas multigrados”, en las respuestas de los participantes se evidencia semejanzas, al exponer las difíciles condiciones en las que laboran los docentes de aulas multigrados en Colombia, convirtiéndose en retos que deben afrontar en su quehacer diario. Bajo esta perspectiva, las principales dificultades que se expresan son el abandono por parte del Estado que se evidencia en infraestructuras educativas inadecuadas, escasez de recursos educativos, didácticos y tecnológicos, la variedad de edades y grados dentro del aula, marcan intereses, necesidades y capacidades propias para cada estudiante que se convierten en una carga de trabajo al realizar el trabajo curricular y la organización de actividades con sus respectivas estrategias para cada necesidad detectada, además señalan el abandono emocional que sufren los niños de zonas rurales en sus contextos familiares.

«marca los ritmos de aprendizaje para cada niño, el manejo del tiempo genera una carga de trabajo mayor hay que planear actividades con sus respectivas estrategias para cada edad y para grado, además, la falta de infraestructuras adecuadas, falta de recursos didácticos, dotaciones tecnológicas y niños abandonados emocionalmente por sus familias».

Las contribuciones de los docentes, guardan relación con los aportes de Castro, A. et al. (2021) y Boix y Buscà (2020), coinciden en que uno de los principales desafíos que va más allá del abandono del estado, de la escasez de recursos didácticos y tecnológicos, es la necesidad de generar estrategias pedagógicas específicas para cada estudiante donde se logre desarrollar al máximo las habilidades y competencias necesarias para la vida y que garanticen un aprendizaje integral, además que le saquen el provecho al máximo al trabajo en el

aula multigrado. Para los autores mencionados, las aulas multigrados requieren de docentes especializados que logren integrar y maximizar el tiempo de los procesos pedagógicos, en tal sentido los mayores retos de los docentes son incorporar en sus propuestas didácticas las necesidades formativas específicas para cada estudiante.

Dando continuidad a la segunda categoría del estudio “Perspectivas del aula multigrado”, se halla relacionada con los autores Echeverría et al. (2020), Montiel, D., y Morales, M. (2022) y Zambrano (2023), así mismo, guarda relación con las respuestas de los docentes, el aula multigrado es vista *«como un laboratorio pedagógico de aprendizaje y motivación diaria que permite la construcción sociocognitiva donde los niños entre todos construyen conocimiento, fomentando el aprendizaje significativo y una pedagogía humanista»*, se contempla que al hablar del aula multigrado nos obliga a referirnos a uno de sus elementos fundamentales como es el personal docente y las diversas oportunidades que brindan las prácticas pedagógicas dentro del aula multigrado para el desarrollo educativo en entornos rurales, para los autores este espacio ofrece diversas oportunidades para el desarrollo educativo, brindan un entorno educativo enriquecedor que promueve la diversidad, además de enmarcar la necesidad de hacer especial énfasis en las prácticas pedagógicas y en las voces de los docentes, con la finalidad de tomar en cuenta la realidad, el sinnúmero de experiencias que han forjado su ser y su quehacer y la necesidad de meditar y reflexionar de una manera crítica sobre su propia praxis.

Continuando en discusión, está la tercera categoría “Estrategias Pedagógicas del aula multigrado” los aportes de Magro (2021) y Montoya (2022), coinciden con las apreciaciones de los docentes entrevistados, toda vez que posicionan el aula

multigrado como ese contexto que permite al estudiante expresarse y valorarse como ser humano único, promotor de su propio aprendizaje, gestor de una pedagogía humanista que promueve valores, creatividad y recursividad mediante estrategias como el trabajo cooperativo, colaborativo, el juego de roles, la exploración del campo y el uso de secuencias didácticas como meta educativa.

Finalmente, otro de los criterios expuestos por los docentes entrevistados evidencia la importancia de la categoría “Rol del docente en un aula multigrado”, para lo cual dejan en evidencia el papel crucial del docente en estos contextos como *«orientador del aprendizaje, facilitador de las relaciones interpersonales, promotor de identidad para que los niños cuenten su experiencia. Su quehacer requiere de gran responsabilidad, creatividad y recursividad con un criterio académico, pedagógico y didáctico muy claro con un enfoque humanista para guiar a cada estudiante»*, al respecto los autores Misad et (2022), afirman que “el docente modifica su identidad profesional al aprender de esas experiencias. Analiza reflexiva y críticamente trabajo en aula, se adapta a las condiciones generales de la escuela y la comunidad” (Pág. 64) y Pucuna et (2021), señalan que “su función es de facilitador, mentor, colega, coinvestigador, motivador las cuales desempeña a partir de la observación equitativa de cada grupo...” (pág. 13).

La labor fundamental del docente multigrado dentro de las aulas multigrados, se caracteriza por la habilidad de poder desarrollar en sus estudiantes ideas propias y originales, que permitan a través de soluciones creativas resolver problemas dentro y fuera de la institución, prácticas que permiten centrarnos en las posibilidades formativas que el docente nutre en el aula multigrado para el desarrollo integral de los estudiantes y la transformación del escenario rural, en



contextos de aprendizaje significativos y cooperativos preponderantes en la construcción subjetiva de su identidad profesional.

CONCLUSIONES

La reflexión, análisis de los resultados y la discusión de este estudio realizado con docentes de Santander y Córdoba sobre “El aula multigrado un espacio privilegiado en la formación del ser y del quehacer docente” permitió concluir que:

Las aulas multigrado representan un escenario particular y lleno de oportunidades para el desarrollo integral de los estudiantes en zonas rurales. Ofrecen un entorno enriquecedor que promueve la diversidad de ideas, experiencias y conocimientos donde cada niño brilla con luz propia; el aprendizaje cooperativo no tiene fronteras porque los mayores guían a los pequeños y estos a su vez desafían a los mayores; la construcción sociocognitiva en donde todos aprenden unos de otros y el desarrollo de valores echa raíces, como la empatía, la tolerancia y el respeto, cultivándose éstos, día a día en la convivencia.

A pesar de las ventajas mencionadas, los docentes de aulas multigrado enfrentan desafíos significativos, como la variedad de edades, grados, intereses y necesidades de los estudiantes, la escasez de recursos educativos y tecnológicos, la falta de infraestructura adecuada y el abandono emocional de los niños provenientes de contextos familiares disfuncionales. Para abordar estos retos, los docentes se convierten en héroes de la aventura del aprendizaje, implementan estrategias pedagógicas efectivas para que todos aprendan a su ritmo, como el trabajo cooperativo y colaborativo, el juego de roles, la exploración del entorno, el uso de secuencias didácticas y la promoción del pensamiento divergente a través



de una pedagogía humanista. Conocen el ciclo de aprendizaje ERCA (Experiencias, Reflexión, Conceptualización y Aplicación) para fomentar un aprendizaje experiencial y significativo. Estas estrategias impulsan la creatividad, la recursividad y el fortalecimiento de la inteligencia emocional en los estudiantes.

El rol del docente en las aulas multigrado es crucial, actuando como facilitador del aprendizaje, promotor del desarrollo integral de los estudiantes, que los acompaña en su camino de crecimiento, tanto académico como personal, administrador del tiempo y los recursos, y planificador de los criterios académicos, pedagógicos y didácticos. Su capacidad para crear un ambiente de aprendizaje inclusivo, estimulante y centrado en las necesidades individuales de los estudiantes es fundamental. La formación del ser y el quehacer docente en zonas rurales se ve enriquecida por las posibilidades didácticas y formativas que ofrecen las aulas multigrado. Estas experiencias permiten a los docentes reflexionar sobre su identidad profesional, fortalecer sus competencias y construir su perfil de desempeño de manera crítica y consciente, considerando la realidad y las necesidades específicas de los contextos rurales.

En resumen, las aulas multigrado representan desafíos que se convierten en fortalezas, como la variedad de niveles que es un reto que se convierte en la oportunidad de crear un aprendizaje personalizado una oportunidad valiosa para la formación integral de los estudiantes y el desarrollo profesional de los docentes en zonas rurales, siempre y cuando se implementen estrategias pedagógicas adecuadas y se reconozca el papel crucial que desempeñan los educadores en estos entornos.

CONFLICTO DE INTERESES

Las autoras del presente artículo declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del mismo.

REFERENCIAS

- Bautista, N. (2022). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Colombia. Editorial El Manual Moderno.
- Boix, R., y Buscà, F. (2020). Competencias del Profesorado de la Escuela Rural Catalana para Abordar la Dimensión Territorial en el Aula Multigrado. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(2), 115–133. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.006>
- Bolívar, A, Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Muralla.
- Borjas García, J. (2020). Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo un enfoque cualitativo. *Trascender, contabilidad y gestión*, vol. 5, núm. 15, pp. 79-97.
- Castro-Inostroza, A., Jiménez-Villarroel, R., & Medina-Paredes, J. (2021). Diseño de unidades STEM integradas: una propuesta para responder a los desafíos del aula multigrado. *Revista científica*, 42(3), 339–352. <https://doi.org/10.14483/23448350.17900>
- Echeverría, B., López-Larrosa, S., & Mendiri Ruiz de Alda, P. M. (2020). Aplicación de un programa de educación socioemocional para alumnado de Primaria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7(2), 174-183. <https://doi.org/10.17979/reipe.2020.7.2.7101>.
- Esquerre Ramos, L. A., & Pérez Azahuanche, M. Ángel. (2021). The Challenge of Teacher Performance in the XXIst Century: A Glance at Peru *Revista Educación*, 45(2), 593–614. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846>
- Forni, P. y Grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista mexicana de sociología*, 82(1), pp. 159-189
- Guerra, Y., Cruz, M & Bonilla A. (2023) Work in multigrade classrooms: need in the initial training of the graduate in primary education *Rev. Mendive* [online], vol. 21, n. 4, e3048. Epub 30-Dic-2023. ISSN 1815-7696. http://scielo.sld.cu/pdf/men/v21n4/en_1815-7696-men-21-04-e3048.pdf
- Ibarra Saíz, M., González Elorza, A., y Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación
-

- educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa* Vol 41 Núm. 2, pp. 501-522.
- Magro Gutiérrez, M. (2021). competencias y habilidades para el desarrollo de la práctica docente en escuelas infantiles rurales multigrado. Estudio comparado entre México y España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=305278>
- Misad, R., Misad K., & Dávila O. (2022). Development of teaching professionalism: a review of academic production. *Gestionar: Revista De Empresa Y Gobierno*, 2(2), 57-73. <https://doi.org/10.35622/j.rg2022.02.004>
- Montiel-Tavera, D., & Morales, M. (2022). Pedagogical practices in rural education: towards the construction of the school with contextual relevance. (PP. 111-124). Ciénaga Magdalena, Colombia: Ediciones INFOTEP HVG
- Montoya, G., Valencia, L., Vargas, L., García, J., Franco, J., y Calderón, H. (2022). Ruralidad, educación rural e identidad profesional de maestras y maestros rurales. *Praxis & Saber*, 13(34), 13323. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.e13323>
- Okuda, M.; y Gómez, C. (2005) Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, Vol. XXXIV, N°. 1, pp. 118-124.
- Pucuna Minta, M. P., & Silva Borja, G. P. (2023). Aprendizaje Colaborativo en las aulas multigrados de Básica Media de la U.E. San Guisel Alto en el período 2021-2022. *Tesla Revista Científica*, 3(1), e107. <https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/view/107>
- Rojas, X., y Osorio, B. (2017). Criterios de Calidad y Rigor en la Metodología Cualitativa. *GACETA DE PEDAGOGÍA*, (36), pp. 63–75. <https://doi.org/10.56219/rqp.vi36.566>
- Sabariego Puig, M. (2023). Analizar, escribir y publicar investigación cualitativa. El análisis de datos cualitativos. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/199381>
- Sanabria, S. (2023). Los libros para aprender idioma español en China: análisis cualitativo del contenido cultural. *Mendive. Revista de Educación*, 21(3). <https://acortar.link/vdv5qd>.
- Zambrano, J., et al. (2023). *Manjarrés en el tiempo del aprendizaje móvil*. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/10866>.
-



La educación religiosa escolar: un escenario pedagógico para la promoción de la convivencia escolar

School religious education: a pedagogical scenario for the promotion of school coexistence

Ensino religioso escolar: um cenário pedagógico para a promoção da convivência escolar

L'éducation religieuse à l'école: un scénario pédagogique pour la promotion de la coexistence scolaire

Juan Carlos Arrieta Jiménez

juancarrietaj@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4759-6206>

Institución Educativa 20 De Enero, Sincelejo, Colombia

RESUMEN

El diseño curricular de la Educación Religiosa Escolar (ERE) se ha orientado hacia la formación integral y el desarrollo de habilidades sociales; mientras que la promoción de la convivencia escolar se vincula con el desarrollo de competencias ciudadanas y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Este estudio se propuso evaluar la ERE como escenario pedagógico para la promoción de la convivencia escolar. Se realizó una revisión sistemática de 21 artículos científicos primarios recuperados en las bases de datos y el uso de ecuaciones de búsqueda. Emergieron tres criterios de análisis y se encontró que la ERE puede responder desde una orientación no confesional a las demandas sociales en cuanto al respeto a la pluralidad, multiculturalidad y la libertad de creencias. A manera de conclusión, la ERE puede contribuir a la convivencia escolar mediante un diseño curricular construido bajo los enfoques de derechos humanos, diferencial y género.

Palabras claves: Competencias Ciudadanas; Diversidad; Equidad; Diálogo



ABSTRACT

The curricular design of School Religious Education (ERE) has been oriented towards comprehensive training and the development of social skills; while the promotion of school coexistence is linked to the development of citizenship skills and the exercise of human, sexual and reproductive rights. This study aimed to evaluate the ERE as a pedagogical scenario for the promotion of school coexistence. A systematic review of 21 primary scientific articles retrieved from the databases was performed using search equations. Three analysis criteria emerged and it was found that the ERE can respond from a non-denominational orientation to social demands regarding respect for plurality, multiculturalism and freedom of belief. In conclusion, the ERE can contribute to school coexistence through a curricular design built under human rights, differential and gender approaches.

Key words: Citizen competencies, Diversity, Equity, Dialogue

RESUMO

O desenho curricular do Ensino Religioso Escolar (ERE) tem sido orientado para a formação integral e o desenvolvimento de competências sociais; enquanto a promoção da convivência escolar está ligada ao desenvolvimento de competências de cidadania e ao exercício dos direitos humanos, sexuais e reprodutivos. Este estudo teve como objetivo avaliar o ERE como cenário pedagógico para a promoção da convivência escolar. Uma revisão sistemática de 21 artigos científicos primários recuperados das bases de dados foi realizada utilizando equações de busca. Emergiram três critérios de análise e constatou-se que a ERE pode responder a partir de uma orientação não confessional às demandas sociais relativas ao respeito à pluralidade, ao multiculturalismo e à liberdade de crença. Concluindo, a ERE pode contribuir para a convivência escolar através de um desenho curricular construído sob abordagens de direitos humanos, diferenciais e de gênero.

Palavras-Chave: Competências Cidadãs; Diversidade; Equidade; Diálogo



RÉSUMÉ

La conception des programmes d'éducation religieuse scolaire (ERE) a été orientée vers une formation complète et le développement de compétences sociales ; tandis que la promotion de la coexistence scolaire est liée au développement des compétences citoyennes et à l'exercice des droits humains, sexuels et reproductifs. Cette étude visait à évaluer l'ERE comme scénario pédagogique pour la promotion de la coexistence scolaire. Une revue systématique de 21 articles scientifiques primaires extraits des bases de données a été réalisée à l'aide d'équations de recherche. Trois critères d'analyse ont émergé et il a été constaté que l'ERE peut répondre à partir d'une orientation non confessionnelle aux exigences sociales en matière de respect de la pluralité, du multiculturalisme et de la liberté de croyance. En conclusion, l'ERE peut contribuer à la coexistence scolaire grâce à une conception curriculaire construite selon des approches fondées sur les droits de l'homme, les différences et le genre.

Mots clés: compétences des citoyens ; Diversité ; Équité ; Dialogue

INTRODUCCIÓN

La Educación Religiosa Escolar (ERE) ha sido objeto de reflexión en muchos escenarios pedagógicos, sociales, culturales y políticos. Un tópico de la discusión académica es la relación que ella pudiera tener con el propósito de las instituciones educativas de formar personas íntegras a través del desarrollo de las dimensiones humanas y la construcción de una sociedad fundamentada en un cuerpo ético, axiológico y moral que le permita expresarse en una convivencia pacífica y armoniosa entre los miembros que la constituyen. Se ha problematizado en los escenarios pedagógicos comprender el aporte significativo que pudiera tener esta enseñanza para la convivencia pacífica y el desarrollo de competencias sociales.

Así mismo, la educación para el ejercicio de una confesión religiosa trasciende el desarrollo espiritual y se asocia a las consecuencias en el comportamiento



humano y en la convivencia social. La Organización de Naciones Unidas (ONU) ha puesto sobre la mesa en eventos internacionales la contribución que los líderes religiosos pueden hacer en la construcción de sociedades pacíficas, inclusivas y cohesionadas; se les ha indicado salir al frente desde su ámbito educacional a los conflictos, a la violencia, a las atrocidades y a las discrepancias y responder a las necesidades de las comunidades (Dieng, 2017). Desde la ONU se evalúa la contribución que hacen los líderes religiosos en la construcción de la paz. Por su parte, Pajer (2002), mirando la realidad europea, resalta la pertinencia y la necesidad de la ERE por su aporte a la tradición religiosa con enfoque múltiple, intercultural y abierto al diálogo que requieren las sociedades fragmentadas.

En América Latina, la ERE tanto en los países con modelo confesional en el desarrollo de sus contenidos como en los países con modelo no confesional, se presenta la religión como una respuesta a los grandes interrogantes existenciales del hombre; además, se estudia el hecho religioso, las distintas religiones, el dialogo intercultural, la sociología de las religiones, la convivencia pacífica, lo moral y los valores humanos (Martínez, 2022). De este modo, la enseñanza religiosa se vincula estrechamente con la convivencia pacífica como el desarrollo humano, la participación, la pluralidad, la libertad e integralidad del ser humano. Su currículo se diseña desde una perspectiva humanista y humanizadora para que impacte en las relaciones humanas y en la convivencia pacífica.

Así mismo, en el contexto de los principios democráticos, muchos países han desarrollado un marco legal orientado hacia el respeto de la libertad religiosa. Por ejemplo, la ley General de Educación en Colombia prescribe que la Educación Religiosa Escolar (ERE), como área fundamental y obligatoria en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), observe las garantías constitucionales de libertad de



conciencia, de culto y de enseñanza y se desarrollen actividades curriculares encaminadas al desarrollo integral de la personalidad y al logro de objetivos de la educación básica (Congreso de Colombia, 1994a). La construcción curricular de la ERE se erige sobre la concepción de una educación para la formación integral, los derechos humanos, los valores humanos, la convivencia pacífica y la construcción de la paz.

No obstante, encontrar la relación de la ERE como espacio pedagógico para la promoción de la convivencia escolar implicar vincularla con el desarrollo de competencias para la vida en comunidad y el ejercicio de todos sus derechos como persona humana. Se entiende por convivencia escolar “la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica” (Ministerio de Educación Nacional, 2014.p. 25). En el mundo, 6 de cada 10 estudiantes sufren todos los días algún de tipo de acoso o ciberacoso. En Colombia, la cifra aumenta estableciéndose en 7 de cada 10 estudiantes (ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, 2023). Estas situaciones exigen trabajar por la promoción de la convivencia escolar desde todos los escenarios pedagógicos, especialmente desde la ERE.

Ahora bien, siguiendo con el ejemplo del país suramericano, la ley de convivencia escolar de Colombia establece que el componente de la promoción de la Convivencia Escolar estará centrado en el desarrollo de competencias y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y productivos (Congreso de Colombia, 2013). Estas consideraciones normativas de la promoción de la convivencia escolar explayan el horizonte curricular de la ERE para fortalecer las experiencias de los estudiantes en el desarrollo de su personalidad, en la construcción de un proyecto



de vida, en la significación de sus vivencias y su aporte al clima escolar y a la prosperidad colectiva institucional.

En este sentido, la ERE, como espacio pedagógico para promoción de la convivencia escolar, profundiza en la formación integral, el desarrollo de competencias sociales y el ejercicio de los derechos humanos. Así pues, López Altamara (2014) concibe la ERE en un contexto pluralista asociada a la tolerancia, la no discriminación, el respeto a la diversidad cultural y religiosa, el ejercicio de los derechos Humanos para responder a las demandas de la sociedad relacionadas con la democracia. Cantillo y Quintero (2020) hacen un llamado para que la ERE sea una oportunidad pedagógica para formar estudiantes en la pluralidad, la diversidad, y la interculturalidad. Categorías esenciales en la formación personal y espiritual para engendrar felicidad y paz en una sociedad axiológica y para transformar las realidades contextuales de los sujetos inmersos en el proceso educativo a través de valores como el amor y la compasión.

Conforme a ello, la ERE se ha concebido como un espacio pedagógico que trasciende la trasmisión de una doctrina para el ejercicio espiritual de una determinada religión y se comprende en códigos vivenciales con repercusiones sobre el deber ser de las personas en las esferas sociales y en el desarrollo de competencias para la convivencia humana. Esta Comprensión de la enseñanza religiosa invita a cuestionarse sobre su incidencia en la formación de los estudiantes para la convivencia y en la calidad del clima escolar. De esta manera, el propósito de este estudio está encaminado a realizar una revisión sistemática de estudios primarios para evaluar la ERE como escenario pedagógico para la promoción de la convivencia escolar en Colombia.



MÉTODO

En el presente estudio se realizó una revisión sistemática. Este tipo de estudios permiten identificar, analizar, seleccionar y evaluar críticamente estudios previos para transformar informaciones en conocimientos. A través del uso de un protocolo ordenado y metódico, se combinan los hallazgos encontrados en estudios primarios para dar respuesta a un interrogante de investigación. En este sentido, la revisión sistemática se comprende como un estudio secundario interrogativo, observacional y retrospectivo sobre la literatura existente para dar respuesta a un problema planteado (Letelier et al, 2005; Frías, 2011).

En este estudio para la recuperación de artículos científicos se usaron motores y ecuaciones de búsqueda con los términos, expresiones o descriptores de la investigación. A través de estas estrategias de recuperación de información se pudo acceder a fuentes académicas como artículos científicos, revistas científicas e investigaciones pertinentes para responder al objeto de estudio. Para recabar la compilación de los artículos científicos se accedió a las bases de datos como Google académico, Scielo, Dialnet y Redalyc y se aplicó un lenguaje de intermediación como palabras, símbolos reservados y operadores para obtener mayor exactitud en la recuperación de información. Ver tabla 1.

Tabla 1
Ecuaciones de búsqueda

Palabras claves		Educación religiosa Escolar
Operadores	OR/AND	Educación religiosa escolar OR Enseñanza religiosa
	O/Y	Educación religiosa escolar AND convivencia escolar
		Educación religiosa escolar O enseñanza religiosa
		Educación religiosa escolar Y convivencia escolar
		Educación religiosa Y convivencia pacífica
Símbolos reservados	COMILLAS	“Educación religiosa Escolar”, “Enseñanza religiosa”



PARENTESIS (Educación religiosa escolar), (Enseñanza religiosa).

Después definir las estrategias de recuperación de información se establecieron los criterios de selección de los documentos. Como criterios de inclusión se tuvieron en cuenta los estudios realizados entre 2019 y 2024, con identificación de año de publicación y autor(es), publicados en los idiomas español e inglés y vinculados con los criterios de análisis que relacionan la ERE con la promoción de la convivencia escolar. En los criterios de exclusión se tuvo en cuenta aquellos estudios realizados con anterioridad al año 2019, sin identificación de año y autor(es) y sin relación explícita con los criterios de análisis. De esta manera, se seleccionaron 21 documentos discriminados según las bases de datos así: de Google académico 5, de Scielo 6, de Dialnet 6 y de Redalyc 4.

No obstante, estos criterios de selección plantean una relación de la ERE con la promoción de la convivencia escolar y orientan de manera específica su diseño, sus acciones y su evaluación. La revisión sistemática de los documentos permitió identificar los tópicos o patrones comunes en las unidades de estudios seleccionados y emergieron los siguientes criterios de análisis: enfoque de derechos humanos, enfoque diferencial y enfoque de equidad y género. De la agrupación de estos criterios de análisis surgió una estructura teórica que sienta las bases epistemológicas y curriculares para comprender la educación religiosa enfocada hacia la promoción de la convivencia escolar.

RESULTADOS

En la revisión sistemática sobre la ERE como escenario pedagógico para promover la convivencia escolar se seleccionaron en total 21 documentos de



estudios; por criterio de análisis, la selección de los artículos fue así: enfoque derechos humanos, 12 que representan el 57,15%; enfoque diferencial, 6 con una representatividad del 28,57% y el enfoque de equidad y género, 3 que representan el 13,28%.

El enfoque de Derechos Humanos (DDHH) como criterio de análisis significa que las prácticas educativas y los principios pedagógicos que tejen las relaciones sociales de la comunidad educativa tienen como referente los DDHH y la dignidad. Por ello, se seleccionaron los estudios que desde la ERE incorporan prácticas y formas de vivir que promueven la dignidad humana, el proyecto de vida, la formación integral, la formación de sujetos activos de derechos, el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo de competencias para lo colectivo, lo público y la convivencia pacífica (Ministerio de Educación Nacional, 2013). Ver tablas 2.

Tabla 2

Matriz de documentos sobre el enfoque de derechos Humanos de la base de datos Redalyc

Base de Datos	Autor(es) - Año- País	Título	Hallazgos, Conclusiones o Postulados
Redalyc	Ortiz, Alejandro 2020 México	Regímenes convergentes de educación laica y enseñanza religiosa en Argentina, Brasil y México	Existe un amplio margen para el ejercicio de las libertades entre los currículos seculares y los currículos confesionales.
Redalyc	Moghaddam, M y Balaghat, S.R. 2019 Venezuela	Relationship between parent's religious orientation, verbal communication and sociability of primary school students (second course) in Zahedan city	La participación en las mezquitas tiene beneficios para la interacción social y la comunicación. La educación religiosa es un apoyo para la formación de los seres humanos.

Igualmente, la ERE bajo el enfoque de derechos humanos se propone descubrir el sentido de la vida de los estudiantes y facilitar la construcción de una



sociedad más fraterna y la implementación de una cultura de paz. En ese sentido, el maestro juega un rol importante en la formación integral y en el desarrollo espiritual y emocional y en la generación de vivencias ricas en fraternidad y valores sociales. Ver tabla 3.

Tabla 3

Matriz de documentos sobre el enfoque de derechos Humanos de la base de datos Google académico

Base de Datos	Autor(es) - Año- País	Título	Hallazgos, Conclusiones o Postulados
Google Académico	Cadavid Vélez, Ángela Patricia 2020 Colombia	La educación religiosa escolar: sentido y significado.	Desde la ERE se puede descubrir el sentido de la vida, la comunión, la fraternidad y la construcción de una sociedad en el diálogo y la cultura de la paz.
Google Académico	Johnson, Alison; Lee, Matthew and Cheng, Albert 2024 Estados Unidos	Which characteristics do religious school administrators value in teachers? Experimental evidence from the global Christian school sector	El maestro puede afectar al estudiante no sólo en lo académico, sino también en lo socioemocional y espiritual. La formación espiritual puede tener incidencias en los resultados académicos de los estudiantes.
Google académico	Becerra Duitama, Edwin 2023 Panamá	Educación Religiosa Escolar: entre la obligatoriedad, la libertad religiosa y las percepciones de los agentes educativos	La ERE puede trabajar la formación integral desde el hecho religioso en general y desde las vivencias de los participantes, yendo más allá de la confesionalidad y el ejercicio catequético.
Google Académico	Vargas Muñoz, Ana 2023 Panamá	Enseñanza y aprendizaje de la educación religiosa escolar desde la pedagogía de Jesús para la convivencia	La confesionalidad cristiana puede cambiar al individuo y darle las competencias para la convivencia pacífica. La adhesión a Jesús invita a la fraternidad con el prójimo.

Así mismo, desde una enseñanza confesional se puede profundizar en la interioridad del individuo e impulsar el florecimiento de actitudes en él para que salga al encuentro con los otros. El cultivo de la espiritualidad produce, no solamente una

relación con lo trascendente, sino que suscita un sentido de alteridad en las relaciones personales y genera apertura hacia los semejantes como miembro de una comunidad que intenta vivir de acuerdo al credo profesado. Es decir, la formación espiritual supera el ensimismamiento que desentiende al individuo de sus relaciones sociales y lo capacita para la comunión fraterna y solidaria. Ver tabla 4.

Tabla 4

Matriz de documentos sobre enfoque de derechos Humanos de las bases de datos Dialnet y Scielo

Base de Datos	Autor(es) - Año- País	Título	Hallazgos, Conclusiones o Postulados
Dialnet	Núñez Rodolfo y Jaramillo Patricio 2022 Chile	La Educación Religiosa Escolar en colegios católicos: Una mirada desde sus actores	La ERE católica, basada en sacramentalismo y apartada de la realidad del individuo, produce una ruptura entre la fe y las vivencias de las comunidades.
Dialnet	Reyes, José y Meza, José 2020 Colombia	Intelección, intención y sentido de la educación religiosa en la escuela	El diseño curricular de la ERE profundiza la interioridad de las personas, las relaciones con los otros y con lo trascendente.
Dialnet	Lincango, Silvia 2021 Ecuador	Alternativa pedagógica para el desarrollo de la ética profesional en la educación religiosa escolar de la Unidad Educativa de La Salle	La ERE tiene como propósito la formación integral, a través de una metodología adecuada basada en proyectos con pertinencia a la resolución de los dilemas éticos.
Scielo	Pérez, John; Moncada, Ciro y Hoyos, Carlos 2022 Colombia.	Representaciones Sociales y narrativas sobre la Educación Religiosa Escolar	La ERE fortalece la formación integral si trasciende lo confesional y toca en las personas el pensamiento, la moralidad, el actuar y los valores.
Scielo	Naranjo, Sonia y Moncada, Ciro 2019 Colombia	Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana.	Descubrir el sentido de la vida vas más allá de la formulación de un proyecto de vida. La ERE puede ampliar el horizonte hacia lo verdaderamente valioso: la vida misma en relación con los otros.
Scielo	Necula, Constantin	The role of spiritual formation in the education	La formación espiritual tiene importancia en la educación de lo humano. La



2021 South África	of modern human beings: A European Christian perspective	realización del ser humano pasa por un desarrollo espiritual. La decadencia espiritual es deterioro social y humano.
----------------------	--	--

El criterio de análisis de enfoque diferencial significa hacer visible las formas de discriminación social y ofrecer la atención y protección de personas con necesidades particulares. Se seleccionaron estudios que desde la ERE consideran acciones para disminuir la discriminación, el reconocimiento de la pluralidad y estimulen acciones afirmativas que le permitan sentirse parte de la comunidad educativa. Igualmente, aquellos estudios que orientan para la construcción de procesos educativos pertinentes al contexto escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2013). La enseñanza religiosa, a través de un currículo pertinente, contribuye a la convivencia pacífica en la generación de diálogo y apertura hacia poblaciones multiculturales y en el reconocimiento de las diferencias. Ver tabla 5.

Tabla 5
Matriz de documentos sobre el Enfoque diferencial.

Base de Datos	Autor(es) - Año- País	Título	Hallazgos, Conclusiones o Postulados
Redalyc	Quintero, Fredy Alonso 2021 Colombia	Representaciones sociales sobre educación religiosa escolar en una sociedad plural	La ERE no se reduce a una enseñanza confesional, sino que reconoce en otras expresiones religiosas, su valor histórico, cultural y espiritual; en los cimientos de la ERE está el humanismo para la formación integral.
Redalyc	Beltrán, William 2020 Colombia	La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación	La ERE, plural y laica, abre la posibilidad a la participación de otros líderes religiosos y los estudiantes asistan libremente a estas clases.
Dialnet	Moncada, Ciro; Melo, Diana; Tafur, Carlos y Quirós, Uriel 2020 Colombia	Aportes de la Etnoeducación al Pluralismo Religioso en el Marco de la Educación Religiosa Escolar	La ERE y la etnoeducación convergen en el propósito de favorecer el diálogo y la reflexión para reconocer las cosmovisiones, la espiritualidad, la interpretación de la



Dialnet	Moncada, Ciro 2021 Colombia	Opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela	realidad, los saberes ancestrales, valores, habilidades y destrezas de las comunidades originarias. La ERE en un contexto de multiculturalidad, reconoce la pluralidad social y religiosa. Esto implica realizar un tránsito de la enseñanza confesional a la promoción del pluralismo religioso, la diversidad y la interculturalidad.
Dialnet	Ramos Zapata, Karina 2019 Chile	Transformar la educación religiosa en clave de acogida e integración de la diferencia	En el contexto de migración, la ERE es un espacio de integración social y de acogida a la diferencia y la pluralidad.
Scielo	Sepúlveda Romero, Luis y Saldarriaga Vélez, Oscar 2022 Colombia	Estado del arte de las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar en Hispanoamérica (1991-2020)	El pluralismo religioso y la globalización le exigen a la ERE entrar en diálogo con estas realidades sociales y actualizaciones curriculares pertinentes a este contexto social.

El enfoque de equidad y género hace referencia al contenido y a la calidad de las relaciones entre hombre y mujer (Ministerio de Educación Nacional, 2013). En este criterio se agruparon los estudios que relacionan la ERE con la construcción de relaciones igualitarias, las acciones afirmativas para la equidad como la participación, el reconocimiento y la inclusión sociocultural. Desde la educación religiosa se puede promover transformaciones de aspectos sociales y culturales que refuerzan las desiguales por razones de género.

Desde la educación, se trata de generar una reflexión en cuanto a los prejuicios y estereotipos presentes en las sociedades que legitiman tales desigualdades y le dan perdurabilidad en el tiempo. Estos refuerzos sociales de las inequidades no son inmutables y la educación puede generar cambios sustanciales para que el hombre y la mujer tenga los mismos derechos. Así pues, la educación religiosa se presenta como una alternativa pedagógica para evidenciar todas las manifestaciones



sociales y culturales que sostienen la exclusión de la persona por razones de género y promover valores y prácticas socioculturales para que todos los seres humanos gocen de los mismos derechos. Ver tabla 6.

Tabla 6

Matriz de documento sobre el Enfoque de equidad y género

Base de Datos	Autor(es) - Año- País	Título	Hallazgos, Conclusiones o Postulados
Google académico	Guarín, María 2021 Colombia	Educación Religiosa Escolar: Formar Ciudadanos del Mundo	Para la ERE se ha planteado el diálogo religioso y una clase que libere de toda exclusión: de género, social, cultural, étnica, etc. La constitución de Sudáfrica consagra el derecho a la educación y el derecho a la libertad de creencia. Para gozar de ambos derechos se debe educar en un enfoque equilibrado que examine los comportamientos y las prohibiciones en las instituciones educativas.
Scielo	Essop Zaida 2023 South África	Children's Right to Education versus their Right to Religion and Culture in South Africa: With Specific Reference to the Wearing of a Headscarf in South African	En la educación escolar se implementa la moderación religiosa a través de los valores igualitarios y tolerantes en las prácticas socioculturales. El igualitarismo enfatiza la igualdad de los seres humanos en todos los derechos.
Scielo	Mulyana, Rohmat 2023 Indonesia	Religious moderation in Islamic religious education textbook and implementation in Indonesia	

DISCUSIÓN

La ERE orientada por el enfoque de derechos humanos incorpora en su diseño curricular prácticas y formas de vivir que promueven la dignidad humana. Si bien



tiene un alcance para el desarrollo de la interioridad y dar sentido hacia la plenitud, no puede olvidar la tarea de proporcionar al sujeto una experiencia de realización en aspectos sociales para el mejoramiento de la calidad de vida. Se destaca la importancia de la pedagogía social inmanente, de la unidad entre el sermón y la caridad y de la intervención social. Potenciar la dignificación de lo humano significa estar despierto ante la brecha entre fe y vida que puede enajenar e infantilizar el individuo. Comprender la naturaleza y el sentido de la ERE genera un diseño curricular que permita el florecimiento de lo humano y la búsqueda del sentido, profundizando su interioridad, las relaciones con los otros y lo trascendente (Reyes y Meza, 2020; Necula, 2021; Martínez, 2022).

Así mismo, el enfoque de derechos humanos, descubre los aportes de la ERE para el fortalecimiento de la formación integral pretendida en el proyecto educativo Institucional. Esta formación integral que no sólo se circunscribe a lo confesional, sino que puede tocar en las personas la forma de pensar, la manera de actuar dentro de una sociedad y ligarse al campo de la moralidad y los valores (Pérez et al, 2022;). En la percepción de los maestros se identifica como propósito de la ERE la formación integral, pero la metodología empleada no es la más adecuada; por lo que es necesario defender como alternativa pedagógica el aprendizaje basado en proyectos para responder a los dilemas éticos y a las necesidades de las comunidades (Lincango, 2021; Dieng, 2017).

Por su parte, desde una orientación confesional, la persona puede construir un proceso de humanización a partir de la observación de la habitación del creador en su interior. De hecho, las escuelas cristianas en Estados Unidos no sólo se preocupan por los resultados académicos, sino que, tomando como imagen a Dios, procuran un desarrollo integral de los estudiantes. En los procesos de contratación



de los maestros se considera la capacidad para afectar al estudiante en lo académico, en lo socioemocional y en lo espiritual y en crear un clima en el aula que promueva el desarrollo espiritual. Desde la visión cristiana, la pedagogía de Jesús o pedagogía del amor puede transformar al individuo y capacitarlo para la convivencia sana y armoniosa (Johnson et al, 2024; Swaner et al, 2019; Moore, 2014; Vargas, 2023).

No obstante, según la percepción captada por Becerra (2023) en los agentes educativos en algunas instituciones educativas de Duitama (Colombia), esta formación integral se puede trabajar desde el hecho religioso en general y no desde una confesión religiosa en particular. Se trata de ir más allá del ejercicio catequético y de los postulados exclusivos de una congregación religiosa y desarrollarla desde el pensamiento, el sentimiento y las vivencias de los protagonistas para construir su propia identidad. Sin embargo, Moncada (2020) afirma que la ERE puede ayudar a la formación integral de las personas desde el desarrollo religioso y espiritual explorando la creencia para dar respuesta a la búsqueda de sentido de la vida y para la comprensión de su estar en el mundo. Moghaddam y Balaghat (2019), mostrando como ejemplo los beneficios que genera la participación en las mezquitas de Zahedán para la interacción y la comunicación social, señalan que la educación religiosa es un hecho antiguo que funge como apoyo y aliado para la formación de los seres humanos.

No obstante, el fortalecimiento de la formación humana y la búsqueda del sentido de la vida se realiza a través de un proyecto vida. Se ha construido una narrativa sobre la ERE para que los estudiantes asuman la vida como un proyecto y se comprometan con su propia historia. Sin embargo, para Naranjo y Moncada (2019) en el sentido de la vida se debe tener una comprensión más amplia y no



reducirlo a la construcción de un proyecto de vida. Pues, se trata de proyectar la vida hacia lo verdaderamente valioso y significativo como la vida misma, el otro, el mundo y el universo.

Igualmente, de conformidad con el enfoque de derechos humanos, la ERE coincide con la formación de sujetos activos de derechos y el ejercicio de la ciudadanía. De hecho, la misma cátedra religiosa representa un reto para profundizar en el derecho a la libertad de conciencia que tienen los estudiantes de elegir el tipo de enseñanza de acuerdo a sus convicciones. Que en el aula de clases converjan estudiantes pertenecientes a las diferentes confesiones religiosas y a todos se les respete esa elección, representa en sí mismo un espacio pedagógico para promover el ejercicio de los derechos humanos. Con el advenimiento de la democracia, es tarea de la ERE asegurar el derecho de los padres a elegir la educación para sus hijos conforme a su fe religiosa (Congreso de Colombia, 1994b). Al respecto, Ortiz (2020), encontró en una revisión de la normatividad surgida a partir de las reformas educativas de Argentina y Brasil, un amplio margen para el ejercicio de las libertades individuales como síntesis de la dialéctica entre un currículo secular y una apuesta por una enseñanza religiosa confesional.

Además del ejercicio de la ciudadanía, la ERE en perspectiva del enfoque de derechos humanos, busca el desarrollo de competencias para lo colectivo, lo público y la convivencia pacífica. En los colegios católicos se percibe una saturación de sacramentalismo, descentrada de la realidad de las personas y la existencia de una distancia entre lo que se enseña y las vivencias de las comunidades educativas. Esta percepción crítica exige que la ERE permita desde lo vivencial desarrollar las destrezas para trabajo colaborativo y cooperativo, la solución de conflicto, la construcción de actividades comunitarias, el sentimiento de pertenencia y de



responsabilidad compartida (Núñez y Jaramillo, 2022). La ERE puede ayudar a descubrir la razón para vivir y a erigir los fundamentos para vivir en comunión y fraternidad; igualmente, puede aportar a la construcción de la sociedad basada en la cultura de la paz, el diálogo, la apertura, el respeto, la tolerancia, el perdón y la reconciliación (Cadavid, 2020).

El enfoque diferencial

La ERE bajo el enfoque diferencial proyecta las acciones pedagógicas que hacen visible las formas de discriminación social de grupos minoritarios y potencializan las acciones para disminuirla. No es un secreto la exclusión social a la que se ven abocados en estos tiempos modernos la población migrante en los distintos países. Por ello, es tarea fundamental de la educación hacer visible estas condiciones de exclusión y desigualdad y erigirse como eje fundamental para el diálogo y la integración comunitaria, la reconstrucción de los vínculos sociales perdidos por el desplazamiento y la vinculación del migrante con la comunidad que los recibe. Por tanto, las actualizaciones curriculares necesitan reflexionar su pertinencia en estos contextos y entrar en diálogo con las nuevas realidades sociales y culturales (Ramos, 2019; Sepúlveda y Saldarriaga, 2022).

Asimismo, el abordaje de estos grupos poblacionales minoritarios reclama un currículo que reconozca la pluralidad. Las transformaciones sociales y culturales le plantean a la escuela el reto de la integración y la acogida al pluralismo religioso, social y cultural. Eso significa pasar de la confesionalidad a la pluralidad, de lo igualitario a lo diverso y de la homogeneidad a la interculturalidad. Esto implica deconstruir a la ERE como espacio pedagógico para el proselitismo y el adoctrinamiento que en ocasiones desencadenan en estigmatizaciones,



discriminaciones y exclusiones de minorías religiosas (Moncada, 2021; Botero y Hernández, 2018; Pajer, 2002; López Altamara, 2014).

Así pues, la confesionalidad se ha visto como obstáculo para la construcción de un currículo pluralista. Sin embargo, en las representaciones sociales de la ERE en los colegios de Bogotá, se identifica como característica principal una confesionalidad, pero una confesionalidad pluralista. Es decir, la enseñanza religiosa en las escuelas está fuertemente marcada por los elementos propios de una religión específica, pero se trabajan elementos de otras religiones. La primacía de la enseñanza confesional se evidencia en los currículos inspirados en los lineamientos de la conferencia episcopal y en ritos y símbolos religiosos presentes en las instituciones Educativas. Si bien se está abierto a otras manifestaciones religiosas, la enseñanza religiosa no se da en condiciones de equidad, sino que se decanta a favor de una religión específica; por lo que es necesario, incluir en su desarrollo pedagógico la riqueza histórica, cultural y espiritual de otras religiones y construir un cimiento más humano y universal del hecho religioso para la formación de los estudiantes (Quintero, 2021; Beltrán, 2020).

En este sentido, la coexistencia en el aula de clases de estudiantes de diversas confesiones religiosas y pertenecientes a diversos grupos étnicos o de comunidades originarias, es el escenario pedagógico propicio para enseñar el pluralismo, la integración y el aporte cultural de dichas comunidades. La ERE puede capacitar a los estudiantes para construir su propia historia y ellos aporten a la historia de las comunidades. Se propone una teología que comprenda el sentido de la alteridad en las transformaciones sociales y la ERE se convierta en una herramienta de inclusión de la persona humana desde la pluralidad de creencias y la diversidad cultural. En consecuencia, va más allá del adoctrinamiento religioso y



genera competencias para construir una sociedad más humana y fraterna (Cantillo y Quintero, 2020; Kitchenham, 2004).

No obstante, la epistemología de la ERE bajo el enfoque diferencial construye procesos educativos pertinentes al contexto escolar, ofrece alternativas para la protección de personas con necesidades particulares y estimula acciones afirmativas que les permitan sentirse parte de la comunidad educativa. El Ministerio de Educación Nacional (2014) y Congreso de Colombia (2013) conminan para la sana convivencia el reconocimiento de las características particulares relacionadas con el territorio, la procedencia, el quehacer, edad, género, orientación sexual y situación de discapacidad. La base epistémica de la ERE entra en sintonía con estas orientaciones ministeriales cuando articula su acción pedagógica con las comunidades indígenas, grupos étnicos, comunidades LGTBI, etc. Dar respuestas a estas necesidades particulares requiere descentrarse de la narrativa tradicional hegemónica y construir un proyecto común que permita el desenvolvimiento de la identidad de estos grupos humanos en la sociedad.

En este sentido, La ERE y la etnoeducación convergen en el propósito de favorecer el diálogo y la reflexión para reconocer las cosmovisiones, la espiritualidad, la interpretación de la realidad, los saberes ancestrales, valores, habilidades y destrezas de las comunidades originarias. Se trata de afianzar una perspectiva liberadora y ofrecer un espacio de visibilización de las minorías étnicas. Para ello, no se trata de imponer una cosmogonía y relegar, estigmatizar o suprimir las representaciones culturales, espirituales y sociales de las comunidades indígenas (Moncada et al, 2020).



El enfoque de equidad y género

La constitución Política de Colombia en su artículo 13 reconoce como derecho fundamental la libertad e igualdad de toda persona ante ley. El goce pleno de estos derechos no está supeditado al género de las personas. En el marco del enfoque de equidad y género, los procesos educativos pueden cuestionar los estereotipos y creencias sociales del contexto que refuerzan las estructuras de poder y desigualdad entre el hombre y la mujer y configurar nuevos contenidos de socialización y nuevas formas de relación. En definitiva, se puede comprender cómo y por qué se da la desigualdad por razones de género (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

En este sentido, una ERE, que forme ciudadanos para el mundo, asume un rol para desmontar las creencias que refuerzan la desigualdad de género sustentadas por razones religiosas. En algunas religiones se han identificado prejuicios que establecen relaciones jerárquicas entre hombre y mujer y dicho desequilibrio no es tal, sino un imaginario construido socialmente; Existen muchos imaginarios erróneos que alarman a las personas. Por ejemplo, algunas personas creen que el burka es una muestra de dominación masculina, pero ignoran las vivencias de las mujeres musulmanes y el significado que tiene para ellas usar esa vestimenta. Esto implica valorar la diversidad como un aliado y no como un enemigo y la creación de una nueva sociedad que integre cultura y religión (Nussbaum, 2013; Guarín, 2021; Menchik 2016; Hefni, 2020).

Así mismo, en los textos de educación religiosa islámica, se encuentran valores de moderación religiosa como la no violencia, el igualitarismo, la justicia y la tolerancia. Los valores igualitarios refuerzan la igualdad de los seres humanos y significan el respeto por todas las creaturas del todo poderoso en la tierra sin



importar su género o raza. Ninguna de las partes, hombre o mujer, debe sentirse superior para imponer su voluntad. La tolerancia es la esencia para reconocer la pluralidad y la dignidad de todas las personas (Mulyana, 2023; Samsul, 2020). La ERE, siguiendo los valores de moderación religiosa islámica, puede conectar con el núcleo de la enseñanza religiosa: la humanización de las personas, generar una actitud equilibrada ante la diversidad y promover la igualdad de derechos de los hombres y mujeres.

La experiencia particular de Suráfrica ilumina el enfoque de género de la ERE en sistemas educativos modernos; la constitución de ese país consagra el derecho a los servicios básicos de educación y el derecho a la libertad de creencia, pensamiento, religión y participar en la vida cultural de su elección; pues, el derecho a la educación y el derecho a la religión pueden entrar en conflicto, ya que el uso de algunas prendas religiosas de las mujeres puede significar contradictorio con el derecho a la educación. Para resolver esta tensión se propone un enfoque equilibrado que garantice ambos derechos examinando el fundamento jurídico de los códigos de comportamiento en las escuelas (Essop, 2023; Berger, 2003). Desde la ERE se debe potenciar la identidad cultural y religiosa de las mujeres y evaluar los factores de discriminación para que garantice el goce de todos los derechos.

CONCLUSIONES

En virtud de lo estudiado, la ERE como un escenario pedagógico para la promoción de la convivencia escolar evoca un trasfondo epistemológico delineado por un conocimiento construido con la intención de responder a las demandas de una sociedad pluralista, diversa, multicultural y demandante del ejercicio de la libertad de creencias. Algunos documentos de estudio analizados dirigen su mirada



hacia una comprensión holística de la ERE, centrada en el ser humano y en el desarrollo de sus dimensiones, para lograr ese cometido perfilan un enfoque epistémico que trascienden la confesionalidad y el adoctrinamiento a una religión específica y hegemónica. Desde la visión confesional, y respetando las libertades que establece la normatividad vigente, la ERE puede potenciar las relaciones armoniosas y la convivencia pacífica por las repercusiones inherentes en lo comunitario que desencadena dicha la confesión.

Ahora bien, la promoción de la convivencia escolar reclama diseños curriculares pertinentes al contexto y la formación de personas basadas en la promoción de los derechos humanos y la dignidad humana. La ERE se ve abocada a profundizar las facultades individuales que propicien la realización personal y la formación del ser a través de la construcción de un marco axiológico que reconozca la alteridad y las demandas sociales como extensión del propio ser. La emersión del enfoque de derechos humanos como criterio de análisis para la enseñanza religiosa, se perfila curricularmente como un vector sobre la cual se desenvuelve el sentido de la vida, la promoción de la dignidad humana y las libertades, la formación integral y la formación para el ejercicio de la ciudadanía.

Así mismo, en la ERE no puede soslayarse el respeto a las diferencias y la construcción de relaciones igualitarias y equitativas. Por el contrario, el enfoque diferencial y el enfoque de equidad y género, son tópicos sustanciales en el desarrollo pedagógico de la formación humana y espiritual. El quehacer formativo se erige como tal si dispone de un proceso emancipador de las realidades sociales y culturales permeadas por prejuicios que sustenten las exclusiones, las desigualdades y las jerarquías humanas por cuestiones de género, raza, cultura, estrato social y otras diferencias particulares como la vulnerabilidad y la situación



de discapacidad. Así, pues, en la ERE acontece un escenario pedagógico que propicia las relaciones humanas, la convivencia pacífica y la cultura de la paz.

CONFLICTO DE INTERES

El autor del presente artículo declara que no existe conflicto de interés en su construcción y publicación.

REFERENCIAS

- Becerra, E. (2023). Educación Religiosa Escolar: entre la obligatoriedad, la libertad religiosa y las percepciones de los agentes educativos. *Revista de Educación Religiosa* Vol 2(7), pp. 172-191.
- Beltrán, W. (2020). La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación. *Theologica Xaveriana*, vol. 70. Pontificia Universidad Javeriana, pp. 1-29.
- Berger, E. (2003). The Right to Education under the South African Constitution. *Colum L Rev*, pp. 614-661.
- Botero, C., y Henández, A. (2018). Approaches to the Nature and Epistemological Foundations: Of Religious Education in Colombian Schools. *Revista Jstor*. Ediciones USTA. pp. 151-166.
- Cadavid Velez, A. (2020). La Educación Religiosa Escolar, sentido y significado. *Revista Albertus Magnus* Vol. 11 N.º 2, pp. 161-182.
- Cantillo, D., y Quintero, F. (2020). Aportes de la educación religiosa escolar a la promoción del pluralismo religioso. *Revista Hojas y Hablas*, N.º. 20, pp. 84-96.
- Congreso de Colombia. (1994a). Ley 115. Bogotá. D.C. Diario oficial
- Congreso de Colombia. (1994b). Ley 133 de 1994. Bogotá D.C. Diario Oficial.
- Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620. Bogotá D.C: Dario oficial.
- Dieng, A. (23 de Enero de 2017). Noticias ONU: mirada global Historias Humanas. Noticias ONU: mirada global Historias Humanas: <https://news.un.org/es/story/2017/01/1372161>
- Essop, Z. (2023). Children's Right to Education versus their Right to Religion and Culture in South Africa: With Specific Reference to the Wearing of a Headscarf



-
- in South African. Potchefstroom Electronic Law Journal (PELJ) Vol 26. <https://acortar.link/eaQRWx>
- Frías, G. (2011). Utilidad de las revisiones Sistemáticas. Med Cutan iber Lat Am. The Cochrane Collaboration., pp. 39-40.
- Guarín, M. (2021). Educación Religiosa Escolar: Formar Ciudadanos del Mundo. Repositorio: Universidad del Rosario. <https://acortar.link/snRb8r>
- Hefni, W. (2020). Moderasi Beragama dalam Ruang Digital: Studi Pengarusutamaan Moderasi Beragama di Perguruan Tinggi Keagamaan Islam Negeri. Jurnal BimasIslam 13(1), 1-22.
- Johnson, A., Lee, M., and Cheng, A. (2024). Which characteristics do religious school administrators value in teachers? Experimental evidence from the global Christian school sector. Journal of Religious Education Vol 72 N° 4. <https://acortar.link/VpVQsc>
- Kitchenham, B. (2004). Procedures for performing systematic reviews. Keele, UK, Keele University,. <https://www.inf.ufsc.br/~aldo.vw/kitchenham.pdf>
- Letelier, Manrique, J., y Rada, G. (2005). Revisiones metafísicas y metaanálisis: ¿son la mejor evidencia? ReV Med, pp. 246-249.
- Lincango, S. (2021). Alternativa pedagógica para el desarrollo de la ética profesional en la educación religiosa escolar de la Unidad Educativa de La Salle. Digital Publisher CEIT, Vol. 6, N° 1, pp. 233-244.
- López Altamara, J. (2014). La educación religiosa escolar en Colombia: su enseñanza en un contexto pluralista y humanizante. <https://acortar.link/rKCAA9>
- Martínez, R. (2022). Modelos de Educación Religiosa Escolar en América Latina. Revista de Educación Religiosa. Vol 2. N° 4, pp. 1-28.
- Menchik, J. (2016). Islam and democracy in Indonesia: Tolerance without liberalism. Islam and Democracy in Indonesia: Tolerance without Liberalism. Cambridge University Press. <https://n9.cl/weis7>
- Ministerio De Educación Nacional. (2013). Decreto 1965 o decreto Reglamentario de la ley 1620 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. <https://acortar.link/il4v5G>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Bogotá D.C.
- Moghaddam, J., y Balaghat, S. (2019). Relationship between parent's religious orientation, verbal communication and sociability of primary school students (second course) in Zahedan city. Utopía y Praxis Latinoamericana, Universidad del Zulia vol. 24, núm. Esp.6., pp 396-406.
- Moncada, C. (2020). Perspectivas de la Educación Religiosa Escolar desde los estudios de la Religión. USTA.
-



-
- Moncada, C. (2021). Opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela. *Revista de Educación Religiosa* Vol 2 N° 3, pp. 9-29.
- Moncada, C., Melo, D., Tafur, C., y Quirós, C. (2020). Aportes de la Etnoeducación al Pluralismo Religioso en el Marco de la Educación Religiosa Escolar. *Revista Uni-pluriversidad* Vol 22 N° 2, pp. 1-18.
- Moore, D. (2014). Most common teacher characteristics related to intentionality in student spiritual formation. *Journal of Research on Christian Education*, 23(3), pp. 255–270.
- Mulyana, R. (2023). Religious moderation in Islamic religious education textbook and implementation in Indonesia. *HTS Theological Studies* Vol 79 N° 1. <https://acortar.link/zLmjaT>
- Naranjo, S., y Moncada, C. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Revista Educación y Educadores* Vol 22 N° 1, pp. 103-119.
- Necula, C. (2021). The role of spiritual formation in the education of modern human beings: A European Christian perspective. *HTS Theological Studies* 77(4). <https://hts.org.za/index.php/HTS/article/view/6778>
- Núñez, R., y Jaramillo, P. (2022). La Educación Religiosa Escolar en colegios católicos Una mirada desde sus actores. *Revista de Educación Religiosa*, Vol. 2, N°. 4, pp. 37-73.
- Nussbaum, M. (2013). *La nueva intolerancia religiosa. Cómo superar la política del miedo en una época de inseguridad*. Ediciones Paidós Ibérica.
- ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. (2023). *ONG Internacional Bullying Sin Fronteras*. <https://acortar.link/K2wpWz>
- Ortiz, A. (2020). Regímenes convergentes de educación laica y enseñanza religiosa en Argentina, Brasil y México. *Política y Cultura*. Universidad Autónoma Metropolitana México N° 54, pp. 133-156.
- Pajer, F. (2002). L'istruzione religiosa nei sistemi scolastici europei: verso una funzione etica della religione nella scuola pubblica. *Seminarium*, pp. 401-447.
- Pérez, J., Moncada, C., y Hoyos, C. (2022). Representaciones Sociales y narrativas sobre la Educación Religiosa Escolar. *REvista Veritas* N°.52, pp. 95-114.
- Quintero, F. A. (2021). Representaciones sociales sobre educación religiosa escolar en una sociedad plural. *Revista Educación y Educadores*. Universidad De La Sabana. <https://www.redalyc.org/journal/834/83472212003/>
- Ramos, K. (2019). Transformar la educación religiosa en clave de acogida e integración de la diferencia. *Revista de Educación Religiosa*, Vol. 1, N°. 3, pp. 37-58.
-



-
- Reyes, J., y Meza, J. (2020). Intelección, intención y sentido de la educación religiosa en la escuela. *Revista Franciscanum* 174, Vol. 62, pp. 1-26.
- Samsul, A. (2020). Peran Guru Agama Dalam Menanamkan Moderasi Beragama. *Al-Irfan: Journal of Arabic Literature and Islamic Studies*, pp. 37-51. <https://doi.org/10.36835/al-irfan.v3i1.3715>
- Sepúlveda, L., y Saldarriaga, O. (2022). Estado del arte de las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar en Hispanoamérica (1991-2020). *Revista Franciscanum* 177, Vol. 64, pp 1-34.
- Swaner, L., Marshall, C., Tesar, S. (2019). Flourishing Schools: Research on Christian School Culture and Community. Association of Christian Schools International. Obtenido de https://www.acsi.org/docs/default-source/web-site-publishing/research/fsci-research-report-2019.pdf?sfvrsn=4718e426_0
- Vargas, A. (2023). Enseñanza y aprendizaje de la educación religiosa escolar desde la pedagogía de Jesús para la convivencia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* Vol 7 N° 4, pp. 2422-2441.



Comprensión de los estilos de aprendizaje para favorecer el rendimiento académico¹

Understanding learning styles to favor
academic performance

Comprender os estilos de aprendizagem para favorecer
performance acadêmica

Comprendre les styles d'apprentissage à privilégier
performance académique

Ismael López Mejía

Islome8@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0000-0001-8866-3682>

Institución Educativa San Felipe de Cadillo, Tierralta-Colombia

RESUMEN

Los estilos de aprendizaje pueden ser de gran utilidad para el diseño y planeación de la labor docente y puede favorecer los aprendizajes de los estudiantes. *En la presente investigación se describieron los estilos de aprendizaje de los estudiantes para mejorar el rendimiento académico a través de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa de Villa Clara. El método que se utilizó fue no experimental, no se manipularon variables, diseño descriptivo, de tipo cuantitativo se tomó una muestra de 66 estudiantes de los grados 6°, 7° y 8°, el instrumento que se utilizó fue cuestionario CHAEA (cuestionario Honey Alonso de los estilos de aprendizajes), el tipo de análisis de la información fue descriptivo. Los resultados mostraron que existe una preferencia marcada por el estilo de aprendizaje teórico, así como también un mejor desempeño académico para este estilo seguido por el reflexivo, los que presentan bajo rendimiento académico tienen como estilo preferido el activo*

Palabras clave: *Estilo activo; Estilo reflexivo; Estilo teórico; Estilo pragmático*

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar el título de Magíster en Educación en la Universidad Internacional Iberoamericana UNINI, titulado: estilos de aprendizajes de los estudiantes de los grados 6, 7 y 8 Institución Educativa de Villa Clara



ABSTRACT

Learning styles can be very useful for the design and planning of teaching work and can promote student learning. In this research, the learning styles of students were described to improve academic performance through pedagogical practices at the Educational Institution of Villa Clara. The method used was non-experimental, no variables were manipulated, descriptive design, quantitative, a sample of 66 students from grades 6, 7, and 8 was taken. The instrument used was the CHAEA questionnaire (Honey questionnaire). Alonso of learning styles), the type of information analysis was descriptive. The results showed that there is a marked preference for the theoretical learning style, as well as better academic performance for this style followed by the reflective one, those who present low academic performance have the active style as their preferred style.

Key words: *Active style; Reflective style; Theoretical style; Pragmatic style*

RESUMO

Os estilos de aprendizagem podem ser muito úteis para a concepção e planeamento do trabalho docente e podem promover a aprendizagem dos alunos. Nesta pesquisa foram descritos os estilos de aprendizagem dos alunos para melhorar o desempenho acadêmico por meio de práticas pedagógicas na Instituição Educacional de Villa Clara. O método utilizado foi não experimental, sem manipulação de variáveis, desenho descritivo, quantitativo, foi retirada uma amostra de 66 alunos do 6º, 7º e 8º ano. O instrumento utilizado foi o questionário CHAEA (questionário Honey Alonso de estilos de aprendizagem).), o tipo de análise das informações foi descritivo. Os resultados mostraram que há uma preferência marcante pelo estilo de aprendizagem teórico, bem como melhor desempenho acadêmico por esse estilo seguido do reflexivo, quem apresenta baixo desempenho acadêmico tem o estilo ativo como estilo preferido.

Palavras chave: *Estilo ativo; estilo reflexivo; estilo teórico; Estilo pragmático*

RÉSUMÉ

Les styles d'apprentissage peuvent être très utiles pour la conception et la planification du travail d'enseignement et peuvent favoriser l'apprentissage des élèves. Dans cette recherche, les styles d'apprentissage des étudiants ont été décrits pour améliorer les performances académiques grâce aux pratiques pédagogiques de l'établissement éducatif de Villa Clara. La méthode utilisée était

non expérimentale, aucune variable n'a été manipulée, de conception descriptive, quantitative, un échantillon de 66 élèves des classes 6, 7 et 8 a été prélevé. L'instrument utilisé était le questionnaire CHAEA (questionnaire Alonso des styles d'apprentissage).), le type d'analyse de l'information était descriptif. Les résultats ont montré qu'il y a une préférence marquée pour le style d'apprentissage théorique, ainsi qu'un meilleur rendement académique pour ce style suivi du style réflexif, ceux qui présentent de faibles résultats académiques ont le style actif comme style préféré.

Mots-clés: *Style actif; style réfléchissant; style théorique; Style pragmatique*

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se realizó en la institución educativa villa clara del municipio de san Bernardo del viento Córdoba. Esta institución está ubicada en una zona rural del municipio donde la actividad económica principal es la ganadería y el cultivo de productos agrícolas tales como la yuca, el ñame y el arroz. Los estudiantes de esta institución son en su mayoría de estratos económicos 1 y 2, de bajos recursos, actualmente están en desventaja con relación a estudiantes de zonas urbanas los cuales además de contar con mejores condiciones socio económicas las instituciones donde estudian cuentan con mejores infraestructura, por esta razón es prioridad optimizar el recurso docente, capacitarlo y darles herramientas para que puedan contribuir de esta manera a la disminución de la brecha que existe actualmente en este tipo de instituciones.

Es preocupante la manera como en la Institucion Educativa Villa Clara se busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, año tras año los resultados de las pruebas externas arrojan desempeños que están por debajo del mínimo, esto ha causado que la Dirección de la Institucion Educativa busque resolver el problema aplicando medidas urgentes, las cuales no tienen en cuenta los

procesos y factores internos que ocasionan tales resultados, uno de estos radica en el hecho que la mayoría de los docentes dictan sus clases de forma tradicional, sin ninguna innovación creativa que motive a los estudiantes, según Porcar (2016)” desde el punto de vista del aprendizaje, es bueno saber que un docente puede evaluar mejor a un alumno si actúa el estilo complementario del alumno. Si el docente conoce su propio estilo, a la hora de preparar su clase puede ir sabiendo como innovar” (p.164).

De lo anterior se sigue que cuanto más se centre la enseñanza en las estudiantes mejores serán los resultados y esto de centrar la enseñanza tiene que ver con el conocer como aprenden los estudiantes, según (Capella et al., 2003) “Si diseñamos una enseñanza centrada en el alumno, los estilos de aprendizaje deben repercutir seriamente en los estilos de enseñar. Se trata de que el docente tenga muy en cuenta cómo son los estilos de aprendizaje de los alumnos” (p.12). De lo anterior se puede ver que en la docencia se debe tener en cuenta aspectos particulares de cada persona sobre todo la mejor manera de cómo cada quien aprende, para luego a partir de ese análisis diseñar una clase en el aula, tener presente las diferencias hace que el docente sea más consiente de las dificultades que pueden tener los estudiantes para entender de la mejor manera el mensaje que se le da.

Existen varios autores que a través de modelos han tratado de explicar cómo cada individuo aprende y dependiendo de cómo sea este modo particular de aprender se le facilitará o complicará asimilar determinado contenido ligado estrechamente a la forma como se presente el mismo, los más reconocidos son: Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann (1982), explica en detalle la

manera como el cerebro está constituido por cuatro cuadrantes que resultan del entrecruce de los hemisferios derecho e izquierdo, estos cuatro cuadrantes vienen a representar cuatro formas distintas de operar y percibir la realidad.

Otro modelo es el de Felder y Silverman (1988) el cual clasifica los estilos de aprendizajes a través de cinco pares de dimensiones, estas son: *Sensitivos*, son prácticos, les gusta seguir procedimientos sólidos, son fáciles para memorizar, les gusta aprender lo que se puede aplicar en la realidad. *Intuitivos*: se orientan por las teorías, les gusta innovar, manejan de buena manera lo abstracto, aunque las repeticiones les aburren. *Visuales*: para obtener la información prefieren que esta sea presentada de forma visual u oral. *Verbales*: La información es más sencilla si presenta de forma verbal o escrita, aunque recuerdan mejor lo que leen que lo que oyen. *Activos*: Comprender mejor la información si pueden hacer uso de ella ya sea aplicándola, según Cisneros (2004) “discutiéndola Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío. Cuando realizan actividades cortas de resultado inmediato” (p.25).

Dentro de este modelo también se encuentran los *Reflexivos*: Estos tienden a retener mejor la información cuando reflexionan sobre ella, para aprender les gusta estudiar solos antes que en grupo. *Secuenciales*: aprenden paso a paso, les gusta el orden y la lógica. *Globales*: dan grandes saltos en el aprendizaje, no son secuenciales visualizan la totalidad. Poseen la capacidad para resolver problemas complejos de forma innovadora, sin embargo, pueden presentar dificultad a la hora de explicar como lo hicieron. *Inductivo*: se les facilita aprender si primero se les presenta la información y para luego hacer inferencias de los principios y

generalizaciones. *Deductivo*: prefieren hacer ellos mismos sus propias deducciones sobre las Aplicaciones y generalizaciones.

Continuando con los modelos también que describen las diferentes maneras de aprender se destaca también el modelo de Kolb. Este plantea que para aprender se debe procesar la información que se recibe, la cual puede provenir de alguna situación cotidiana que genere curiosidad. También esta información podría ser originada de una experiencia abstracta, como cuando se lee un libro o cuando alguien narra una situación que es interesante para la persona receptora. No obstante, para que esta experiencia se convierta en conocimiento real debe haber una elaboración, un proceso que según Kolb (2007) se puede hacer de dos maneras: Una es reflexionando sobre dicha situación y la otra es experimentando con la información recibida. Un aprendizaje óptimo se da si se procesa la información en las cuatro fases anteriores como se muestra en la figura, obteniéndose de este modo cuatro estilos de aprendizajes los cuales están relacionados entre sí para adquirir un aprendizaje integral. Estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico, estilo pragmático.

Figura 1
Fases del aprendizaje de Kolb



Fuente: DGB/DCA CHILE (2004)

Lo ideal sería que se dominaran los cuatro estilos por igual, de esta manera sería más sencillo asimilar los contenidos independientemente de cómo se muestren inicialmente, pero la realidad que los estudios sobre el tema han arrojado dice que por lo general la persona se especializa más en dos y con algunas excepciones en tres de los estilos anteriores. Por lo anterior como regla general se dice que algunos estudiantes se adaptan mejor a cierta forma de como el contenido es presentado por el docente, un factor que hace que un contenido sea fácil o difícil no es el contenido en sí más bien es la manera como lo presenta el docente a los estudiantes.

Honey y Mumford (1994) investigaron sobre las teorías de Kolb, pero con un enfoque empresarial, propusieron cuatro estilos que responden a las cuatro fases de un proceso de aprendizaje: Activo, reflexivo, teórico y pragmático. (Alonso et al., 1994). en España recogieron las aportaciones de Kolb, Honey y Mumford y adaptó el cuestionario LSQ de estilos de aprendizaje a la academia, el cuestionario se llamó CHAEA (cuestionario Honey-Alonzo de estilos de aprendizajes). Este es un cuestionario sobre estilos de aprendizajes que consta de ochenta preguntas (veinte ítems relacionados con cada estilo de aprendizaje), se debe responder manifestando acuerdo o desacuerdo.

A continuación, se describe también otro modelo importante el cual recibe el nombre de modelo de las inteligencias múltiples propuesto por Gardner (1993), siete son las inteligencias que posee un individuo pero que se desarrollan en cierto nivel dependiendo al recorrido genético es son: La inteligencia lingüística la cual se refiere a la capacidad de usar el lenguaje de manera efectiva, tanto oral como escrita. la lógico-matemática descrita como capacidad para analizar problemas de manera

lógica, realizar operaciones matemáticas y abordar cuestiones científicas con facilidad, la espacial, la musical, la cinético-corporal, la interpersonal que tiene que ver con la capacidad de comprender y relacionarse eficazmente con otras personas y por último la intrapersonal.

Es de suma importancia lo que expresa Porcar (2016) en cuanto a las razones para investigar sobre el rendimiento académico en particular se destacan dos, la primera está relacionada con la educación permanente donde debe ser el estado quien diseñe, ejecute y evalúe políticas públicas en educación, la segunda tiene que ver con la responsabilidad docente, la obligación que tiene con la sociedad de prevenir la deserción escolar, teniendo en cuenta que existe cierta relación entre estilos de personalidad, estilos de aprendizajes y estilos de enseñanza. Por otra parte (Beguet et al., 2001) “encontraron cuatro factores que influyen en el rendimiento académico los cuales son: el esfuerzo, el interés por las asignaturas, la capacidad y las estrategias didácticas empleadas por los profesores” (p.14). En cuanto a las didácticas que emplea un docente esta es más efectiva si se complementa con el estilo de aprender del estudiante.

De esta manera se pueden ver dos cosas que son relevantes en cuanto a la planeación educativa de los aprendizajes, la primera tiene que ver con la relación entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje ya que sería imposible más efectiva una sesión de clase si se conocen estos dos estilos, la segunda tiene que ver con las estrategias didácticas que se emplean para promover aprendizajes significativos las cuales deben estar alineadas a las maneras de aprender de cada estudiante para así facilitar que los temas que se tocan sean asimilados de la mejor manera por los estudiantes teniendo en cuenta lo expuesto por (Mendoza et al.,

2022) “Las razones de entender como el estudiante accede al conocimiento implican una realidad del docente en formación, el profundizar en estas experiencias da paso a mejorar el proceso de formación” de aquí se destaca la importancia del objetivo de la presente investigación el cual es describir los estilos de aprendizaje de los estudiantes para mejorar el rendimiento académico a través de mejores prácticas pedagógicas.

MÉTODO

Para la presente investigación se utilizó un enfoque cuantitativo, el método que se utilizó para determinar el estilo de aprendizaje de los estudiantes fue de tipo no experimental, no se manipularon variables, el diseño fue descriptivo, tipo cualitativo y con el objetivo principal de describir los estilos de aprendizaje para mejorar el rendimiento académico a través de mejores prácticas pedagógicas. La población en la cual se hizo la investigación estuvo conformada por veintiocho (28) estudiantes del grado sexto, veinte (20) del grado séptimo y dieciocho (18) del grado octavo de la Institución Educativa Villa Clara.

En la recolección de los datos se usó como instrumento el cuestionario Honey Alonso de los estilos de aprendizaje (CHAEA), se procedió a explicarles a los estudiantes lo que debían hacer, como debían responder el cuestionario y se les aclaró que cualquier duda podían preguntar para que de esta manera el cuestionario fuera resuelto de la mejor forma posible.

Para el análisis estadístico de la información se graficaron los resultados las respuestas que se obtuvieron teniendo en cuenta las frecuencias, se elaboraron las

tablas de frecuencias no sin antes definir los criterios para determinar a qué estilo se ajusta un estudiante sujeto al número de preguntas positivas que marcó de un estilo en particular.

Tabla1

Baremo general de preferencias de estilos de aprendizaje

Estilo	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto
Activo	0-7	8-10	11-13	14-16	17-20
Reflexivo	0-10	11-13	14-16	17-19	20
Teórico	0-9	10-11	12-15	16-17	18-20
Pragmático	0-9	10-11	12-14	15-17	18-20

Fuente: Revista Estilos de Aprendizaje, volumen 2 (2008)

Con el programa de Excel se hizo el procedimiento para conocer la preferencia de cada estudiante se repite para cada uno de los cuestionarios realizados. Con la ayuda de este mismo programa de Excel se analizó cuáles estilos fueron los que tuvieron mayor preeminencia en la institución luego se determinó que estrategias se deben establecer para fortalecer estos estilos y como proceder para que no solo sea un estilo en particular el que predomine, sino que se pueda contar con el fortalecimiento de los demás estilos de aprendizajes se tuvo especial cuidado de que los estudiantes respondieran de la mejor manera posible. Para llegar a la respuesta se procedió con la tabulación de los datos obtenidos esto se hizo de manera individual, y luego por grados a continuación, se muestra el procedimiento, se elaboró una tabla para resumir los resultados del cuestionario.

RESULTADO

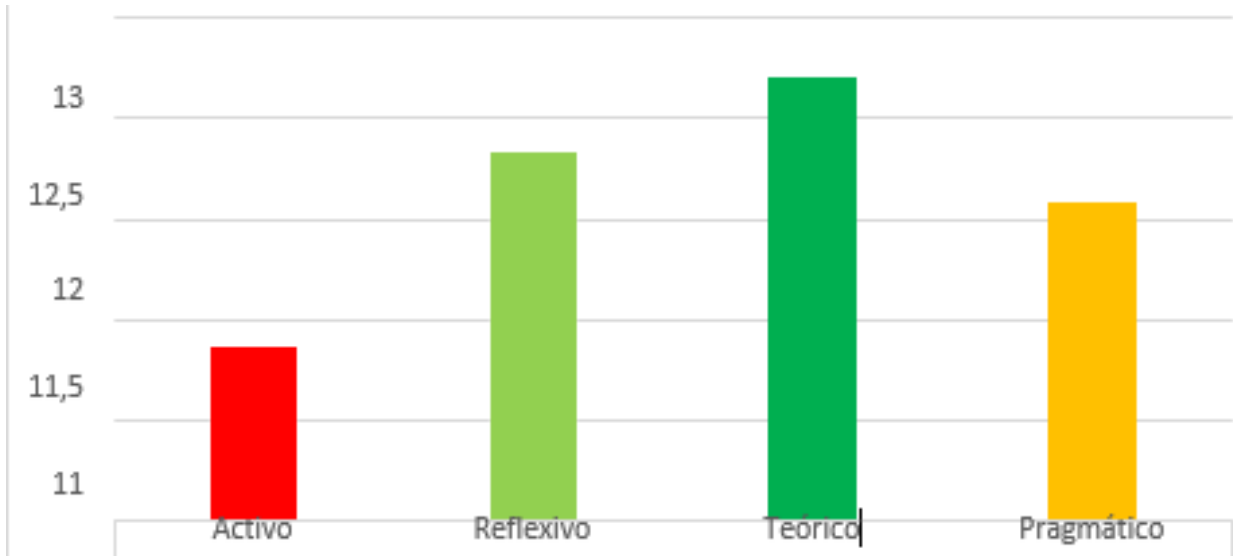
Para analizar la información se agruparon las preguntas que se relacionaban con un estilo de aprendizaje en específico en cuatro columnas respectivas, en frente del número de la pregunta se marcó con la letra equis mayúscula (X) si

estudiante se identificaba con la pregunta o con la letra eme (M) mayúscula si el estudiante no se identificaba con la pregunta, como lo muestra la tabla 2 donde al estudiante que se le aplicó el instrumento obtuvo el mejor puntaje en el estilo reflexivo con 13 preguntas seguido del estilo teórico con 11. Los resultados promedios de todos los estudiantes de grado 6° se resumen en la figura 1 “estilo de aprendizaje preferido de grado 6°”, el mayor número de preguntas con las cuales se identifican los estudiantes de grado 6° están asociadas al estilo teórico con más de 13 y el estilo con el cual presentan menos afinidad es el activo con menos de 12 preguntas

Tabla 2
Preguntas asociadas a cada estilo

Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
3	M	10	X	2	X	1	M
5	M	16	X	4	X	8	X
7	X	18	M	6	X	12	M
9	X	19	X	11	X	14	X
13	X	28	X	15	M	22	M
20	X	31	X	17	X	24	X
26	M	32	M	21	X	30	X
27	M	34	X	23	X	38	M
35	X	36	M	25	M	40	M
37	X	39	X	29	X	47	X
41	X	42	X	33	M	52	M
43	M	44	X	45	M	53	M
46	X	49	M	50	M	56	M
48	M	55	X	54	M	57	X
51	X	58	M	60	M	59	M
61	M	63	X	64	X	62	M
67	M	65	X	66	M	68	M
74	M	69	X	71	X	72	M
75	X	70	M	78	X	73	M
77	M	79	M	80	M	76	M
Total	10	total	13	total	11	total	7

Figura 1
Estilo de aprendizaje preferido grado 6°



Para analizar los resultados individuales de los estudiantes del grado 6 se construyó la tabla 3 “niveles de estilos de aprendizaje de los alumnos de grado 6”, se hizo una clasificación por estilo con el propósito de determinar el porcentaje de estudiantes que se ubican en cada uno de los 5 niveles especificados en tabla 1 “Baremo general de preferencias de estilos de aprendizaje”. Para el estilo activo el 24% de los estudiantes del grado 6 su estilo favorito es el activo y el 52% con relación a este estilo se encuentran en el nivel moderado. El 17% de los estudiantes del grado 6 su estilo preferido es el reflexivo, pero también se puede decir que el 24% de los estudiantes del grado 6 se encuentran en el nivel moderado, para este estilo se resalta que el 35% de los estudiantes del grado 6 se encuentran en el nivel bajo. Para el estilo teórico el 7% de los estudiantes del grado 6 se encuentran en el nivel muy alto con respecto a este estilo, el 24% se encuentra en el nivel alto y el 35% en el nivel moderado, para el estilo pragmático el 20% de los estudiantes del grado 6 están en el nivel alto, por otro lado, también se puede decir Que el 52% de los

estudiantes del grado 6 se encuentran en el nivel moderado. Este procedimiento se repitió también para los demás grados y se le hizo el mismo tipo de análisis.

Tabla 3
Niveles de estilos de aprendizajes grado 6

	Muy bajo	Baj	Moderad	Alto	Muy alto
Activo	2	0	0	7	
Reflexiv	7	5	7	5	
Teórico	3	10	10	7	2
Pragmático	4	7	15	6	

Para saber si existe relación entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico, se seleccionaron de manera intencional los 7 estudiantes con mejor rendimiento académico promedio desde que se tienen datos de ellos en la institución educativa, los resultados se muestran en la tabla 4 “estudiantes con mejor rendimiento académico”, al analizar los resultado para ver si existe una relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Villa Clara Se encontró que 6 de los 7 estudiantes seleccionados es decir el 86% con mejor rendimiento académico tienen como estilo de aprendizaje favorito el teórico.

Tabla 4
Estudiantes con mejor rendimiento académico

Nombre y Apellido	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Estudiantes con mejor rendimiento académico grado 6				
	15	11	17	12
Eder Cardozo	moderado	Alto	Alto	Alto



	10	13	11	7
Leiver Jiménez	Bajo	Bajo	Bajo	muy bajo
Estudiantes con mejor rendimiento académico grado 7				
Arley Calle	12	16	16	14
	moderado	moderado	Alto	Moderado
	12	16	17	13
Cesar Canchila	moderado	moderado	Alto	Moderado
Luis Daniel	10	13	16	10
Camaño	bajo	bajo	Alto	Bajo
Estudiantes con mejor rendimiento académico grado 8				
	12	14	16	17
Leidis pila	moderado	moderado	Alto	Alto
	11	14	16	15
Ana Geliz	moderado	moderado	Alto	Alto

DISCUSIÓN

Con relación al estilo de aprendizaje favorito de los estudiantes con mejor rendimiento académico de la institución educativa villa clara se puede decir que el resultado obtenido guarda relación con lo expresado por Malacaria (2010) donde sostiene en su investigación que de 52 estudiantes que no lograron alcanzar los objetivos solo cinco tenían como estilo de aprendizaje el teórico, es decir este estilo presenta el menor número de estudiantes que no lograron los objetivos, a diferencia del pragmático el cual es el estilo con mayor número de estudiantes que no lograron los objetivos.

A pesar que los resultados en la investigación muestran una relación positiva entre el estilo teórico y el rendimiento académico se consideraron otras investigaciones las cuales arrojaron resultados diferentes por ejemplo Quinallata (2010) en su investigación encontró que existe una relación significativa entre el estilo reflexivo y el rendimiento académico, pero por otro lado, en la

investigación de Garrido y Goicochea (2003), se encontró que existe una correlación entre el estilo pragmático y su influencia en el rendimiento académico. Estos tres investigadores llegaron a tres conclusiones distintas por lo que se puede inferir que además de los estilos de aprendizaje también existen otros factores que influyen en el rendimiento académico, pero indudablemente se debe tener en cuenta los estilos de aprender de cada individuo para adaptar de este modo el estilo de enseñar. se deben resaltar también las investigaciones realizadas por Martínez (2023) en la cual no se encontró ninguna relación significativa entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico por su parte (Caballero et al., 2020) encontró que hay una correlación entre los aprendizajes y el rendimiento académico, estos dos últimos llegaron a conclusiones opuestas lo que de alguna manera reafirma que en el rendimiento académico influyen otras variables también.

Con relación a que los estudiantes con mayores dificultades académicas sean los de estilo activo tendría su causa en la definición misma que expresan Federmann y Silverman teniendo en cuenta que ciertamente este tipo de estudiante aprenden mejor cuando le encuentran aplicación a lo que aprenden entonces en un contexto donde existen limitaciones lo cual es precisamente lo que hay en las instituciones rurales, carencia de recursos, contextos de aprendizajes poco atractivos y aprendizajes descontextualizados, todo esto conspira para que en particular estos estudiantes identificados con esta manera de aprender se les dificulte asimilar lo que se les enseña en aula.

De lo anterior queda por revisar la manera como se puede favorecer los aprendizajes teniendo en cuenta el estilo individual de aprender y desde allí diseñar estrategias didácticas que fomenten los diferentes modos de percibir la información

para adquirir mejores destrezas por parte de los estudiantes, adaptando la enseñanza con mejores entornos de aprendizaje para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes utilizando combinaciones de métodos de enseñanza, como conferencias, discusiones en grupo, demostraciones prácticas y actividades prácticas, para llegar a diferentes tipos de estudiantes en diversos contextos y sobre todo si se tiene en cuenta lo expresado por Gardner en cuanto a los tipos de inteligencias, se denota que ambientes educativos que carecen de los elementos básicos para potenciar y estimular las diferentes tipos de inteligencia limitan a los individuos a un aprendizaje mecánico con poca oportunidad para desarrollar el verdadero potencial individual y colectivo.

CONCLUSIÓN

Llegando a este punto, para concluir se puede decir que existe una relación muy marcada entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en la, se analizó uno por uno los resultados de cada estudiante con mejores desempeño y se puede ver claramente en ellos que para los estudiantes sobresalientes en la institución educativa de villa clara el estilo de aprendizaje con mejores resultados definitivamente es el teórico, habría que revisar porque este estilo de aprendizaje ofrece ventajas aprender con relación a las demás formas de aprender en la Institución considerando lo expresado por (Escobar et al., 2022) “ningún estilo dura toda la vida, y conforme prosperen en su propio proceso irán manifestando cómo perfeccionar el manejo de los estilos de aprendizaje que pueden ser esgrimidos en diferentes situaciones” (p.7) .

De igual manera se debe analizar la forma en que se está favoreciendo en la institución este estilo en detrimento de los demás tanto por parte de los docentes o también desde la dirección. En lo concerniente a los docentes se puede mirar las estrategias para potenciar mejor los estilos restantes, por ejemplo, el estilo pragmático que parece ser uno de los que más inconveniente encuentra para lograr excelentes resultados por su característica propia, este estilo requiere que se enfatice en lo práctico, manipulable lo cual implica un trabajo riguroso desde el docente para adecuar el contenido a los materiales o viceversa atendiendo las recomendaciones de Calderón y Montero (2022) los cuales dicen que “Para lograr cambio hacia una educación de calidad, como docentes debemos considerar la diversidad en el aprendizaje que presentan nuestros estudiantes en cada salón de clase, se corre el riesgo de volverlos pasivos y alejarlos del aprender haciendo”(p.2).

El docente debe buscar el método adecuado y así llegar de manera más fluida a cada estilo, aquí se requiere la disposición y actitud en aras de cambiar la forma tradicional de impartir las clases favoreciendo a unos pocos, pero a su vez la consecuencia es que relega a la mayoría. En lo atinente a la dirección se podría mejorar el inventario de recursos didácticos accesibles a los docentes y estudiantes, con una variedad de recursos que se ajusten a cada uno de los estilos o que al menos permita disminuir la brecha o prelación que tiene un estilo con respecto a otro, de esta manera se podría atreves del conocimiento de los estilos de aprendizaje de cada estudiante mejorar el rendimiento de los estudiantes de la institución como también lo plantea Garcés (2018) “ el docente debe conocer los estilos de aprendizaje y preferencias individuales de sus alumnos para programar actividades metodológicas y actividades que conecten la estructura cognitiva de



una disciplina con la previa, pues no hay ningún aprendizaje que empiece de cero”(p.4).

La mejora continua ha de ser el camino que guie a la consecución de las metas personales, con los resultados obtenidos se puede evidenciar que para lograr mejores procesos es necesario innovar y en la práctica diaria docente aplicar los conocimientos adquiridos llevar un seguimiento de las evaluaciones individuales, este es un reto que como docente hay que plantearse y que no es suficiente con los conocimientos que se tienen en la actualidad, si no que la búsqueda de mejorar en todas las áreas debe llevar a un nivel superior las acciones del docente y con ello contribuir a la formación de mejores ciudadanos en el futuro.

CONFLICTO DE INTERESES

Declaro que no existe ningún conflicto de intereses para la publicación del siguiente artículo.

REFERENCIAS

- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora* (Vol. 55). Bilbao: Mensajero.
- Beguet, B., Cortada, N., Castro, A., y Renault, G. (2001). *Factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes de psicología y psicopedagogía*. [Tesis de Maestría publicada]. Universidad del Salvador. Nicaragua.
- Capella, J., Coloma, C. R., Manrique, L., Quevedo, E., Revilla, D., Tafur, R., & Vargas, J. (2003) Estilos de aprendizaje. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/166005>

- Caballero, M., Ben, A., Busquets, L. (2020) *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de enfermería durante evaluaciones de simulación clínica*. Rev. Cuba Enf.;36 (4):1-14. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumenl.cgi?IDARTICULO=100776>
- Calderón, X. y Montero, M. (2022). *Estilos de aprendizaje (VAK) en estudiantes del colegio fiscal técnico primero de junio, parroquia rural Tenguel-Ecuador, 2022*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(5), 3733-3744. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3352
- Cisneros, A (2004) *Manual de estilos de aprendizaje*. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1002/1/Manual%20Estilos%20de%20Aprendizaje%202004.pdf>
- Felder, R. y Silverman, L. (1988) *Learning and Teaching Styles in Engineering Education*. <https://acortar.link/pQOOu8>
- Garces, L., Montaluisa, A, y Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. In Revista Anales (Vol. 1, No. 376, pp. 231-248). https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=estilo+de+aprendizaje&oq=estilo+de+
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. <https://www.multipleintelligencesoasis.org/resources>
- Garrido, G., y Goicochea, M. (2003). *Relación entre Estilos de aprendizaje y factores de personalidad en alumnos varones y mujeres preuniversitarios*. Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Herrman N. (1982). The Creative brain. *NASSP Bulletin*, 66(455), pp. 31-46. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/019263658206645507>
- Honey, P. y Mumford, A. (1994). Estilos de aprendizaje. *Mano de Gower. Gestionar. Desarrollo*, 101, pp. 101-111.
- Kolb, D. (2007). *El inventario de estilos de aprendizaje de Kolb* <https://acortar.link/hBvQU2>
- Malacaria, M. (2010) *estilos de enseñanzas, estilos de aprendizajes y desempeño académico*. http://redi.ufasta.edu.ar/jspui/bitstream/123456789/1490/2/2009_P_007.pdf
- Martínez, Y. (2023). *Relación entre rendimiento académico y estilos de aprendizaje: Relationship between academic performance and learning styles*. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 4(6), 40 – 49. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1421>
-



Mendoza, M. Margarita, Q. Ximena, G. Raquel, V. Fernanda M. (2022). Revista Venezolana de Gerencia. RVG Vol. 27 Núm. 7 Pág. 281-296. <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/8890678>

Porcar, A. (2016). *Factores del aprendizaje*. FUNIBER

Polo, B., Hinojosa, C., Weepiu, M., Rodríguez, J. Luis (2022) *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de comunicación con enfoque de sistemas Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. Esp. 28, núm. 5, Universidad del Zulia, República Bolivariana de Venezuela Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28071845004>

Quinallata, A. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/bb576c12-5a33-4ac1-bd3b-9be73e9fea21>



Educación ambiental, estrategia para desarrollo sostenible y solución al cambio climático

Environmental education, strategy for sustainable development and solution to climate change

A educação ambiental, uma estratégia para o desenvolvimento sustentável e uma solução para as alterações climáticas

L'éducation à l'environnement, une stratégie pour le développement durable et une solution au changement climatique

Yudy Marineth Parrado Beltrán

yudyparrado0@gmail.com
ORCID 0000-0002-5081-8404

Institución Educativa José Antonio Galán, Cumaral- Meta, Colombia

Esmeraldo Isairias Mora

esmeraldoisa@gmail.com
ORCID0000-0003-3843-5344

Centro Educativo Puerto Lucas, Vista Hermosa- Meta, Colombia

RESUMEN

La educación para el desarrollo sostenible persigue inculcar la concienciación ambiental y promover estilos de vida sostenible en la población. Esta investigación se enfocó en cómo la educación se ha ajustado para cumplir con Objetivos de Desarrollo Sostenible y si estos cambios se han integrado en los currículos escolares, contextos culturales y geográficos. Se examinaron un total de 28 fuentes mediante palabras clave, realizando una investigación sistemática con diseño documental. Los resultados mostraron la importancia de formar a los estudiantes en educación ambiental sostenible y cambio climático, estos revelan también carencias de información y dificultades en la adaptación curricular, así mismo las investigaciones consultadas proponen abordajes como debates en aula y educación significativa para mejorar comprensión y concienciación de las temáticas. Las conclusiones de la investigación resaltan la imperiosa necesidad de incorporar la educación ambiental sostenible en el sistema educativo, desarrollando y aplicando métodos pedagógicos apropiados que faciliten su enseñanza.

Palabras clave: Cambio Climático, Educación Ambiental, Desarrollo Sostenible



ABSTRACT

Education for sustainable development aims to instill environmental awareness and promote sustainable lifestyles in the population. This research focused on how education has been adjusted to meet Sustainable Development Goals and whether these changes have been integrated into school curricula, cultural and geographical contexts. A total of 28 sources were examined using keywords, conducting a systematic research with documentary design. The results showed the importance of training students in sustainable environmental education and climate change, they also reveal information gaps and difficulties in curricular adaptation, as well as the researches consulted propose approaches such as classroom debates and meaningful education to improve understanding and awareness of the topics. The conclusions of the research highlight the urgent need to incorporate sustainable environmental education into the educational system, developing and applying appropriate pedagogical methods to facilitate its teaching.

Key words: climate change, environmental education, Sustainable development

RÉSUMÉ

Cette recherche s'est concentrée sur la manière dont l'éducation a été adaptée pour atteindre les objectifs de développement durable et sur la question de savoir si ces changements ont été intégrés dans les programmes scolaires et dans les contextes culturels et géographiques. Au total, 28 sources ont été examinées à l'aide de mots clés et d'une recherche documentaire systématique. Les résultats ont montré l'importance de former les étudiants à l'éducation à l'environnement durable et au changement climatique, mais ont également révélé un manque d'informations et des difficultés à adapter le programme scolaire. La recherche a consulté des approches proposées telles que des débats en classe et une éducation significative pour améliorer la compréhension et la sensibilisation à ces questions. Les conclusions de la recherche soulignent le besoin urgent d'incorporer l'éducation environnementale durable dans le système éducatif, en développant et en appliquant des méthodes pédagogiques appropriées pour faciliter son enseignement.

Mots-clés: changement climatique, éducation à l'environnement, Développement durable

RESUMO

A educação para o desenvolvimento sustentável visa incutir na população uma consciência ambiental e promover estilos de vida sustentáveis. Esta investigação

centrou-se na forma como a educação foi ajustada para cumprir os Objectivos de Desenvolvimento Sustentável e se essas mudanças foram integradas nos currículos escolares e nos contextos culturais e geográficos. No total, foram examinadas 28 fontes, utilizando palavras-chave e uma conceção sistemática de investigação documental. Os resultados mostraram a importância de formar os alunos em educação ambiental sustentável e alterações climáticas, mas também revelaram uma falta de informação e dificuldades na adaptação do currículo, e a investigação consultou abordagens propostas, como debates na sala de aula e educação significativa, para melhorar a compreensão e a sensibilização para as questões. As conclusões da investigação salientam a necessidade urgente de incorporar a educação ambiental sustentável no sistema educativo, desenvolvendo e aplicando métodos pedagógicos adequados para facilitar o seu ensino.

Palavras-chave: Alterações climáticas, Educação ambiental, Desenvolvimento sustentável

INTRODUCCIÓN

La crisis ambiental que enfrenta el planeta es uno de los mayores desafíos de la humanidad en el siglo XXI. Esta crisis, según la Organización de las Naciones Unidas ONU (2020) se manifiesta en fenómenos como la pérdida de biodiversidad, el cambio climático, la pobreza, la violencia y las epidemias, que amenazan la vida y el bienestar de millones de personas. Según Handl (2013) desde su origen en la Primera Conferencia Mundial sobre el Medio Ambiente realizada en Estocolmo Suecia en 1972, la Educación Ambiental (EA) ha evolucionado en sus conceptos y métodos para adaptarse a los desafíos y oportunidades que plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Estos objetivos buscan armonizar el crecimiento económico, la inclusión social y la protección ambiental, superando el modelo de desarrollo tradicional que ha provocado graves consecuencias en la humanidad.

El planeta enfrenta desafíos urgentes: cambio climático, pérdida de biodiversidad y contaminación, estas problemáticas amenazan la salud, la economía y seguridad global. El cambio climático por su parte provoca fenómenos extremos que alteran el clima, afectando mares, glaciares y ecosistemas, por lo cual

la biodiversidad disminuye, además de lo anterior, la proliferación de especies invasoras, la sobreexplotación, la destrucción de hábitats y la contaminación exacerbada por actividades humanas, sobrepasa la capacidad que posee el planeta en los diferentes niveles naturales, según Arriols (2021) la presencia de sustancias nocivas en el aire, el agua, el suelo y los organismos, superan los niveles naturales o los límites establecidos por la normativa y es causado primordialmente por la actividad del ser humano, por lo cual es vital abordar estas dimensiones, en aras de proteger el futuro del planeta.

En Latinoamérica las problemáticas actuales que afectan a todos los países de la región son: la deforestación, la degradación de los bosques tropicales, la extinción de especies, la contaminación en todas sus dimensiones, el riesgo en la seguridad alimentaria y, según González et al. (2022) la violencia y la criminalidad que padecen los defensores ambientales en los territorios, quienes son víctimas de amenazas, hostigamientos, agresiones y asesinatos por parte de actores ilegales que por intereses económicos buscan apropiarse y explotar los recursos naturales. Por lo anterior expuesto, estas situaciones se han convertido en el desafío social y ambiental más importante de todos los países hispanohablantes.

Existen múltiples causas y consecuencias asociadas a las problemáticas ambientales que se están presenciando, algunos de los aspectos más relevantes de esta crisis incluyen: la vulnerabilidad al cambio climático, que se manifiesta en fenómenos extremos como sequías e inundaciones, llevando a la extinción de diversas especies, tanto terrestres como acuáticas. También se incluyen las inundaciones fluviales, un claro ejemplo de los desastres naturales actuales que los países están enfrentando. Así mismo la explotación petrolera contamina las fuentes hídricas, poniendo en riesgo la vida acuática y la calidad del agua que se consume

y, por último, la violencia y la criminalidad contra los defensores del ambiente amenazan a aquellos que luchan por proteger el planeta.

Por lo anterior, urge a nivel mundial, la unificación de esfuerzos de los agentes sociales, culturales, políticos y económicos, para actuar de forma conjunta a fin de mitigar todas las acciones que se están proporcionando en contra del planeta y de quienes lo habitan, entendida estas como soluciones colectivas sostenibles y justas para enfrentar desde ya las consecuencias de estos cambios a nivel local, regional y global, y, así adaptarse a los impactos inevitables que permitan transitar hacia un modelo de desarrollo económico más sostenible y equitativo.

Algunas posibles acciones pensadas desde la cooperación internacional a esta gran problemática mundial, es iniciar el proceso de uso de energías renovables, la economía circular, el consumo responsable, la agricultura ecológica e iniciar como lo indica Gavilanes et al. (2021) un proceso formativo, donde se propone una educación con enfoque ambiental desde el currículo, el cual debe estar presente en todos los niveles educativos; una educación que le aporte a la sociedad herramientas, conocimientos y habilidades para la generación de una conciencia ambiental, que fomente la conservación y protección de los recursos, buscando transformar la población en agentes activos conocedores de sus contextos, que se involucren en el cumplimiento de metas ambientales y de sostenibilidad a nivel local, regional y global.

Como estrategia para salvar el planeta, se establecieron los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) los cuales fueron creados y aprobados por dirigentes mundiales miembros de la Organización de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, en el marco de implementación de la Agenda 2030, según la ONU (2020)

éstos Objetivos son aplicables a todos los países y buscan que para el 2039 se erradique la pobreza en todas sus manifestaciones, se disminuya la brecha entre estratos socioeconómicos y se combata el calentamiento global, estos ODS son de obligatorio cumplimiento para todos los países quienes deberán implementarlos a través de políticas, planes, acciones y programas con una planificación prospectiva.

En este ámbito, la educación ambiental juega un papel fundamental, puesto que contribuye a formar ciudadanos conscientes, responsables y comprometidos con el cuidado del planeta, el bienestar de las generaciones presentes y futuras. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) la educación ambiental promueve también valores, actitudes y habilidades que favorecen la participación, innovación, cooperación y la transformación social, además, transmite conocimientos científicos sobre las causas y consecuencias del cambio climático y las diferentes formas en que se pueden ir aplicando mecanismos de mitigación a esta gran catástrofe mundial, según Álvarez et al (2024) la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) promueve la resiliencia y adaptabilidad, inculcando un estilo de vida sostenible en los estudiantes.

Por lo mencionado anteriormente, se visualiza la educación ambiental como la asignatura más idónea para que además de educar hacia la protección del medio ambiente, incorpore en su pensum académico objetivos de formación más amplios que se enfoquen hacia el desarrollo sostenible, a fin de ir paulatinamente cambiando hábitos de vida, formas de actuar y conductas equivocadas de las personas, estableciendo así una relación más comprometida y responsable que contribuya al equilibrio dinámico y armónico entre los elementos que la constituyen, y por supuesto, con actores activos consientes de la protección y el cuidado de la

naturaleza, a fin de brindar una respuesta asertiva a las necesidades de la evolución de la realidad a nivel local, regional y global.

Este estudio tuvo como objetivo a partir de una investigación documental, analizar la importancia de la educación ambiental como una estrategia eficaz para educar en la protección del medio ambiente y, la forma como esta deberá ir cambiado en sus conceptos y métodos para alinearse y articularse con los objetivos de desarrollo sostenible, integrándose en el currículum académico de todos los niveles educativos, como una modalidad específica de educación, que amplía sus metas al contexto y a las relaciones de los seres humanos entre ellos y con la naturaleza.

MÉTODO

El estudio científico se estructuró mediante un diseño documental centrado en la recopilación y análisis de documentos existentes, como tesis doctorales y artículos científicos para extraer y sintetizar información relevante sobre un tema específico, con lo cual se construyó un marco teórico sólido, que permitió contrastar y discutir sus hallazgos con investigaciones previas. En esta publicación se utilizaron fuentes electrónicas e información institucional de diferentes organizaciones de orden nacional y mundial relacionadas con la temática: cambio climático, educación ambiental y el desarrollo sostenible. Dicha información fue localizada en bases de datos como Google académico, scielo, Dialnet, Scopus, y otras que estuvieran dentro del lapso de tiempo del año 2020 al 2024. Con la información compilada se diseñó el esquema del artículo, por lo anterior, según Nieto et al (2021) la “investigación busca socializar y comunicar los resultados de las distintas investigaciones para solucionar los problemas” (p.9).

En el artículo se empleó el método de búsqueda por palabras clave: se realizó una búsqueda exhaustiva usando combinaciones de palabras clave en navegadores y fuentes confiables, se utilizaron los descriptores: desarrollo sostenible, educación ambiental y calentamiento global, una vez encontradas las temáticas a tratar, se extrajeron los hallazgos más importantes de las fuentes para luego realizar una síntesis. De la búsqueda se obtuvieron un total de 55 documentos entre artículos y tesis de grado, de los cuales se descartaron por contenido en los hallazgos 27 documentos, quedando en total 28 de ellos, de los cuales 18 se encontraban en idioma español y 10 en idioma inglés, que se dejaron en definitiva como fuentes investigativas del artículo a realizar.

Los criterios establecidos para la selección fueron los siguientes: de inclusión: a) relevancia temática. b) Texto completo. c) Título del trabajo: que se relacione con el tema. d) Antigüedad 2020-2024. e) Lenguaje castellano e inglés. f) Tipo de documento: artículos de revistas, tesis. g) Información Universal, América latina, Colombia. Como criterios de exclusión se tuvieron en cuenta los siguientes: a) Documentos que no se relacionen con el tema. a) Artículos incompletos. c) Título que no corresponde a la temática a investigar. d) Artículos o tesis que sobrepasen los cuatro años de vigencia. e) Otro idioma que no sea inglés y castellano f) Información de fuentes no confiables. Los criterios utilizados para confrontar, interpretar y analizar los documentos relevantes al tema de estudio incluyen: la autenticidad, que verifica la originalidad o fiabilidad de los documentos; la relevancia, que determina su importancia para el tema de estudio; la actualidad, que considera la fecha de creación de los documentos y su pertinencia en el tiempo presente; el propósito, que analiza la intención detrás de la creación de los documentos; y la cobertura, que revisa la amplitud y profundidad de la información presentada.

RESULTADOS

La investigación pone de manifiesto la relevancia de instruir a los alumnos en temas de sostenibilidad y cambio climático. Se detectó una falta de información y obstáculos en la adaptación del currículo. Las fuentes consultadas sugieren estrategias como debates en clase y aprendizaje significativo para mejorar la comprensión y sensibilización sobre estos temas. El estudio subraya la urgente necesidad de integrar la educación ambiental sostenible en el sistema educativo, mediante el desarrollo y aplicación de métodos pedagógicos adecuados que promuevan su aprendizaje.

Descripción de los Hallazgos:

Este texto presenta un compendio de fuentes, cuidadosamente organizadas en forma de tabla, que refleja la información más relevante en forma detallada, dando una visión integral del trabajo realizado; destacando la autoría, el año de publicación, el título distintivo, los descubrimientos más significativos de cada fuente, la revista donde fueron encontradas, los hallazgos más importantes de la investigación, los cuales fueron clasificados de acuerdo con los temas generales de estudio. La convergencia se logró a través de la identificación de palabras clave que se repetían en los documentos examinados, estos términos son, en última instancia, los que tejen el hilo conductor de la discusión.

Tabla # 1

Artículos filtrados por palabra clave “Educación Ambiental para el desarrollo sostenible”

BASE	AUTOR (AÑO)	TÍTULO	PAÍS
Revista Internacional de Educación para la Justicia Social	Alcalá María; Santos María; Leiva Juan; Matas Antonio (2022)	“Sostenibilidad curricular: una mirada desde las aportaciones del profesorado de la Universidad de Málaga”	España
Hallazgos: La educación debe fomentar la sostenibilidad en todos los niveles, pero existe una brecha en la formación del profesorado universitario en estas áreas. Implementar la Educación para el Desarrollo Sostenible implica cambios profundos en la educación y requiere que los docentes se actualicen constantemente.			

Environmental Education Research	Alkaher Iris; Carmi Nurit (2024)	<i>"Population growth as the elephant in the room: teachers' perspectives and willingness to incorporate a controversial environmental sustainability issue in their teaching"</i>	Australia
Hallazgos: enfatiza la importancia de debatir el crecimiento poblacional en la educación para mitigar la degradación ambiental. Destaca el papel de los profesores en la discusión de temas controvertidos en el aula, con el temor a la controversia y la presión social. En Israel, se señalan barreras socioculturales y políticas que dificultan la discusión de la población en las escuelas, instando a los educadores a desarrollar métodos que fomenten un ambiente de aprendizaje seguro e inclusivo.			
Revista sciencedirect	Álvarez Cristina; López Isabel; Sanz Sebastián; Álvarez Carmen (2023)	<i>"Planetary health: Education for sustainable healthcare"</i>	España
Hallazgos: La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) promueve la resiliencia y adaptabilidad, inculcando un estilo de vida sostenible en los estudiantes. Fomenta habilidades como racionalidad, autonomía y creatividad, preparándolos para ser agentes de cambio conscientes de su relación con el entorno natural. Además, impulsa la reflexión sobre los desafíos de la sostenibilidad			
Environmental Education Research	Andresen Marthe; Andersson Emilia; Jegstad Kirti (2024)	<i>"Supporting primary students' critical thinking in whole-class conversations about sustainability issues"</i>	Noruega
Hallazgos: Destaca el papel del maestro al fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes a través de conversaciones en clase sobre sostenibilidad. Explora diferentes niveles epistemológicos, desde absolutistas hasta evaluativistas, y su influencia en la argumentación estudiantil. Subraya la importancia del lenguaje como herramienta principal para el aprendizaje desde una perspectiva sociocultural.			
<u>Environmental Education Research</u>	Charif Smail (2023)	<i>"Integration of ESD in French primary schools: for what purpose, with what form of integration and with what content?"</i>	Francia
Hallazgos: Indica que los objetivos de la Educación para el Desarrollo Sostenible se orientan hacia metas cívicas y emancipadoras, tanto en la documentación oficial como en las declaraciones de los entrevistados. Que la selección de contenidos recae en los actores locales, quienes enfrentan el desafío de interpretar textos oficiales que a menudo son incoherentes y ambiguos. Esto les dificulta integrar los proyectos de EDS en un marco interdisciplinario coherente.			

Tabla # 1

BASE	AUTOR (AÑO)	TÍTULO	PAÍS
The Journal of Environmental Education	Kopnina Helen (2020)	<i>"Education for the future? Critical evaluation of education for sustainable development goals"</i>	Países Bajos
Hallazgos: La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y la Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible promueven prácticas sostenibles a través de la educación. Sin embargo, hay críticas a su eficacia debido al aumento de las desigualdades y la presión sobre los recursos naturales. Se cuestiona el paradigma actual de buscar la sostenibilidad a través del crecimiento, y se critica a los ODS por permitir la explotación ambiental. Por lo tanto, se propone una educación alternativa para la sostenibilidad que incluye métodos como el aprendizaje indígena, la ecopedagogía, y la educación ecocéntrica.			
Revista Dialnet	López de Parra lillyam; García Diana; Balanta Víctor, Agundez Adolfo (2020)	<i>"La investigación en educación ambiental y deforestación: aportes para la formación Ambiental comunitaria para evitar la degradación de los bosques"</i>	Colombia
Hallazgos: La deforestación acelera el cambio climático, y la conservación y educación ambiental son claves para enfrentarlo. Las TIC ayudan a visualizar futuros sostenibles, permitiendo la exploración de posibles experiencias y prácticas ambientales. La interdisciplinariedad enriquece la solución a problemas ambientales y la educación desde la niñez hasta la universidad es esencial para cultivar una cultura de respeto y cambio positivo hacia el medio ambiente			

Varona, Revista Científico Metodológica	Sixto María, Apórtela Ileana, Mesa Wilfredo (2023)	<i>“La educación ambiental para el desarrollo sostenible desde el trabajo comunitario en Secundaria Básica”</i>	Cuba
<p>Hallazgos: La educación es reconocida como una ruta clave para lograr la sostenibilidad, aunque no es la única solución. Para 2030, se espera que los estudiantes adquieran conocimientos que fomenten el desarrollo sostenible. El Desarrollo Educativo para la Sostenibilidad busca redirigir la educación hacia este fin, lo que podría transformar el pensamiento humano. La metodología sugerida se basa en la Educación Popular y la Teoría del Desarrollo Humano Sostenible, promoviendo una cultura integral, el intercambio de conocimientos, sensibilidad ambiental y valores para comportamientos sostenibles. En resumen, la educación es fundamental para un futuro sostenible</p>			
<u>Environmental Education Research</u>	Velázquez Bethzabeé ; Maldonad Ana; Vergara Samana <u>2023</u>	<i>“Unveiling climate change education in Telebachilleratos del Estado de Veracruz (TEBAEV): an exploratory sequential análisis”</i>	México
<p>Hallazgos: El cambio climático se aborda en el Plan de Estudios, el cual se utiliza en México para desarrollar materiales curriculares como guías didácticas y videos para escuelas de nivel medio superior ubicadas en áreas altamente vulnerables. Sin embargo, el documento carece de detalles sobre la inclusión del cambio climático en cuanto a objetivos y alcance. No obstante, esto no impide que los maestros reconozcan el cambio climático en diversas asignaturas y utilicen los materiales curriculares proporcionados para la planificación, enseñanza y evaluación de sus clases, los principales hallazgos indican que casi el 95% de los maestros identifican el cambio climático en los materiales y están incorporando aspectos de la educación para el cambio climático en sus prácticas educativas.</p>			

Estos autores refieren que la formación en educación ambiental sostenible es la preparación sistemática de personas que se da desde la educación inicial hasta la universidad para que sean conscientes y se sientan responsables de su medio ambiente ecológico; equipadas con el conocimiento, habilidades y actitudes necesarias para comprender y abordar los problemas ambientales en su comunidad. En la mayoría de los autores dejan entrever las falencias existentes en el campo de la educación ambiental y la forma como los docentes abordan las temáticas aun sin tener la formación o los recursos necesarios.

Tabla # 2

Artículos filtrados por palabras clave “Desarrollo Sostenible”

BASE	AUTOR (AÑO)	TÍTULO	PAÍS
Revista Complutense de Educación	Alonso Sainz Tania (2021)	<i>“Educación para el desarrollo sostenible: una visión crítica desde la Pedagogía”</i>	España
<p>Hallazgos: Se subraya la importancia de mejorar la educación en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y las competencias de sostenibilidad, especialmente en la formación de docentes. Se observa una necesidad de reforzar estas áreas desde la educación inicial hasta la universitaria. Además, se sugieren estrategias para que las instituciones universitarias alineen sus programas con los ODS y contribuyan a la Agenda 2030. También se destaca la relevancia de integrar los derechos humanos y la educación para</p>			

fomentar una ciudadanía global y sostenible. Finalmente, se reconoce que la educación en ODS es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes.			
Organización De Las Naciones Unidas	Cai Yuzhuo, Wolff Lili-Ann (2022)	<i>"Education And Sustainable Development Goals"</i>	
Hallazgos: El estudio revela que, en China, la sostenibilidad en la educación superior se ve afectada por un desequilibrio en la colaboración entre universidades y empresas, se debe trabajar en la eficacia de las intervenciones de mentalidad en adolescentes y la necesidad de mejorar las capacidades de desarrollo sostenible para un aprendizaje inclusivo y de alta calidad. Además, resalta la importancia de la academia en la sostenibilidad y el desafío de fomentar una comunicación efectiva y valores compartidos.			
Environmental Education Research	Jia Fanli; Wang Wan (2024)	<i>"City-level sustainable development impacts on environmental literacy: feelings toward nature, environmental knowledge, and pro-environmental behavior"</i>	China
Hallazgos: El estudio investiga cómo la conexión con la naturaleza, el conocimiento ambiental y las acciones proambientales de los niños varían entre ciudades. Resalta que la educación ambiental debe ser personalizada para alinearse con el grado de sostenibilidad de cada ciudad. Se descubrió que el conocimiento ambiental es un factor clave en la promoción de comportamientos proambientales en niños, pero solo en ciudades con altos niveles de sostenibilidad. Por ende, es esencial adaptar la educación ambiental a las condiciones particulares de desarrollo sostenible de cada lugar para fomentar efectivamente estas conductas en los jóvenes.			
Revista de Educación, Universidad Complutense de Madrid	Sáenz María; Mendoza María; García Raúl; Sánchez Mercedes (2023)	<i>"Retos en las prácticas docentes para la incorporación del enfoque del desarrollo sostenible en la Educación Secundaria Obligatoria"</i>	España
Hallazgos: Los profesores promueven la sostenibilidad, pero falta enfoque organizativo y formación específica. Se necesita mejorar la capacitación docente y desarrollar competencias de sostenibilidad, además de impulsar proyectos interdisciplinarios en los centros educativos			
Revista electrónica de la universidad de Oviedo	Segura Francesco Rodrigo; Ibarra Rus Noelia (2023)	<i>"Aprendizaje basado en secuencias didácticas para enseñar a leer y a escribir a través de los objetivos de desarrollo sostenible en la formación inicial de docentes"</i>	España
Hallazgos: El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología educativa que enriquece la EDS, permitiendo a los estudiantes explorar los ODS mediante tecnologías como booktrailers y podcasts. Su difusión en redes sociales amplía el impacto educativo, y al centrarse en problemas reales, mejora la calidad de la enseñanza y fomenta aprendizajes significativos			
Magazine one earth	Sharpe Elliot, Ruerpert Ángela, Werff Ellen van der, Steg Linda (2022)	<i>"Corporate environmental responsibility leads to more pro-environmental behavior at work by strengthening intrinsic pro-environmental motivation"</i>	Netherlands
Hallazgos: La internalización de objetivos proambientales en una organización puede generar una fuerte motivación intrínseca para actuar en favor del medio ambiente. Esto significa que los miembros de la organización encuentran su motivación desde dentro, basada en valores y creencias personales, en lugar de depender de incentivos externos como recompensas o sanciones. Al estar alineados con estos objetivos, los individuos se sienten personalmente comprometidos con la causa ambiental y están más dispuestos a tomar medidas sostenibles y responsables, lo que puede conducir a un impacto positivo más significativo y duradero en el medio ambiente.			
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura	UNESCO (2017)	<i>"Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje"</i>	
Hallazgos: El documento guía es una herramienta esencial para que los educadores seleccionen y adapten los Objetivos de Desarrollo Sostenible a contextos específicos de aprendizaje, ofreciendo sugerencias prácticas para su implementación. Además, el documento de orientación está diseñado para desarrollar competencias de sostenibilidad en los estudiantes. La meta para 2030 es que los estudiantes adquieran conocimientos teóricos y prácticos que les permitan promover el desarrollo sostenible. Esto incluye la educación para el desarrollo sostenible, la adopción de estilos de vida sostenibles, el respeto a los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y su contribución al desarrollo sostenible.			

El desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible recae primeramente sobre el sector educativo, puesto que es aquí donde de primera mano se tiene a la

población más cercana para promoverlos e inculcarlos desde la niñez, incorporando en los educandos y sus familias hábitos de vida saludable, promoviendo la participación activa para la preservación y mejora del entorno. En una segunda estancia corresponde a los ministerios de cada país empezar a promoverlos y mediante legislación iniciar en los diferentes niveles de la economía la reglamentación para su cumplimiento, es de anotar que la finalidad última es cualquiera de estas estancias es fomentar una cultura de sostenibilidad para la población.

Tabla # 3

Artículos filtrados por palabras clave “Cambio Climático”

BASE	AUTOR (AÑO)	TÍTULO	PAÍS
Revista climate	Apollo Abigail, Forh Marcellus (2021)	<i>Challenges and Opportunities for Climate Change Education (CCE) in East Africa: A Critical Review</i>	África Oriental
Hallazgos: Tanto en África Oriental como fuera de ella, se necesita un enfoque colaborativo entre diversos actores, como ministerios gubernamentales, universidades y organizaciones sin fines de lucro, para mejorar la educación sobre el cambio climático. Es esencial adaptar las prácticas a las realidades locales y considerar los recursos disponibles. Este enfoque colaborativo y adaptativo es clave para abordar los desafíos del cambio climático en la región y puede ser relevante en otros lugares con problemas similares en educación climática.			
Revista Environmental Education Research	Bonilla Diana, Quesada Benjamín (2024)	<i>“Climate change content in Colombian schoolbooks”</i>	Colombia
Hallazgos: La mayoría de los contenidos curriculares en América Latina y el Caribe no tratan el cambio climático de manera específica, y muy pocos lo abordan de forma moderada. Se ha identificado que los libros escolares pueden perpetuar ideas incorrectas y prejuicios sobre ciertos temas. Además, los libros de texto a menudo presentan sesgos y malentendidos en temas científicos clave, como el cambio climático. Esto se ve agravado por la falta de actualización de las directrices curriculares desde 1998, lo que resulta en una integración insuficiente del cambio climático en la educación. Finalmente, se observa que los libros de texto tienden a ofrecer una visión superficial y fragmentada del cambio climático, sin proporcionar un entendimiento profundo o conexiones claras con otros temas relevantes.			
Revista Environmental Education Research	Teixeira, Morgado Rita, Marques Catia, Gongalves Carlos, Carvalho Paula, Cunha Ana (2024)	<i>What children know and want to know about climate change: a prior-knowledge self-assessment</i>	Portugal
Hallazgos: El interés de los niños en el cambio climático abre oportunidades para mejorar su entendimiento, es esencial diseñar comunicaciones científicas considerando sus conocimientos previos y evitando sobrecargarlos, con educación innovadora, relevante y positiva, que cubra causas, efectos y soluciones del cambio climático, inculcando en ellos un futuro sostenible que necesita medidas de mitigación, adaptación, compromisos políticos y buena gobernanza, fomentando así el pensamiento crítico para entender la relación entre cambio climático y calentamiento global.			
Revista Environmental Education Research	Trott Carlie (2021)	<i>Climate change education for transformation: exploring the affective and attitudinal dimensions of children’s learning and action</i>	Estados Unidos
Hallazgos: La Educación para el Cambio Climático (ECC) puede mejorar las actitudes de los niños hacia el cambio climático, fomentando su respeto y responsabilidad hacia la naturaleza. La ECC es clave para cambiar la percepción de los estudiantes sobre la sostenibilidad. Sin embargo, se necesitan políticas que integren la ECC en el currículo escolar para enfrentar eficazmente los desafíos de sostenibilidad actuales.			

La educación orientada hacia el cambio climático ha demostrado ser menos

efectiva de lo esperado a nivel global, y esto se puede atribuir a una serie de factores. En primer lugar, existe una discrepancia significativa entre los compromisos climáticos que los gobiernos prometen y las acciones concretas que realmente implementan. Además, muchos sistemas educativos todavía se centran en transmitir conocimientos cognitivos, pero carecen de un enfoque colaborativo y actualizado que aborde el cambio climático de manera integral. Esto significa que no se están utilizando directrices curriculares modernas y relevantes que podrían ayudar a los estudiantes a comprender mejor las causas y las consecuencias del calentamiento global. Por último, la falta de una educación climática efectiva puede perpetuar malentendidos y conceptos erróneos sobre el cambio climático, esto puede llevar a una comprensión inadecuada de la magnitud del impacto que el calentamiento global puede tener en el planeta.

DISCUSIÓN

La educación ambiental representa un ámbito dinámico y en continua progresión, el análisis efectuado considera investigaciones de diversas naciones a lo largo de todos los continentes, proporcionando así una perspectiva amplia sobre la situación global de la Educación Ambiental. Además, se examina su conexión con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la problemática del Cambio Climático. La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) según (Álvarez et al., 2023) se refiere a la preparación de los estudiantes como agentes de cambio, fomentando su adaptabilidad hacia los nuevos entornos y la concientización de su relación con estos mismos, buscando un estilo de vida sostenible orientado hacia los derechos humanos.

En el marco de esta misma educación, se destacan las perspectivas sobre los roles de los maestros, la efectividad de los planes ya propuestos para llevar a cabo en las instituciones y la necesidad de la discusión en las aulas, según Alcalá

et al. (2020) a pesar de que los docentes reconocen la importancia de su rol como promotores y generadores de conciencia, no están formados correctamente para implementar la Educación para el Desarrollo Sostenible, y así mismo Velázquez et al. (2023) afirma que existen carencias en los planes de estudios proporcionados en las escuelas, provocando que los maestros tengan que incorporar esta educación sin un objetivo o alcance claro, de ahí que, Charif (2023) señala que la selección de los contenidos termina por quedar en manos de los educadores, quienes desde su perspectiva interpretan los textos que muchas veces terminan por ser confusos y/o ambiguos.

Es así como se visualiza a nivel general una educación ambiental descontextualizada y no acorde a los requerimientos actuales, según Kophina (2020) la EDS, puede no ser realmente adecuada para el futuro, pues el crecimiento económico ha generado más desigualdad y una mayor presión en los recursos naturales, un resultado opuesto a los ODS, por lo cual, este mismo autor propone alternativas de aprendizaje basadas en la ecopedagogía y la educación ecocéntrica; y siguiendo la teoría de Kophina (o.b cit), López et al. (2020) señala a su vez la importancia de incorporar a la EDS las TIC para visualizar los posibles futuros sostenibles, resaltando la importancia de la interdisciplinariedad desde la niñez.

Así mismo, autores como Andresen et al (2024) afirman que los maestros deben apoyar el pensamiento crítico de los estudiantes, explorando diferentes enfoques epistemológicos, y generando argumentos propios, pensamiento que es apoyado por Sixto et al (2023) quien afirma que el pensamiento crítico es necesario para transformar el pensamiento humano, sugiriendo la promoción de una cultura integral, el intercambio de conocimientos, sensibilidad ambiental y valores para comportamientos sostenibles. Otros autores como (Alkaher y Carmi, 2023)

establecen la necesidad de incorporar temas que generen polémica, pero a la vez aconsejan que, en ciertas áreas geográficas, se tenga precaución en la metodología usada por los educadores, para evitar generar un ambiente inseguro en las aulas, además como afirma González et al (2022) los defensores del medio ambiente constantemente son víctimas de amenazas.

Se busca generar un pensamiento crítico en los estudiantes en el ámbito de la sostenibilidad, sin embargo, a pesar de que los docentes según (Sáenz, et al., 2023) promueven este concepto, se observa una falta de enfoque organizativo y de formación específica e interdisciplinaria, al igual Alonso (2021) señala que se ha creado la necesidad de reforzar la formación de competencias de sostenibilidad tanto en docentes como en estudiantes, que deben darse desde la educación inicial hasta la universitaria, con el objetivo de que esta última se alinee con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, así se contribuirá a la agenda 2030 y a la meta 2039 de la ONU (2020) que insta a tener en cuenta los derechos humanos en el proceso.

Es así como la UNESCO (2017) presenta una guía para los educadores, diseñada para el desarrollo de competencias de sostenibilidad en los estudiantes, incluyendo los estilos de vida sostenibles y el respeto hacia los derechos humanos; con esta guía, se logra una internalización en los objetivos proambientales, que según Sharpe et al. (2022) es necesaria para lograr una motivación intrínseca a favor del medio ambiente, logrando que los individuos se comprometen individualmente con esta causa. Sin embargo, esta idea es contrastada con autores como Handl (2013), Jia y Wang (2024) quienes afirman que para que esta educación se logre aplicar efectivamente, debe ser personalizada dependiendo del contexto en que sea aplicada, pues que las relaciones de los estudiantes con la naturaleza varían según las condiciones de su ubicación geográfica.

Por otro lado investigadores como Cai y Wolff (2022) manifiestan que existe un desequilibrio en la colaboración entre universidades y empresas en China, haciendo visible la necesidad reformular las intervenciones para el cambio de mentalidad en los adolescentes para que de esta forma mejoren las capacidades de desarrollo sostenible, para ello Segura e Ibarra (2023) proponen técnicas de aprendizaje como el ABP, que permite centrarse en problemas reales como los anteriormente descritos, fomentando un aprendizaje significativo. Según Teixeira et al (2024) los niños presentan interés por aprender acerca del cambio climático, así que es necesario diseñar estrategias educativas donde se tengan en cuenta sus conocimientos previos para evitar sobrecargarlos de información, además, la educación debe incorporar métodos que hagan de esta misma un tema relevante para los estudiantes.

Así mismo, Trott (2021) refiere que este tipo de educación puede tener un impacto positivo en las actitudes de los niños hacia el cambio climático llevándolos a realizar una reflexión crítica y tener una mayor conciencia y respeto por la naturaleza. Sin embargo, según (Apollo y Forth, 2021) se requiere implementar políticas que integren el cambio climático en el currículo escolar, y que además, exista una cooperación entre los ministerios gubernamentales, universidades y demás organizaciones para que los adapten a la realidad del entorno, idea que es apoyada por Gavilanes et al. (2021) y (Bonilla y Quesada, 2024) quienes señalan que los contenidos curriculares no están actualizados, por lo tanto no tratan el cambio climático de forma específica, y quienes lo hacen entregan una información fragmentada y muy superficial que no proporciona un entendimiento eficaz sobre la temática.

CONCLUSIONES

A pesar de los protocolos existentes y los esfuerzos para promover la Educación Ambiental Sostenible, las naciones aún no están preparadas para implementarla eficazmente. La falta de personal capacitado y la ausencia de material bibliográfico actualizado son las principales barreras. Una solución podría ser la implementación de una política que establezca la educación ambiental sostenible como una asignatura independiente, incrementando así el personal docente especializado y capacitado para el área, esto permitiría un seguimiento y evaluación efectivos del proceso, contribuyendo de manera más real a las comunidades a la solución de problemáticas ambientales y a abordar con más propiedad los desafíos a nivel mundial.

Este estudio también aboga por el desarrollo y la implementación de métodos pedagógicos apropiados que faciliten su enseñanza, de tal forma que estos de forma integrada, no solo enriquecerá el currículo, sino que también dote a los estudiantes del conocimiento y las habilidades necesarias para convertirse en defensores efectivos del medio ambiente. Al fomentar una comprensión más profunda de los problemas ambientales y promover prácticas sostenibles, estamos cultivando una generación de líderes preparados para enfrentar los desafíos ambientales del futuro; estos líderes serán ciudadanos responsables y conscientes del medio ambiente, capaces de tomar decisiones informadas para el bienestar del planeta. En resumen, la educación ambiental sostenible es una inversión en nuestro futuro y en la salud de nuestro planeta.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores del presente estudio, Esmeraldo Isairias Mora y Yudy Parrado Beltrán, declaran que no han recibido financiamiento de ninguna índole para la investigación, como tampoco somos miembros del equipo de la institución para

quien se realizó el artículo científico y por último que ninguno de los autores tiene intereses personales que puedan influir en la interpretación y evaluación del artículo en estudio.

REFERENCIAS

- Alcalá, M., Santos, M., Leiva, J. y Matas, A. (2020). Sostenibilidad Curricular: Una Mirada desde las Aportaciones del Profesorado de la Universidad de Málaga. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2). https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_2_015
- Alkazer, I. y Carmi, N. (2023). Population growth as the elephant in the room: teachers' perspectives and willingness to incorporate a controversial environmental sustainability issue in their teaching. *Environmental Education Research*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2023.2296358>
- Alonso, T. (2021). Educación para el desarrollo sostenible: una visión crítica desde la Pedagogía. *Revista Complutense de Educación*, 32(2). <https://doi.org/10.5209/rced.68338>
- Álvarez, C., López, I., Sanz, S. y Álvarez, C. (2021). Salud planetaria: educación para una atención sanitaria. *Educación Médica*. 22(6), 352-357. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181321001376>
- Andresen, M., Andersson, B., E. y Jegstad, K. (2024). Supporting primary students' critical thinking in whole-class conversations about sustainability issues. *Environmental Education Research*. <https://DOI:10.1080/13504622.2024.2309584>
- Apollo, A. y Forh, M. (2021). Challenges and Opportunities for Climate Change Education (CCE) in East Africa: A Critical Review. *Climate*. 9(6). <https://doi.org/10.3390/cli9060093>
- Arriols, E. (2021). Crisis ambiental global: qué es, causas, consecuencias y soluciones. *Revista verde*. <https://www.ecologiaverde.com/crisis-ambiental-global-que-es-causas-consecuencias-y-soluciones-1717.html>
- Bonilla, D. y Quesada, B. (2024). Climate change content in Colombian schoolbooks. *Environmental Education Research*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2024.2309592>
- Cai, Y. y Wolff, Lili-Ann. (2022). Education and Sustainable Development Goals. *Sustainability*, 15(1). <https://DOI:10.3390/su15010643>
- Capdevilla, D., Bermúdez, O., y Aguirre, M. (2023). Alternativas Comunitarias a los Procesos de Deforestación en la Amazonía Colombiana. Caso el Caraño, Caquetá. *Historia Ambiental Latinoamericana Y Caribeña (HALAC) Revista De La Solcha*, 13(1). <https://doi.org/10.32991/2237-2717.2023v13i1.p19-52>
- Charif, S. (2023). Integration of ESD in French primary schools: for what purpose, with what form of integration and with what content? *Environmental Education*

- Research*. 29(1), 1072-1087.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2022.2104813?scroll=top&needAccess=true>
- Gavilanes, R. y Tipán, B. (2021). La Educación Ambiental como estrategia para enfrentar el cambio climático. *Alteridad. Revista de Educación*, 16(2).
<https://www.redalyc.org/journal/4677/467767722010/467767722010.pdf>
- González, P., Silva, G., Pérez, B. y Vizcaíno, L. (2022). Estigmatización y criminalidad contra defensores de derechos humanos y líderes sociales en Colombia. *Revista Científica General José María Córdova*, 20(37).
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-65862022000100142&script=sci_arttext
- Handl, G. (2013). Declaración de la conferencia de las naciones unidas sobre el medio humano (declaración de Estocolmo), de 1972, y declaración de río sobre el medio ambiente y el desarrollo, de 1992. *United Nations Audiovisual Library of International Law*.
https://legal.un.org/avl/pdf/ha/dunche/dunche_s.pdf?_gl=1*1r2ouou*_ga*MjAzMDMwNTQ5NC4xNzExNjgxNTU0*_ga_TK9BQL5X7Z*MTcxMTY4MTU1NC4xLjAuMTcxMTY4MTY4OS4wLjAuMA
- Jia, F. y Wang, W. (2024). City-level sustainable development impacts on environmental literacy: feelings toward nature, environmental knowledge, and pro-environmental behavior. *Environmental Education Research*.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2024.2315573>
- Kophina, H. (2020). Education for the future? Critical evaluation of education for sustainable development goals. *The Journal of Environmental Education*. 51(4), 280-291.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00958964.2019.1710444>
- López, L., García, D., Balanta, V. y Agundez, A. (2020). La investigación en educación ambiental y deforestación: aportes para la formación Ambiental comunitaria para evitar la degradación de los bosques. *Perspectivas Educativas*. 10(1), 93-13.
<https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/2387>
- Nieto, J., Pérez, J. y Santamaría, J. (2021). Desafíos a la divulgación científica del conocimiento en la actualidad. *Civilizar*, 21(40).
<https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/2176>
- ONU. (2020). Un año clave para enfrentar las emergencias del clima y la biodiversidad. *Nature Action*. <https://www.unep.org/es/noticias-y-reportajes/reportajes/2020-un-ano-clave-para-enfrentar-las-emergencias-del-clima-y-la>
- Sáenz, B., Mendoza, M., García, R. y Sánchez, M. (2023). Retos en las prácticas docentes para la incorporación del enfoque del desarrollo sostenible en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Educación, Universidad Complutense de Madrid*, 401, 55-80.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/94995>

- Segura, F. e Ibarra, N. (2023). Aprendizaje basado en secuencias didácticas para enseñar a leer y a escribir a través de los objetivos de desarrollo sostenible en la formación inicial de docentes. *Aula Abierta*, 52(4), 333-342. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/19647>
- Sharpe, E., Ruepert, A., Van der Werff, E. y Steg, L. (2022). Corporate environmental responsibility leads to more pro-environmental behavior at work by strengthening intrinsic pro-environmental motivation. *One Earth*, 7(5), 825-835. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S259033222200327X>
- Sixto, M., Aportela, I. y Mesa, W. (2023). La educación ambiental para el desarrollo sostenible desde el trabajo comunitario en Secundaria Básica. Varona. *Revista Científico Metodológica*, 78(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992-82382023000300001&script=sci_arttext&tlng=en
- Teixeira, Z., Morgado, R., Marques, C., Gongalves, P., Cunha, A. y Moreira, C. (2024). What children know and want to know about climate change: a prior-knowledge self-assessment. *Environmental Education Research*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2024.2309581>
- Trott, C. (2021). Climate change education for transformation: exploring the affective and attitudinal dimensions of children's learning and action. *Environmental Education Research*. https://www.researchgate.net/publication/356553325_Climate_change_education_for_transformation_exploring_the_affective_and_attitudinal_dimensions_of_children's_learning_and_action
- UNESCO. (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Velázquez, B., Maldonado, A. y Vergara, S. (2023). Unveiling climate change education in Telebachilleratos del Estado de Veracruz (TEBAEV): an exploratory sequential análisis. *Environmental Education Research*. <https://DOI:10.1080/13504622.2023.2273786>
- UNESCO. (2021). La UNESCO quiere que la educación ambiental sea un componente clave de los planes de estudio para 2025. <https://acortar.link/E8jUaR>

Educación rural y nueva ruralidad: hacia una nueva mirada

Rural education and the rurality: towards a new viewpoint

A educação rural e a nova ruralidade: para uma nova abordagem

L'éducation rurale et la nouvelle ruralité : vers une nouvelle approche

Luis Fernando Pérez Madera

luifermadera@gmail.com

ORCID 0000-0003-1298-5815

Centro Educativo Las Nubes, San Antero, Colombia

RESUMEN

El presente artículo aborda una reflexión sobre la educación rural y los cambios profundos que ha sufrido el contexto rural, los cuales manifiestan una nueva forma de ver el espacio rural, sus problemáticas emergentes y la relación con los procesos de construcción epistémica y curricular en las escuelas. El propósito de la investigación fue establecer una nueva mirada de concebir la educación rural, sus características y particularidades acorde con las nuevas concepciones de la nueva ruralidad. Para este estudio se utilizó un tipo de investigación de carácter cualitativo e interpretativo donde se realizó una revisión sistemática y documental de 20 artículos encontrados en diferentes buscadores. Los resultados indican que la educación rural presenta infinitos desafíos y complejidades que deben ser abordados para promover soluciones creativas y lograr un nuevo enfoque de la educación rural teniendo en cuenta las diferentes formas de concebir la vida en el campo.

Palabras claves: Educación Rural, Nueva Ruralidad, Educación, Currículo y Prácticas Pedagógicas

ABSTRACT

This article addresses a reflection on rural education and the profound changes that the rural context has undergone, which manifest a new way of seeing the rural space, its emerging problems and the relationship with the processes of epistemic and curricular construction in schools. The purpose of the research was to establish a new way of conceiving rural education, its characteristics and particularities in

accordance with the new conceptions of the new rurality. For this study a qualitative and interpretative type of research was used, where a systematic and documentary review of 20 articles found in different search engines was carried out. The results indicate that rural education presents infinite challenges and complexities that must be addressed to promote creative solutions and achieve a new approach to rural education taking into account the different ways of conceiving life in the countryside.

Key words: Rural Education, New Rurality, Education, Curriculum and Pedagogical Practices

RESUMO

Este artigo faz uma reflexão sobre a educação rural e as profundas mudanças que o contexto rural vem sofrendo, que manifestam uma nova forma de ver o espaço rural, seus problemas emergentes e a relação com os processos de construção epistêmica e curricular nas escolas. O objetivo da investigação foi estabelecer uma nova forma de conceber a educação rural, as suas características e particularidades de acordo com as novas concepções da nova ruralidade. Para este estudo foi utilizada uma pesquisa do tipo qualitativa e interpretativa, onde foi realizada uma revisão sistemática e documental de 20 artigos encontrados em diferentes sites de busca. Os resultados indicam que a educação rural apresenta infinitos desafios e complexidades que devem ser abordados a fim de promover soluções criativas e alcançar uma nova abordagem da educação rural, tendo em conta as diferentes formas de conceber a vida no campo.

Palavras-chave: Educação Rural, Nova Ruralidade, Educação, Currículo e Práticas Pedagógicas.

RÉSUMÉ

Cet article propose une réflexion sur l'éducation rurale et les profonds changements que le contexte rural a subis et qui manifestent une nouvelle façon de voir l'espace rural, ses problèmes émergents et la relation avec les processus de construction épistémique et curriculaire dans les écoles. L'objectif de la recherche était d'établir une nouvelle façon de concevoir l'éducation rurale, ses caractéristiques et ses particularités, conformément aux nouvelles conceptions de la nouvelle ruralité. Pour cette étude, un type de recherche qualitative et interprétative a été utilisé, avec un examen systématique et documentaire de 20 articles trouvés dans différents moteurs de recherche. Les résultats indiquent que l'éducation rurale présente une

infinité de défis et de complexités qui doivent être abordés afin de promouvoir des solutions créatives et de parvenir à une nouvelle approche de l'éducation rurale qui tienne compte des différentes façons de concevoir la vie à la campagne.

Mots-clés : éducation rurale, nouvelle ruralité, éducation, programmes et pratiques pédagogiques.

INTRODUCCIÓN

Cuando se aborda la dicotomía entre la escuela rural y urbana, se está poniendo sobre el escenario los rasgos diferenciales que cada día, hacen abrir más la brecha entre la educación de carácter rural y urbano. Siempre se ha pensado que cuando se habla de universalización de la educación, es poder llegar a todos los territorios, pero han olvidado que el término es independiente a los contenidos, programas, planes, enfoques, metodologías y modelos de estudio. Hoy los maestros e investigadores reclaman a los actores académicos y entidades a que se haga un énfasis y reestructuración de la forma en que tradicionalmente se ha mirado la educación rural, porque hablar de universalización no solo era garantizar acceso a la educación a todos los territorios rurales, sino, más bien, era como llegar a educar desde la diversidad del territorio, desde una mirada hacia el campo, pero respetando el contexto multicultural.

Durante las últimas décadas, según Bartol (2012), se han presentado cambios sociales, económicos, políticos y ecológicos que afectan el medio rural, a pesar de que se han desarrollado procesos de transformación y cambios aún enfrenta dos desafíos críticos: “altos niveles de desigualdad y un bajo nivel de calidad en el sistema educativo” (MEN, 2016, p.1), lo que conlleva a que los entornos rurales presenten desafíos y oportunidades únicas que influyen en la vida de las

comunidades rurales, razón por la cual, “la población rural esta marginada de los procesos de modernización del país” (Triana, 2010, p.2).

Bajo este panorama, emerge el objetivo general de este artículo, girando en torno a las concepciones de una nueva mirada de la educación rural y todo lo que implica en la construcción epistémica y curricular desde la nueva ruralidad, también se aborda algunas aproximaciones teóricas y trabajos según Bartol (2012), Triana (2010), Boix (2003), Bustos (2011), Lozano (2012) y Gurianova, (2009) que darán las pesquisas y un recorrido hacia lo que se considera las nuevas reflexiones de la educación rural y sus contribuciones a los procesos de educación como construcción social en nuestras escuelas.

Durante los últimos años, el término de ruralidad ha venido sufriendo cambios conceptuales, es por esto que Lozano (2012) expresa que “la realidad social y económica del mundo rural se contrapone a la del mundo urbano” (p.3), lo que lleva a pensar que los contextos rurales tienen su propia complejidad. Es así que, al hablar de nueva ruralidad, se hace referencia a la nueva forma de concebir los espacios rurales, estos espacios que han sido transformados por los profundos cambios y dinámicas de desarrollo mundial, y que “los colectivos presentes en el medio rural deben integrarse a las dinámicas escolares y a la vida comunitaria de la escuela” (Bustos, 2011, p. 3). Esto precisamente lleva a pensar en la emergencia de vincular estas transformaciones en nuestras escuelas toda vez que los territorios rurales aún muestran los vacíos, problemas y las dificultades del pasado, poniendo de manifiesto la incapacidad de la escuela, de la sociedad y del estado en desarrollar estrategias, modelos y políticas públicas encaminadas a la transformación del campo, de los territorios, de la población y a crear nuevas formas de configuración de los espacios rurales.

Bajo el paradigma de la nueva ruralidad, es preciso considerar que ya el contexto rural ha tenido una nueva lectura y una nueva visión, es entonces, que los cambios que experimenta el mundo rural esto lleva a replantear que dentro de poco este mundo no se diferenciará en nada de lo urbano a lo que “esta forma de abordarlo se llama desruralización” (Boix,2013, p.1). Por otro lado, otras transformaciones del mundo rural se relacionan con la función de la escuela, en donde se observa que “el campesinado, los padres de familia ya dejaron de ser ignorantes y no tener elementos positivos para la enseñanza de la escuela” (Bustos, 2011, p.3) a ser actores y agentes que “desde su experiencia puedan aportar, visibilizar y ofrecer prácticas colaborativas en la escuela” (Bustos, 2011, p.3) sin dejar a un lado, las modificaciones que sufren las escuelas a nivel de planes de estudio, hay cambios en la práctica pedagógica, superposición de la cultura urbana sobre la rural y sobre todo cambios en el proyecto educativo institucional. La escuela rural dejó de ser ese espacio de encuentros de saberes y culturas diversas en pro del desarrollo del campo y quedó absorbida por modelos de desarrollo más urbano y moderno eliminando en ciertas regiones el objeto de la escuela.

Por consiguiente, las zonas rurales son un territorio que juega un papel importante en el desarrollo cultural, social, político y educativo del país, lo que” aporta códigos culturales concretos a la función de la escuela como espacio estrechamente vinculado al territorio” (Boix, 2003, p.4). Es decir, que lo rural, “el campesino aporta nuevas categorías para enriquecer la identidad y diversidad cultural, principalmente en el desarrollo agrícola” (Gurianova, 2009, p.1), ante esa proposición, es imperativo pensar en una nueva educación para los jóvenes del campo y así establecer políticas de desarrollo sectoriales.

En este orden de ideas, la educación rural se enfrenta a desafíos significativos, como la escasez de infraestructura escolar, la falta de acceso a la tecnología y la capacidad de tener suficientes maestros para desarrollar el proceso académico, por eso, es imperativo invertir en la educación rural lo que indica que “las transformaciones educativas del ámbito rural deben ir acompañadas de políticas reales fundamentadas en la equidad social y económica” (Triana,2010, p.11), que la escuela rural no sea vista como el eslabón más débil y frágil de la cadena educativa sino que sea el espacio de transformación social, político, económico y cultural del territorio.

Por lo tanto, reformar la escuela y en especial el currículo debe ser un imperativo para los países que están en vía de desarrollo, por lo que, actualmente han surgido cambios significativos en las dinámicas sociales, económicas y culturales en las zonas rurales asociadas a la nueva ruralidad, rompiendo con el paradigma de que el desarrollo económico y social solo es posible en los entornos urbanos, por lo que “estos cambios deben relacionarse con la construcción de una nueva ciudadanía participante” (Bartol, 2012, p.9). Es por esto, que la nueva ruralidad no solo representa un cambio en la forma en que se concibe la vida en el campo, sino que también está generando un renovado interés por las tradiciones locales y la cultura, lo que ha conllevado al redescubrimiento de la identidad rural y al fortalecimiento del sentido de comunidad en las zonas rurales.

Es preciso señalar, que el propósito de esta investigación es establecer una nueva forma de concebir la escuela rural acorde a las nuevas concepciones del espacio y establecer esa nueva mirada entre lo rural y la nueva ruralidad, para así incorporar nuevas tendencias y relación de saberes en los contextos curriculares de la escuela.

MÉTODO

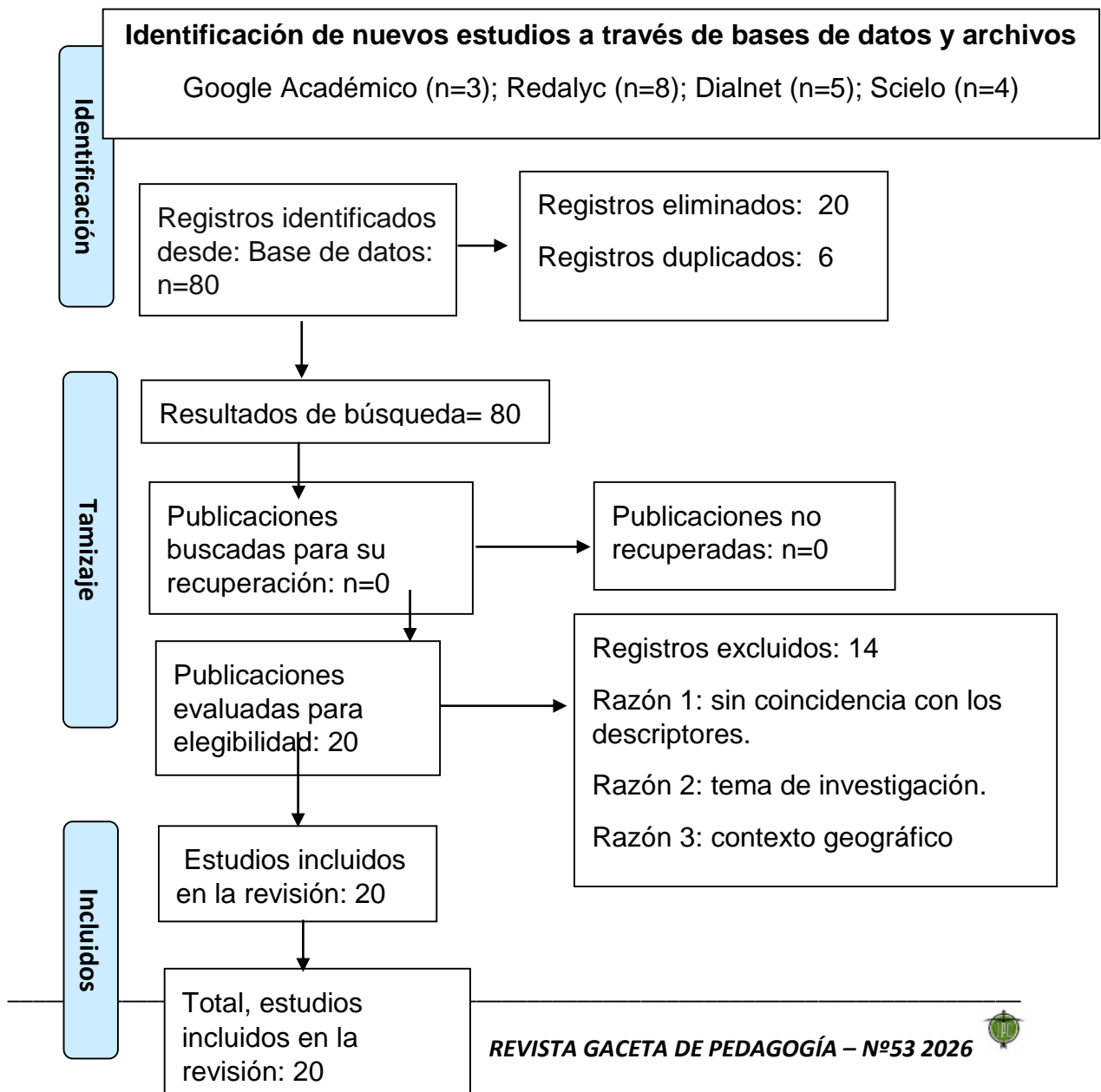
El presente artículo constituye una revisión sistemática, el cual fue elaborado con base en una revisión bibliográfica documental sobre la educación rural y una nueva mirada desde la nueva ruralidad en Colombia. Para la selección de los artículos se utilizó el método prisma. Los criterios de inclusión fueron artículos de investigación publicados en motores de búsqueda como: Google Académico, Dialnet, Redalyc, Scielo. La búsqueda se realizó categorizando los descriptores: Educación rural y ruralidad, nueva ruralidad y educación, educación rural en Colombia.

Por otro lado, de los resultados de la búsqueda se tomaron para el estudio 20 documentos que se ajustan a los descriptores anteriormente citados. Para el proceso de búsqueda se realizó la identificación de las categorías o descriptores. Para ello, se utilizan tesauros y diccionarios terminológicos, y así localizar sinónimos, variantes ortográficas, abreviaturas y términos seleccionados. Se seleccionó la fuente de información a consultar, luego se utilizaron operadores booleanos de intersección (Y/AND) y de sumatorio (O/OR) para poder combinar los diferentes términos de búsqueda. Por otro lado, se tomaron 8 artículos de Redalyc, 3 artículos de Google Académico, 5 artículos de Dialnet y 4 de Scielo, los cuales fueron muy relevantes para el análisis documental.

Siguiendo con el proceso de consulta de literatura científica, se utilizaron artículos que, en el título, resumen o palabras claves, equivalencias incluyeran los descriptores. Por otro lado, los artículos encontrados se clasificaron teniendo en cuenta criterios geográficos, cronológicos, genero, fechas de publicación y autor. Se

consignó las referencias completas de cada artículo o literatura encontrada, se realizó la lectura y a través de un ejercicio hermenéutico, se sustrajo la información más relevante mediante citas textuales. Por último, se excluyeron artículos que no coincidían con los descriptores, el tema de investigación, contexto geográfico, año de antigüedad y objeto de estudio.

Figura 1
Diagrama de flujo PRISMA



RESULTADOS

De acuerdo a la revisión documental, de los 20 artículos científicos sobre educación rural y nueva ruralidad se encuentran aportes muy significativos en cuanto a una nueva visión del mundo rural y la manera en que se debe abordar la nueva ruralidad en los contextos educativos.

La siguiente tabla corresponde a los hallazgos recientes sobre la educación rural y la nueva ruralidad en la educación en Colombia y los problemas y perspectivas que presentan la escuela rural, así como las reformas educativas que se han desarrollado en torno a la educación rural.

Tabla 1

Educación rural: tipo de enseñanza que se imparte a las poblaciones que habitan en las zonas rurales como veredas, pueblod, corregimientos y caserios.

Autor y año	Hallazgo central
Pérez y Farah (2002)	Lo rural trasciende lo agrario, por lo tanto los programas y proyectos de desarrollo rural no pueden ser solamente agropecuarios sino deben involucrar todas las actividades rurales.
Barragán y Arias (2014)	A pesar de que la cotidianidad rural podría parecer a simple vista más plácida y blindada contra los problemas del mundo, niños y niñas responden diariamente a numerosas encrucijadas que pondrían en apuros a muchos adultos.
Miranda, G. (2011)	La educación rural debe atender específicamente la diversidad sociocultural y estructural de las regiones rurales en que conviven los grupos humanos étnicos diversos que integran esos espacios rurales.

Tabla 2

Nueva ruralidad: es un nuevo enfoque del desarrollo rural y abarca las nuevas concepciones y configuraciones del espacio no urbano.

Autor y año	Hallazgo central
Gurianova, N. (2009)	En el territorio rural todavía existen elementos que lo diferencian de otros territorios más urbanizados, aunque en la mayoría de nuestros contextos haya una clara tendencia a “urbanizar la ruralidad” y el aula multigrado no queda ajena a estas transformaciones.
Cataño, G. (2024)	En la sociedad moderna lo que cuenta es el conocimiento científico especializado, la preparación tecnológica y todo ello a expensas de la cultura humanística.
Usagui, et. al. (2017)	Los docentes deberán configurar los modelos didácticos para la teoría y la práctica pedagógica, considerando que sean adaptados a sus realidades, a sus formas de vida y a su cultura.
Pita, et al. (2014)	El desarrollo rural ya no está regido solamente por actividades netamente agropecuarias, por tal motivo es importante en la formación de profesionales con enfoque de desarrollo rural.
Rojas, L y Amaya, E. (2022)	Hay una transformación evidente en torno a las formas de representar la ruralidad y los documentos se limitan a la transformación curricular y no de las prácticas educativas.
Rivera, A. (2015)	Se evidencia la necesidad de construir horizontes de comprensión desde los cuales resignificar los sentidos y prácticas de la escuela en coherencia con los proyectos de desarrollo local.
Fuguet, A. (2000a)	La conectividad puede asegurar que no quedemos aislados como sociedad, permitiendo unir, enlazar o juntar ideas, así como también grupos sociales.

Tabla 3

Perspectivas y problemas de la educación rural: enmarcándose en las problemáticas, factores y las diferentes visiones del desarrollo de la educación rural.

Autor y año	Hallazgo central
Parra, et. Al. (2018)	No se ha adoptado en el MEN una instancia permanente que se encargue de la educación para la gente del campo con una mirada distinta en cuanto a la calidad educativa. Las potencialidades del territorio y la gestión educativa centrada en el desarrollo de las capacidades de los distintos actores.
Pérez, E (2007)	A pesar de las grandes transformaciones que ha sufrido el mundo rural aún hay factores negativos que prevalecen como la pobreza, la falta de equidad en la distribución de ingresos y acceso a la tierra y demás bienes productivos, el bajo nivel

	educativo, el atraso tecnológico, las precarias condiciones de salubridad, acceso a servicios como agua y alcantarillado y la mala calidad de las viviendas.
Amiguiño, A. (2011)	Los problemas de la escuela no se resuelven, desviándolos o enfrentándolos, tampoco se resuelven con más de lo mismo, sino más probablemente, volviendo a crear y refundar el trabajo escolar.
Simbaña, et al. (2017)	En el contexto y entorno educativo, se hallan docentes poco convencidos para realizar innovaciones educativas que permitan incorporarse al cambio de la matriz cognitiva y colectivista.
Guzmán, C. (2004)	Un modelo económico como el neoliberal, está muy presente en la actualidad, por lo que conceptos como calidad, equidad y descentralización quedan reducidos a eficiencia, competitividad, repliegue del estado y regulación del mercado.
Fuguet, A. (2020b)	En teoría las escuelas pueden tener el mejor currículum comprensivo, pero son los encargados de gestionarlos no lo conocen, no saben cómo desarrollarlo o no quieren hacerlo, poco o nada se avanza.
Pérez, M y López, E. (2020)	El currículo en las escuelas rurales en muchos de sus componentes esta descontextualizado y se aleja mucho de la realidad de cada institución. En muchas ocasiones el currículo propone elementos sin contar con la realidad de las instituciones educativas rurales.
Carreri, M y Gonzales, M. (2016)	Es importante enmarcar la situación de la educación rural dentro de la estructura económica y social. Así mismo, es imperativo superar la concepción sectorial de lo educativo para integrar a plenitud políticas educativas que no solo beneficien los centros urbanos, sino a los sectores rurales, y de ese modo, se amplíe la cobertura, la calidad y se tenga en cuenta el contexto específico de los sitios.
Mendoza, C. (2004)	El análisis de las realidades educativas en el medio rural, pasan por una consideración de lo cultural, tanto en su referencia externa en cuanto al mundo de la vida campesina que da sentido fundamental al currículo escolar, como en su referencia interna cuya recuperación crítica es necesaria para potenciar procesos de transformación educativa.
Morales, P. (2020)	Las políticas públicas en educación deben guardar relación con las propias condiciones territoriales y estar sujetas al enfoque diferencial y a la faceta participativa de la política pública, para que existan las posibilidades reales de superación de la brecha entre entidades territoriales del país y las comunidades rurales.

DISCUSION

En la actualidad es preciso considerar que urge en el país una nueva mirada y concepción de la educación rural. Es así, que resulta imperativo para los gobiernos y entes educativos reflexionar sobre una nueva concepción de la educación rural. Es necesario considerar la nueva ruralidad, porque se observa que la escuela rural según Guzman (2004) sigue develando y mostrando los mismos problemas estructurales por lo que ha pasado desde sus inicios, desde la falta de cobertura educativa, la incapacidad del estado en la formulación de políticas educativas coherentes a los territorios influenciados por un modelo neoliberal, por lo que Simbaña, et.al (2017) expresa que las instituciones educativas aún educan bajo modelos y métodos educativos fracasados, así como, la presencia de docentes poco innovadores en el campo educativo y escasos de conocimiento científico y tecnológico Cataño (2024).

Estas consideraciones sustentan los planteamientos de (Rivera,2015), respecto a que la escuela rural en Colombia ha estado sometida a procesos de transformación sociocultural, estos cambios obedecen principalmente a los modelos económicos implementados, así como también al capitalismo neoliberal adoptado de otros países, lo que ha conllevado a una nueva forma de desarrollo que ha sido aceptado como patrón cultural. A partir de lo anterior, se considera que en Colombia con los procesos de apertura económica y los tratados de libre comercio se ha desencadenado problemáticas socio culturales, políticas, educativas y económicas, adoptando así hábitos y culturas de otros países, conllevando a pérdida de identidad cultural y principalmente problemas educativos en el sector rural, donde las prácticas económicas y políticas ha llevado a que el campesino de la zona rural emigre a las ciudades y centros poblados en busca de un futuro mejor, dejando a

un lado su cosmovisión y su cultura. Estos planteamientos son sustentados por Amiguiho (2019) y Barragán y Arias (2014) quienes también establecen y sustentan que la escuela es el medio de desarrollo del campo y que esta puede convertirse en un modelo de cambio de estructuras, culturas y modo de vida.

Por otro lado, los aportes de Miranda (2011) en cuanto aborda que la escuela rural debe estar en condiciones de atender a la diversidad sociocultural para que exista un currículo integrador y no seguir con las mismas deficiencias de descontextualización curricular Pérez y López (2020) y alejado de la realidad donde los encargados de realizarlo no poseen los conocimientos necesarios Fuguet (2020b) lo que va a generar un mundo rural con características propias y como expresa Carreri y Gonzales (2016) y Gurianova (2009) un contexto transformados con miradas diferentes a lo urbano.

Por otro lado, también resulta imprescindible considerar que para el Ministerio de Educación Nacional MEN a pesar de que se han desarrollado procesos de transformación y cambios, todavía la escuela rural o la educación rural enfrenta desafíos en materia de desigualdad y calidad para el MEN estos dos desafíos mencionados anteriormente se encuentran aun con más fuerza en los territorios rurales, se observan bajos desempeños académicos reflejados en las pruebas internas y externas de los estudiantes, poca conectividad Fuguet (2000a), como también la falta de cobertura al sistema educativo, se analiza como la falta de oportunidades laborales y educativas en lo rural, los aleja del sistema educativo, padres que tienen que emigrar a otras ciudades dejando el campo por falta de trabajo, conllevando a problemas de abandono y deserción escolar, ante todo esto, Pérez (2007) enfatiza que en los contextos de las escuelas rurales hay falta de

equidad evidenciada en el estado de pobreza, no hay tenencia de tierra y las comunidades no cuentan con los servicios públicos esenciales.

Se considera entonces, que los territorios rurales deben transformarse en relación a las necesidades de los habitantes, ya que estos territorios no deben ser pensados únicamente como lo agrícola Pita, et al. (2014), por eso se debe contar con un currículo en la escuela que sea articulador y los docentes deben crear métodos que sean apropiados al contexto real del estudiante Usagui, et al (2017) y un territorio transformado con nuevas miradas de desarrollo y cambios estructurales en materia educativa, socio cultural y económica devuelve la esperanza a esos que sueñan con ser iguales a los demás con un futuro próspero y una mejor vida, donde se piense que Lo rural no es exclusivamente lo agrícola, ni lo atrasado, ni la sola expresión de la producción primaria Pérez y Farah (2002). Es decir que se debe pensar en una nueva forma de concebir el espacio rural, donde el campesino se tenga en cuenta con su conocimiento transformador Mendoza (2004) y que no se piense solamente como productor primario, como el lugar de producción agrícola que para muchos es sinónimo de atraso o de falta de educación sino como un espacio de desarrollo educativo, económico, social y cultural.

Por otro lado, si se quiere en verdad cambios en la educación rural, se debe ser coherente en las políticas educativas que según Morales (2020) las cuales “deben tener relación con las necesidades y condiciones territoriales” (p.2) además, según Rojas y Amaya (2020) “ los currículos se deben orientar hacia los saberes comunitarios de la ruralidad” (p. 51) y que sus componentes no estén alejados de la realidad y que no que exista una desarticulación con el territorio Pérez y López (2020) lo que se debe conocer la diversidad poblacional que existe en estos territorios desde el nivel productivo, social, económico hasta lo cultural.

CONCLUSIONES

Una mirada a la educación rural en Colombia, es un tema crucial que merece la atención por los gobiernos y entidades educativas, porque aún se observa poca articulación e impacto de las políticas públicas en los contextos rurales. Por otro lado, es imperativo para el gobierno y la escuela transformar los territorios rurales en cuanto a capacitaciones de los docentes, infraestructura educativa y tecnológica, mejoramiento de vías y educación para el campesinado si se quiere reducir la brecha entre lo rural y lo urbano y establecer esa nueva mirada de los territorios rurales a partir de la nueva ruralidad.

Por otro lado, también es fundamental a la hora de reestructurar los currículos y diseñar programas educativos de las escuelas rurales por parte del gobierno y sus entidades, considerar las particularidades socioculturales, política y económica de las comunidades rurales. Además, la participación activa de las comunidades y el fortalecimiento de la colaboración entre el gobierno, entidades y organizaciones son claves para mejorar la calidad de la educación rural en Colombia y se pueda pensar en una nueva educación rural.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Amiguiño, A. (2011). The school in rural areas: education and local development. Curriculum and teacher training magazine, 15 (2), 25-37. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20253>
- Barragán, F y Arias, A. (2014). Moral dilemmas for rural contexts: construction and validation in a Colombian secondary school. Educare electronic magazine, 18 (2), 95-116. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/art>
- Bartol, P. (2012). Participación de la población rural en los procesos territoriales de desarrollo. Revista Electrónica Educare, 16(3), 93-104. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194124728007.pdf>
- Boix, R. (2013). Transformar la educación rural en america latina y el caribe. Un desafio insoslayable. Revista digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural. 1(1), 1-14. <http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/Transformar%20la%20Educación%20Rural%20en%20América%20Latina%20-%20Jaime%20A.%20Viñas-Román.pdf>
- Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. REIFOP, 14 (2), 1-10 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217019031009>
- Carreri, M y Gonzáles, M. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. Praxis pedagógica, 16 (19), 79-89. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/1377>
- Cataño, G. (2024). Max Weber y la educación. Espacio abierto. 13 (3), 395-404. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12213303.pdf>
- Fuguet, A. (2000a). Perfil del docente. Educación para el desarrollo sostenible e innovación en america latina y el caribe. <https://miguelangelmorffe.wordpress.com/2019/06/24/el-perfil-del-docente-breve-resena-de-antonio-fuguet-sobre-el-rol-del-docente-en-nuestra-sociedad/>
- Fuguet, A. (2020b). Conectividad: concepto mágico. Revista sinopsis educativa. 20 (1), 1-207. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/sinopsis-educativa/issue/view/128/4>
-

- Gurianova, M. (2009). Problems and prospects of the development of the rural school in Russia, *Russians Education and Society*. 51 (13), 3-12. https://www.researchgate.net/publication/286000882_Problems_and_Prospects_of_the_Development_of_the_Rural_School_in_Russia
- Guzmán, C. (2004). Reformas educativas en América Latina. Un análisis crítico. *Revista Iberoamericana de Educación*. 36(8), 1-12. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2779>
- Lozano, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de la Universidad de La Salle*, (57), 117-136. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=ruls>
- Mendoza, C. (2004). Nueva ruralidad y educación: miradas alternativas. *Revista Geenseñanza*, 9(2), 169-178. <https://www.redalyc.org/pdf/360/36090203.pdf>
- Miranda, G. (2011). New rurality and education in América Latina challenges for the teacher training. *Specialized education. Social sciences magazine*. 1(131), 89-113. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15323166007.pdf>
- Morales, P.(2020). Plan de acción para la transformación de la educación rural en el sur de Córdoba. 252, 63. <http://hdl.handle.net/10554/50797>.
- Parra, A., Mateus, J. y Mora, Z. (2018). Rural Education in Colombia: The Forgotten Country, Background and Perspectives in the Post-Conflict Context. *Nodes and knots*. 6(45), 52-65. https://www.researchgate.net/publication/346472777_Educacion_rural_en_Colombia_el_pais_olvidado_antecedentes_y_perspectivas_en_el_marco_del_pos_conflicto.
- Perez, E. (2007). New rurality, globalization and health. *Magazine Ces Med*. 21 (1), 89-100. <https://www.redalyc.org/pdf/2611/261120985009.pdf>
- Pérez, E y Farah, M. (2002). Los modelos de desarrollo y las funciones del medio rural en Colombia. *Cuadernos de desarrollo rural*. (49), 9-27. <https://www.redalyc.org/pdf/117/11704902.pdf>
- Pérez, M y López E. (2020). Análisis de los elementos pedagógicos del currículo actual de la zona rural de Córdoba, Colombia para generar cultura de paz en la

- educación que se imparte en las zonas de posconflicto. 8(13), 85-99.
<https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oratores/article/view/414>
- Pita, L., Gonzáles, W y Segura, E. (2014). The rural development. An approach from the new rurality. *Sciencia and agriculture*. 12(1),15-35.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/ciencia_agricultura/article/view/4110
- Rivera, A. (2015). Estado del arte sobre la escuela rural: una perspectiva desde los vínculos entre la escuela y comunidad. *Itinerario Educativo*. 65, 99-120.
<https://revistas.usb.edu.co/index.php/ltinerario/article/view/1704>
- Rojas, L y Amaya, E. (2022). Identidades rurales en las políticas educativas en Colombia y México. *Voces y silencio: revista latinoamericana de educación*. 13(1), 50-69. <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7630>
- Simbaña, V. Jaramillo, L. y Vinuesa, S. (2017). Aporte de Durkheim para la sociología de la educación. *Sophia: colección de filosofía de la educación*, 23(2), 83-99.
<https://www.redalyc.org/journal/4418/441852610002/>
- Triana, A. (2010). Escuela Normal Rural, Agropecuaria y de campesinas en Colombia. *Revista historia de la educación en colombia*.13(13),201-230.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/724>

La motivación escolar como mediación de los contenidos curriculares en básica primaria

School motivation as a mediation of curricular content in primary education

A motivação escolar como mediação dos conteúdos curriculares no ensino fundamental.

La motivation scolaire comme médiation des contenus curriculaires dans l'enseignement primaire.

Delvis Mirith Madera Mendoza

delvis79@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7546-967X>

Institución Educativa Nuevo Paraíso- Planeta Rica, Colombia

José Ubaldo Suarez Aguirre

josesuarezpsic@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4315-8102>

Institución Educativa Simón Bolívar, Planeta Rica, Colombia

RESUMEN

La motivación es fundamental para el aprendizaje de los estudiantes, al aumentar su interés en las actividades. Por tanto, el objetivo del artículo fue analizar las experiencias educativas relacionadas con la importancia de la motivación en el aula de clases. Se utilizó un diseño documental que permitió extraer 20 artículos de las bases de datos Scielo, Google Académico, Refseek, Redalcy y Dialnet, para estudiar 5 categorías de análisis: Motivación escolar, relevancia de contenidos curriculares, proceso de enseñanza y aprendizaje, roles de docentes y estudiantes. Los resultados muestran la necesidad de incluir la motivación en los contenidos curriculares dado que ayuda a los estudiantes a encontrar relevancia y significado en lo que están aprendiendo, aumentando su nivel de interés y compromiso con el material académico. Las conclusiones destacan la importancia de integrar la motivación en el aula y en los contenidos curriculares, siendo fundamental para el éxito del proceso educativo.

Palabras claves: Motivación; Contenidos; curriculares; Enseñanza y aprendizaje, Estudiante; Docente

ABSTRACT

Motivation is essential for student learning, increasing their interest in activities. Therefore, the objective of the article was to analyze the educational experiences related to the importance of motivation in the classroom. A documentary design was used that allowed 20 articles to be extracted from the databases Scielo, Google Academic, Refseek, Redalcy and Dialnet, to study 5 categories of analysis: School motivation, relevance of curricular contents, teaching and learning process, teacher roles and students. The results show the need to include motivation in curricular content since it helps students find relevance and meaning in what they are learning, increasing their level of interest and commitment to the academic material. The conclusions highlight the importance of integrating motivation in the classroom and in the curricular contents, being fundamental for the success of the educational process.

Key words: Motivation; Curricular contents; Teaching and learning; Student; Teacher

RESUMO

A motivação é essencial para o aprendizado do aluno, aumentando seu interesse pelas atividades. Portanto, o objetivo do artigo foi analisar as experiências educativas relacionadas à importância da motivação em sala de aula. Foi utilizado um desenho documental que permitiu extrair 20 artigos das bases de dados Scielo, Google Academic, Refseek, Redalcy e Dialnet, para estudar 5 categorias de análise: Motivação escolar, relevância dos conteúdos curriculares, processo de ensino e aprendizagem, papéis do professor e dos alunos. Os resultados mostram a necessidade de incluir a motivação nos conteúdos curriculares, pois ajuda os alunos a encontrar relevância e significado naquilo que estão aprendendo, aumentando seu nível de interesse e comprometimento com o material acadêmico. As conclusões destacam a importância de integrar a motivação na sala de aula e nos conteúdos curriculares, sendo fundamental para o sucesso do processo educativo.

Palavras-chave: Motivação; Conteúdos curriculares; Ensino e aprendizagem; Aluno; Professor

RÉSUMÉ

La motivation est essentielle à l'apprentissage des élèves, augmentant leur intérêt pour les activités. L'objectif de l'article était donc d'analyser les expériences éducatives liées à l'importance de la motivation en classe. Une conception documentaire a été utilisée qui a permis d'extraire 20 articles des bases de

données Scielo, Google Academic, Refseek, Redalcy et Dialnet, pour étudier 5 catégories d'analyse : motivation scolaire, pertinence des contenus curriculaires, processus d'enseignement et d'apprentissage, rôles des enseignants et des étudiants. . Les résultats montrent la nécessité d'inclure la motivation dans le contenu du programme car elle aide les étudiants à trouver la pertinence et le sens de ce qu'ils apprennent, augmentant ainsi leur niveau d'intérêt et leur engagement envers le matériel académique. Les conclusions soulignent l'importance d'intégrer la motivation dans la classe et dans les contenus curriculaires, étant fondamentale pour la réussite du processus éducatif.

Mots clés: Motivation; Contenus curriculaires; Enseignement et apprentissage; Élève; Enseignant

INTRODUCCIÓN

La motivación escolar desempeña un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, de manera que para Naranjo (2009), esta se refiere “al impulso y esfuerzo por lograr una meta” (p.157), esto quiere decir, que es un aspecto que puede definirse como el impulso interno que dirige el comportamiento de los estudiantes hacia el logro de metas académicas y el deseo de aprender. Siendo así, este sirve como medio para facilitar el aprendizaje de los contenidos curriculares, para que estos aprendan de mejor manera los temas que se enseñan en la escuela.

De modo que, para Bonetto y Calderón (2014) “la motivación, es uno de los aspectos esenciales sobre los que recae la atención a la hora de analizar el aprendizaje. Pensada desde la perspectiva tanto de docentes que enseñan, como de alumnos que aprenden” (p.2). Además, esto influye en el aprendizaje y tiene incidencia en lo que se aprende, por lo tanto, la motivación se incrementa cuando los estudiantes descubren que están obteniendo progresos y así se comprometen un poco más con lo que aprenden.

Es por esto, que para López (2018), la motivación favorece de forma positiva todas esas destrezas y aptitudes por parte del estudiante, los cuales le facilitarán continuar aprendiendo a lo largo de su vida y a interactuar con su entorno en todas las etapas de su desarrollo. De manera que, al estar motivados, los estudiantes se vuelven más receptivos para aprender y asimilar los contenidos curriculares demostrando un mayor compromiso con el aprendizaje. No obstante, existe una problemática que afecta considerablemente el proceso de aprendizaje de los estudiantes y es, la falta de motivación, lo cual influye negativamente en el rendimiento académico.

De esta manera, es necesario comprender que la motivación un factor determinante en el desarrollo integral de los estudiantes, donde los docentes desempeñan un papel crucial en el fomento de esta, ya que, puede influir en el entorno de aprendizaje, el clima emocional y la forma en que se presentan los contenidos curriculares, como el uso de métodos de enseñanza y herramientas clave para estimular la motivación de los estudiantes. Es por esto que, Soledispa et al. (2020) expresan que “la motivación es el interés que tiene el estudiante en aprender a aprender, para así, crear su propio aprendizaje, aplicando actividades activas, dinámicas y críticas, que le lleven a construir su conocimiento” (p.3). Esto quiere decir, que cuando el estudiante está motivado se vuelve más activo y participativo, permitiéndole construir un conocimiento sólido y duradero.

Además, resulta oportuno señalar que los contenidos curriculares, su diseño y su implementación son de vital importancia en la educación básica primaria, debido a que, son pilares fundamentales, los cuales influyen de manera significativa en el proceso de aprendizaje; igualmente, se hace necesario considerar cuidadosamente las necesidades de los estudiantes. Así mismo, Freire

et al. (2018), indican que una adecuada organización de los contenidos, junto a la utilización de métodos de enseñanza y la integración de tecnología, son componentes esenciales en el diseño curricular eficaz. Pues al incorporar estas herramientas, se consigue estimular al estudiante para que participe activamente en su aprendizaje y lo construya de manera independiente. De igual modo, dichos contenidos deben ser relevantes, significativos y apropiados para el nivel de desarrollo cognitivo y emocional de los niños.

Ahora bien, es necesario que el currículum diseñado motive y cause interés en los estudiantes, atendiendo a las diferentes asignaturas, lo cual, sería fundamental para el logro y desarrollo de sus habilidades. Además, las metodologías aplicadas por los docentes deben generar un vínculo imprescindible para el involucramiento efectivo de los estudiantes en su proceso Marín et al. (2023) Incluso, se requiere de estrategias pedagógicas efectivas que involucren su participación activa, el uso de recursos didácticos adecuados, la atención a la diversidad de estilos de aprendizaje y la creación de un ambiente de apoyo y confianza.

Por lo tanto, la motivación es un factor crucial en la mediación de los contenidos curriculares de básica primaria, debido a que esta busca influir en la capacidad, interés, participación activa y el compromiso de los estudiantes con el proceso de aprendizaje, para así, fomentar la curiosidad, la participación activa, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y mejorar el rendimiento académico, al tomar en cuenta la importancia de la motivación, los docentes pueden diseñar estrategias pedagógicas que estimulen el entusiasmo y la implicación activa de los niños en su proceso de aprendizaje.

En tal sentido, el propósito de este artículo, se centra en revisar de qué manera se puede crear un entorno de aprendizaje motivador, teniendo en cuenta los contenidos curriculares, y establecer un ambiente educativo estimulante que facilite la comprensión, evaluación y enriquecimiento de la experiencia de aprendizaje de los alumnos.

MÉTODO

La metodología utilizada en este estudio, se basó es una revisión sistemática, el cual, permitió acceder a una gran variedad de aportes, sobre cómo la motivación escolar es una forma que permite facilitar el aprendizaje de los contenidos curriculares en básica primaria. Para este fin se seleccionaron algunas tesis y artículos, tanto nacionales como internacionales, obtenidas de Google Académico, Scielo, Refseek, Redalcy y Dialnet. Así mismo, las palabras claves consideradas para la búsqueda fueron: motivación, estudiantes de básica primaria, docente, enseñanza y aprendizaje.

De esta manera, la búsqueda arrojó un total de (30) artículos, llevando a cabo el siguiente procedimiento: (a) identificación de las palabras claves, (b) selección de documentos relevantes teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, (c) organización de la información, (d), clasificación de los artículos y tesis de acuerdo a las palabras claves, (e) revisión minuciosa.

Siendo así, para garantizar la relevancia de los estudios incluidos se realizó un proceso de exclusión donde se delimitó la búsqueda entre el año 2019 al 2023, con el propósito de conocer las soluciones actuales a dicha problemática, además, de excluir aquellos estudios realizados en adultos y los que no se relacionaban con

básica primaria y aquellos que no permitían un acceso directo a los documentos, es decir, se encontraban incompletos, de esta forma se excluyeron (10) artículos.

Por lo tanto, los documentos que cumplieron con los criterios de selección fueron (20), de los cuales se tuvieron en cuenta los siguientes autores: Pamplona et al. (2019), Cobeña y Moya (2019), Muñoz et al. (2019), Irnidayanti y Maulana (2020), Ryan y Deci (2020), Saracoglu (2020), Peñaranda y Avellanada (2020), Piñeros et al. (2021), Mese y Sevilen (2020), Cáceres et al. (2021), Meza y Sánchez (2021), Ramos (2022), Hardiansyah (2022), Espinosa y Pérez (2022), Inga y García (2022), Santander y Schreiber (2022), Lozano (2022), Poveda (2022), Danulkan y Acle (2022), Pinzón et al. (2023).

La revisión documental de los artículos sobre la motivación escolar como mediación de los contenidos curriculares en básica primaria, permitió que se establecieran (5) categorías esenciales: La motivación escolar, relevancia de los contenidos curriculares, los procesos de enseñanza y aprendizaje, rol del docente y rol del estudiante. Las cuales surgieron a partir del reconocimiento de los temas más fundamentales del estudio, para esto, se llevó a cabo un análisis detallado de los artículos, donde se identificaron ideas claves, para así organizar y agrupar la información en categorías esenciales, que permitieron identificar los aspectos que se deben tener en cuenta dentro del aula de clases para lograr que los estudiantes se sientan motivados y adquieran múltiples aprendizajes significativos.

RESULTADOS

Siendo así, la primera categoría hace referencia a que la motivación escolar es de suma importancia, ya que influye directamente en el rendimiento académico, la participación activa y el bienestar emocional de los estudiantes. De manera que,

Poveda (2022), Inga y García (2022), Meza y Sánchez (2021), Mese y Sevilén (2021), Saracoglu (2020), Irridayanti et al. (2020), Danulkan y Aclé (2022), plantean que la motivación escolar juega un papel fundamental en el aula de educación primaria, ya que es un factor clave para fomentar el interés, la participación y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje. Cuando los niños se sienten motivados, muestran mayor disposición para explorar y aprender, lo cual les ayuda a desarrollar habilidades de autoaprendizaje, aumentar su autoestima y fortalecer su perseverancia ante las dificultades. Además, la motivación en el aula puede contribuir a crear un ambiente positivo y estimulante que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes y promueva su éxito académico.

La segunda categoría, se refiere a la relevancia de los contenidos curriculares, los cuales son fundamentales en el aula de clases, ya que proporcionan una base sólida para el desarrollo integral de los estudiantes, y les permite adquirir una comprensión profunda de las diversas áreas del conocimiento. Siendo así, Pamplona et al. (2018), Freire et al. (2019), Lozano (2022) Marín et al. (2023), señalan que, al tener en cuenta los contenidos curriculares en el aula de clases, es necesario diseñar intervenciones más personalizadas y centradas en las necesidades específicas de los estudiantes, con el objetivo de promover el compromiso con el aprendizaje. Además, se ha destacado la importancia de fomentar un ambiente escolar inclusivo y enriquecedor que nutra el crecimiento académico y personal de todos los estudiantes. Los contenidos curriculares en las aulas de educación primaria son de suma importancia, puesto que proporcionan la base fundamental para el desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias en los estudiantes. Estos contenidos están diseñados para promover el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de los niños, a la vez que les brindan las herramientas necesarias para comprender el mundo que les rodea.

Igualmente, la tercera categoría, hace énfasis a los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes, en la medida que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades que son fundamentales para el crecimiento personal. Es por esto, que para Espinoza y Pérez (2022), Cobeña y Moya (2019) y Ramos (2022), expresan que un buen proceso de enseñanza y aprendizaje mantiene un funcionamiento dinámico, el cual se manifiesta dentro del aula de clases, facilitando y garantizando cualquier gestión del quehacer pedagógico, además de promover múltiples aprendizajes significativos a partir de los contenidos curriculares.

Seguidamente, la cuarta categoría se refiere a que el docente juega un papel significativo, dado que, además de impartir conocimientos, fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y el trabajo en equipo. De acuerdo a lo señalado por Cáceres et al. (2021), Muñoz et al. (2019), Pinzón et al. (2023), Irnidayanti et al. (2020), Piñeros et al. (2021), Peñaranda y Avellanada (2020), indican que este es el guía del proceso de enseñanza y aprendizaje, actuando como facilitador, guía y acompañante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Se espera que los docentes creen ambientes de aprendizaje inclusivos, motivadores y estimulantes, que fomenten la participación activa de los estudiantes y se adapten a sus necesidades individuales.

Por último, la quinta categoría, es sobre el rol del estudiante, el cual debe ser activo en su proceso de aprendizaje, participando de manera proactiva en todas las actividades académicas, buscando o investigando por su propia cuenta e ir adquiriendo aprendizajes significativos. Es por esto, que Soledispa et al. (2020), Piñeros et al. (2021) y Hardiansyah (2022). Concuerdan en que se espera que los

estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, fomentando la autonomía, la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración.

DISCUSIÓN

A continuación, se presenta la discusión teniendo en cuenta la información obtenida de los artículos, los cuales, constituyen el corpus para el análisis de las categorías.

La motivación escolar

Con relación a esta categoría, se evidencia que la motivación escolar es el impulso interno o externo que lleva a los estudiantes a participar, comprometerse y esforzarse en sus actividades académicas, de manera que es necesario estar motivados, debido a que esto influye en el rendimiento académico, la autoestima y el desarrollo de sus habilidades sociales. Es por esto que, Bonetto y Calderón (2014) Inga y García (2022), Meza y Sánchez (2021), Saracoglu (2020), Irnidayanti et al. (2020), Danulkan y Acle (2022), expresan que, la motivación lleva al estudiante a abordar una variedad de actividades propuestas por los docentes como parte del proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta los contenidos curriculares. En consecuencia, se promueve el compromiso del estudiante con las tareas académicas y se estimula un mayor esfuerzo para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Sin embargo, autores como Santander, y Schreiber (2022), Ryan y Deci, (2020), consideran que el docente debe crear un ambiente estimulante y propicio para el aprendizaje, lo cual, puede inspirar a los estudiantes a establecer metas alcanzables para satisfacer las necesidades individuales de cada, lo que le ayuda a mantener su interés, además de que la clase debe ser oportuna para que se lleve

a cabo un buen proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando cambios positivos dentro del aula de clases, además, la motivación ayuda a despertar el interés por aprender, logrando crear un vínculo que permita satisfacer las necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, Mese y Sevilen (2020), señalan en su investigación que el concepto de motivación guarda una estrecha relación con el compromiso, el cual, debe ser garantizado si se quiere lograr la participación activa de los estudiantes, de manera que consideran que es necesario mantenerlos interesados independientemente del contexto de aprendizaje. Además, hacen énfasis en que no es un trabajo sencillo, teniendo en cuenta la infinidad de distracciones que existen actualmente. Por lo tanto, es indispensable comprender que el aula de clases motiva al estudiante y le permite adquirir experiencias significativas. Siendo así, es necesario profundizar un poco más en este concepto, puesto que López (2018), manifiesta en su investigación que es necesario tener en cuenta que la motivación no es una categoría teórica relacionada únicamente con el ámbito escolar, la enseñanza y el aprendizaje, sino que también hace parte de múltiples aspectos de la vida de las personas. Es decir, esta puede influir en la manera de actuar, de pensar y de enfrentar los desafíos en cualquier situación, además, se busca reflexionar sobre la importancia de mantenerse inspirados, comprometidos y con un propósito claro.

Relevancia de los contenidos curriculares

Para Marín et al. (2023) un currículum bien diseñado e implementado con los contenidos acordes al grado, podría impactar la motivación e interés de los estudiantes en las diferentes asignaturas, lo que sería fundamental para el logro y desarrollo de habilidades en éstos. De igual manera, el diseño curricular asegura

que el proceso educativo sea relevante, coherente y efectivo para los estudiantes. Así mismo, para Pamplona et al. (2019), los docentes deben dominar las temáticas curriculares para lograr un cambio radical en su pedagogía, con el propósito de poder generar aprendizajes significativos.

Sin embargo, la investigación de Lozano (2022), centra su atención en indicar que en los contenidos curriculares se deben especificar temas, teorías y las actividades que se van a implementar en clase, por eso es muy importante la organización del currículo, para diseñar módulos y actividades centradas en el aprendizaje de los estudiantes, del cual se espera lograr que estos salgan con competencias y habilidades que los motive a seguir avanzando en su proceso académico. De manera que, cada docente es libre al momento de aplicar su propia metodología en el aula de clases.

Los contenidos curriculares en la educación primaria abarcan diferentes áreas, como matemáticas, lengua, ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística, educación física, entre otras. Los cuales, están diseñados para promover el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de análisis y la resolución de problemas, preparando a los estudiantes para su desarrollo académico y personal a lo largo de su vida. Por ende, para, Freire et al. (2018) la actualización docente es uno de los factores predominantes para el logro del proceso de enseñanza, el uso y aplicación de nuevas estrategias metodológicas y una correcta planificación de los contenidos temáticos, hacen que el estudiante asimile los nuevos conocimientos con mucha más facilidad. Además, los contenidos curriculares en la educación primaria permiten a los docentes estructurar sus clases de manera coherente y secuencial, garantizando que los estudiantes adquieran una base sólida de

conocimientos y habilidades que les permitan avanzar de manera efectiva en su educación.

Proceso de enseñanza y aprendizaje

De esta manera el proceso de enseñanza y aprendizaje para, Cobeña y Moya (2019), Espinosa y Pérez (2022), es indispensable que el docente mantenga una actitud positiva y motivadora hacia sus estudiantes, al ser necesario que este utilice un lenguaje claro y accesible para los estudiantes, incentivándolos a aprender mediante ejemplos prácticos y relevantes a su entorno, empleando una variedad de recursos, métodos y estrategias de enseñanza para despertar el interés por adquirir nuevos conocimientos. Esto quiere decir, que, durante el proceso de enseñanza, el docente debe diseñar y aplicar diferentes tipos de evaluaciones, tanto prácticas como teóricas, con el fin de evidenciar el progreso de aprendizaje de los alumnos y poder identificar aspectos que requieran corrección o mejora en su metodología de enseñanza.

Del mismo modo, para Espinosa y Pérez (2022), la enseñanza existe para el aprendizaje y sin ella no se alcanza la calidad requerida, puesto que, el aprendizaje estimula lo que posibilita a su vez que el proceso de enseñanza se conserve, debido a sus particularidades y peculiaridades, y al mismo tiempo logran conformar una unidad entre papel orientador del docente y la actividad del educando. Además, este es el procedimiento mediante el cual, se transmiten conocimientos sobre una materia y su importancia está naturalizada hacia la educación. Simultáneamente, el proceso de enseñanza y aprendizaje es aquel que se produce de un modo intencionado, tanto por parte del profesor como del alumno. En este sentido, los docentes deben planificar las actividades y las estrategias didácticas teniendo en cuenta el contexto educativo y que llamen la atención del estudiante.

Para Ramos (2022), nadie aprende lo que no quiere aprender y menos aún cuando la metodología utilizada no logra captar la atención del niño, pero si el aprendizaje se basa en lo que el estudiante crea por sí mismo, se dará un cambio satisfactorio, ya que estos empezaran a sentir gusto por el aprendizaje y las metodologías utilizadas, de manera que es necesario, incluir dentro del aula de clases estrategias didácticas que permitan un desenvolvimiento activo por los estudiantes frente al proceso de aprendizaje.

Rol del docente

En esta categoría Cáceres et al. (2021), indican que una de las tareas de los docentes consiste en la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, donde el factor motivacional es fundamental en el aula de clases, puesto que se mejora el deseo de aprender de los estudiantes, convirtiéndose esto en una labor pedagógica donde se le atribuye como una responsabilidad propia de los profesores. Por tal motivo, Muñoz et al. (2019), expresan que la mejor manera de crear un ambiente acogedor, es mediante la inclusión del juego en el aula de clases como una actividad no intencionada que está ligada al aprendizaje significativo y al momento de crear situaciones de aprendizaje espontáneas, los niños pueden aprender de manera natural.

Por este motivo, según Pinzón et al. (2023) y Peñaranda y Avellanada (2020), el quehacer del maestro radica en actualizarse y realizar un cambio significativo en función de las necesidades escolares, donde se oriente hacia el fortalecimiento de la empatía, confianza y una convivencia armónica, por eso es necesario investigar más en la comprensión de los factores intrínsecos, la autoeficacia y la autoevaluación. Además, los docentes deben adquirir un compromiso y tener dedicación en todas las actividades académicas, forjando en los estudiantes

múltiples hábitos de estudio. Por otro lado, Irnidayanti et al. (2020), concuerdan en su investigación que es importante tener en cuenta la motivación de los docentes, puesto que es esencial para mejorar las prácticas efectivas en el aula, por tanto, un docente motivado es un componente indispensable de la calidad educativa.

En esta misma línea, Piñeros et al. (2021), explican que la figura del educador es muy necesaria, porque si el estudiante llega desmotivado al aula de clases y no quiere aprender, le corresponde a este estimularlo y motivarlo, además de buscar las estrategias acordes, con el fin de que el estudiante se sienta activo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ende, como docente, es importante fomentar la motivación del estudiante brindando un ambiente de apoyo, ofreciendo retroalimentación constructiva, promoviendo la participación activa, adaptando el contenido a las necesidades e intereses de los estudiantes, y utilizando estrategias pedagógicas que estimulen la curiosidad y la exploración.

Rol del estudiante

Referente a esta categoría, Soledispa et al. (2020) junto a la investigación de Piñeros et al. (2021), concuerdan que, al hablar de motivación, hace referencia a analizar el estado de ánimo que manifiestan los estudiantes en su proceso de aprendizaje, por lo que este debe estar bien motivado, porque es un factor crucial dentro de su proceso educativo, es por esto que los docentes, padres de familia y estudiantes, deben trabajar conjuntamente, para conseguir el éxito académico.

Por lo tanto, la motivación es el interés que tienen los estudiantes en aprender y estos deben asumir un rol activo, donde puedan crear su propio aprendizaje, aplicando estrategias dinámicas y críticas que le permitan construir su propio

conocimiento, teniendo en cuenta el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender ser, para lograr un aprendizaje significativo.

En comparación con lo anterior, Hardiansyah (2022), afirma que una estrategia necesaria para la motivación de los estudiantes en el aula de clases consiste en el cambio constante de asientos dentro del salón de clases debido a que, en las escuelas primarias, la motivación para el aprendizaje es un factor crucial que los invita a realizar todas las actividades de aprendizaje impulsadas por el deseo de obtener logros positivos. Esto se hace con el fin de que los estudiantes no se distraigan, de manera que esto aumenta el aprendizaje y la concentración, al hacer que el aprendizaje sea más eficaz y eficiente.

Siendo así, la distribución de los asientos en el aula puede influir en la dinámica y en el ambiente de aprendizaje, además puede fomentar la interacción entre los alumnos, facilitar la participación en actividades grupales, promover la atención y concentración durante las clases, así como mejorar la visibilidad de la pizarra o del material educativo. El rol del estudiante consiste en estar comprometido con su propio aprendizaje, manteniendo una actitud positiva, siendo curioso, participativo y buscando activamente el conocimiento. El fomento de la motivación por parte de los profesores y la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje son clave para que los estudiantes se sientan motivados a ser protagonistas de su propia educación.

CONCLUSIONES

Tras la revisión de las investigaciones sobre la motivación escolar como mediación de los contenidos curriculares en la educación básica primaria. Los

autores resaltan la importancia de reconocer que este es un factor fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual puede influir significativamente en el rendimiento académico, la participación en clase y el interés por los contenidos curriculares. Además, se evidencia que los docentes juegan un papel fundamental en la generación de motivación en los estudiantes, teniendo en cuenta su actitud, estrategias pedagógicas y estilo de enseñanza pueden impactar directamente en el nivel de motivación. Por ende, es crucial que los docentes fomenten un ambiente de aprendizaje positivo, creativo, estimulante y seguro para promover la motivación intrínseca.

Así mismo, surge la importancia de adaptar los contenidos curriculares de acuerdo a los intereses, necesidades y realidades de los estudiantes para aumentar su motivación, participación y compromiso con el aprendizaje. Es por esto, que se deben contextualizar los contenidos hacia experiencias relevantes, con el fin de potenciar su motivación y su capacidad para aprender de manera significativa. Siendo así, la inclusión de elementos interactivos, lúdicos y múltiples recursos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje puede contribuir significativamente a la estimulación de la curiosidad y creatividad de los estudiantes, además de su disposición para explorar, investigar y construir conocimientos de forma autónoma.

Por lo tanto, la relevancia de las experiencias educativas relacionadas con la importancia de la motivación en el aula de clases es fundamental, debido a que juega un papel crucial en el proceso de aprendizaje, debido a que influye en el interés, la atención y la disposición de los estudiantes para participar y comprometerse con las actividades académicas. Además, una buena motivación puede contribuir a crear un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante, lo que

puede impactar en la autoestima y la autoeficacia, cuando experimentan el éxito debido a su esfuerzo y dedicación, se sienten más seguros y confiados de sus habilidades.

En última instancia, todo esto contribuirá al desarrollo integral y una formación sólida de las habilidades necesarias para enfrentar múltiples desafíos, donde la capacidad de comunicación efectiva, el trabajo colaborativo y el pensamiento innovador son fundamentales. De esta misma forma, el docente debe abrirse al uso e integración de nuevos modelos pedagógicos y métodos de enseñanza, además de experimentar con enfoques innovadores que puedan motivar y comprometer a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta la flexibilidad y disposición para explorar nuevas estrategias educativas, las cuales son fundamentales para cultivar un entorno de aprendizaje dinámico y en constante evolución, donde se tenga presente que el estudiante es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual necesita ser motivado constantemente.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores de este artículo declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico, debido a que el propósito central es contribuir satisfactoriamente al avance del conocimiento.

REFERENCIAS

- Bonetto, V y Calderón, L (2014). La importancia de atender a la Motivación en el aula.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/33856/CONICET_Digital_Nro_b55fa01c-ae8a-4855-bd4f-7cc7135fe610_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Cáceres, C., Muñoz, C. y Valenzuela, J. (2021). Responsabilidad personal docente y motivación escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 175-178. <https://doi.org/10.6018/reifop.402761>

- Cobeña, M. y Moya, M. (2019). El papel de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Atlante*, 48, 689-700. <https://n9.cl/6nugf>
- Danulkan, T y Acle, G. (2022). Escala de motivación escolar para alumnos de primaria: evidencias de validez y confiabilidad. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052022000100343
- Espinosa, J. y Pérez, P. (2022). La Motivación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. *Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 11060-11097. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4186
- Freire Quintana, J. L.; Páez, M. C.; Núñez Espinoza, M.; Narváez Ríos, M. e Infante Paredes, R. (2018). El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 45, 75-86. doi: <http://doi.org/10.15198/seeci.2018.45.75-86>.
- Hardiansyah, F, y AR, M. (2022). Enhancing Students' Learning Motivation through Changing Seats in Primary School. *MimbarSekolah Dasar*, 9(1), 253-268. Microsoft Word - 43002-106152-1-LE.docx (ed.gov)
- Inga M. y, García M. (2022). *Motivación escolar en estudiantes del 1er grado de educación primaria de la Institución Educativa "Rosa Licenia Vela Pinedo de Costa"-nauta 2021*. [Tesis de Titulación- Universidad Científica del Perú]. <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/2331>
- Irnidayanti, y Maulana, R. Helms, Michelle y Fadhilah, N. (2020). Relationship between teaching motivation and teaching behaviour of secondary education teachers in Indonesia. *UniversityofGroningen*. 43(2), 271-308. <https://doi.org/10.1080/02103702.2020.1722413>
- López, C. (2018), *La motivación intrínseca durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de conceptos en ciencias naturales*. [Tesis de Maestría- Universidad Autónoma de Manizales]. <https://acortar.link/YEfYTf>
- Lozano, E. (2022). *Fortalecimiento de la motivación escolar a partir del trabajo colaborativo en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Colegio Ricaurte*. [Tesis de Titulación- Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/48954>
- Marín, Soto, M. y Triat, C. (2023). Influencia del currículo diseñado e implementando en la motivación de los estudiantes. *Linkedin*. <https://n9.cl/0zepw>
- Mese, E. y Sevilen, C. (2021). Factors influencing EFL students' motivation in online learning: A qualitative case study. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 4(1), p.p. 11-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286748.pdf>
- Meza, J. y Sánchez L. (2021). *Motivación en estudiantes del 4to grado de primaria de la Institución Educativa Silfo Alvan del Castillo, Iquitos-2020*. [Tesis de Titulación- Universidad Científica del Perú]. <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/1594>
- Muñoz, C. Lira, B. Lizama, A. Valenzuela, J. y Sarlé, P. (2019). Motivación docente

- por el uso del juego como dispositivo para el aprendizaje. *Revista Interdisciplinaria*, 36(2), 233-249. <https://doi.org/10.16888/interd.2019.36.2.15>
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista educación* 33(2), 153-170. <https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.510>
- Pamplona, J. Cuesta, J. y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, p.p. 13-33. <http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v21/2011-4532-eleut-21-00013.pdf>
- Peñaranda, L y Avellanada, J (2020). Influencia del docente en la motivación y desmotivación hacia la clase de educación física en estudiantes de primaria y bachillerato de la ciudad de Bucaramanga. <https://n9.cl/ce2f4>
- Pinzón, D. Vargas, N. y Ballén, P. (2023). Tejiendo redes de conexión: la pedagogía de la empatía como estrategia didáctica para el aprendizaje y la motivación escolar, estudio desarrollado en la institución educativa técnico integrado de Trinidad-Casanare, Colombia. *Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 5416-5439 https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6562
- Piñeros, J. Acevedo, W. y Mendoza, L. (2021). *Motivación y aprendizaje escolar en niños entre los 6-8 años*. [Tesis de Titulación- Corporación Universitaria Adventista]. <http://repository.unac.edu.co/handle/11254/1148>
- Poveda, S (2022). Importancia de la motivación en el aprendizaje de los niños. <https://n9.cl/vgke2z>
- Ramos, M. (2022). *Importancia de la motivación en el proceso educativo de enseñanza – aprendizaje*. [Tesis de Titulación-Universidad de la Sabana]. <https://n9.cl/dpgggj>
- Ryan, R. y Deci, E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Institute for Positive Psychology and Education, Australian Catholic University, Australia University of Rochester, United States. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Santander, E. y Schreiber, M. (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Revista Multidisciplinar*, 6(5), pp. 4095-4106. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3378
- Saracoglu, G. (2020). Relationship between high school students' motivation levels and learning strategies. *International Journal of Progressive Education*, 16 (3), pp. 67-83. doi: 10.29329/ijpe.2020.248.5
- Soledispa, A. San Andrés, E. Soledispa, R. (2020). Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior. *Revista Científica Sinapsis*, 3(18). <https://doi.org/10.37117/s.v3i18.431>

Aprendizaje Remoto de Emergencia Como Estrategia Educativa para la Inclusión Social; Realidades y Perspectivas¹

Mergency Remote Learning as an educational strategies for the social inclusion; realities and perspectives

Ensino Remoto Emergencial como Estratégia Educacional para Inclusão Social; Realidades e Perspectivas

L'apprentissage à distance d'urgence en tant que stratégie éducative pour l'inclusion sociale; Réalités et perspectives

Aura María Martínez Montes (1)

Aura2712@hotmail.com

ORCID. 0000-0003-0182-0695

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela

RESUMEN

El aprendizaje remoto de emergencia ARDE es una alternativa que permite la continuación del proceso escolar desde contextos diferentes al presencial, para ello requiere del manejo de las herramientas tecnológicas. El propósito de la investigación es, describir las distintas realidades y perspectivas que se han generado del aprendizaje remoto de emergencia, en el contexto de la pandemia del 2020. Se trabajó la investigación mixta y el diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS). Contó con la participación de 17 personas (docentes-estudiantes-directivos y egresados). Las técnicas de recolección fueron la entrevista a profundidad y la encuesta. Los resultados arrojaron que la falta de recursos y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje tradicional fueron los factores que más complejizaron la construcción de escenarios pedagógicos bajos el contexto ARDE, por lo que se concluye, que es relevante que los docentes se formen en el desarrollo de estrategias de enseñanza en los contextos ARDE.

Palabras clave: *Aprendizaje; Estrategias Educativas; Estudiantes; Inclusión Social*

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar el título de Magíster en educación en la Universidad Uniminuto, titulado: Realidades, retos y perspectivas de los estudiantes de educación básica y media en contexto de Aprendizaje Remoto de Emergencia (ARDE) en Colombia.

ABSTRACT

ARDE emergency remote learning is an alternative that allows the continuation of the school process from contexts other than face-to-face, which requires the use of technological tools. The purpose of the research is to describe the different realities and perspectives that have been generated from emergency remote learning, in the context of the 2020 pandemic. Mixed research and sequential exploratory design (DEXPLOS) were worked on. It had the participation of 17 people (teachers-students-managers and graduates). The collection techniques were the in-depth interview and the survey. The results showed that the lack of resources and the implementation of traditional teaching and learning strategies were the factors that made the construction of pedagogical scenarios most complex under the ARDE context, which is why it is concluded that it is relevant for teachers to be trained in the development of teaching strategies in ARDE contexts.

Key words: Learning; Educational Etrategies; Students; Social Inclusion

RESUMO

O ensino remoto emergencial ARDE é uma alternativa que permite a continuação do processo escolar a partir de contextos diferentes do presencial, o que requer o uso de ferramentas tecnológicas. O objetivo da pesquisa é descrever as diferentes realidades e perspectivas que foram geradas a partir do ensino remoto emergencial, no contexto da pandemia de 2020. Foram trabalhadas pesquisas mistas e desenho exploratório sequencial (DEXPLOS). Contou com a participação de 17 pessoas (professores-alunos-gestores e egressos). As técnicas de coleta foram a entrevista em profundidade e o survey. Os resultados mostraram que a falta de recursos e a implementação de estratégias tradicionais de ensino e aprendizagem foram os fatores que tornaram mais complexa a construção de cenários pedagógicos no contexto ARDE, razão pela qual se conclui que é relevante que os professores sejam formados em o desenvolvimento de estratégias de ensino em contextos ARDE.

Palavras-chave: Aprendizagem; Estratégias Educativas; Alunos; Inclusão Social

RÉSUMÉ

L'apprentissage à distance d'urgence ARDE est une alternative qui permet la poursuite du processus scolaire à partir de contextes autres que le présentiel, ce qui nécessite l'utilisation d'outils technologiques. Le but de la recherche est de décrire les différentes réalités et perspectives générées par l'apprentissage à distance d'urgence, dans le contexte de la pandémie de 2020. Des

recherches mixtes et une conception exploratoire séquentielle (DEXPLOS) ont été travaillées. Il a eu la participation de 17 personnes (enseignants-étudiants-gestionnaires et diplômés). Les techniques de collecte ont été l'entretien approfondi et l'enquête. Les résultats ont montré que le manque de ressources et la mise en œuvre de stratégies traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage étaient les facteurs qui rendaient la construction de scénarios pédagogiques plus complexe dans le contexte de l'ARDE, c'est pourquoi il est conclu qu'il est pertinent que les enseignants soient formés à le développement de stratégies pédagogiques dans les contextes ARDE.

Mots-clés : Apprentissage ; Stratégies éducatives ; Étudiants; L'inclusion sociale

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos a nivel mundial en el año 2020, se vieron obligados a enfrentar diversos retos como consecuencia de la aparición y propagación del virus COVID 19, que fue uno de los máximos desafíos en materia de salud y educación, que se ha presentado en las primeras décadas del siglo XXI. Desde lo educativo, los sistemas educativos implementaron diversas acciones para seguir el proceso de formación desde un contexto de aprendizajes remoto de emergencia ARDE, en donde la comunidad educativa no estaba preparada para ello, esta crisis sanitaria logró que alrededor de 1.370 millones de estudiantes no asistan a la escuela en condiciones tradicionales de educación, en Latinoamérica más de 156 millones de niños y jóvenes y en Colombia más de 9,4 millones de niños de educación inicial, básica y media según cifras presentada por el ministerio de educación nacional en el informe presentado a la Cepal (2020).

En este sentido, Gómez-Gómez y otros (2022) indican que esta situación generó serios impactos en la educación y aprendizaje de algunas generaciones en formación con repercusiones académicas y personales que afectaron los procesos de desarrollo de las sociedades de manera diferenciada, vislumbrando las brechas de desigualdad social, educativa, económica y tecnológica que requieren desde la educación otros caminos y alternativas emergentes que respondan al momento actual, sin embargo, ,las modalidades

remotas de aprendizajes lograron emprender grandes cambios significativos en los procesos de aprendizajes.

Así mismo, se evidenciaron otras situaciones ocasionadas por la aparición del virus COVID 19, según Almanza y otros (2022), en los informes sobre COVID 19 presentado por CEPAL (2020), queda expuesta la existencia de una crisis en el sector educativo que se agudiza con el cierre de las escuelas, al desescolarizar a más de 160 millones de estudiantes en América Latina y el Caribe, en donde se contaban con los recursos para garantizar la continuidad del proceso educativo bajo otras condiciones diferentes a la presencial, esta situación sienta las bases para el aumento de los índices de pobreza y desigualdad social en la región, en donde las medidas que se toman para confrontarla estuvieron relacionadas con la implementación de las clases virtuales o digitales, lo cual implicaba el acceso y manejo (tanto físico como de software) de las herramientas digitales, las cuales eran casi inexistente en algunas partes del continente.

Desde esta misma perspectiva, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), publica el informe “Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del COVID-19”, realizado por Reimers y Schleicher (2020) con el fin de implementar respuestas educativas efectivas ante el cierre de centros escolares por la emergencia sanitaria, por medio del cual se realizaron diversas encuestas que evalúan las necesidades educativas en 98 países identificando las principales necesidades, y las respuestas educativas ante la crisis y los desafíos del sistema educativo la educación virtual como un método de enseñanza alterna, esto permitió tener un panorama general a nivel internacional sobre las problemáticas educativas que se tejían entre esta nueva situación de pandemia y confinamiento.

Ante esto, Portillos y otros (2020) en su estudio, enseñanza remota de emergencia ante la pandemia COVID-19 en Educación Media Superior y Educación Superior, exponen que las necesidades más relevantes que se

podían evidenciar en este contexto, eran aquellas que involucran la formación del docente en materia de tecnologías, donde los canales más usados para superar el efecto pandémico fueron; los computadores, Tablet, celulares, y para los que se requieren diversos conocimientos prácticos que garanticen su funcionalidad, este panorama deja en evidencia una doble brecha educativa que va desde la infraestructura hasta las competencias o habilidades que debe tener el docente.

El confinamiento a escala mundial, que se llevó a cabo en el 2020, tomó por sorpresa y obligó a enfrentar nuevos retos en diferentes ámbitos tales como: económicos, políticos, sociales, sanitarios y educativos; desde el ámbito educativo en el marco del ejercicio pleno de los derechos humanos se evidenció con más fuerza las grandes brechas de desigualdad social que caracterizan a los países en especial los subdesarrollados, ya que se hizo patente la carencia de recursos – soportes tecnológicos y de conectividad, incidiendo de manera significativa en los ámbitos familiares, escolares y personales como factores determinantes de los procesos educativos.

Teniendo en cuenta las condiciones propias del contexto de ARDE, en las escuelas, los docentes implementaron diversas estrategias pedagógicas como el uso de guías de aprendizaje físicas o digitales, clases mediante llamadas telefónicas y mensajerías instantáneas mediante los grupos de WhatsApp para desarrollar acciones de conectividad con los estudiantes que garantizaran la continuidad de los procesos educativos en medio del confinamiento, con el objetivo de fomentar la participación activa de ellos en la construcción de sus propios aprendizajes, generando de esta manera las condiciones básicas que garantizaran la continuidad de su proceso educativo en condiciones de confinamiento.

En este punto, es necesario reconocer la importancia que tiene contar con la disponibilidad de conectividad, recursos económicos y tecnológicos de comunicación en los hogares y en el proceso de formación de los estudiantes para el desarrollo de los saberes y habilidades desde un contexto de ARDE,

esto implica hacer un análisis exhaustivo sobre las condiciones familiares, y geográficas de vivienda (urbano-rural), además de la disponibilidad de los recursos tecnológicos con los que cuente la familia para la implementación de la educación en modalidad remota, según Rodríguez y González (2023) es recurrente encontrar que en los hogares tanto rurales como urbanos de estratos bajos o con índices de vulnerabilidad existen grandes falencias en cuanto al uso y manejo de las herramientas tecnológicas, lo cual complejiza el proceso de formación educativa en contextos de aprendizajes remotos que sean eficaces y sostenibles en el tiempo.

Por lo tanto, se presenta diversas situaciones que ocasionan incertidumbre tanto para maestros, como estudiantes y familias, haciendo necesario poner la mirada atenta también en la educación socioemocional, que se ve afectada a causa de la poca interacción social entre toda la comunidad escolar, por lo que Castaño (2020) resalta el rol relevante de los docentes y directivos docentes como entes que promueven el liderazgo y la gestión educativa, que se caracteriza desde la existencia y eficacia de procesos tales como reflexión, decisión y liderazgo, lo genera un desafío para todos ellos, quienes al igual que el resto de la comunidad educativa, tampoco estaban preparados para afrontar estas nuevas condiciones de formar a los estudiantes, según Almanza y otros (2022), este panorama se presenta como un reto que requiere de arduo trabajo por parte de todos los actores del proceso educativo para diseñar sistemas resilientes que puedan promover una educación equitativa en las poblaciones más vulnerables, lo cual está sujeto a la gestión y movilidad de recursos económicos por parte de los entes administrativos y gobernantes. En la práctica es relevante que los estudiantes como actores principales del proceso educativo hagan ajustes en sus procesos de aprendizajes, ellos deben ser; autónomos, creativos y participativos, además, deben mantenerse motivados y disciplinados para lograr la construcción y apropiación de sus propios saberes en los contextos remotos de aprendizajes.

Por todo lo anterior, se pretende comprender a manera general las

realidades y perspectivas sobre los procesos de formación educativa que se construyeron bajo los contextos de ARDE que se generó a partir del confinamiento del 2020 a causa de la aparición y propagación del virus COVID 19, sin duda alguna, se puede decir que las estrategias educativas que se implementaron bajo estas condiciones de ARDE, fueron desafiantes para todos los participantes en el proceso de aprendizajes de los estudiantes, quienes desde su propio rol debieron pensar, reflexionar y trabajar de forma diferente para cumplir de manera asertiva con las funciones propias de su cargo.

MÉTODO

La presente investigación se trabajó desde un enfoque mixto, porque busca comprender las perspectivas y realidades educativas que viven los miembros de la comunidad escolar de algunas escuelas rurales ubicadas en el departamento de Sucre en Colombia en torno a la implementación del ARDE como estrategia educativa que fomentará la inclusión social, para ello, se hace uso del diseño cuasi experimental, ya que se tiene en cuenta los criterios de investigador en la selección de la población, es decir, no se elige aleatoriamente a los participantes, ellos debieron cumplir con los siguientes criterios de selección.

Tabla 1

Criterios de selección de los participantes

Participantes	Criterio de selección
Directivos rurales y docentes de áreas.	- Con experiencias en la aplicación de los Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR y la educación inclusiva. - Licenciados en áreas específicas con experiencia docente en contextos rurales y con formación de maestría en educación.
Estudiantes, egresados y Padres de familia	- Estudiantes que cursan el nivel de educación media - Egresados y padres de familia que participan activamente en las actividades de gestión y proyección comunitaria.

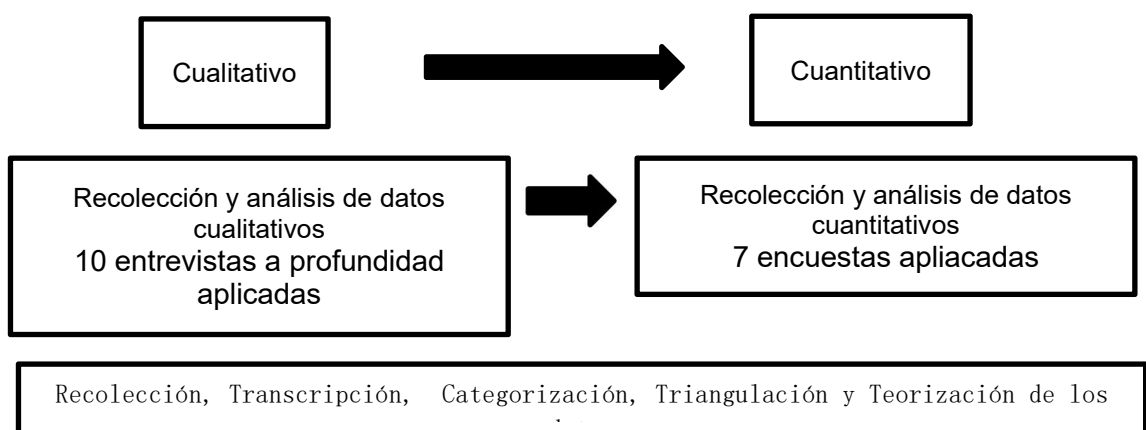
Los criterios que se utilizan para seleccionar los participantes en una investigación permite que, desde los inicios de ella, se garantice la validez interna y externa del estudio, así mismo se maximiza la eficacia y relevancia de los resultados en ella, por lo tanto, una vez identificada y documentada la

problemática de la investigación, planteados los objetivos y seleccionados los participantes, se pasa a la recolección de datos o información mediante los instrumentos elegidos acorde al diseño metodológico propuesto según la naturaleza del estudio, que en esta investigación responde al diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS) propuesto por (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020).

Para desarrollar la presente investigación se hizo necesario considerar algunos elementos relevantes en la investigación mixta, como:

La recolección de los datos. se desarrolló mediante el diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS), que se dividió en dos momentos en esta investigación, el primero fue de enfoque cualitativo; en ella se recolectaron los datos mediante la entrevista a profundidad aplicadas a los 2 padres de familia, 3 estudiantes egresados y 5 estudiantes con asistencia regular, y posteriormente se aplican la encuesta como técnica de recolección de datos del enfoque cuantitativos, a los 2 directivos rurales y 5 docentes de áreas, para un total de 17 participantes, como se indica en la siguiente figura.

Figura 1
Esquema del diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS)



Elaborado a partir de Hernández-Sampieri y Mendoza (2020, pág. 632).

Transcripción de datos. una vez recolectada la información se pasa a la transcripción de las 10 entrevistas a profundidad que se aplicaron, y de una manera similar se tabulan los datos obtenidos de las 7 encuesta aplicadas haciendo uso del programa de hoja de cálculo (Microsoft Excel) donde se graficaron y tabularon los resultados, para finalmente, hacer la categorización e interpretación total de los datos.

Categorización de los datos. Esta se desarrolla a partir de los datos obtenidos de las entrevistas y la encuestas, poniendo en evidencia diversas perspectivas y realidad que confluyen en la consolidación de diferentes factores que influyen en el desarrollo del aprendizaje remoto de emergencia como una estrategia educativa para mejorar la inclusión social desde las escuelas.

Triangulación de los datos. En este espacio se aplicó un proceso riguroso de contrastes de informaciones procedentes de documentos previamente analizados que pudieran complementar, respaldar o contrastación los datos ya obtenidos de los informantes, los cuales, fueron interpretados por el investigador, y de una manera argumentada son presentados como teorías.

Teorización de los datos. En esta fase del proceso se consolidaron las diversas teorías que ponen en evidencia de una manera holística las realidades y perspectivas que tenían los informantes sobre la implementación del aprendizaje remoto de emergencia como una estrategia educativa para mejorar la inclusión social en las escuelas rurales.

RESULTADOS

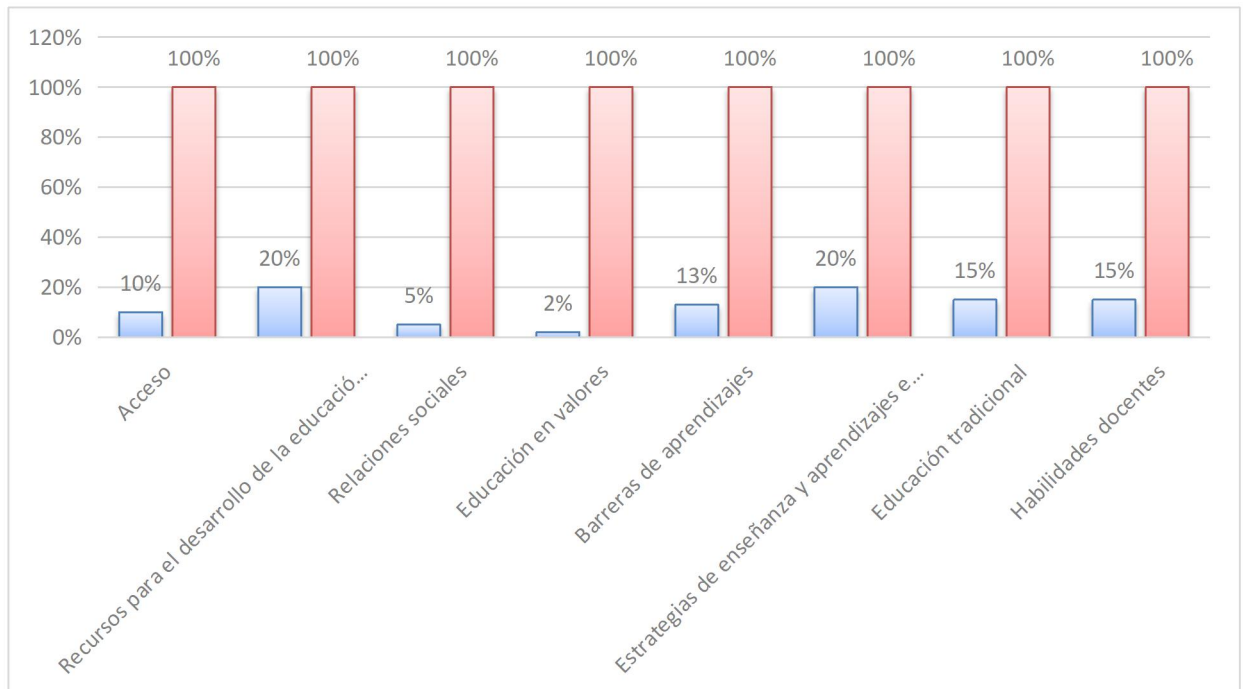
Los resultados obtenidos en esta investigación ponen en evidencia la importancia y necesidad de comprender un fenómeno desde diversas perspectivas, de modo que se pueda mirar de forma holística comprendiendo cada una de ellas, como una realidad única que se desprende de un hecho. En consecuencia, se realiza un análisis e interpretación de todos los datos obtenidos que al categorizarse y triangular permitieron obtener diversas teorías que fundamentan cada una de las realidades y perspectivas que tienen los informantes del aprendizaje remoto de emergencia y su implementación en las

escuelas rurales de Sucre Colombia.

Estudiantes, docentes y padres de familias educándose bajo el contexto de ARDE

La aplicación de las entrevista a profundidad permitió obtener datos cualitativos y las encuestas los datos cuantitativos en la investigación, de la interpretación total de los datos obtenidos se logra evidenciar, que los padres de familia, estudiantes, docentes y directivos rurales no estaban preparados para participar de forma activa en el proceso de formación educativa de los estudiantes bajo las condiciones propias del ARDE, ya que existían factores de incidencia que complejizan el proceso, los cuales fueron identificados como: el acceso a la educación, recursos para el desarrollo de la educación inclusiva, relaciones sociales, educación en valores, barreras de aprendizajes, estrategias de enseñanzas y aprendizajes en educación inclusiva, educación tradicional, habilidades docentes, las cuales se muestran en la figura.

Figura 2
Factores de incidencia en el ARDE



En el anterior gráfico se muestran, ocho (8) factores de incidencia en el

ARDE, siendo la falta de recursos para el desarrollo de la educación inclusiva y la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en educación inclusiva los factores que más complejizan la construcción de escenarios pedagógicos bajos el contexto ARDE, de lo que se evidencia una relación directa entre los factores; recursos y estrategias utilizadas por los docentes, las cuales para su planificación se hace necesario pensarlas desde los recursos que se tienen disponible.

Los miembros de la comunidad escolar entrevistados y encuestados, afirman que debieron hacer cambios significativos en sus dinámicas de vida para poder dar continuidad al proceso educativo bajo este nuevo modelo de formación y de este modo ir aprendiendo en la práctica como orientar los procesos de aprendizajes de los estudiantes desde los distintos roles que desempeñan. No obstante, el punto a favor que fueron considerados como ventajas en el proceso según los padres de familia y estudiantes fueron el “Acceso”, ellos coinciden en que a pesar de las condiciones del contexto de ARDE, la escuela se preocupó por mantener en un 90% la conexión con los estudiantes, en efecto, los estudiantes y padres de familia se mantenían como activos en el sistema educativo.

En consecuencia a lo anteriormente dicho, es posible considerar que al mantenerse una conexión entre la escuela y los estudiantes, se crean las condiciones mínimas para adaptabilidad de los estudiantes ante los nuevos escenarios pandémicos que requerían del uso de recursos tecnológicos didácticos que permitieran mantener la conectividad entre ellos, no obstante, los resultados arrojaron, que los estudiantes que más dificultades presentaron a la hora desarrollar sus aprendizajes desde el contexto de ARDE fueron aquellos que presentan alguna necesidad educativa especial, porque se les dificulta el acceso a los materiales de formación de forma física (lejanía entre la casa y la escuela) y virtual (dificultades de conexión o adaptación del estudiante y el dispositivo tecnológico).

Para los estudiantes, docentes y padres de familias el ARDE se convirtió en un reto que les permitió aprender sobre tecnologías y ahondar más en las

formas de orientar a sus hijo, hijas o estudiantes (según el rol que desempeñaban), estableciendo entre ellos unas nuevas relaciones sociales más estrechas y empáticas. No obstante, para los estudiantes el ARDE significó una forma de aprendizaje rutinaria alejada de sus compañeros que afectaba de forma significativa el desarrollo de sus relaciones sociales que solo se evidenciaron en un 5%. Para los padres de familia el ARDE complejiza sus vidas, porque ellos debían ser padres y profesores de sus hijos o hijas teniendo poco conocimiento sobre pedagogía y en algunos casos, sin saber leer o escribir y además, enfrentado otras problemáticas económicas y de salud que hacían parte de sus realidades.

Formación Docente enfocadas hacia la implementación de Estrategias Educativas de carácter inclusivo.

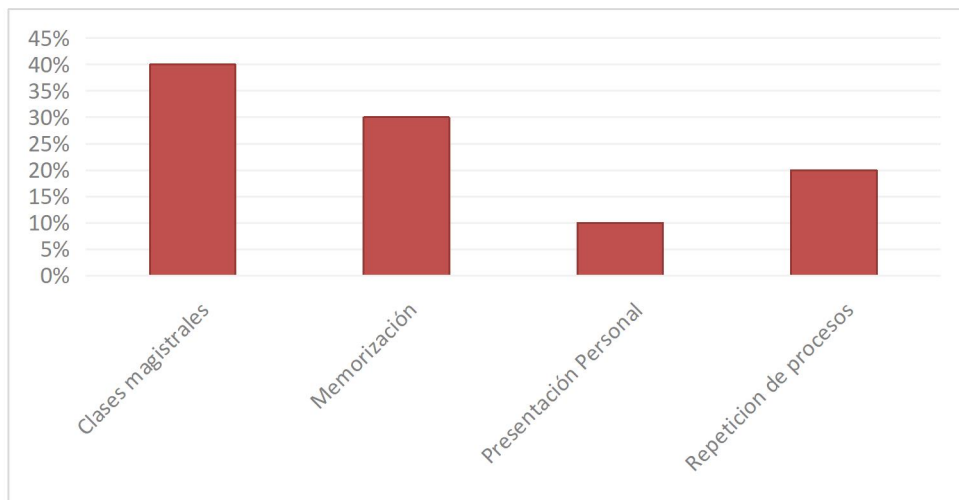
Atendiendo la diversidad de estudiantes con la que cuentan las escuelas rurales en el departamento de Sucre Colombia, los docentes y directivos docentes bajo la modalidad de ARDE debían hacer una planeación curriculares que fueran capaz de responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes, sin embargo, los padres de familia y estudiantes coinciden en que los docentes solo en un 20% hacían uso de estrategias educativas inclusivas, y un 15% de ellos hacen uso de estrategias tradicionales, lo que le daba un carácter excluyente a sus prácticas pedagógicas, ya que el uso de las mismas, no permiten crear escenarios pedagógicos inclusivos donde todos los estudiantes participen en la construcción de sus aprendizajes (Zhu y Liu. 2020) desde el contexto ARDE, ellos, al mismo tiempo, coinciden que en “las escuelas rurales tiene que haber unas herramientas didácticas y metodológicas que garanticen que la educación que se brinde a los estudiantes.

Los resultados arrojaron, que la mayor parte de las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes no contaban con la planeación y estudio que requerían para ser implementadas en una comunidad diversa, ellas eran un experimentales, por lo que muchas veces se evidenciaron desordenadas y pocos contextualizadas, y en efecto, no responden a las necesidades

educativas de los estudiantes, esto a su vez, se convertían en un problema mayor para los padres de familia y estudiantes que hacían poca comprensión de ellas o no contaban con los recursos que se requerían para su desarrollo.

Todo lo anterior, genera un gran reto para los docentes quienes desde el discurso que promueve la educación inclusiva los desafía a innovar en las prácticas pedagógicas inclusivas, que deben superar las dinámicas propias de la educación tradicional, sin embargo, profundizando un poco más, los resultados muestran que las estrategias didácticas que más se usaron en el contexto de ARDE para garantizar el desarrollo del proceso educativo pusieron en evidencia las habilidades que tienen los docentes las cuales siguen enfocadas hacia una educación no inclusiva que promueve estrategias didácticas tradicionales como las clases magistrales, la memorización, la presentación personal de los estudiantes y la repetición de procesos, como se muestra en la figura.

Figura 3
Estrategias didácticas tradicionales en el contexto de ARDE



El anterior gráfico permite evidenciar que la estrategia educativa más usadas según el 40% de los participantes, fueron las clases magistrales, que es uno de los elementos característicos de la educación tradicional, al igual que la memorización de conceptos y definiciones que convierte al estudiante en un mero receptor y reproductor de la información. Las clases magistrales se les

presentaban a los estudiantes por audio o vídeos, ellas eran grabadas por los docente exponiendo un determinado tema, el cual debía ser aprendido, memorizado y grabado por los estudiantes, para finalmente enviárselo a los docentes por medio de un canal digital (whasaap, plataforma o drive) propuesto por la escuela o los docentes directivos, estrategia que obligaban a los estudiantes y padres de familia a contar y manejar diversas herramientas tecnológicas que permitieran el desarrollo de estas actividades.

A pesar de que los docentes y directivos docentes contarán con más recursos tecnológicos para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, ellos incurran en las mismas formas tradicionales de enseñanza, en este sentido, se puede considerar que la educación tradicional es el producto hecho forma de la falta de habilidades y saberes de los docentes, que según Flores (2020) pone en evidencia la necesidad que tienen los docentes de seguir formándose como profesional en materia de educación inclusiva, bajo la modalidad de aprendizaje remoto (Whalen, 2020) lo cual les permite fomentar sus aprendizajes y habilidades.

En consecuencia, esta falta de formación en ellos, se evidencia también, en los enfoques que les dan a sus prácticas pedagógicas convirtiéndolas en espacios donde los estudiantes generalmente “reproducen los procesos” siguiendo la indicación del docente. Por otro lado, también se logró determinar entre, que no existió un aprendizaje en valores, lo cual fomenta las situaciones de discriminación entre los estudiantes, afectando los procesos educativos de ellos y poniendo en duda la existencia de estar recibiendo una educación inclusiva de calidad.

DISCUSIÓN

Comprender la realidad que tienen los estudiantes, docentes, padres de familia y directivos docentes frente al desarrollo del proceso de formación educativa de los estudiantes en contextos rurales de ARDE, es un tema que ocupa un lugar en la agenda de todo formador que desea comprender las

dinámicas escolares de este contexto, y que solo debe ser o puede ser comprendido desde sus propias vivencias (Trujillo, 2022), las cuales deben ser ampliamente experimentadas por ellos, lo que lo hace fuente confiable del tema que se desea abordar, en este sentido la selección de los participantes se convierte en un tema relevante para el buen desarrollo de la investigación.

En este sentido, abordar el tema de calidad educativa frente a los procesos de inclusión, requiere del desarrollo de profundas reflexiones de sujetos que le den sentido a sus vivencias y experiencias educativas Bengtsson y Johansson (2020), por lo tanto, es necesario hacer la selección minuciosa de los participantes, los cuales han tenido que haber experimentado desde diferentes situaciones y en diferentes tiempos, contextos y condiciones socioculturales el mismo fenómeno, que se percibe de forma distinta en cada uno de los sujetos que los experimenta. Siguiendo esta lógica, bajo la lupa del método mixto se pone en evidencia los factores que determinan la educación de calidad desde la inclusión educativa en las escuelas rurales.

Uno de estos factores es el acceso que desde los contextos de ARDE se puede comprender desde dos perspectivas; presencial y tecnológico, el primero está condicionado al ingreso de los estudiantes en plataforma y el segundo, desde las condiciones de conectividad que tenga cada estudiante (Angenscheidt y Navarrete, 2017; Canese y otros, 2021; Wang, 2020), estas situaciones construirán una realidad propia en cada individuo según sea su experiencia, de este modo, tanto, docentes, como estudiantes, directivos y padres de familia coinciden en que este factor complejiza el desarrollo del proceso educativo de calidad en las zonas rurales, a falta precisamente de los recursos para el desarrollo de la educación inclusiva; que son vitales en dicho proceso.

En consecuencia, se puede decir que la anterior situación afecta notablemente, el desarrollo de las relaciones sociales entre los estudiantes, determinando situaciones de discriminación entre ellos (Sánchez-Celis, 2022 y Acero y otros, 2021), cabe resaltar que desde los contextos de ARDE estas

relaciones son determinadas por la participación activa de los estudiantes en los canales de comunicación digital o tecnológicas que tenga a la disposición o que estén a nuestro alrededor (Petar-Jandrić y otros, 2018), convirtiéndose este en el enlace principal de todos los participantes del proceso educativo (Ruíz, 2022), a la vez que fortaleces los lazos sociales entre los mismos estudiantes que conviven bajo las condiciones de un confinamiento.

De igual manera también se ve afectada, la educación en valores y la motivación de los estudiantes (Pelikan y otros, 2020), en el desarrollo de los procesos educativos en contextos ARDE, ya que, estos se comprenden como algo teórico, y a falta de la práctica se construyen nuevos significados en ellos, asociados a sus vivencias las cuales según Cudris y otros, (2020) pueden ocasionar muchas veces situaciones de riesgos para ellos, como agresiones a sí mismo, fomento del estrés y angustia, estas condiciones, dan pie para pensar en la necesidad de fomentar una educación en valores, que responda a las necesidades emocionales de los estudiantes en diferentes contextos, ya que en la actualidad, según el mismo autor, en Colombia es inexistente los planes de contingencia en materia de preservación de la salud mental de los colombianos desde cualquiera que sea su rol.

Por otra parte, es necesario mencionar que la Educación Rural en los Contextos de ARDE, son escenarios de gran complejidad para desarrollar una educación de calidad (Mora y otros, 2020) debido a la falta de infraestructura y formación educativa que tienen los docentes y directivo en esta materia, la realidad que se evidencia en los contextos rurales frente a los procesos de educación inclusiva no es alentadora, en especial en materia de avances en la infra estructura y conectividad digital entre las escuelas y los estudiantes, según Rodríguez y González (2023) en muchas comunidades de américa latina se ha logrado establecer un equilibrio entre el desarrollo de las competencias académicas y tecnológicas, lo cual es necesario para dar continuidad al proceso educativo desde el contexto ARDE, ocasionando que se fomenta la gran brecha de desigualdad social que existe en la actualidad entre los

estudiantes en contextos rurales frente a los urbanos.

Ante esto, los docentes desde su rol como formadores, consideran imperante la transformación de los escenarios educativos en infraestructura (Mora y otros, 2020), para ofrecer un servicio educativo de calidad orientado hacia el desarrollo de los aprendizajes de todos los estudiantes sin importar sus necesidades educativas especiales. Por otro lado, bajo la mirada de ellos frente al desarrollo de una educación de calidad, es posible condensar la idea sobre la transformación también de los procesos educativos, los cuales deben superar el tradicionalismo con el que hasta ahora se sigue abordando la educación inclusiva en los contextos de ARDE (Valero y Cairo, 2021; Álvarez y otros, 2021; Ibrahim y otros, 2020) que no permite que la escuela pueda verse de modo distinto a un ente de reproducción y no de construcción de saberes y habilidades.

CONCLUSIONES

Existe una diversidad de realidades o interpretaciones que se hacen del aprendizaje que se desarrolla en el contexto ARDE, por parte de quienes han vivido el proceso representando diversos roles, sin embargo, en ellas se consolida como idea general, que es una alternativa educativa que ofrece la posibilidad de iniciar, continuar o terminar los procesos de formación educativa desde la distancia física por medios virtuales, pero que la funcionalidad de su implementación dependerá en gran medida de los recursos tecnológicos y didácticos con los que cuente, ya que se hace necesario establecer un canal de comunicación entre docentes, estudiantes y padres de familia que sirva como base para el desarrollo de las nuevas dinámicas sociales entre ellos, lo que garantizará que exista punto de intercesión a partir del cual se desencadenaran todas las demás acciones y procesos educativos que prolonga el docente para fomentar los aprendizajes en los estudiantes.

Ante todo lo anterior, es importante mencionar, que el acceso al proceso de formación educativa es un derecho del niño, niña, adolescente o joven que debe ser garantizado por la escuela a pesar de los diversos contextos de formación con los que cuentan los estudiantes, sin embargo, para hablar de calidad educativa, se debe trascender este primer indicador, y enfatizar los procesos de formación educativa en la búsqueda y logro de escenarios pedagógicos de participación y construcción de los aprendizajes en todas y todos estudiantes sin importar sus necesidades educativas o discapacidades, por lo que se hace relevante que el docente implementa diversas estrategias didácticas que fomenten los aprendizajes en los estudiantes en el contexto ARDE.

En efecto, el diseño y desarrollo de estrategias didácticas de inclusión pensadas en el contexto ARDE, deben contar con una serie de condiciones que les garantice su funcionalidad en el proceso de formación de los estudiantes, una de ellas, sin lugar a duda es el abandono del enfoque pedagógico tradicional con el que muchas veces se forma el estudiante en las aulas de clase regulares, en donde se hace frecuente verlos como un acumulador de información, que desarrollan procesos repetitivos que conllevan a la adquisición de unos datos que reproducen a manera de aprendizajes, pero que al mismo tiempo carecen de sentido para ellos.

Finalmente, por medio de esta investigación se concluyó, que es necesario trabajar en la transformación de los procesos educativos, que inician con la formación del docente como mediador entre los estudiantes y los saberes en el contexto ARDE mediante el uso de las herramientas tecnología, para lo cual es indispensable que las escuelas cuenten con este recurso que es el principal canal de comunicación e interacción entre los actores educativos.

CONFLICTOS DE INTERESES

Declaro no tener conflictos de intereses financieros ni personales o académicos que puedan influir inapropiadamente en el desarrollo de esta investigación.

REFERENCIAS

- Acero, O., Briceño, A. Orduz, M. y Tuay, R. (2021). Realidades de la educación rural en Colombia, en tiempos de COVID-19. Universidad Santo Tomás. <https://acortar.link/ZO5hz1>
- Almanza, Á. L, Pertuz, J.C, González, G. J. Martínez, M. A.M, Ríos, C.R.L, Silva, E. J.A, Contreras, S. K.M, Jaime, C.J.P. (2022) *Realidades, retos y perspectivas de los estudiantes de educación básica y media en contexto de Aprendizaje Remoto de Emergencia (ARDE) en Colombia*. [Tesis de maestría, Universidad Uniminuto]. Repositorio institucional de la Universidad Uniminuto. <https://acortar.link/w786Nb>
- Álvarez, L. K., Viteri, D. A., y Ponce, D.V. (2021). Estrategia académica para desarrollar escenarios virtuales de formación profesional en el contexto de la pandemia Covid-19. *Revista Conrado*. 17(51), 272–277. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1778>
- Bengtsson, S. y Johansson, S. (2020). “A phenomenology of news: understanding news in digital culture”, *Journalism*. Versión on line first. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1464884919901194>
- Canese, V., Mereles, J. I., y Amarilla, J. (2021). Educación remota y acceso tecnológico en Paraguay: perspectiva de padres y alumnos a través del COVID-19. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 13(24), 32-54. <https://acortar.link/XJQg8D>
- Castaño, L. M. C. (2020). La política pública de inclusión: utopía de la gestión educativa en Colombia. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 52(96), 59-80. <https://www.redalyc.org/journal/5155/515562961003/515562961003.pdf>
- Cudris, L., Barrios, A. y Bonilla, N. (2020). Coronavirus: epidemia emocional y social. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3), 309-312. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/19452
- Flores, M.A. (2020). Preparing teachers to teach in complex settings: opportunities for professional learning and development. *European Journal of Teacher Education*, 43, 297–300. <https://acortar.link/Q6nGpX>
- Gómez-Gómez, M., Hijón-Neira, R., Santacruz-Valencia, L., y Pérez-Marín, D. (2022). Impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje remoto de emergencia en la competencia digital y el estado de ánimo en la formación del profesorado. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/eks/article/view/27037>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *McGraw-hill Interamericana editores, S.A. de C.V.*
- Ibrahim, M. K., Spitsyna, N. A., & Isaeva, A. Y. (2020). Using Internet resources in remote learning of English as a foreign language. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (27), 108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7667458>
- Mora, L. G. (2020). Educación rural en América Latina Escenarios, tendencias y



- horizontes de investigación. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 48-69.
<https://www.revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/8598>
- Pelikan, E. R., Lüftenegger, M., Holzer, J., Korlat, S., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Learning during COVID-19: the role of self-regulated learning, motivation, and procrastination for perceived competence. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(2), 393-418.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-021-01002-x>
- Petar-Jandrić, Jeremy-Knox, Tina -Besley, Thomas -Ryberg, Juha -Suoranta y Sarah -Hayes (2018) Ciencia y educación postdigital, *Filosofía y teoría de la educación*, 50:10, 893-899, DOI: 10.1080/00131857.2018.1454000.
- Portillos, S. A. P., Pierra, L. I. G., Castellanos, Ó. U. R., Reynoso, O. I. G. y Gavotto, N, O.I. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y representaciones*, e589-e589.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/589>
- Reimers, F. y Schleicher, A. (2020) Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del COVID-19. Enseña Perú. Brief 1. 30 de marzo del 2020. <https://acortar.link/c7Esc>
- Rodríguez, J. M., y González, J. G. (2023). Analysis of remote learning (ARDE) in basic education students in Colombia. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 17(4), 1-10.
<https://www.journals.eagora.org/revHUMAN/article/view/4749>
- Ruíz, V. B. (2022). Educación en contexto de pandemia: nativos digitales en instituciones educativas privadas. *Sincronía*, (82), 741-749.
http://sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/82/741_749_2022b.pdf
- Sánchez-Celis, É., Angarita-Tobar, Y. A., Bejarano-Pérez, C. A., Concha-López, Y. A., Durango-Hoyos, E. L., Galeano-Corredor, L. Y., ... y Suárez-Hernández, J. A. (2022). Realidades, retos y perspectivas de los estudiantes de educación básica y media en el contexto de aprendizaje remoto de emergencia (ARDE) en Colombia. *Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO*.
<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/16549>
- Trujillo, P. J. R. (2022). Método fenomenológico en la investigación cualitativa: enfoque en las organizaciones sociales. *Revista FACES*, 4(2), 274-288.
<https://revistas.uc.edu.ve/index.php/revFACES/article/view/338>
- Valero, V.N. y Cairo, L.P. (2021). Estrategias de Enseñanza en la Educación Remota desde la Percepción de los Estudiantes. *Revista Hacedor*. DOI:10.26495/rch.v5i2.1922
- Wang, J. (2020, 20 de marzo). *How coronavirus could impact futures of students entering high school, college*. University of Chicago. March.
<https://acortar.link/ezrNxs>
- Whalen, J. (2020). Should teachers be trained in emergency remote teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189–199.



<https://www.learntechlib.org/primary/p/215995/>

Zhu, X. y Liu, J. (2020). Education in and After Covid-19: Immediate Responses and Long-Term Visions. *science y Postdigital Educaition*, 2 , 695-699.
<https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>



La evaluación formativa en el aula de clase: un proceso vinculado al liderazgo del directivo docente¹

Formative evaluation in the classroom: a process linked to the leadership of the teaching director

Avaliação formativa em sala de aula: um processo vinculado à liderança do diretor docente

L'évaluation formative en classe : un processus lié au leadership du directeur pédagogique

Patricia Barrero Martínez

pabama32@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3166-8586>

Gobernación del Tolima-Ibagué-Colombia

RESUMEN

La evaluación formativa ha ido tomando importancia en estos últimos años como un proceso que de ser apropiado correctamente en el aula de clase por los docentes, produce buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes; en concordancia, el liderazgo que los directivos ejercen en la gestión académica es factor determinante en el desempeño de los docentes. En este artículo se han abordado dos temas que están íntimamente relacionados como son: la implementación de la evaluación formativa en el aula de clase como tarea específica de los docentes bajo la supervisión del directivo y el liderazgo pedagógico que todo directivo debe asumir para supervisar con criterio y valoración de su función, la implementación de una evaluación y retroalimentación formativa. La Escuela de Directivos Docentes en el año 2023, identificó la necesidad de conocer el grado de apropiación que tienen los directivos en torno a evaluación formativa aplicada en el aula de clase a los estudiantes. Desde el paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo se realizó un estudio de caso. Los datos recolectados se sistematizaron y su análisis determinó el bajo grado de apropiación que tenían los directivos sobre evaluación formativa aplicada a los estudiantes. Se estableció el conocimiento general sobre el tema en cuanto a concepto, finalidad, agentes evaluadores y tiempos. El estudio

¹ Este artículo es derivado del trabajo de investigación "Implementación de la evaluación formativa del estudiante en el aula de clase en las instituciones educativas oficiales rurales de Coyaima" correspondiente al desarrollo del plan de acción de la Escuela de Directivos Docentes del Tolima en convenio interadministrativo con la Universidad del Tolima

concluye que con respecto a criterios, técnicas e instrumentos y retroalimentación formativa es notable la debilidad en estos temas y es necesario fortalecer las competencias pedagógicas de los rectores y coordinadores.

Palabras clave: Evaluación, Evaluación del Aprendizaje, Evaluación Formativa, Liderazgo Directivo

ABSTRACT

Formative assessment has been gaining importance in recent years as a process that, if properly appropriated in the classroom by teachers, produces good results in student learning; Accordingly, the leadership that managers exercise in academic management is a determining factor in the performance of teachers. In this article, two topics that are closely related have been addressed, such as: the implementation of formative evaluation in the classroom as a task specific to teachers under the supervision of the manager and the pedagogical leadership that every manager must assume to supervise with judgment and appreciation of their role, the implementation of an evaluation and formative feedback. The School of Teaching Managers in the year 2023 identified the need to know the degree of appropriation that managers have regarding formative evaluation applied in the classroom to students. From the interpretive paradigm and a qualitative approach, a case study was carried out. The data collected was systematized and its analysis determined the low degree of appropriation that managers had regarding formative evaluation applied to students. General knowledge about the topic was established in terms of concept, purpose, evaluating agents and times. The study concludes that with respect to criteria, techniques and instruments and training feedback, the weakness in these topics is notable and it is necessary to strengthen the pedagogical competencies of rectors and coordinators.

Keywords: Evaluation, Learning Evaluation, Formative Evaluation, Directive Leadership

RESUMO

A avaliação formativa vem ganhando importância nos últimos anos como um processo que, se adequadamente apropriado em sala de aula pelos professores, produz bons resultados na aprendizagem dos alunos; Nesse sentido, a liderança que os gestores exercem na gestão acadêmica é um fator determinante no desempenho dos professores. Neste artigo, foram abordados dois temas intimamente relacionados, tais como: a implementação da avaliação formativa em sala de aula como tarefa específica. professores sob a supervisão do gestor e a liderança pedagógica que todo gestor deve assumir para supervisionar com

juízo e valorização do seu papel, a implementação de uma avaliação e feedback formativo. A Escola de Gestores de Ensino no ano de 2023 identificou a necessidade de conhecer o grau de apropriação que os gestores têm em relação à avaliação formativa aplicada em sala de aula aos alunos. A partir do paradigma interpretativo e de uma abordagem qualitativa, foi realizado um estudo de caso. Os dados coletados foram sistematizados e sua análise determinou o baixo grau de apropriação que os gestores tinham em relação à avaliação formativa aplicada aos alunos. O conhecimento geral sobre o tema foi estabelecido em termos de conceito, finalidade, agentes de avaliação e tempos. O estudo conclui que no que diz respeito a critérios, técnicas e instrumentos e feedback de formação, a fragilidade nestes temas é notável e é necessário fortalecer as competências pedagógicas de reitores e coordenadores.

Palavras-chave: Avaliação, Avaliação da Aprendizagem, Avaliação Formativa, Liderança Diretiva

RÉSUMÉ

L'évaluation formative a gagné en importance ces dernières années en tant que processus qui, s'il est correctement approprié en classe par les enseignants, produit de bons résultats dans l'apprentissage des élèves ; Ainsi, le leadership que les gestionnaires exercent dans la gestion académique est un facteur déterminant dans la performance des enseignants. Dans cet article, deux sujets étroitement liés ont été abordés, tels que : la mise en œuvre de l'évaluation formative en classe comme tâche spécifique à la classe. les enseignants sous la supervision du gestionnaire et le leadership pédagogique que tout gestionnaire doit assumer pour superviser avec jugement et appréciation de son rôle, la mise en œuvre d'une évaluation et d'un feedback formatif. L'École des gestionnaires pédagogiques en 2023 a identifié la nécessité de connaître le degré d'appropriation que les gestionnaires ont de l'évaluation formative appliquée en classe aux étudiants. A partir du paradigme interprétatif et d'une approche qualitative, une étude de cas a été réalisée. Les données recueillies ont été systématisées et leur analyse a déterminé le faible degré d'appropriation qu'avaient les gestionnaires de l'évaluation formative appliquée aux étudiants. Des connaissances générales sur le sujet ont été établies en termes de concept, d'objectif, d'agents d'évaluation et de délais. L'étude conclut qu'en ce qui concerne les critères, les techniques et les instruments et le retour d'information sur la formation, la faiblesse dans ces domaines est notable et qu'il est nécessaire de renforcer les compétences pédagogiques des recteurs et des coordinateurs.

Mots-clés: évaluation, évaluation des apprentissages, évaluation formative, leadership en matière de gestion

INTRODUCCIÓN

La evaluación formativa se constituye en un proceso por el cual el docente adapta su praxis pedagógica a las necesidades individuales del aprendizaje de cada estudiante. Lo anterior con el fin de determinar si se han conseguido las competencias que son la razón de ser del proceso educativo. Sobre este aspecto se ha escrito a lo largo de los años y desde 1967, Scriven citado por Moreno (2021) acuñó el término evaluación formativa y evaluación sumativa. En su momento se conceptuó para currículo, sin embargo, se ha venido involucrando hacia la evaluación de los estudiantes, aunque en la actualidad evaluar forma parte de todos los componentes del sistema educativo.

Aunque ya han transcurrido alrededor de 50 años, aún continúa siendo fuente de controversia y hay quienes dicen emplear la evaluación en su práctica, pero generalmente no lo hacen y están quienes dicen saber cómo implementarla, pero no lo hacen por las implicaciones metodológicas y de proceso que conlleva o desvirtúan totalmente su significado y terminan volviendo al modelo tradicional. No deja de ser evidente que se requiere en algún momento del carácter sumativo de la evaluación para certificar, pero es innegable que lo que realmente se busca es que sea parte del aprendizaje; así mismo, como lo propone Anijovich (2020), la retroalimentación también debe tener carácter formativo.

Conforme lo expresa López (2012) citado por Díaz (2021), la evaluación formativa es un proceso que sirve para que el alumnado aprenda más y el

profesorado aprenda a trabajar mejor (praxis docente mejorada). En el estudio realizado en Chile por Díaz (2021) se indica que la evaluación es por procesos; sin embargo, en las respuestas que arrojó la investigación con directivos escolares chilenos se encontró una marcada tendencia a la evaluación tradicional. Perrenoud (2008) citado por el mismo autor, indicó que la evaluación formativa es un concepto difuso y complejo, dado el amplio sentido y multiplicidad de significados. Sin embargo, la práctica de la evaluación formativa no exime de calificar o generar informes cualitativos y cuantitativos que permiten a los padres obtener datos sobre el rendimiento académico de sus hijos y a los directivos información sobre el desempeño de los estudiantes, con el propósito de tomar decisiones en pro de la promoción.

Ha sido una constante para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (en adelante MEN-Colombia), direccionar su política pública en evaluación hacia lo formativo del proceso. En el año 2018, a través de la cartilla DIA-E, el MEN-Colombia, lanza los lineamientos sobre la evaluación formativa en el aula de clase. En ella se establecen las bases para que el educando logre llegar a una autoevaluación crítica sobre su desempeño académico y pueda reconocer sus errores en el aprendizaje y aprender de ellos.

En el año 2022, en el documento emitido por el MEN-Colombia y la Escuela de Liderazgo de directivos docentes sobre “La evaluación formativa en el marco de la flexibilización curricular”, se indica que uno de los aspectos más relevantes al concretar un diseño curricular pertinente y congruente es la evaluación, ya que es uno de sus principales componentes, “en el mismo se establece la necesidad de reconocer el contexto, la realidad de los estudiantes, el seguimiento y la retroalimentación formativa del proceso” (p.2). Desde la Escuela de Directivos

Docentes nace la intención de conocer cómo se ha llevado a cabo la implementación de la propuesta de evaluación formativa en las diferentes instituciones del Departamento del Tolima; así mismo, de propiciar la implementación de la propuesta de evaluación formativa hacia los estudiantes; desde el año 2022, promovida por la oficina de calidad educativa, se han orientado talleres con expertos en el tema y capacitaciones que buscan apropiarse a los docentes y directivos en su implementación. Sin embargo, son recurrentes las prácticas de evaluación tradicional en la gran mayoría de los docentes de avanzada trayectoria en el magisterio. Así mismo, hay resistencia al cambio en metodologías, prácticas y herramientas que propicien una evaluación significativa de los aprendizajes en los estudiantes.

Uno de los municipios en donde se priorizó el estudio es Coyaima; allí en las diez instituciones rurales oficiales se presentan bajos indicadores de desempeño académico en evaluación interna y externa. Así mismo, baja apropiación de aprendizajes y niveles de competencia básicos en las áreas de conocimiento disciplinar. Son recurrentes las cifras año tras año, pero en los últimos tres años ha sido más evidente y la pandemia contribuyó a que se hiciera incuestionable la brecha de calidad de la formación disciplinar entre los educandos del sector urbano y rural. Lo anteriormente expuesto puede responder a múltiples razones como, por ejemplo: la posición subjetiva del docente, las técnicas muy rígidas de evaluación (por ej. preguntas cerradas), instrumentos ligados a la educación -conductista-, equivalencias sesgadas en las ponderaciones de los criterios a evaluar; pruebas escritas -en su mayoría- con preguntas vinculadas a una asimilación memorística, etc.

Es importante destacar el papel del directivo docente al liderar procesos académicos relacionados con el desarrollo de currículos apropiados y pertinentes al interior de las instituciones educativas; de igual forma, desde lo formativo flexibilizar las orientaciones que como política pública permiten valorar el desempeño de los estudiantes y realizar el respectivo seguimiento, a partir de técnicas e instrumentos que se definen para tal fin. La reflexión que se promueve hacia el liderazgo que debe ejercer el directivo docente en los establecimientos educativos busca motivar y acompañar los procesos de apropiación y seguimiento al desarrollo de competencias, desde las acciones que se promueven como parte de la evaluación formativa: diagnóstico, predicción, registro, verificación y retroalimentación de aprendizajes para llegar a una valoración apropiada.

El propósito del presente estudio se enfocó en conocer el grado de apropiación de la evaluación formativa (en lo relacionado con los fundamentos teóricos, pedagógicos y metodológicos) en los directivos docentes de algunas instituciones educativas del Municipio de Coyaima. Se hace necesario que el directivo docente conozca y oriente los procesos de enseñanza, desde la priorización de las rutas de aprendizaje, las cuales deberán estar establecidas en la planeación curricular; ellas deberán atender los lineamientos de calidad del MEN-Colombia (2018), en cuanto a la articulación de los lineamientos curriculares, estándares, los Derechos Básicos de Aprendizaje o DBA, matrices de referencia incluida la evaluación de aprendizajes. Todos los anteriores criterios favorecen la recolección de evidencias que sustenten la emisión de juicios valorativos y la retroalimentación en el marco de la evaluación formativa.



MÉTODO

El estudio se realizó desde el paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, pues busca la comprensión y la interpretación de la realidad humana con las relaciones sociales que surgen entre los sujetos y que son caracterizadas por el contexto. En cuanto al método, el empleado en esta investigación fue el estudio de caso. Se aplicaron cuatro cuestionarios a directivos docentes de igual número de instituciones rurales en el Municipio de Coyaima, relacionadas con la implementación de la evaluación formativa en sus establecimientos educativos. Se utilizó como técnica el cuestionario de preguntas semi-estructuradas por la libertad y flexibilidad que puede generar en las respuestas frente a una situación a estudiar, hasta brindar una explicación del mismo y aportar unas posibles soluciones. Los informantes son cuatro directivos docentes de igual número de instituciones rurales en el Municipio. El estudio se desarrolló en tres momentos: un primer momento fue la aplicación de la encuesta; un segundo momento la sistematización de la información obtenida y por último el análisis y la elaboración del documento informe del estudio.

RESULTADOS

La información obtenida evidencia que en los directivos informantes hay pluralidad en los conceptos sobre el tema. De igual manera, los datos permiten establecer en las respuestas el carácter procesual que está implícito en las mismas. Para todos los participantes es notorio el sentido de proceso que debe seguir la evaluación formativa en el avance del estudiante. Los calificativos de “sistemática, procesual, continua” así lo evidencian (DIR02). Indica uno de los rectores informante: “Se realiza una evaluación procesual durante todo el año y se valora el avance del estudiante” (DIR03). Se interpretó que en algunos de los entrevistados están claros cuáles deben ser los criterios para realizar una evaluación formativa

pertinente. Así mismo, se obtuvo como categoría emergente, el liderazgo que el directivo docente debe tener en la apropiación del proceso. Con relación a lo antes expuesto, todos los momentos que se proyecten en el proceso son necesarios y posibles siempre y cuando coadyuven a que el estudiante logre sus metas de aprendizaje y desarrolle competencias o habilidades en los procesos. Así lo proponen los directivos al mencionar el rol que cada agente del sistema educativo debe cumplir en el proceso de evaluación formativa: “Docentes: planificar los procesos evaluativos. Directivos: analizar las evidencias en el proceso evaluativo. Padres de familia: retroalimentar en casa el proceso evaluativo” (DIR04).

De igual manera, tomando en cuenta los datos obtenidos se observa que en todos los participantes hay una identificación de etapas y todas ellas apuntan a que es necesario un conocimiento de la evaluación por parte del educando. Lo anteriormente expuesto se establece cuando el informante afirma: “Verificar el cumplimiento de los desempeños de aprendizaje propuestos. Estimular y afianzar los valores y las actitudes propios de la convivencia social. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar el aprendizaje. ofrecer al estudiante oportunidades para ser creativo, crítico y analítico. Proporcionar al docente la información necesaria para reorientar sus prácticas pedagógicas y en general su gestión docente. Proporcionar al estudiante información que le permita tomar decisiones frente a su propio proceso de formación (DIR02). De igual forma, se identifica que una de las finalidades debe ser proporcionar información tanto al docente como a los estudiantes. Por otra parte, en lo referente a la categoría sobre finalidad de la evaluación, los informantes manifiestan que “otra intención es proporcionar retroalimentación de las dificultades para que puedan ser superadas y establecer si se cumplen o no las metas de calidad

que se fijan para los estudiantes” (DIR01). En este sentido al revisar los datos, se observa que los directivos docentes identifican a los docentes como evaluadores y a los estudiantes como evaluados. Así mismo, dos de ellos reconocen a los padres de familia como partícipes del proceso y a los directivos porque analizan las evidencias del proceso formativo. Uno de los encuestados reconoce el papel del Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (ICFES) como agente evaluador externo representado en el Estado. (DIR02).

En lo que respecta a los agentes de evaluación sólo uno de los entrevistados reconoce los términos coevaluación y heteroevaluación (DIR02). Del mismo modo, se identifica que todos los directivos reconocen el rol del docente como principal agente evaluador y los directivos codificados como DIR02 y DIR03, indican que el proceso de evaluación formativa inicia desde la casa con el apoyo en la retroalimentación de la evaluación.

DISCUSIÓN

La UNESCO (2021) citado por Moreno (2021) indica que “la evaluación es un proceso de acompañamiento que conduce al desarrollo de las competencias del estudiante, el propósito es obtener información sobre su progreso”. (pag.67). De allí que es relevante desde la planeación diseñar las actividades de aula de tal forma que atraigan la atención del estudiante y lo desafíen a reflexionar, expresar, interactuar, intercambiar sus ideas acerca del tema.

Moreno (2021) indica que “la evaluación formativa es un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje. Los datos reunidos son

usados para identificar el nivel actual o real del estudiante y adoptar la enseñanza para ayudarlo a alcanzar las metas de aprendizaje deseadas”.(pag.67) En este aspecto, es necesario establecer como los entrevistados direccionan el proceso hacia los docentes y a que sean ellos los que mejoren sus prácticas evaluativas, buscando la actualización pedagógica y la formación en los nuevos planteamientos que se encuentran sobre evaluación y retroalimentación formativa y a generar evidencias que puedan establecer diagnósticos y propiciar una retroalimentación más pertinente de los aprendizajes. En el mismo sentido, destacan la relevancia de los padres frente a la responsabilidad que tienen con los compromisos académicos de sus acudidos al comprometerlos a apoyar a los alumnos en sus deberes escolares para lograr una mayor permanencia en el sistema y una proyección de vida hacia el futuro de los hijos. Es decir, que sean acompañantes del proceso y determinantes en el proyecto de vida que cada estudiante tiene, al darle la importancia y el sentido a la educación en su entorno escolar.

La interacción de diferentes actores del sistema educativo, entre ellos los directivos contribuye a generar dinámicas que permiten la mejora en la calidad de los aprendizajes de los educandos, de esta forma los establecimientos educativos con una dirección pedagógica encaminada al incremento de aprendizajes y propiciar resultados de mejora, pondera en un buen porcentaje, los resultados en evaluación interna y externa. De allí que diferentes investigadores Mulford (2006), Seashore y Leithwood (2010) citados por Mellado, Sánchez, y Blanco, (2021) y más recientemente Manriquez y Reyes (2022) consideran que se ha cambiado la mirada de la evaluación desde el punto de vista sumativo hacia lo formativo, dado que se substraer de las respuestas la preocupación de los directivos para que este proceso sea de apropiación de aprendizajes para la vida, así como también se evidencia que

el tiempo de pandemia dejó vacíos de aprendizaje que se están tratando de solucionar para alcanzar las metas de aprendizaje no logradas durante este período.

Por otra parte, se evidencia el fuerte trabajo que se está haciendo desde las instituciones para lograr nivelar a los estudiantes en sus procesos formativos disciplinarios. No deja de ser motivante que uno de los encuestados manifieste el mejoramiento en pruebas externas. Inostroza y Sepúlveda (2016) citados por el MEN-Colombia (2021) indican que “de nada sirve evaluar incorporando innovaciones en la práctica pedagógica, si luego en la práctica evaluativa se sigue midiendo el grado de memorización de los contenidos aprendidos” (pag.6). Sin embargo, pareciera que la evaluación se hubiese estancado en lo tradicional y los mitos, vicios y concepciones que antaño estaban muy arraigados persisten en algunos docentes de larga trayectoria. Villadiego (2021) resaltó la importancia de la evaluación y de los cambios que deben propiciarse cuando el proceso de enseñanza cambia. Es imperativo dar paso a nuevos modelos de evaluación, nuevas técnicas e instrumentos que muestren mejoras en las competencias que adquieren los estudiantes.

Es evidente el peso del direccionamiento escolar para mejorar la calidad de los aprendizajes y la enseñanza en los Establecimientos Educativos. El rol y la gestión del directivo docente a través de su experiencia y el ejercicio de sus funciones posibilita fortalecer las prácticas de aula de los docentes, en cuanto a desarraigar praxis en pedagogía, didáctica y evaluación tradicional poco favorecedoras para el aprendizaje de los estudiantes. Lo antes expuesto condiciona a cambiar prácticas de evaluación de algunos docentes; por lo tanto, se hace necesario revisar y unificar criterios dentro de las instituciones educativas. De lo anterior se deduce que hay disparidad de conceptos sobre evaluación que aún

permean la labor pedagógica del docente. Es indispensable hacer formación sobre técnicas e instrumentos de evaluación no punitiva sino formativa, así como de criterios de evaluación que generen tranquilidad frente al proceso y no provoquen temor. Al empezar a revisar las respuestas frente a los parámetros establecidos en la tabla No.1 propuesta por la Secretaría de Educación Pública (2016), se logró evidenciar que ninguno de los encuestados respondió sobre técnicas de evaluación formativa conforme a la propuesta:

Tabla 1
Técnicas e instrumentos de evaluación

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	APRENDIZAJES QUE PUEDEN EVALUARSE		
		CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Observación	Guía de observación	x	x	x
	Registro anecdótico	x	x	x
	Diario de clase	x	x	x
	Escala de actitudes			x
Desempeño de los alumnos	Preguntas sobre procedimientos	x	x	
	Cuaderno de los estudiantes	x	x	x
	Organizadores gráficos	x	x	
Análisis de desempeño	Portafolio	x	x	
	Rúbrica	x	x	x
	Lista de cotejo	x	x	x
Interrogatorio	Tipo textuales	x	x	x
	Debate y ensayo	x	x	
	Tipos orales y ensayo	x	x	

De acuerdo con lo planteado anteriormente, Black y William (1998) citados por Moreno (2021) afirman: “la evaluación formativa abarca todas aquellas actividades realizadas por los profesores y/o estudiantes, que proporciona información que puede ser usada como retroalimentación para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje en la que ellos están comprometidos” (pag.66). La evaluación formativa, ocurre a partir de la generación y recolección de información que posibilite al docente saber cómo se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes; a partir del balance continuo de su hablar pedagógico, el docente aprovecha cualquier momento de la clase para interactuar con el estudiante. Para ello puede utilizar diversas técnicas como la observación, desempeños, análisis, interrogatorios y gran variedad de instrumentos: guías de observación, registros anecdóticos, diarios de clase, escala de actitudes, cuadernos, preguntas, informes

sobre procedimientos, organizadores gráficos, portafolios, rúbricas, listas de cotejo, debates, ensayos, etc.

En este sentido, es preciso que se incorporen técnicas e instrumentos de evaluación formativa congruentes con las necesidades particulares e individuales de los estudiantes. Las actividades que realizan los estudiantes para aprender deben permitir que se realice la apropiación de aprendizajes y se demuestren las competencias en los estudiantes desde lo individual y lo colectivo. Tanto docentes como educandos deben poder obtener información acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje logrados.

Por otra parte, una de las categorías revisadas es la retroalimentación, la cual no se está realizando y que consiste en que el evaluado identifique y pueda reflexionar sobre sus desempeños, producciones (es decir los trabajos elaborados para cumplir con la apropiación de competencias) sus fortalezas en cuanto al aprendizaje y la forma como ha de llevar a cabo acciones para mejorarlos. Esta descripción de procesos no se evidenció en las respuestas. Lo propuesto por Castillo y Cobrerizo (2010) citado por Villadiego (2021) establece procedimientos de evaluación en los distintos ámbitos y agentes de la actividad educativa para propiciar la rendición de cuentas que permita evidenciar la ejecución de una retroalimentación formativa pertinente. Respecto a la retroalimentación formativa, Archer (2010) citado por Moreno (2021) señala desde la perspectiva socio-constructivista, la necesidad de que los estudiantes puedan realizar sus propias revisiones, su auto comprensión sobre las fortalezas y debilidades que le presente el aprendizaje y a través del diálogo con el docente y pares, ayudarlo a obtener nuevas comprensiones sin que se le prescriban cuales serían dichas comprensiones.

En Colombia, el rol de directivo docente lo ejercen los rectores, directores rurales y coordinadores, aunque en las Entidades Territoriales también se

circunscriben los directores de núcleo y los supervisores; sin embargo, son los rectores y los coordinadores quienes tienen a su cargo dentro de sus funciones, la gestión académica, disciplinaria y de curriculares no lectivas tal como lo indica el documento técnico del MEN y Empresarios por la Educación (2022), el rol directivo (con el apoyo de sus coordinadores) debe evidenciar alto nivel de liderazgo y un conjunto de habilidades y competencias tanto a nivel personal como profesional, que le permitan desempeñar los retos que la Institución Educativa enfrenta. Uno de los nuevos retos que debe asumir el directivo docente según el informe de Empresarios por la Educación, consiste en “favorecer la evaluación y el monitoreo de los aprendizajes; así como la retroalimentación para conocer el progreso de los estudiantes y tomar las acciones pedagógicas pertinentes para el desarrollo de competencias tanto básicas como socioemocionales” (pag.12)

CEPAL (2020) citado por la UNESCO (2021), así mismo, indican que es deber del directivo apoyar el desarrollo profesional de su equipo docente y la formación continuada teniendo en cuenta que las maestras y maestros son actores transformadores. De allí que se reconozca en los directivos docentes la necesidad de contar con nuevas habilidades, las cuales están asociadas a fortalecer la gestión y la complejidad propia del quehacer directivo. Desde el MEN-Colombia (2022) reconocen a los directivos como principales agentes de cambio en los Establecimientos Educativos. Colmenares (2022), indica que el directivo docente es la pieza clave para garantizar la calidad educativa. Sin embargo, es desafortunado el distanciamiento del directivo docente con la práctica pedagógica del docente en el aula. Lo anterior puede deberse a diferentes factores tales como: la necesidad de atender situaciones administrativas, financieras y presupuestales que le atañen al ejercicio de sus funciones, la imperante obligación de la representación legal y el compromiso de asistencia a eventos que conlleva a la presencia física del mismo,

la falta de capacitación en algunos procesos de evaluación como la actualización pedagógica o la falta de la misma por no ser licenciados.

Hoy por hoy existen diferentes tendencias en el liderazgo directivo que, según el Instituto Nacional para la Evaluación en México (INEE), (2011) citado por Colmenares (2021) nos permiten identificar el liderazgo distribuido de cuatro formas: dirección profesional, dirección operativa-administrativa, dirección con referencia a la norma y dirección invisible. Sobre la dirección profesional, el directivo cuenta con el conocimiento necesario y teórico requerido para administrar y enrutar correctamente la institución educativa. En torno a la segunda dirección, es decir la operativa, se enfoca en mejoras estructurales de las instalaciones y equipamiento. Respecto a la tercera tipología es el líder apegado a la norma, con poca visión pedagógica y la dirección invisible es aquella que no ve prioridad en la pedagogía, no hay acompañamiento y no promueven la formación docente, con autoridad escasa y centrado en lo administrativo, se caracterizan por dirección sin liderazgo pedagógico.

Se ejercen formas de liderazgo jerárquico que no posibilitan en muchos casos, la apropiación y el ejercicio democrático y participativo. Hallikas (2009) y Leithwood (2009) citados por Bolívar (2010), indican que “el liderazgo ahora es avanzar hacia una forma que sea capaz de hacer frente al esfuerzo colectivo, donde los individuos pueden contribuir al establecimiento y desarrollo de un propósito común (visión común)” (pag38). Es de anotar que el liderazgo pedagógico del directivo docente contribuye a la mejora de resultados institucionales, ya que su incidencia en lo pedagógico ejerce impacto sobre los docentes y los aprendizajes del alumnado.

Otras perspectivas sobre la función directiva se han generado desde la OCDE (2009) citado por Colmenares (2022), que de alguna manera orientan y regulan la función directiva en los establecimientos educativos. Tal como lo plantea la autora, para mejorar el desempeño en los establecimientos educativos la apuesta es

enfocarse en la función de dirección y optimizar su interacción con los distintos actores para que se evolucione su propia práctica e influya en los resultados educativos. En este sentido, se nota que la dirección escolar no ha evolucionado con nuevos retos y cambios que la globalización genera en los contextos educativos. Por lo tanto, si los líderes escolares de la dirección no logran cambiar sus expectativas hacia el siglo XXI, la movilidad y dinamismo del sistema escolar no podrá enfrentar las transformaciones tecnológicas ni los avances científicos que los centros educativos deben materializar en los sistemas educativos.

Lo importante es que el directivo docente asuma su liderazgo pedagógico inclusivo y distribuya e impulse su actividad dirigida a superarse y evaluar el desempeño de sus maestros, a planificar la formación profesional del maestro, a organizar el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo como lo refiere la OCDE (2009) citada por Colmenares (2022). Lo anterior conlleva a concluir que sobre la figura del directivo docente y su liderazgo descansa la responsabilidad de la calidad educativa. Para lograrlo, debe asumir su liderazgo con constante formación que faculte y responda a las necesidades que el contexto educativo le plantea.

La dirección escolar debe hacer posible que los estudiantes se inserten social y apropiadamente en sus contextos, aprovechando al máximo sus potencialidades. Dada la relevancia de la función directiva en el contexto internacional, se pone de manifiesto en el campo investigativo, el ser un factor de primera instancia para el mejoramiento de la calidad de la educación y una prioridad para las agendas de política pública educativa. De lo anterior se desliga que se deben seleccionar y formar excelentes directivos. Así mismo, los estilos de liderazgo han ido desfilando a través de los años de la mano de las tendencias empresariales y de los gurús del liderazgo. Sin embargo, se ha sostenido la conceptualización teórica y práctica enfocada en el *liderazgo instruccional educativo o pedagógico*. Este liderazgo se centra en prácticas que tienen que ver con el profesorado y de modo indirecto o

mediado con los educandos en su aprendizaje. Como lo indican Bolívar-Botía (2010), la tendencia demanda organizaciones escolares más flexibles, capaces de adaptarse a contextos complejos.

CONCLUSIONES

Como conclusiones del presente estudio podemos establecer que es necesario que los directivos docentes conozcan y asesoren a los docentes sobre los lineamientos para realizar una evaluación y retroalimentación formativa en el aula de clase, ya que de su liderazgo pedagógico dependerá la apropiación del proceso por parte de los docentes y su puesta en contexto con los estudiantes; citando a Bolívar y Botía (2010): “Es difícil imaginar un foco de investigación con mayor justificación social que la investigación sobre liderazgo escolar efectivo” (pag.81). Resulta evidente que la evaluación de los aprendizajes tiene incidencia directa en la dirección escolar. Los directivos docentes toman como eje de acción, la calidad de la enseñanza que ofrece el establecimiento educativo y los resultados alcanzados por los alumnos determinan el grado de eficiencia y eficacia de su labor como directivo.

Una segunda conclusión estaría enfocada en plantear que el estudiante también tenga formación en procesos de evaluación dado que es el actor principal sobre el cual recae la enseñanza. De esta manera, los educandos formados en procesos de evaluación y retroalimentación formativa podrán generar autocrítica sobre avances en su formación y podrán ejercer el rol de coevaluadores de sus pares en el aula de clase. Así mismo, podrán retroalimentar aprendizajes que no hayan sido debidamente interiorizados por sus compañeros y facilitar el seguimiento al docente en su práctica pedagógica.

En tercer lugar, es necesario promover un sistema de acompañamiento y retroalimentación de prácticas docentes en evaluación formativa enfocadas en técnicas e instrumentos de evaluación y retroalimentación formativa. De igual

manera, generar instrumentos que permitan el seguimiento de los docentes y estudiantes.

CONFLICTO DE INTERÉS

La autora manifiesta que la investigación se realizó siguiendo rigurosamente los procesos del paradigma interpretativo y no presentó conflicto de intereses con los directivos ni las comunidades mientras se desarrolló la fase investigativa del estudio.

REFERENCIAS

- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, 21(1), pp. 81–96. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327>
- Archer, J. 2010. State of the science in health professional education: Effective feedback, *Medical Education*. 101-108. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03546.x>
- Bolívar, A. (2010). El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Bolívar-Botía, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281023476005.pdf>
- Colmenares H. 2022. El liderazgo en la Dirección de las Escuelas Secundarias Técnicas: representaciones sociales de docentes y directivos. 2022. pp.68-98. Tesis Doctoral. https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/6502
- Díaz Marín, J. (2021). Efectos formativos y formadores de la evaluación en Educación Física desde la perspectiva de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación media: el caso de una IED de Bogotá. Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/38400>
- Manríquez, M., y Reyes, R. (2022). Liderazgo educativo: una mirada desde el rol del director y la directora en tres niveles del sistema educacional chileno.

- Revista educación, vol. 46, núm. 1, Universidad De Costa Rica, Costa Rica. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44068165028>
- Mellado, P.C., Sánchez, P. y Blanco, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. ALTERIDAD. Revista de Educación, 16(2), 170-183. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.01>
- Ministerio de Educación Nacional y Fundación Empresarios por la Educación. 2022. El Liderazgo Directivo: Una Apuesta por la Calidad de la Educación en Colombia: Nota Técnica. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_3.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura del mejoramiento. https://www.academia.edu/68535270/La_evaluaci%C3%B3n_formativa_y_sus_componentes_para_la_construcci%C3%B3n_de_una_cultura_de_mejoramiento
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). La Evaluación Formativa en el Marco de la Flexibilización Curricular. <https://acortar.link/N0vZys>
- Moreno, T. (2021). La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa. Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa. <https://bit.ly/3wuCDCG>
- Parada, L.B. (2018). Sistema Formativo de Evaluación Docente en Instituciones de Formación Técnica y Tecnológica: una propuesta lúdica. Tesis Doctoral USTA. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14845>
- Secretaría de Educación Pública México. (2016). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. <https://cafelabcolombia.com/wp-content/uploads/2020/04/Estrategias-e-instrumentos-para-una-evaluaci%C3%B3n-formativa.pdf>
- Rodríguez E. y Sánchez Karen. 2023. Liderazgo docente: realidad o imaginario. <https://acortar.link/lkH8Xc>
- Villadiego A. 2021. Evaluación por Competencias en Contextos Virtuales: una Aproximación Teórica en Tiempo de Pandemia y ante desafíos Pospandemia. Tesis Doctoral. 2021. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/443/429>
- UNESCO (2021). Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>



De las TIC a las TAC. De los medios informativos a las mediaciones tecnopedagógicas

From TIC to TAC. From the news media to techno-pedagogical mediations

Das TIC ao TAC. Da mídia noticiosa às mediações técnico-pedagógicas

Des TIC au TAC. Des médias d'information aux médiations techno-pédagogiques

Luz Margarita Gil Acosta

luzgilacosta@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8145-1190>

Institución Educativa San Marcos, Sucre, Colombia

RESUMEN

Los recursos digitales, empleados durante los procesos de aprendizaje, han dejado de ser instrumentos para informar y se han convertido en medios para aprender, generando repercusiones en la adquisición del conocimiento. Es por ello, que el propósito del estudio fue analizar de forma sistemática los patrones emergentes en narrativas consultadas sobre aportes de las TAC como estrategia de mediación pedagógica para fortalecer procesos de aprendizaje. Se llevó a cabo una revisión sistemática, usando el método PRISMA y el análisis documental, desde el enfoque cualitativo. Se analizaron veintidós artículos publicados entre 2015 y 2024. El análisis se centró en dos criterios: TAC como mediadores pedagógicos y beneficios de las TAC en procesos de aprendizaje. Los resultados mostraron que recursos TAC median favorablemente procesos de aprendizaje al incluir elementos contextuales, comunicacionales, planificación y posibilitan formas de aprender integrales. Las conclusiones destacan la relación entre mediación y su influencia en procesos de aprendizaje.

Palabras claves: *Aprendizaje; Mediación tecnopedagógica; Revisión sistemática; TAC*

ABSTRACT

Digital resources, used during learning processes, have ceased to be instruments for informing and have become means for learning, generating repercussions on the acquisition of knowledge. For this reason, the purpose of the study was to



systematically analyze the emerging patterns in narratives consulted about the contributions of TAC as a pedagogical mediation strategy to strengthen learning processes. A systematic review was carried out, using the PRISMA method and documentary analysis, from a qualitative approach. Twenty-two articles published between 2015 and 2024 were analyzed. The analysis focused on two criteria: TAC as pedagogical mediators and benefits of TAC in learning processes. The results showed that TAC resources favorably mediate learning processes by including contextual, communicational and planning elements and enable comprehensive ways of learning. The conclusions highlight the relationship between mediation and its influence on learning processes

Key words: Learning; Systematic review; Technopedagogical mediation; TAC

RESUMO

Os recursos digitais, utilizados nos processos de aprendizagem, deixaram de ser instrumentos de informação e passaram a ser meios de aprendizagem, gerando repercussões na aquisição de conhecimento. Por esse motivo, o objetivo do estudo foi analisar sistematicamente os padrões emergentes nas narrativas consultadas sobre as contribuições do TAC como estratégia de mediação pedagógica para fortalecer os processos de aprendizagem. Foi realizada uma revisão sistemática, utilizando o método PRISMA e análise documental, a partir de abordagem qualitativa. Foram analisados 22 artigos publicados entre 2015 e 2024. A análise centrou-se em dois critérios: TAC como mediadores pedagógicos e benefícios do TAC nos processos de aprendizagem. Os resultados mostraram que os recursos do TAC mediam favoravelmente os processos de aprendizagem ao incluir elementos contextuais, comunicacionais e de planejamento e possibilitam formas abrangentes de aprendizagem. As conclusões destacam a relação entre a mediação e sua influência nos processos de aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizado; Mediação Tecnopedagógica; Revisão sistemática; TAC

RÉSUMÉ

Les ressources numériques, utilisées au cours des processus d'apprentissage, ont cessé d'être des instruments d'information et sont devenues des moyens d'apprentissage, générant des répercussions sur l'acquisition de connaissances. Pour cette raison, le but de l'étude était d'analyser systématiquement les modèles émergents dans les récits consultés sur les contributions du TAC en tant que stratégie de médiation pédagogique pour renforcer les processus d'apprentissage. Une revue systématique a été réalisée, selon la méthode PRISMA et l'analyse

documentaire, à partir d'une approche qualitative. Vingt-deux articles publiés entre 2015 et 2024 ont été analysés. L'analyse s'est concentrée sur deux critères : les TAC en tant que médiateurs pédagogiques et les avantages des TAC dans les processus d'apprentissage. Les résultats ont montré que les ressources du TAC facilitent les processus d'apprentissage en incluant des éléments contextuels, de communication et de planification et permettent des méthodes d'apprentissage globales. Les conclusions mettent en évidence la relation entre la médiation et son influence sur les processus d'apprentissage.

Mots-clés: Apprentissage; Médiation technopédagogique; Revue systématique; TAC

INTRODUCCIÓN

Las repercusiones de las Tecnologías de la información y la comunicación TIC en el ámbito educativo han conllevado a realizar ajustes en las prácticas docente, específicamente en las estrategias pedagógicas empleadas para transferir, mediar, adquirir, comprender y aprehender el conocimiento. Para el caso de América Latina, según la UNESCO (2022), existe un consenso en afirmar que las políticas de inclusión digital educativa en la región no apuntan a la mera incorporación de dispositivos tecnológicos en las aulas, estas políticas públicas implican acciones de planificación e implementación de intervenciones multidimensionales.

En relación con lo anterior, en la actualidad se ha gestionado el denominado tránsito de las TIC a las TAC, “Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento”, debido a que las TIC no aportan por sí mismas al desarrollo de estructuras del pensamiento en los estudiantes, sino que su acción se limita a ser medios que facilitan procesos de comunicación en el aula. No obstante, este tránsito de TIC a TAC posee muchas falencias en cuanto a sus alcances como estrategia pedagógica, debido a que en la mayoría de los casos, las investigaciones en tecnologías educativas se han encasillado hacia el uso de estos como herramientas tecnológicas que facilitan el manejo de información, de allí que se hace necesario

ir más allá del “instrumentalismo” de estos, tal como lo afirman Cabero y Barroso (2016), Cobo y Moravec, (2016), Coll, 2004, Salinas, 2017 (citados por Agudelo & Ayala 2019), los cuales consideran que estos deben orientarse hacia una visión holística de la “ecología del aula”.

En este sentido, el paso de las TIC a las TAC, transforman aún más el campo educativo, debido a que estas permiten la combinación de conocimiento tecnológicos, disciplinares y didáctico-pedagógicos. Al respecto, diversas teorías permiten sustentar que las tecnologías no son solo un complemento, sino facilitadoras y mediadoras de la pedagogía, puesto que desde el punto de vista de Díaz (2005) y Gutiérrez & Prieto (1999), (citados por Muñoz 2016) constituyen nuevas formas de cotidianidad en las que se confronta la relación entre cultura, educación, sociedad con el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas y competencias de las disciplinas del conocimiento a fin de hacer posible el acto de aprender, configurando nuevas prácticas pedagógicas basadas en tecnología educativa que agregan nuevas posibilidades y limitaciones al aprendizaje, es decir, las TAC como estrategia de mediación pedagógica promueven y acompañan el aprendizaje de los estudiantes, ayudan a que construyan en medio de un contexto que incluye elementos culturales y sociales que permiten acceder y comprender el conocimiento.

En este orden de ideas, autores como Gutiérrez (2022) y Muñoz (2016) consideran que las TAC permiten: a) La construcción de conocimientos en contextos (situación problema) más naturales, vividos y dinámicos. b) Toman en cuenta los intereses del educando, sus estilos de aprendizaje, sus motivaciones, mejora la atención y memoria, c) Aprendizaje andamiado, d) Herramienta exprofeso, resaltando la planificación docente que es la que permite darles un sentido pedagógico a estos entornos y e) una mejor comunicación y apropiación del conocimiento.

Por otro lado, partiendo de las teorías clásicas del aprendizaje, como lo son conductista, cognitivista, constructivista y teoría sociocultural de Vygotsky, según lo planteado por Rada & Trigo (2023), estas están presente en la implementación de las TAC y sustentan su papel como mediadores pedagógicos y los beneficios que ofrecen a los procesos de aprendizaje, como se evidencia a continuación: Desde el *conductismo*. las TAC ofrecen modelos de aprendizaje que estimulan los resultados comprobables y observables y recursos basados en la Gamificación, emplean un sistema de recompensas dentro de las actividades de aprendizaje, pero el papel del educando es pasivo. Desde el *Cognitivismo*, el componente multimedial de las TAC, permite la construcción de esquemas, los cuales favorecen que la información sea procesada automáticamente con un mínimo de esfuerzo y favorece la percepción, atención y memoria. En el *constructivismo* las TAC articulan el pre saber con la experiencia y promueve procesos de aprendizaje contextual, colaborativo, autónomo. El papel del estudiante es activo. La *Teoría sociocultural de Vygotsky* describe el aprendizaje como un proceso social donde la comunicación y la interacción social corresponden a los propósitos de las tecnologías dentro de los grupos sociales.

Para Villarraga (2020) y Maldonado, Bedoya & Pino (2020) consideran que recursos TAC como los simuladores acercan al estudiante a contextos o situaciones reales, afianzando la comprensión de conceptos y que puedan aplicarlos en la resolución de problemas, al igual que la toma de decisiones, aprendizaje interdisciplinar y aprendizaje crítico, favoreciendo la comprensión de situaciones de estudio y la transferencia de conocimiento de forma didáctica y atractiva donde se involucra al estudiante activamente.

Por su parte, para Levi (2004), Prensky (2001), Scolari (2008) y White (2003) (citados por Muñoz 2016), las TAC promueven un aprendizaje divergente, caracterizado por diversas rutas por medio de las cuales el alumno construye su aprendizaje de manera flexible y las cuales permiten comprender sus necesidades

individuales y las oportunidades de interrelación con sus pares, debido a atributos como hipertextualidad, conectividad, interactividad, usabilidad e hipermedialidad, generando lo que se ha denominado *inteligencia colectiva*, debido a los diversos procesos de aprendizaje que se gestionan mediante redes.

Desde otra perspectiva, Suárez & Gross (2013) (citados por Muñoz 2016) sustentan que estos recursos ofrecen un escenario representacional, multimedial, multimodal y reticular, sin centro, sin frontera, sin exterior, es decir, el aprendizaje se aleja de viejas tendencias tradicionalistas y se direcciona hacia tendencias que reencantan el quehacer educativo.

Ante esta realidad educativa, Colombia no ha sido ajena y se han gestionado políticas educativas desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) encaminadas hacia estos nuevos enfoques como Orientaciones Curriculares para el Área de Tecnología (MEN 2022); no obstante, ha sido muy incipiente la incursión en estas, al igual que las investigaciones realizadas en este campo, ocasionando un vacío en la fundamentación en lo referente a la articulación de principios pedagógicos en los procesos de aprendizaje que se gestionan mediante estos.

Por tal motivo, el problema planteado en el estudio se hace desde una falencia en la planificación y aplicación de las TAC como estrategia de mediación, la cual obedece a la poca teorización sobre la fundamentación pedagógica y cómo fortalecen estas los procesos de aprendizaje. Es por ello que el propósito de este estudio fue analizar de forma sistemática los patrones emergentes en las narrativas y/o investigaciones consultadas sobre los aportes de las TAC como estrategia de mediación pedagógica que permiten fortalecer los procesos de aprendizaje.

La interrogante que se devela de este estudio es ¿qué aportan las TAC como estrategia de mediación pedagógica para el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje?

MÉTODO

El presente artículo fue el resultado de una revisión sistemática, la cual corresponde a la metodología del análisis documental y se ampara en los principios metodológicos del paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y fue realizada conforme a la metodología propuesta por declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Anayses) (Liberati et al., 2009).

Se siguieron los siguientes pasos para la realización de la revisión sistemática de la literatura, los cuales fueron: Presentación del propósito de la revisión, búsqueda de literatura; criterios para la inclusión y exclusión, extracción, síntesis y escritura de la reseña y/o datos de los estudios revisados, para lo cual se diseñó una matriz sistemática que permitió extraer la información y categorizarla según los descriptores y/o temáticas que se muestran en la tabla 1. Para determinar las metas de la revisión, se partió de las siguientes preguntas de investigación: 1. ¿Qué beneficios aportan las TAC como estrategia de mediación pedagógica para fortalecer los procesos de aprendizaje?, 2. ¿Qué significados y sentidos emergentes ofrecen las TAC como estrategia de mediación pedagógica en contribución al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje?, 3. ¿En qué sustento teórico se basa el uso de las TAC como como estrategia de mediación pedagógica?.

Para la investigación se utilizó ERIC, como la base de datos especializada en educación y el buscador académico Google Scholar. Las palabras clave que guiaron la revisión fueron las asociadas con la “mediación pedagógica y TAC” y “TAC y procesos de aprendizaje”, así como en inglés. La tabla 1 presenta los resultados obtenidos para cada fuente.

TABLA 1

Selección de estudios, según base de datos y los criterios aplicados

Base de datos	Fecha de búsqueda	Descriptor y/o categoría de estudio	Número de resultados	Investigaciones descartadas	Investigaciones seleccionadas como referencia

				(artículos repetidos-excluidos)	
ERIC	2015 al 2024	Pedagogical mediation and TAC	4	2	2
		TAC and learning processes	3	2	1
Google scholar https://scholar.google.com/	2015 al 2024	mediación pedagógica y TAC	46	41	5
		TAC y procesos de aprendizaje	28	14	14
Total			81	59	22

Fuente: Elaboración de la autora

La búsqueda se realizó combinando descriptores, por ejemplo ([TAC] y [mediación pedagógica]). Con el propósito de acotar la búsqueda, se han establecido los siguientes criterios de inclusión y exclusión: El período de búsqueda e indagación de artículos se estableció a 9 años, es decir publicaciones entre 2015 y 2024, considerando que, en estos últimos años, los ambientes educativos digitales han tenido un notable crecimiento y aplicabilidad desde los aportes tecnopedagógicos, investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas, artículos en inglés o español, disponibilidad de texto completo, relación directa con el propósito de la investigación, es decir que incluyeran uno o más términos de búsqueda relacionados con los interrogantes planteados en la planificación de la búsqueda. Los anteriores criterios, permitieron depurar la información, descartando los artículos que no contenían información suficientemente relacionada con el propósito de la investigación. En la tabla 2 se detallan las investigaciones seleccionadas con base en las categorías de estudio:

Tabla 2

Clasificación de investigaciones escogidas con base a categorías de estudio

Categoría de estudio	Autores/Año	País
TAC y Mediación pedagógica 7 estudios	Castro & Galvis (2021)	Colombia
	González (2022)	México
	El-Hamamsy et al (2023)	
	López & Moreno (s.f),	
	Miranda (2015)	
	Pérez & Larreal (2023)	Panamá
	Pinos-Coronel et al (2020)	
	Alcivar et al. (2023)	Ecuador

TAC y Procesos de aprendizaje 15 estudios	Castiblanco (2020)	Colombia
	Castro et al. (2021)	Colombia
	Cote (2015)	Colombia
	Gil & Pava (2021)	Colombia
	Gracia & Bone (2018)	Ecuador
	Gómez et al.(2019)	España
	González & Yáñez (2023)	Colombia
	Grajales (2019)	Colombia
	Hernández (2018)	
	Martin et al (2019)	España
	Montanero (s.f)	España
	Moreno & Valderrama (2019)	Colombia
	Silarayan (2022)	Perú
	Vélez-Loo (2020)	Ecuador

Fuente: Elaboración de la autora

RESULTADOS

Realizado el proceso de análisis cualitativo, en la tabla 3 y 4 se reflejan los resultados obtenidos, en donde se establecieron dos categorías fundamentales para analizar la información recopilada, tomando en cuenta las categorías de estudio señaladas en la tabla 2. Estas categorías fueron: TAC como mediadores pedagógicos y beneficios de las TAC en procesos de aprendizaje.

Tabla 3

TAC como mediadores pedagógicos

Categoría de estudio	Autores/año /País	Título	Extracción de conocimiento (hallazgos)
TAC y Mediación pedagógica	Castro y Galvis 2021 Colombia	Las TAC Generando Aprendizaje Significativo en Matemáticas: El Caso de la Factorización	Las TAC median los procesos de aprendizaje en las matemáticas por medio de la planificación de resolución de problemas en contexto e integración de tecnología y pedagogía
	González 2022 México	De las de TIC a las TAC; una transición en el aprendizaje transversal en educación superior	Las TAC deben planificarse, no sólo las distintas unidades de aprendizaje, sino también una nueva forma de pensar y accionar el trabajo docente, a partir de una metodología que destaque el papel del estudiante.
	El-Hamamsy et al (2023)	El modelo TACS: comprensión de la adopción de contenidos pedagógicos de informática por parte de	El docente es quien selecciona el material adecuado a utilizar mediante recursos digitales

7 estudios		los profesores de primaria	
	López y Moreno (s.f),	La Mediación Pedagógica en el aprendizaje significativo de los estudiantes de primer año de inglés,	La implementación de las TAC se ajusta a objetivos pedagógicos Mediar es tender puentes, construirlos de manera conjunta con los estudiantes, entre lo que se sabe, lo vivido, lo que se desconoce, entre la experiencia, los textos, medios y tecnologías
	Miranda 2015	Estrategias pedagógicas mediadas con las tic-tac, como facilitadoras del aprendizaje significativo y autónomo	Las TAC permiten activar conocimientos previos, permiten aprender con otros, crean ambientes de aprendizaje
	Pérez y Larreal 2023 Panamá	Mediación tecnológica como proceso de interacción pedagógica para la construcción del conocimiento	La mediación tecnológica es la integración de cada uno de los elementos ofrecidos por los avances tecnológicos, que permitan desarrollar recursos didácticos, los cuales poseen características interactivas y contextualización de los saberes
	Pinos-Coronel et al 2020	Las TIC como mediadoras en el proceso aprendizaje durante la pandemia del COVID-19.	Los textos cortos y gráficos que ofrecen los recursos TAC permiten procesar, comprender, analizar e interpretar la información del mensaje

Fuente: Elaboración de la autora

Los hallazgos presentados en la tabla 3 indican que según los autores consultados (7 estudios), se consideran las TAC como mediadores pedagógicos, debido a que constituyen puentes o andamios que abren nuevas formas de relación entre el estudiante con los materiales de estudio, el conocimiento, el contexto, el docente y consigo mismo, según los autores López & Moreno (s.f) y Pérez & Larreal (2023). Así mismo, se resalta la mediación pedagógica de estas a través de la planificación pedagógica sustentada en teorías (Castro & Galvis 2021, El-Hamamsy 2023, López & Moreno (s.f) y González 2022). Desde otro punto de vista, para Miranda (2015) estas median el proceso por qué ayudan a que los estudiantes establezcan conexiones entre lo que ya saben y lo que no saben, mientras que la visión de Pinos-Coronel et al. (2020) se encamina a establecer relación entre mediación y comunicación de las TAC.

Tabla 4
Beneficios de las TAC en procesos de aprendizaje

Categoría de estudio	Autores/año /País	Título	Extracción de conocimiento (hallazgos)
TAC y Procesos de aprendizaje 15 estudios	Alcivar, García, Zambrano y Cedeño 2023 Ecuador	TAC en el proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de las competencias digitales	Las TAC favorecen la representación del conocimiento y la interacción. Las competencias digitales estimulan la interacción y el aprendizaje colectivo
	Castiblanco 2020 Colombia	Estrategia pedagógica y didáctica mediada por las tac para el aprendizaje de ciencias sociales	Las TAC facilitan y sirven de puente en las ciencias sociales para poder organizar información, comunicar ideas, perspectiva del tiempo histórico, simulación construcción de conocimiento en contexto. Desarrollan competencias propositivas
	Castro. Latorre y Potes 2021 Colombia	LAS TIC, LAS TAC Y LAS TEP: Innovación educativa en la era conceptual	Las teorías que sustentan el papel de las TAC en los procesos de aprendizaje son: conectivismo, constructivismo, teoría de la flexibilidad, instrucción anclada, aprendizaje autorregulado
	Cote 2015 Colombia	Inclusion of foreign language students in collaborative learning processes mediated by web 2.0	La implementación de wikis en el aprendizaje de una lengua extranjera favorece aprendizaje colaborativo
	Gil y Pava 2021 Colombia	Uso de Simuladores como Recurso Digital para Mejorar el Conocimiento en la Asignatura de Química en los estudiantes de la Institución Educativa San Marcos, del Municipio de San Marcos – Sucre	Los simuladores poseen características dinámicas, prácticas y de experimentación que estimulan la observación y optimizan la comprobación de resultados ,en la adquisición de los conocimientos
	Gracia y Bone 2018 Ecuador	Las TAC educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en ciencias naturales: guía interactiva de procesos áulicos en ciencias naturales	Las TAC poseen una configuración sensorial más compleja que la tradicional, a esclarecer, estructurar, relacionar y fijar mejor los contenidos a aprender. Se adquieren habilidades y destrezas para relacionarse con el entorno
	Gómez, García y Delgado 2019 España	Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en	El uso del Facebook conlleva a la interacción didáctica potenciando los aprendizajes debido a su capacidad para organizar, compartir y construir conocimiento en red.

		estudiantes universitarios	Favorece competencias comunicativas
	González y Yáñez 2023 Colombia	Las TAC como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora	La comprensión lectora mediante las TAC genera nuevas formas de leer, mediante las denominadas lecturas transmediáticas, lectura icónica, hipertextual y no lineal a la que estamos acostumbrados
	Grajales 2019 Colombia	Mejora de la lectura crítica mediada por las tac	Los recursos digitales facilitan las comunicaciones interactivas adaptándose a las necesidades del aula
	Hernández 2018	Uso didáctico de las (TAC), por parte de los docentes	Las TAC la utilizan los docentes para representar el conocimiento
	Martin et al 2019 España	Propuesta del uso de TAC en forma de laboratorios virtuales para el aprendizaje significativo de conceptos de Física	simulaciones y la realidad virtual son las herramientas que se utilizan en estos laboratorios para reproducir los fenómenos reales en los que se basa la actividad y aprender ciencia desde lo práctico
	Montanero España	rhetorical structure and graphic organizers: effects on learning from a history text	Los organizadores gráficos mediante recursos TAC permiten establecer relaciones entre los hechos, causas, consecuencias de un fenómeno histórico
	Moreno y Valderrama 2019 Colombia	Las TAC y la resolución de problemas de matemática recreativa	El uso de las TAC brinda herramientas que le facilitan la experimentación y la visualización y así poder deducir propiedades, conceptos y teoremas, siempre y cuando se planifiquen objetivos de aprendizaje propios de la disciplina de estudio.
	Silarayan 2022 Perú	El uso de Facebook como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión lectora en Educación Superior	El Facebook permite la comprensión de textos multimodales que favorecen el análisis y la interpretación
	Vélez-Loo 2020 Ecuador	Recursos didácticos virtuales en proyectos de ciencias naturales en período de confinamiento por COVID-19	Las TAC en las ciencias naturales generan aprendizajes en contextos concretos, efectivos, mediante la simulación son más entendibles, construcción del conocimiento, pero requieren de la planificación docente

Fuente: Elaboración de la autora

La tabla 4, evidencia los hallazgos obtenidos de las 15 investigaciones sobre los usos de las TAC en diversas áreas de estudio y cuyos resultados fueron:

En el campo de la Ciencias Naturales, estas fortalecen la capacidad para modelar, simular, representar, explicar, deducir e inferir (Vélez-Loo et al., 2020). Así mismo, Alcivar (2023) y Hernández (2018) resaltan la importancia de estas en la representación del conocimiento científico. Por su parte, los autores Gil & Pava (2021) y Martin et al (2019) enfatizan en las características dinámicas, prácticas y de experimentación de los simuladores que permiten generar aprendizajes basados en la experiencia. En cambio, para Gracia & Bone (2018), destacan que la contribución de las TAC a los procesos de aprendizaje obedece a su configuración sensorial, es decir, permiten recibir información a través de los órganos de los sentidos.

En cuanto al área de comunicación, idiomas y producción textual, autores como Cote (2015), Gómez et al. (2019) y González & Yáñez (2023) expresan que la implementación de recursos como wiki y Facebook constituyen recursos TAC que favorecen una interacción didáctica que potencializa los aprendizajes de las lenguas extranjeras y las competencias comunicativas como la gramatical, sociolingüística y discursiva, además, González & Yáñez (2023) propone mediante las TAC la generación de nuevas formas de leer, mediante las denominadas lecturas transmediáticas que generan procesos de aprendizajes basados en la observación, descripción, comparación, la toma de decisiones, pensamiento crítico, pensamiento creativo y solución de problemas. En el mismo sentido, plantean Amador (2018) y Silarayan (2022) los textos multimodales y Grajales (2019), lo asocia con procesos comunicativos que responden a los estilos de aprendizaje que presentan los educandos.

Por otro lado, en cuanto al aprendizaje de las ciencias sociales, Castiblanco (2020) señala que estas permiten aprender a seleccionar, organizar, analizar y hacer una representación gráfica, en la que se exprese lo aprendido. Por su parte, Montanero (s.f) considera que los organizadores gráficos mediante recursos TAC permiten establecer relaciones entre los hechos socio histórico. En el campo de las

matemáticas, Moreno & Valderrama (2019) indican que los problemas matemáticos son planteados desde las TAC con el objetivo de responder al desarrollo del pensamiento matemático y además, a generar procesos de aprendizaje encaminados al análisis de razonamientos matemáticos mediante la experimentación y la visualización, para poder deducir propiedades, conceptos y teoremas.

Para finalizar, Castro et al. (2021), consideran que para hacer posible que las TAC favorezcan los procesos de aprendizaje, estas al integrarse deben estar sustentadas en teorías como: El *conectivismo*, aprendizaje en redes, en ambientes difusos, no jerarquizados. *Teoría de la flexibilidad cognitiva*, construcción de representaciones desde múltiples perspectivas. *La instrucción anclada*, se aprende mediante un problema en contexto y la tecnología recrea ese contexto. *Teoría de la cognición situada*, el conocimiento parte y es producto de la actividad, *Teoría del Aprendizaje Auto-Regulado*, el alumno sea capaz de analizar su propio desempeño, evaluarlo y actuar en consecuencia de su propia evaluación y *aprendizaje experiencial* mediante la simulación y realidad aumentada.

DISCUSIÓN

En este apartado se abordan las implicaciones de los resultados encontrados con respecto al enfoque TAC como mediaciones tecnopedagógicas. La discusión se centra en los beneficios que aportan estas como estrategia de mediación pedagógica y los significados y sentidos emergentes que ofrecen las TAC en contribución al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje en atención a las categorías de estudio establecidas (ver tabla 2). A continuación, se relacionan las perspectivas de las unidades de análisis en cada categoría:

TAC como mediadores pedagógicos

Para autores como Gutiérrez (2022), López & Moreno (s.f) y Pérez & Larreal (2023), coinciden en que la mediación de las TAC posibilita la aprehensión del

conocimiento, debido a que estos recursos presentan el conocimiento en un contexto o situación de aprendizaje, lo cual favorece la interiorización e interpretación para que este sea aprendido; esta concepción a mi modo de ver, indica que la mediación TAC aporta beneficios a los procesos de aprendizaje, dado que estos se dan inmerso en una realidad de experiencias, en entornos naturales, lo cual motiva y mejora la atención del educando, lo acerca a un conocimiento real y de esta manera, también se toma en cuenta los estilos de aprendizaje e intereses del estudiante para la adquisición de este, al implementar diversos canales de comunicación, lo cual está en consonancia con lo planteado por la UNESCO (2022), haciendo posible la transformación de prácticas de aula hacia la generación de conocimientos multidimensionales.

Desde otra arista, la mediación de las TAC es posible mediante la planificación. Al respecto Agudelo & Ayala (2019), Castro & Galvis (2021), El-Hamamsy (2023), López & Moreno (s.f) y González (2022) resaltan la importancia de que estos recursos deben fundamentarse en una planificación docente que integre en su uso el pensar, hacer y sentir y responda a objetivos de aprendizaje. Lo anterior pone de manifiesto, que la planificación de estos recursos requiere de la integración de la teoría con la práctica. Para el caso de la realidad educativa colombiana, esto implica articular en su uso estándares, competencias, derechos básicos de aprendizajes y teorías pedagógicas, lo que conduce, tal como lo plantea Agudelo & Ayala (2019) a que la tecnología no actúa sola, su participación en los procesos de aprendizaje requieren de una fundamentación pedagógica, convirtiéndolas en herramientas exprofeso (Gutiérrez 2022), al responder a propósitos educativos, sin embargo, los anteriores estudios no tienen en cuenta este aspecto, pero autores como Miranda (2015), Gutiérrez (2022), López & Moreno (s.f) y Pérez & Larreal (2023) las consideran como puentes o andamios que ofrecen experiencias y contextos que acompañan dichos procesos.

En cuanto al potencial expresivo de estas, los estudios anteriores no lo tienen en cuenta, en cambio Muñoz (2016) presenta una visión más integral de las TAC al ratificar que situaciones contextuales (tal como lo afirman autores como Gutiérrez (2022), López & Moreno (s.f) y Pérez & Larreal (2023)) favorecen la mediación, pero que esta es reforzada por medio de las potencialidades multimediales de estos recursos. En este mismo sentido, Pinos-Coronel et al. (2020) concuerda con lo expuesto por Levi (2004), Prensky (2001), Scolari (2008) y White (2003) (citados por Muñoz 2016), al considerar que recursos TAC (como es el caso de redes sociales) permiten procesar, comprender, analizar e interpretar información por sus características visuales, disposición de textos cortos, lecturas gráficas, transmediáticas, que desarrollan la capacidad de juicio, crítica, dado que los contenidos que incluyen imágenes y audios generan más interacciones, mientras que Villarraga (2020), Maldonado, Bedoya & Pino (2020), Alcivar (2023) y Hernández (2018) tienen un concepto experimental y de representación mediante estos recursos en contextos científicos.

Beneficios de las TAC en procesos de aprendizaje

De las investigaciones analizadas en esta categoría emergen diversas contribuciones de las TAC a los procesos de aprendizaje de las diversas áreas de estudio. Para el caso de las ciencias naturales, el video facilita la demostración de aspectos que no se pueden recrear en un aula, permite despertar la curiosidad, mejorar la comprensión mediante la visualización y escenificación de situaciones reales que posibilitan una aproximación al conocimiento, facilitando la explicación del porqué se dan los eventos o fenómenos y cómo se producen. (Vélez-Loo et al. (2020).

Lo anterior concuerda con las posturas de los autores Alcivar (2023), Hernández (2018), Maldonado, Bedoya & Pino (2020), UNESCO (2022) y Villarraga (2020), quienes consideran la importancia de estas en la representación del conocimiento científico, lo cual facilita la inferencia, es decir, que el estudiante tenga

la capacidad para sacar conclusiones a partir de lo que observa, debido a que por medio de la representación, el conocimiento se hace más comprensible, contribuyendo a la generación de procesos de aprendizajes propios del campo de las ciencias como lo son la capacidad para poder explicar y predecir fenómenos naturales.

Por su parte, los autores Gil & Pava (2021) y Martin et al (2019), aunque concuerdan con lo expuesto por los autores anteriores, en estos estudios se le da mayor relevancia a las características dinámicas, prácticas y de experimentación de los simuladores, las cuales permiten afianzar, comprender y materializar los conceptos aprendidos, sin embargo autores como Gracia & Bone (2018), destacan su configuración sensorial más compleja que la tradicional, lo cual ayuda a esclarecer, estructurar, relacionar y fijar mejor los contenidos a aprender, aquí se da una conexión con lo planteado por Muñoz (2016) estableciendo una relación entre mediación y procesos comunicativos.

En cuanto a procesos de aprendizajes en áreas de comunicación, Cote (2015), Gómez et al. (2019) y González & Yáñez (2023) expresan que la wiki y Facebook favorecen una interacción didáctica que potencializa los aprendizajes de las lenguas extranjeras y las competencias comunicativas como la gramatical, sociolingüística y discursiva, debido a la capacidad para organizar, compartir, construir el conocimiento en red, coincidiendo con lo planteado por Levi (2004), Prensky (2001), Scolari (2008) y White (2003) (citados por Muñoz 2016) y Suárez & Gross (2013) (citados por Muñoz 2016), al hablar de la *inteligencia colectiva*, mediante el aprendizaje en redes.

Desde otra perspectiva, Amador (2018) y González & Yáñez (2023) resaltan las nuevas formas de leer, mediante las denominadas lecturas transmediáticas, lectura icónica e hipertextual, las cuales representan un cambio a la hora de leer y comprender, superando otras técnicas paralelas como la traducción intersemiótica. Algo semejante, plantea Silarayan (2022), quien resalta recursos como el Facebook,

como herramienta para la comprensión de textos multimodales que favorecen el análisis y la interpretación, debido a que combinan dos o más sistemas semióticos, en este sentido, Grajales (2019), asocia otro significado y aporte asociado a los estilos de aprendizaje que presentan los educandos.

Por otra parte, en cuanto al aprendizaje de las ciencias sociales, la implementación de las TAC provee recursos como líneas de tiempo, organizadores gráficos, mapas mentales, recorridos virtuales y muchos más que hacen posible la generación de una perspectiva histórica, tal como lo plantea Castiblanco (2020) y a la vez se aprende a seleccionar, organizar, analizar y hacer una representación gráfica, en la que se exprese lo aprendido, a autoexpresarse, a establecer relaciones de anterioridad y posterioridad entre eventos o acontecimientos y redes semánticas (como lo plantean Levi (2004), Prensky (2001), Scolari (2008) y White (2003) (citados por Muñoz 2016) que ayudan a los estudiantes a evidenciar la importancia de representar el tiempo en una imagen que les facilite adquirir conciencia del transcurso de este. Así mismo, favorecen la organización de la información, comunicación de ideas, simulación y construcción de conocimiento en contexto (Gutiérrez (2022) y Muñoz (2016) y el desarrollo de competencias propositivas (Castiblanco 2020).

En cuanto a procesos de aprendizaje desde el área de las matemáticas, estas generan mayor capacidad de razonamiento y facilidad de encontrar la solución y precisión al realizar cálculos, formular y resolver problemas; modelar procesos y fenómenos de la realidad; comunicar; razonar, y formular comparar y ejercitar procedimientos y algoritmos, donde con ayuda de la herramienta tecnológica los razonamientos se dan con mayor rapidez, puesto que validan o refutan la solución con argumentos matemáticos y a través de representaciones (Moreno & Valderrama 2019), en cambio, autores como Castro & Galvis (2021) consideran que estos recursos deben tener un marco didáctico para orientar la ruta

cognitiva, lo que implica ilustrar la utilidad de la matemáticas en la vida cotidiana, mediante la planificación, tal como lo plantea Agudelo & Ayala (2019).

Resumiendo, las diversas fuentes consultadas, demuestran que la integración de las TAC en los procesos de aprendizaje favorece la mediación en la adquisición del conocimiento debido a su planificación pedagógica, la cual debe responder a objetivos de aprendizaje, potencialidades expresivas y multimediales para dar a conocer conocimiento, aprendizajes contextualizados y representación del conocimiento de manera vivencial e icónica; todo ello enmarcado en un sustento pedagógico orientado desde las teorías clásicas y del conectivismo, instrucción anclada, aprendizaje autorregulado, experiencial y simulado.

CONCLUSIONES

Las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) se perfilan como mediadores pedagógicos fundamentales según la literatura revisada. A partir del análisis realizado a múltiples estudios, se concluye que:

La transición de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a las tecnologías para el aprendizaje y el Conocimiento (TAC) representa un cambio significativo en el enfoque pedagógico hacia la integración de la tecnología en los procesos de aprendizaje. Esta evolución requiere una sólida fundamentación pedagógica que oriente eficazmente su implementación. Estos mediadores deben caracterizarse por su capacidad para incluir elementos contextuales, experienciales y comunicacionales que enriquezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, al articular lo anterior con el propósito de este estudio, se deduce que el aporte de estas a los procesos de aprendizaje está sujeto a la planificación pedagógica del docente y como mediadores, facilitan la aprehensión del conocimiento, lo que favorece su interiorización e interpretación. Esto se traduce en una mayor motivación y atención por parte de los estudiantes al estar inmersos en entornos naturales y contextos reales de experiencia.

La integración efectiva de las TAC en los procesos de aprendizaje no es un simple acto de añadir tecnología a las aulas -como comúnmente se hace-, sino que requiere una cuidadosa planificación docente que combine tanto la teoría como la práctica. Lo anterior nos lleva a pensar que hacen falta más investigaciones relacionadas con la planificación pedagógica de recursos digitales, con el objeto de aportar constructos teóricos en este campo que sirvan de sustento y guía en la articulación de estos en los procesos de aprendizaje.

Dentro del análisis, se destaca la escasez de investigaciones en el campo de estudio específico dentro del nivel de educación secundaria. Esta falta de investigación representa un obstáculo significativo para alcanzar resultados concluyentes o significativos.

En definitiva, la integración exitosa de las TAC en la educación representa un compromiso con la mejora continua y la adaptación a un entorno educativo en constante evolución y por ende a un enfoque de aprendizaje divergente.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de interés para la publicación del presente

Artículo de revisión

REFERENCIAS

- Amador, J. (2018). Educación interactiva a través de narrativas transmedia: posibilidades en la escuela. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10 (21), 77-94. doi: 10.11144/Javeriana.m10-21.eint
- Arboleda, H. S. *La narrativa transmedia en el caso del man es German: un enfoque semiótico y narratológico*. [Tesis de maestría, Universidad EAFIT]. <https://repository.eafit.edu.co/items/aeb1c191-d0dc-4c8f-8726-6a3d91467abb>
- Agudelo, O. & Ayala, J. (2019). *Simuladores en el aula! teoría, investigación y práctica*. <https://doi.org/mgs6>
- Alcivar, E; García, C; Zambrano, D & Cedeño, L. (2023). Tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC) en el proceso de enseñanza aprendizaje para el

- desarrollo de las competencias digitales. *Polo del Conocimiento*. 8, 977-994.
DOI: 10.23857/pc.v8i6
- Castiblanco, L. (2020). *Estrategia pedagógica y didáctica mediada por las tac para el aprendizaje de ciencias sociales*. [Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/27913>
- Castro, A. & Galvis, M. (2022). *Las TAC Generando Aprendizaje Significativo en Matemáticas: El Caso de la factorización*. [Tesis maestría, UNAD]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/42606>
- Castro, K., Latorre, E. & Potes, I. (2021). *Las tic, las tac y las tep: innovación educativa en la era conceptual*. Universidad Sergio Arboleda. https://www.researchgate.net/publication/348751844_las_tic_las_tac_y_las_tep_innovacion_educativa_en_la_era_conceptual isbn: 978-958-5511-43-9
- Cote, G. (2015). Engaging Foreign Language Learners in a Web 2.0-Mediated Collaborative Learning Proces. *PROFILE* 17(2).. <https://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n2.47510>
- Crisol-Moya, E., Herrera-Nieves, L. & Montes-Soldado, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7468436>
- El-Hamamsy, L; Bruno, B; & Zufferey, J. (2023). The TACS Model: Understanding Primary School Teachers' Adoption of Computer Science Pedagogical Content. *Computing Education*, 23(2). <https://eric.ed.gov/?q=TAC&id=EJ1393297>
- García, A & Bone, M. (2018). *Las TAC educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en ciencias naturales*. <https://repositorio.ug.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d6d1b711-030c-40f4-861a-9a19abec216a/content>
- Gómez-Hurtado, García, F, & Delgado-García, M. (2018). Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en estudiantes universitarios: estudio integrado sobre percepciones. *Perspectiva Educacional*, 57(1), 99-119. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.1-art.645>
- Gonzales, J. (2022). De las de TIC a las TAC; una transición en el aprendizaje transversal en educación superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*. Versión On-line ISSN 2007-7890. 9 <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2929>
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200778902021000800023&script=sci_arttext
- González, Y. & Yáñez, L. (2023). *Las tac como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora*. [Tesis de maestría, Universidad Sergio Arboleda]. <https://repository.usergioarboleda.edu.co/>
-

- Grajales, I. (2019). Mejora de la lectura crítica mediada por las tac offline. <https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/0f41dc02-597a-496d-b29b-4bac559bf078/content>
- Gutiérrez, M. (2022). Uso de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (tac) como herramientas de mediación pedagógica en los docentes [https://www.researchgate.net/publication/358646823 Estado del arte US O DE LAS TIC EN MEXICO 2018 -2021](https://www.researchgate.net/publication/358646823_Estado_del_arte_US_O_DE_LAS_TIC_EN_MEXICO_2018_-2021)
DOI:10.13140/RG.2.2.31269.78569
- Hernández, D. (2018). Uso didáctico de las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC), por parte de los docentes en educación básica secundaria y media. *Revista Horizonte*, (2)7. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/56/150>
. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v2i7.55>
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gotzsche, P. C., Ioannidis, J. P. A., & Moher, D. (2009). *The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate healthcare interventions: Explanation and elaboration*. *British Medical Journal*, 339, doi:<https://doi.org/10.1136/bmj.b2700>
- López-Padilla, S. & Moreno, D. (s.f). La mediación pedagógica en el aprendizaje significativo de los estudiantes de primer año de inglés. <https://repositorio.unan.edu.ni/3948/1/17746.pdf>
- Maldonado; Bedoya, K & Pino, A. (2020). La simulación como aporte para la enseñanza y el aprendizaje en épocas de Covid-19. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*. 8(1), 315-324. DOI: 10.15649/2346030X.2475
- Martin, P; Marrero, A. & Machín, F. (2019). Propuesta del uso de TAC en forma de laboratorios virtuales para el aprendizaje significativo de conceptos de Física. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/58005/2/Propuesta_uso_TAC.pdf
- Mera, C, Ruiz, G, Román, B, Aragón, E & Navarro, J. (2019). Apps para el aprendizaje de las matemáticas en educación infantil. *Revista INFAD*. (3)1, 121-132. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349860896010/html/>
- MEN. (2022). Orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media.
- Miranda, L. (2015). Estrategias pedagógicas mediadas con las tic-tac, como facilitadoras del aprendizaje significativo y autónomo. <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/844/779>
- Montanero, M. (s.f). Rhetorical Structure and Graphic Organizers: Effects on Learning from a History Text. <https://eric.ed.gov/?q=tecnologia+y+educacion&id=ED533789>
-

- Moreno, D & Valderrama, J. (2019, 7 al 11 de Octubre). Las TAC y la resolución de problemas de matemática. V Congreso Internacional de Investigación y Pedagogía. Colombia.
- Muñoz, H. (2016). Mediaciones tecnológicas: nuevos escenarios de la práctica pedagógica. *Praxis & Saber*, (7)13, 199-221. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.19053/22160159.4172>
- Pardal-Refoyo, J & Pardal-Peláez, B. (2020). Anotaciones para estructurar una revisión sistemática. Instituto de Investigación Biosanitaria de Salamanca IBSAL. Salamanca. España. DOI: <https://doi.org/10.14201/orl.22882>
- Pava Buelvas JC, & Gil Acosta LM. (2021). Uso de Simuladores como Recurso Digital para Mejorar el Conocimiento en la Asignatura de Química en los estudiantes de la Institución Educativa San Marcos, del Municipio de San Marcos – Sucre. *ReNosCol*. 1(1), 71-79. <http://www.eumed.net/rev/renoscol.html>
- Pérez, R. & Larreal, A. (2023). Mediación tecnológica como proceso de interacción pedagógica para la construcción del conocimiento. *Ciencia Latina*, Volumen 7, Número. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6477/9891>
- Pinos-Coronel, P.; García-Herrera, D.; Erazo, J. & Narváez, C. (2020) Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza – aprendizaje durante la pandemia del COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, ISSN-e 2542-3088, 5(1), 121-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610726>
- Rada, T & Trigo, M. (2023). Partiendo de las teorías clásicas de aprendizaje hacia los aprendizajes praxeológico y profundo. *Educación Superior*, 10(2), 71-80. <https://doi.org/10.53287/feic8841dv33y>
- Silarayan, L, De la Cruz, R, Bravo, D. & Caballero, B. (2022). El uso de Facebook como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión lectora en Educación Superior. *Mendive. Revista de Educación*, 20(3), 892-905. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S181576962022000300892&lng=es&tlng=es.
- UNESCO. (2022). Educación y tecnologías digitales. https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_y_tic
- Vélez-Loo, M. D., Vallejo-Valdivieso, P. A. & Moya-Martínez, M. E. (2020). Recursos didácticos virtuales en proyectos de ciencias naturales en período de confinamiento por COVID-19. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 183-201. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8976613>
- Villarraga, A. Aprendizaje basado en la simulación. <https://www.unisabana.edu.co/portaldenoticias/sello-sabana/aprendizaje-basado-en-simulacion/#:~:text=Beneficios%20del%20aprendizaje%20basado%20en%20simulaci%C3%B3n&text=Permite%20afianzar%2C%20comprender%20y%20materializar,la%20resoluci%C3%B3n%20de%20problemas%20espec%C3%ADficos>

- Yanes, P. (2015). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, 1(11), 70-81.
- Yoza, A. & Vélez, C. (2021). Aporte de las tecnologías del aprendizaje y conocimiento en las competencias digitales de los estudiantes de educación básica superior. *Revista Innova educación*. 3(4).
<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/383>. DOI:
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2021>



Lectura comprensiva para el pensamiento crítico de los estudiantes en la educación básica secundaria

Comprehensive reading for critical thinking of students
in secondary basic education

Leitura abrangente para o pensamento crítico dos alunos
do ensino médio básico

Lecture complète pour la pensée critique des élèves de l'enseignement
secondaire de base

Omar Alberto Méndez Fuentes

omendezaf@unimagdalena.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-7615-6066>

**Institución Educativa Departamental Rodrigo Vives de Andreis, Zona Bananera
(Magdalena), Colombia**

Julián Alfonso Campo Parodis

Valuco15@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0070-7391>

**Institución Etnoeducativa Departamental de Tucurínca, Zona Bananera (Magdalena),
Colombia**

RESUMEN

La comprensión textual supone, habilidades comunicativas, en las relaciones autor-texto- lector-contexto, y el desarrollo del pensamiento crítico, puede formar individuos autónomos, con capacidad de entender la realidad. Se busca reflexionar sobre algunos elementos a considerar de la comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico. Se realizó una revisión sistemática de 21 artículos científicos de revistas indexadas, investigaciones y autores desde 2017 al 2023. Se encontró que existe una relación significativa entre la variable comprensión lectora y la variable, pensamiento crítico. Para su desarrollo se deben aplicar metodologías basadas en el diseño de estrategias antes, durante y después de la lectura. Se recomienda asumir procesos reflexión y abrir espacios que incentiven a la discusión y el razonamiento sobre las problemáticas presentadas, a través de la lectura de textos, para hacer asociaciones con la realidad.

Palabras clave: Lectura Comprensiva; Pensamiento Crítico

ABSTRACT

Text comprehension involves communicative skills in the author-text-reader-context relationships, and the development of critical thinking can shape autonomous individuals with the ability to understand reality. The aim is to reflect on some elements to consider for reading comprehension for the development of critical thinking. A systematic review of 21 scientific articles from indexed journals, research, and authors from 2017 to 2023 was conducted. It was found that there is a significant relationship between the reading comprehension variable and the critical thinking variable. For its development, methodologies based on the design of strategies before, during, and after reading should be applied. It is recommended to assume reflection processes and open spaces that encourage discussion and reasoning about the problems presented through reading texts to make associations with reality.

Key words: understanding texts; Critical thinking

RESUMO

A compreensão textual envolve habilidades comunicativas nas relações autor-texto-leitor-contexto, e o desenvolvimento do pensamento crítico pode formar indivíduos autônomos, com capacidade de entender a realidade. O objetivo é refletir sobre alguns elementos a considerar para a compreensão da leitura para o desenvolvimento do pensamento crítico. Foi realizada uma revisão sistemática de 21 artigos científicos de revistas indexadas, pesquisas e autores de 2017 a 2023. Foi encontrado que existe uma relação significativa entre a variável compreensão da leitura e a variável pensamento crítico. Para o seu desenvolvimento, devem ser aplicadas metodologias baseadas no design de estratégias antes, durante e após a leitura. Recomenda-se assumir processos de reflexão e abrir espaços que incentivem a discussão e o raciocínio sobre os problemas apresentados por meio da leitura de textos para fazer associações com a realidade.

Palavras-chave: Leitura Abrangente; Pensamento Crítico

RÉSUMÉ

La compréhension textuelle implique des compétences communicatives dans les relations auteur-texte-lecteur-contexte, et le développement de la pensée critique peut former des individus autonomes, capables de comprendre la réalité. L'objectif est de réfléchir à certains éléments à prendre en compte pour la compréhension de la lecture en vue du développement de la pensée critique. Une revue systématique

de 21 articles scientifiques de revues indexées, de recherches et d'auteurs de 2017 à 2023 a été réalisée. Il a été constaté qu'il existe une relation significative entre la variable de compréhension de la lecture et la variable de pensée critique. Pour son développement, des méthodologies basées sur la conception de stratégies avant, pendant et après la lecture doivent être appliquées. Il est recommandé d'assumer des processus de réflexion et d'ouvrir des espaces qui encouragent la discussion et le raisonnement sur les problèmes présentés à travers la lecture de textes pour faire des associations avec la réalité.

Mots-clés: Lecture approfondie; Pensée critique

INTRODUCCIÓN

La educación conlleva a la transformación social; la sociedad demanda una comunicación intelectual, afectiva entre dos o más sujetos, para afrontar los retos; por ello, se requieren de metodologías de enseñanza que proporcionen momentos activos y significativos para aprender. Esta premisa se basa en el diseño universal del aprendizaje (DUA), presentado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST, 2008), que se refiere a “aprendices expertos-individuos que saben cómo aprender, que quieren aprender, y quienes, a su manera, están preparados para una vida de aprendizaje” (p.3).

En ese escenario, organismos multilaterales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016), reflejan nuevos paradigmas mundiales, que resaltan la importancia de la lectura, al considerarla un instrumento de aprendizaje: que a través de ella es posible aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Además, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2018), en el Marco teórico del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA 2018, considera que

la lectura, es el principal dominio a evaluar, debido a los cambios que impone la sociedad y la cultura.

La lectura, es uno de los procesos lingüísticos del individuo y en el proceso de aprendizaje, adquiere un papel relevante, en el acto de comprender lo escrito, y captar las ideas detrás de los párrafos, que requiere esfuerzo y atención del docente y estudiantes. Al respecto González (2019), menciona que "presenta un vínculo que enlaza al estudiante con el nuevo conocimiento, al momento de ejecutar la acción de leer" (p. 25). De allí, la necesidad de enfocarse en el desarrollo de habilidades y conocimientos, para interpretar, comprender y generar mensajes lingüísticos, en diversos escenarios y en las diferentes disciplinas.

Ante este planteamiento se reconoce la acción de leer y escribir en la escuela como experiencias, como lo plantea el Ministerio de Cultura Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021), en la "formación académica y el desarrollo personal en lo psíquico, afectivo, cognitivo y la vida comunitaria en sus dimensiones culturales, sociales, políticas y económicas" (p. 10). Dentro de este marco, destaca lo que indicaba Cassany (2013), sobre la forma de abordar la lectura crítica, por cuanto considera que la misma no es posible asumirla literalmente, se debe tomar en cuenta el contexto sociocultural del momento, las características de la comunidad donde hace vida el lector, del conocimiento previo y sus incidencias; en palabras del autor "en las formas particulares que adopta la lectura en cada contexto" (p. 23).

Sobre esa base, el aprendizaje de la lectura implica un proceso complejo de pensamiento, que se articula con habilidades comunicativas, en la relación autor-texto-lector-contexto mediante la palabra escrita, hablada y escuchada. Además, requiere habilidades cognitivas de inducción, deducción e inferencia, las cuales apoyan las acciones de carácter crítico (Vásquez. 2014). En tal sentido, cobran

relevancia las actividades realizadas para la comprensión de textos que supone procedimientos, técnicas para animar al alumno en actividad, en la que él, es el protagonista.

Para Vegas (2015), consta de diversos subniveles: *la comprensión* o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la *inferencia* o habilidad para comprender lo que está implícito y la *lectura crítica* o habilidad, para evaluar la calidad de textos, ideas y el propósito del autor, orientada a un pensamiento crítico donde se inicie y promueva, según Avendaño (2016), la capacidad de pensar, discernir y tomar posturas críticas frente a cualquier texto u obra escrita; es decir, leer parte de la acción de identificar los elementos presentes en la lectura, manteniendo una actitud proactiva para el análisis lógico, ordenado y evaluador de lo que contiene el texto.

Rivas (2015), considera la comprensión lectora como "el vínculo ligado al aprendizaje del estudiante, el desarrollo de la inteligencia personal, el conocimiento de cultura; además de nuevos hábitos, reflexiones, se requiere de esfuerzo mental, ya que, se requiere de atención, de análisis" (p. 25). Hoyos y Gallego (2017), dicen que es un proceso complejo, que implica interpretar las palabras relacionadas con contextos importantes; García et al. (2018), opinan que es "la capacidad de entender y dar significado a palabras, oraciones, textos cortos y largos, aprehendiendo la información relevante, recordando con rapidez y facilidad lo que se leyó"(p. 74).

Así mismo, Bautista (2018), afirma que lleva implícito la capacidad de comprender, analizar e interpretar el texto y Cortés (2018), dice que entender un texto es explicar, tener la capacidad de decodificar determinados hechos, textos o acciones para entender y poder verlos críticamente; de allí que el docente, debe pensar en estrategias y elaborar recursos didácticos que proporcionen información

y motiven a sus estudiantes; por ello, los ambientes de aprendizaje deben estar inmersos en un proceso constructivo para los procesos de comparación, clasificación, análisis y síntesis, para entrelazar los conocimientos previos y formar nuevos.

Ibáñez y Pajares (2018), dicen que es necesario partir de: (a) *Antes de la lectura*: saber por qué vamos a leer, activar el conocimiento previo, plantear hipótesis, explorar variedad de lectura y formular preguntas; (b) *Durante la lectura*: consultar con sus pares, hacer predicciones, distinguir hechos y opiniones, parafrasea el contenido; y (c) *Después de la lectura*: para incorporar nueva información a los conocimientos previos, analizar y aprender sobre el tema, sus personajes, hechos y acontecimientos, para sintetizar, resumir, hacer esquemas, mapas conceptuales.

Autores como Coronel (2019), mencionan que la lectura posee: (a) *nivel literal*, para la comprensión general de la información, aprender las ideas principales, percibir la secuencia y la interrelación; sin agregarle ningún valor; (b) *Reorganización de la información*, al ordenar las ideas e informaciones con la clasificación y síntesis, reconocer las ideas principales de un párrafo, y el orden de las acciones; (c) *Comprensión inferencial-crítico*, implica unir al texto y experiencia personal, emitir juicio, desarrollar la capacidad crítica y dominio sobre lo que lee; y (d) *Nivel analógico*, permite la reflexión sobre el texto, relacionando con los conocimientos de otras fuentes.

Ante esta aseveración, cobra relevancia, el desarrollo del pensamiento reflexivo, para la formación de individuos más autónomos, capaces de entender la realidad a través de explicaciones, argumentaciones e interpretaciones; al involucrar el razonamiento, la búsqueda de aclaraciones y justificaciones de la

realidad. Prats, Molina, Ruiz y Molina (2017), dice que está orientado a la transformación social por los procesos de reflexión-acción, para el desarrollo de un pensamiento autónomo, con capacidad de interpretar y analizar su propia historia. Así mismo, Cervantes, Pérez y Alanís (2017), la visualizan como una actividad constructiva de carácter estratégico, que involucra la interacción del lector y del texto, en un contexto determinado.

En 1987 Dewey, hablaba del pensamiento reflexivo, como un proceso en el cual uno piensa por sí mismo, formula preguntas y encuentra información relevante. Actualmente Lara y Olivares (2017), refieren que "permite procesar y reelaborar la información que recibe, basado en la sustentación de sus propias creencias, ... y la actividad intelectual"(p. 25), de manera eficaz, tanto en el ámbito académico como en la vida diaria. Estos argumentos, conllevan a que el pensamiento crítico contribuye, a la construcción de criterios, para la formación de la conciencia y la autonomía de los estudiantes; por eso se requiere de una enseñanza en ambientes de aprendizaje contextualizados a la realidad social y educativa.

Al respecto Alejo (2017), menciona que es necesario un cambio social por una nueva forma de aprender, creando una comunidad global sostenible que apoye el aprendizaje continuo, con competencias y capacidad de un pensamiento crítico, que lleve a formar a los docentes y sus estudiantes. Tarchi y Mason (2019), afirman que, en la sociedad del conocimiento, se deben tomar decisiones y participar de un discurso democrático, para comprender críticamente la información a través de varias fuentes.

En el VI Encuentro de la Red Iberoamericana con los Responsables de las Políticas y Planes de Lectura (Redplanes), realizado en 2017, se destacaron las acciones a favor de la lectura, y el apropiarse de ella para la sostenibilidad. Sin

embargo, aún persisten situaciones que no permiten la comprensión de la lectura para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, como lo expreso un docente en ese momento, al decir, que *existe un débil hábito lector, limitado acceso a bibliotecas por encontrarse muy retirados de las zonas que prestan el servicio; la falta de internet en los hogares; ausencia de libros o de obras para leer; los padres en algunas ocasiones son iletrados y dedican poco tiempo a incentivar la lectura en el hogar.*

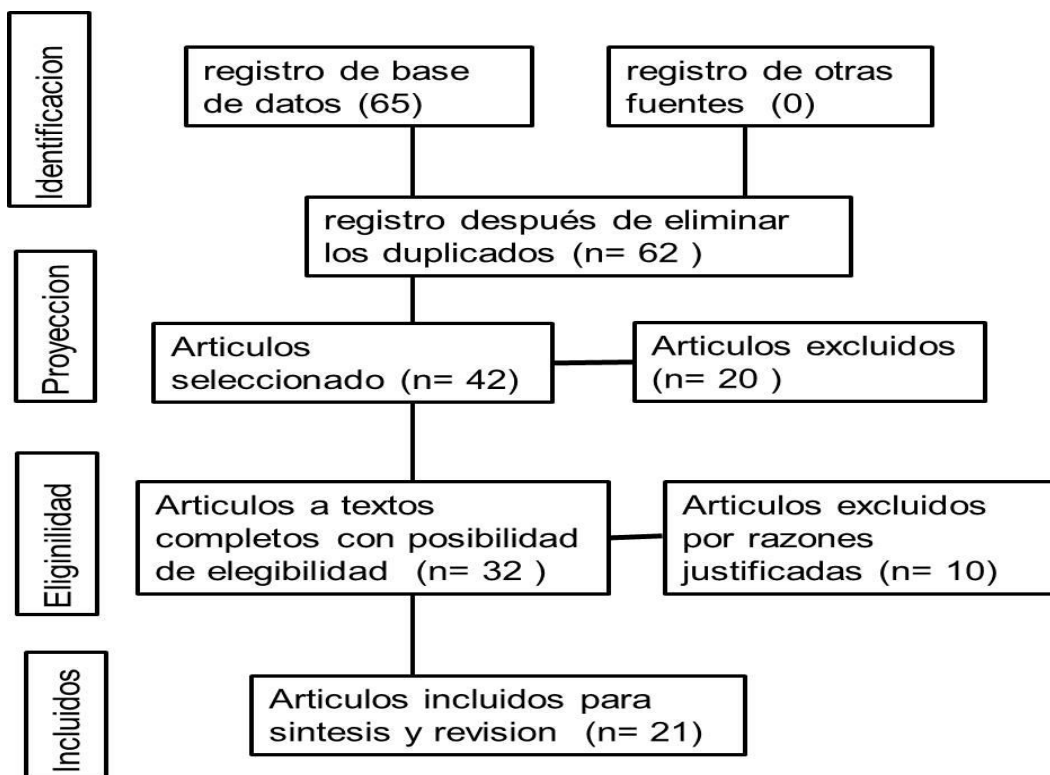
De estos indicios, emergen elementos y habilidades mentales del pensamiento crítico, entremezclada con el devenir de la vida cotidiana, para motivar, indagar y definir algunos lineamientos teóricos e investigativos, realizados sobre la comprensión de la lectura para el desarrollo del pensamiento. Así mismo, García (2020), dice que el pensamiento crítico requiere "autodirigirse, autocontrol, autorregulación y autocorregirse" (p. 151). A la vez Villalba (2023), menciona que es "un proceso complejo, que requiere del individuo, disposición y capacidad en la dimensión lógica, criterial y pragmática" (p. 42.). Ante estos argumentos, se plantea en este artículo partir de una revisión teórica y documental, con el objetivo de reflexionar sobre la comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico, en las instituciones educativas.

METODOLOGÍA

Se realizó una revisión para explorar, recopilar y analizar, autores e investigaciones, sobre el tema, lo cual orientó los pasos, para encontrar estudios científicos, relacionados con las palabras: (comprensión) AND (lectora) AND (Pensamiento) AND (Crítico), que cumplieran con los criterios de: poseer información sobre lectura comprensiva y pensamiento crítico, publicaciones entre 2017 y 2023, escritos en español o inglés, e información sobre las variables;

excluyendo los artículos menos relevantes, que no ofrecían información de ambas variables. Esto se realizó utilizando el modelo PRISMA (ver figura 1), tomando en cuenta: ¿Concepción que existe sobre ambas variables?; ¿Si existe relación entre las variables?; ¿Población a quien está dirigida?; ¿Papel de los docentes y estudiantes?; ¿Función de las estrategias y el uso de las TIC en la comprensión lectura y el pensamiento crítico?; ¿Niveles de comprensión lectora?; ¿Consecuencia de la lectura comprensiva?

Figura 1
Diagrama de flujo Prisma



RESULTADOS

En cuanto a la relación de las estrategias de la comprensión lectora y el pensamiento crítico, se encontró que los autores Rello (2017), Guerra (2020), Madrid (2023), Muñoz y Clemenza (2023), Vicente, et al (2023), coinciden al indicar que la comprensión de la lectura mejora el rendimiento académico y proporciona beneficios, al producir la inteligencia y habilidades para formar un sujeto crítico ((Tabla 1).

Tabla 1

Relación de las Estrategias, la Comprensión Lectura y Pensamiento Crítico

Autor	Año	País	Revelación
Rello	2017	España	El rendimiento académico mejoró significativamente por la lectura constante de diversos textos favoreciendo la comprensión lectora
Guerra	2020	Guatemala	Es necesario considerar actividades de lectura en sus vidas, ya que estas producirán inteligencia y habilidades que benefician el desempeño académico
Madrid	2023	Colombia	La presentación y delimitación a pruebas escritas, es poco probable formar un sujeto crítico
Muñoz y Clemenza	2023	Venezuela	Se requiere fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes, a través de la incorporación de estrategias y metodologías que coadyuven al fortalecimiento de la comprensión lectora y la comunicación escrita
Vicente, et al	2023	Perú	Desarrollar estrategias encaminadas a fortalecer el pensamiento crítico, para mejorar el aprendizaje de la comprensión lectora

En referencia a los procesos cognitivos, comprensión de la lectura y pensamiento crítico se observó que Villalobos (2018), Campos (2021), Vargas (2023), Zambrano y Chancay (2022), Gaibor y et al (2023), coinciden en que los procesos mentales implicados en el conocimiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje, hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico, se relacionan con el aprendizaje significativo, y que se deben considerar estrategias didácticas y el uso de las TIC, como medios para lograr un pensamiento crítico (Tabla 2).



Tabla 2

Procesos Cognitivos, Comprensión de la Lectura y Pensamiento Crítico

Autor	Año	País	Revelación
Villalobos	2018	Perú	Existe relación directa significativa en el nivel inferencial y el aprendizaje significativo
Campos	2021	Perú	Transmitir ideas importantes a partir del texto, toma en cuenta los procesos cognitivos y el razonamiento
Vargas	2023	Colombia	Las estrategias didácticas (uso de TIC), desarrollan las habilidades de comprensión lectora, aumenta la lectura crítica, capta su atención
Zambrano y Chancay	2022	Ecuador	Formar estudiantes críticos es una labor docente, se debe de aplicar estrategia para el logro del aprendizaje
Gaibor y et al	2023	Ecuador	La persona que logra desarrollar la comprensión de textos, tiene potencialidades para desarrollar el pensamiento crítico

Con respecto a los factores que intervienen en la lectura comprensiva y el pensamiento crítico Rello (2017), Castillo (2020), Carvajal (2021), Jara (2022) y Vicente y et al (2023), reafirman en sus opiniones que para la lectura comprensiva y el pensamiento crítico, existen algunos factores que influyen en su desarrollo en forma positiva o negativa: diversidad de textos, los factores institucionales, académicos y personales, las posturas ideológicas personales, escasos hábitos de lectura, problemas y deficiencias en el aprendizaje (Tabla 3).

Tabla 3

Factores que Intervienen en la Lectura Comprensiva y el Pensamiento Crítico

Autor	Año	País	Revelación
Castillo	2020	Colombia	Los factores institucionales, académicos y personales, influyen en el desarrollo del pensamiento crítico.
Carvajal	2021	Venezuela	El desarrollo del pensamiento crítico y autónomo procede de las posturas ideológicas personales del estudiante y su cuestionamiento de la realidad
Jara	2023	Ecuador	Ante escasos hábitos de lectura, el desarrollo pensamiento crítico requiere mayor atención
Vicente y et al	2023	Perú	La dificultad en la manifestación de un adecuado pensamiento crítico se debe a los problemas y deficiencias en el aprendizaje de la capacidad de comprensión

Con respecto a la relación entre la lectura comprensiva y el pensamiento crítico se observó que Fuentes (2018), Castillo (2020), Vásquez (2022), Villalba (2023), Castillo et al (2023), Jara (2023) y Rodríguez (2023), coinciden en que existe correspondencia significativa, lo cual resalta su reciprocidad, la cual apoya y

fortalece el proceso enseñanza y aprendizaje en las estudiantes, en las diferentes disciplinas del saber. (Tabla 4).

Tabla 4

Relación entre la Lectura Comprensiva y el Pensamiento Crítico

Autor	Año	País	Revelación
Fuentes	2018	Perú	Existe relación significativa entre la variable comprensión lectora y la variable pensamiento crítico
Castillo	2020	Colombia	La lectura inferencial permitirá fortalecer su pensamiento crítico.
Vásquez	2022	Perú	El pensamiento crítico y la comprensión lectora se denota la influencia del pensamiento crítico en las habilidades lectoras, y viceversa
Villalba	2023	Ecuador	Existe una correlación altamente significativa entre comprensión lectora y el pensamiento crítico
Castillo y et al	2023	Perú	Existe relación entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora en tiempos de pandemia
Jara	2023	Ecuador	Existe una relación entre hábitos de lectura y pensamiento crítico; la lectura, y el desarrollo pensamiento crítico requiere mayor atención
Rodríguez	2023	Ecuador	El pensamiento crítico es la base fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora

DISCUSIÓN

Recrear los aspectos relevantes, a partir de los trabajos de otros investigadores, refuerza los conocimientos, a través de un proceso generador en la apropiación de experiencias vividas por los pares, en sus investigaciones. En cuanto a la relación de las estrategias con la comprensión lectura y el pensamiento crítico, lo observado, permiten inferir la necesidad de explorar la conexión entre la acción de leer y el pensamiento crítico. Ibáñez y Pajares (2018), González (2019) y Cortés (2018), cuando plantea que el decodificar un texto conlleva a explicar y verlos críticamente; de allí que el docente, debe pensar en estrategias y elaborar recursos didácticos que motiven a sus estudiantes, en los tres momentos antes, durante y después de la lectura; esto puede lograrse, en forma gradual aprehendiendo la información relevante, para recordar con rapidez y facilidad lo que se leyó, al considerar el nivel literal, la reorganización de la información, la comprensión

inferencial-crítico, y el nivel analógico que menciona Vegas (2015), García et al. (2018) y Coronel (2019).

En referencia a los procesos cognitivos, comprensión de la lectura y pensamiento crítico, los resultados coinciden con Cassany (2013), Bautista (2018), Alejo (2017), Tarchi y Mason (2019), quienes plantean que la capacidad de comprender, analizar e interpretar el texto, lleva implícito la necesidad de un cambio social, una nueva forma de aprender, un aprendizaje continuo y un pensamiento crítico, para tomar decisiones, lo cual conlleva a reconstruir lo escenario sociales del entorno. En tal sentido, desde el momento en que se inicia la reflexión, se gesta un aprendizaje producto de un proceso mental de razonamiento, que involucra aprender a pensar por sí mismo, mantener su posición, emitir juicios, relacionar la nueva información con los conocimientos previos; como refieren Lara y Olivares (2017) y Rivas (2015), procesar y reelaborar la información que recibe y requiere esfuerzo mental, atención, análisis, razonamiento e interpretación.

Con respecto a los factores que intervienen en la lectura comprensiva y el pensamiento crítico, entre las revelaciones, resalta que las debilidades que poseen los estudiantes y los factores institucionales, académicos y personales, son determinantes para fortalecer la comprensión en la lectura y lograr un pensamiento crítico; ya que ello va a influir en su transformación como individuos, autónomos, críticos y reflexivos, lo cual se respalda con la opinión de Prats, Molina, Ruiz y Molina (2017) y Villalba (2023), al mantener sus posturas ideológicas y tomar decisiones ante los diferentes escenarios que enfrentan.

Así mismo, en cuanto a la relación entre la lectura comprensiva y el pensamiento crítico, se observó que pensar que su correspondencia y concordancia para la formación de los estudiantes como individuos críticos es relevante para la

transformación de la sociedad; estas revelaciones coinciden con Tarchi y Mason (2019), Alejo (2017) y García (2020). Aunado a ello, involucran experiencias que forman parte de su formación académica y desarrollo personal, cuando lo relaciona con su entorno cultural, social, político y económico, interpretando su vivencia de la realidad, en lo que él considera contextos importantes (MEN, 2021; Hoyos y Gallego, 2017; Cervantes, Pérez y Alanís, 2017).

CONCLUSIONES

La lectura comprensiva para el desarrollo del pensamiento crítico es respaldada por postulados de diferentes autores e investigadores, interesados en esta área del conocimiento, como elemento valioso en el quehacer educativo, en todos los niveles y modalidades de la educación. En los resultados se refleja que, ambas categorías se complementan y relacionan entre sí, lo cual permite inferir que la persona que logra desarrollar una adecuada comprensión de los textos tiene potencialidades para desarrollar un adecuado pensamiento crítico.

Al considerar estos resultados puede decirse que el estudiante puede generar un proceso de aprendizaje metacognitivo, establecer elementos de emancipación consciente, desarrollando una conciencia educativa y social, que le permitirá, ser un sujeto con una actitud crítica, capaz de no ser flagelo de manipulación o enajenación presentes en los discursos demagógicos, escritos y orales. Las revelaciones de estas investigaciones, muestran una relación altamente significativa que afecta positivamente estas dos habilidades, lo cual respalda que, en las actividades pedagógicas de comprensión de textos, ayuda a los alumnos a fortalecer su pensamiento crítico y mejorar su desempeño académico, sus procesos cognitivos, su capacidad de razonamiento, interpretación y reflexión.

Asumir, lo que toco vivir desde el 2019 hasta esta fecha, llevó a las instituciones educativas, a implementar acciones en la praxis pedagógica, donde las tecnologías de la información y la comunicación estuvieron presentes para afrontar los retos y tomar decisiones, de trabajar de forma colaborativa con otros y encontrar soluciones adecuadas. En este escenario, los docentes consideraron necesario desarrollar competencias comunicativas en los alumnos, que implicaron destrezas, conocimientos y actitudes, que se interrelacionen y se apoyen mutuamente, en la adquisición de habilidades que les permiten hablar, escuchar e interactuar con los otros, comprender diversos discursos y formular ideas propias, dándoles algunos indicios sobre las debilidades de ellos y sus estudiantes.

En tal sentido, para solventar las debilidades y los factores institucionales, académicos y personales, que puedan afectar el logro de la lectura comprensiva y un pensamiento crítico, para potencializar las habilidades del pensamiento crítico, se deben abrir espacios que incentiven a la discusión, y el razonar sobre las problemáticas presentadas, a través de la lectura de textos y la socialización, que les permita hacer asociaciones con la realidad y aportar ideas ante los nuevos escenarios.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores del presente artículo declaran que no existe conflicto de interés en su construcción y publicación.

REFERENCIAS

- Alejo L. (2017). *El pensamiento crítico en estudiantes del grado de maestro/a en educación primaria desde la didáctica de las ciencias sociales* [Tesis doctoral. Universidad De Málaga]. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/15997/TD_ALEJO_LOZANO_Laura.pdf?sequence=1
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 28, 207-232. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322246463011>
- Bautista, N. (2018). *Estrategia de lectura cooperativa y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 86275 de Carhuaz, Ancash, 2015* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y valle.] <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2037/TD%20PE%201875%20B1%20>
- Campos, G. (2021) *Influencia del pensamiento crítico en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, Trujillo, 2020* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/62970>
- Carvajal E. (2021). *Saber y práctica pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico. Hacia un Modelo Pedagógico para la enseñanza de la Filosofía*. [Tesis doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador] file:///F:/RIOH/martin%20%20maria/3%20antecedentes%20Tesis-doctoral_Emiro_Carvajal.pdf
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castillo, L. (2020). La lectura inferencial como estrategia para fortalecer el pensamiento crítico. *Revista Neuronum*, 6(3) 187- 194 <http://eduneuro.com/revista/index.php/revistanuronum/article/view/280/311>
- Castillo L., Gatillón H., Quiñones, H. y Rojas, Y. (2023). Pensamiento crítico y comprensión lectora en tiempos de pandemia en estudiantes de Inglés, 2022 *Delectus* 6(1):18-27. DOI:10.36996/delectus.v6i1.204
- Cervantes, R, Pérez, J y Alanís, M, (2017) “niveles de comprensión lectora. en alumnos del quinto semestre” .*Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXVII (2). <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>[Consulta:2020,mayo5]
- Coronel, H. (2019). *La comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. Jaen - Perú*. [Trabajo Segunda Especialidad Profesional. ¿Universidad Nacional de Tumbes]
-

- <http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/UNITUMBES/1704/Hualter%20Coronel%20Gonz%c3%a1lez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cortés, Y. (2018) *La comprensión lectora como medio para la incorporación de los niños a la ciudadanía* [Tesis de Maestría, Universidad ICEI]. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83983/1/T01505.pdf
- Correa, L. (2023). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de una universidad de Lima, 2022*. [Tesis de Maestra. Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107532>
- Fuentes, A. (2018). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la IE Simón Bolívar, Oyón, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo.] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22477/Fuentes_RAJDD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gaibor, C., Sánchez, A. Enríquez, B., Guajan, Y. y Bonilla, M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8756-8776. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985
- García, M. Arevalo, M y Hernández, C, (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. 1 (32). 155-174. <https://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>.
- García, M., Acosta, D., Atencia, A., y Rodríguez, M. (2020). Identificación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios de segundo semestre de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 133-147. <https://web-bebscohost-com.ezproxy.uninorte.edu.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=9eb0bb42-591e4554-b593-9f931b14076d%40pdc-v-sessmgr02>
- González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12 (36). 13 <https://orcid.org/0000-0002-4000-647X>
- Guerra, A. (2020). Lectura comprensiva y pensamiento crítico en los estudiantes universitarios. *Revista Académica CUNZAC* 3(1) 15-24. DOI: <https://doi.org/10.46780/cunzac.v1i1.15>
- Hoyos, A. y Gallego, T. (2017), Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de básica primaria, *Revista virtual universidad católica del Norte*. 1 (51), p. 23-45
- Ibáñez, A. y Pajares, S. (2018). *Influencia del Programa de fabulas en la mejora de la comprensión lectora de los niños de 4 años del C.E.E "Rafael Narvaez Cadenillas" de la ciudad de Trujillo en el 2017*. [Tesis de maestría, Universidad
-

- César Vallejo]
<http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/10891/IBA%C3%91EZ%20HUAMANPAJARES%20HOYOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jara L. (2022). Hábito lector y pensamiento crítico en estudiantes de la Unidad Educativa Juan de Velasco de la ciudad de Riobamba. [Trabajo de investigación. Universidad Nacional De Chimborazo].
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/9886/1/UNACH-EC-FCEHT-PLL-0020-2022.pdf>
- Lara Q. y Olivares, S. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en problemas. *Psicología Escolar e Educativa*, 21 (1). 1-14 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282351997008>
- Madrid, J. (2023). Comprensiones docentes del pensamiento crítico en contextos educativos rurales del municipio e Urrao. (Antioquia). *Actualidades Pedagógicas*, (80):e1664.
<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.3>
- Ministerio de Cultura Ministerio de Educación Nacional (2021). Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO) «Leer es mi cuento» 2018-2022 https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411450_recurso_01.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2011). Programa Nacional de Lectura Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media Subdirección de Fomento y Competencias. Bogotá. Colombia.
- Muñoz S. y Clemenza C. (2023). Desarrollo del pensamiento crítico a través del fortalecimiento de la comprensión lectora y la comunicación escrita. *Aproximaciones teóricas desde las instituciones educativas colombianas, Impacto Científico*, 18(2), 309-337.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/impacto/article/view/41280>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016). Aportes para la enseñanza de la lectura.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018). Marco teórico de lectura PISA 2018.
https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf
- Prats, J., Molina, J., Ruiz, A., y Molina, F. (2017). Análisis de las Representaciones e Ideas Sociales del Alumnado en Educación para la Ciudadanía Democrática: Ejemplo de Mixed-methodology desde y para la Investigación Transdisciplinar. *International Journal of Sociology of Education*, 6 (1), 1-25. DOI:10.17583/rise.2017.2479
- Rello, J. (2017). *La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura*. [Tesis doctoral, Universitat Jaume I]. <http://dx.doi.org/10.6035/14034.2017.158372>
-

- Rivas, L. (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*. 1 (1), 47-61
- Rodríguez, M. (2023). *Comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la lengua. [Trabajo de alto nivel. Universidad Politécnica Salesiana]*. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24188/1/UPS-CT010305.pdf>
- Tarchi C. y Mason L. (2019). Effects of critical thinking on multiple-document comprehension. *Electronic supplementary material The online version of this article* <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00426-8>
- Vargas Y. (2023). *Estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora de los educandos de los grados décimo y once de la institución educativa Henry Daniels Castilla la Nueva mediante la herramienta tecnológica Canva durante el año lectivo 2022*. [Tesis de maestría. Universidad de Cartagena]. https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/16873/TGF_Yudy%20Vargas%20Sepulveda.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vásquez S. (2022) Pensamiento crítico y comprensión lectora: análisis de su relación. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5666>
- Vegas, A. (2015). *Estrategias de Aprendizaje para la Comprensión Lectora dirigido a Docentes (Caso: Estatal "U.E. Fundación 5 de Julio)*. [Tesis de Maestría en Lectura y Escritura. Universidad de Carabobo. Venezuela].
- Villalobos, M. (2018). *La comprensión de textos escritos en el nivel inferencial en educación primaria*. [Tesis de especialización, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Perú <https://hdl.handle.net/20.500.12893/2452>
- Villalba M (2023). Análisis de la comprensión lectora y su contribución al pensamiento crítico. [Tesis de maestría. Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24163/1/UPS-CT010301.pdf>
- Vicente, N., Yangali, Y., Rivas, A., Malpartida, E., Briceño, E., y Salas, K. (2023). El pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa pública. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3622-3633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6430
- Zambrano J. y Chancay C. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. *Ciencias de la Educación*. 8 (2).pp. 635-647 DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i2.2775>
-



El clima organizacional en el contexto de las instituciones educativas de la básica primaria

The organizational climate in the context of primary educational institutions

Le climat organisationnel dans le contexte des institutions éducatives de l'enseignement primaire

O clima organizacional no contexto das instituições educativas do ensino fundamental primário

Patricia Chica Miranda

patriciachica@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-5107-5223>

Institución Educativa Mimbres, Ciénaga de Oro – Colombia

RESUMEN

El clima organizacional se refiere al ambiente psicológico en el que se llevan a cabo las actividades laborales dentro de una organización. Por lo cual, se busca comprender los aportes teóricos sobre las diferentes estrategias para optimizar el Clima Organizacional en instituciones educativas en el nivel básica primaria. Ello fue posible gracias a al proceso llevado a cabo dentro de una revisión sistemática de 20 artículos de investigación, y se identificaron tres categorías como clima organizacional, factores que influyen en el clima organizacional, relación entre el clima organizacional y los procesos de liderazgos. Para la recopilación de la información se proponen técnicas tales como: revisión documental. Los hallazgos permitirán establecer recomendaciones precisas para que las integren en cada contexto educativo. Concluyendo que el clima organizacional es fundamental para poder desarrollar acciones de liderazgo en las instituciones educativas que apunten a mejoras en el desempeño laboral.

Palabras claves: Clima organizacional, Clima escolar, Motivación



ABSTRACT

Organizational climate refers to the psychological environment in which work activities are carried out within an organization. Therefore, this study aims to understand the theoretical contributions about different strategies to optimize the Organizational Climate in educational institutions at the primary level. This was made possible through a systematic review of 18 research articles, and three categories were identified: organizational climate, factors influencing organizational climate, and the relationship between organizational climate and leadership processes. Techniques such as documentary review are proposed for information gathering. The findings will allow for the establishment of precise recommendations to be integrated into each educational context. It concludes that the organizational climate is fundamental for developing leadership actions in educational institutions that aim at improvements in work performance.

Key words: Organizational climate, School climate, Motivation

RESUMO

O clima organizacional refere-se ao ambiente psicológico no qual as atividades de trabalho são realizadas dentro de uma organização. Portanto, este estudo visa compreender as contribuições teóricas sobre diferentes estratégias para otimizar o Clima Organizacional em instituições educacionais no nível primário. Isso foi possível por meio de uma revisão sistemática de 20 artigos de pesquisa, e três categorias foram identificadas: clima organizacional, fatores que influenciam o clima organizacional e a relação entre o clima organizacional e os processos de liderança. Técnicas como revisão documental são propostas para a coleta de informações. As descobertas permitirão o estabelecimento de recomendações precisas para serem integradas em cada contexto educacional. Conclui-se que o clima organizacional é fundamental para desenvolver ações de liderança em instituições educacionais que visam melhorias no desempenho de trabalho.

Palavras-chave: Clima organizacional, Clima escolar, Motivação



RÉSUMÉ

Le climat organisationnel se réfère à l'environnement psychologique dans lequel les activités de travail sont menées au sein d'une organisation. Par conséquent, cette étude vise à comprendre les contributions théoriques sur les différentes stratégies pour optimiser le Climat Organisationnel dans les institutions éducatives au niveau primaire. Cela a été rendu possible grâce à une revue systématique de 18 articles de recherche, et trois catégories ont été identifiées : le climat organisationnel, les facteurs influençant le climat organisationnel, et la relation entre le climat organisationnel et les processus de leadership. Des techniques telles que la revue documentaire sont proposées pour la collecte d'informations. Les résultats permettront d'établir des recommandations précises pour les intégrer dans chaque contexte éducatif. Il en conclut que le climat organisationnel est fondamental pour développer des actions de leadership dans les institutions éducatives visant des améliorations dans la performance de travail.

Mots-clés: Climat organisationnel, Climat scolaire, Motivation

INTRODUCCIÓN

En el entorno dinámico y exigente de las instituciones educativas, particularmente en el nivel de básica primaria, el clima organizacional emerge como un elemento crítico que influye no solo en el desempeño y bienestar de docentes y estudiantes, sino también en la eficacia general de la institución. La comprensión del clima organizacional, definido por García (2009) como un factor clave en el desarrollo empresarial cuyo estudio, diagnóstico y mejora impactan directamente en el espíritu de la organización, se extiende a las instituciones educativas. Esta perspectiva subraya la importancia de analizar cómo las características del clima organizacional afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje, la motivación del personal y el ambiente educativo en su conjunto.



La relevancia de investigar el clima organizacional en el contexto educativo radica en la capacidad de este para actuar como un predictor de satisfacción laboral, compromiso organizacional y, por ende, un indicador de la calidad educativa ofrecida a los estudiantes. La adaptación de los principios del clima organizacional, tradicionalmente explorados en el ámbito empresarial, al sector educativo, permite un análisis riguroso de cómo las percepciones compartidas sobre las políticas, prácticas y procedimientos de una institución influyen en su dinámica interna. Así, este artículo se propone revisar exhaustivamente la literatura existente sobre el clima organizacional en las instituciones de básica primaria, con el objetivo de identificar estrategias efectivas que promuevan un ambiente positivo, propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.

El estudio del clima organizacional en el ámbito de las instituciones educativas se presenta como un terreno fértil para la investigación debido a la complejidad y la diversidad de factores que influyen en su configuración. Aunque se reconoce que el concepto de clima organizacional carece de una unificación teórica conceptual, diversas investigaciones han intentado esclarecer sus contornos sin llegar a un consenso sobre cuál de estas conceptualizaciones ha recibido mayor apoyo. Chiavenato (2011), enfatiza que el clima es favorable cuando cumple con las necesidades personales de los integrantes de la organización y eleva su moral, señalando así la importancia de la satisfacción y el bienestar individual dentro del entorno organizacional.

Ante ello, Pedraza (2018), amplía esta visión al identificar múltiples dimensiones que caracterizan el clima organizacional, tales como la estructura organizacional, el sistema de recompensa, la confianza, el apoyo, la calidez, la autonomía, y el liderazgo, entre otros. Esta concepción multidimensional destaca la



complejidad del clima organizacional y su impacto sobre la motivación, la responsabilidad, el reconocimiento, la competencia, la flexibilidad organizacional e innovación, los riesgos, la comunicación, y la cooperación. Tal diversidad de factores subraya que el clima organizacional es un constructo que abarca tanto el ambiente físico como las relaciones interpersonales y la estructura de la organización, enfatizando su relevancia en el análisis de la dinámica organizacional en las instituciones educativas.

Por otro lado, Johnston (1997) y Stephen (1998) contribuyen a la comprensión del clima organizacional desde perspectivas complementarias, resaltando su naturaleza dual que incumbe tanto al individuo como a la organización. Johnston apunta a que el clima organizacional es un atributo compartido, reforzando la idea de que no es exclusivo ni del individuo ni de la organización, sino un fenómeno colectivo que emerge de sus interacciones. Stephen, por su parte, se enfoca en el comportamiento dentro de las organizaciones, sugiriendo que el estudio sistemático de actos y actitudes es fundamental para entender la esencia del clima organizacional.

La historia del clima organizacional en las instituciones educativas estadounidenses se remonta a principios del siglo XX. Durante este tiempo, hubo un cambio significativo en la forma en que se gestionaban las escuelas, con un movimiento hacia un modelo más burocrático (Vera et al., 2021). Este modelo enfatizaba la jerarquía y el control, con líneas claras de autoridad y procedimientos estandarizados. Si bien este enfoque tuvo sus beneficios, también condujo a un clima organizacional rígido e inflexible, que podría sofocar la creatividad y la innovación. Con el tiempo, se han realizado esfuerzos para alejarse de este modelo

y avanzar hacia un enfoque más participativo y colaborativo, que fomente un clima organizacional más positivo.

El clima organizacional en las instituciones educativas de América y Colombia está influenciado por diversos factores económicos (Burgos-Briones, 2022). Estos factores incluyen la disponibilidad de recursos financieros, el nivel de financiación asignado a las instituciones educativas y la estabilidad económica del país. En Colombia, por ejemplo, la disponibilidad de recursos financieros ha sido identificada como un factor importante en la configuración del clima organizacional de las instituciones educativas (Parra et al., 2021). La estabilidad económica de un país también influye en la determinación del nivel de inversión en educación, lo que, a su vez, influye en el clima organizacional en las instituciones educativas. Los factores económicos, por tanto, tienen un impacto significativo en el clima organizacional de las instituciones educativas de América y Colombia.

El clima organizacional se puede definir como la percepción compartida del ambiente de trabajo por parte de los miembros de una organización (Santana, 2021). Los procesos de liderazgo, por otro lado, se refieren a las acciones y estrategias empleadas por los líderes para lograr las metas organizacionales. En las instituciones educativas, los procesos de liderazgo son cruciales para lograr el éxito académico y fomentar un ambiente de aprendizaje positivo. La interdependencia del clima organizacional y los procesos de liderazgo en las instituciones educativas se ha convertido en un tema de investigación, ya que estos dos factores están estrechamente relacionados (De La Cruz-Urrutia, 2022). El clima organizacional puede impactar directamente la efectividad de los procesos de liderazgo, y un liderazgo efectivo puede contribuir a crear un clima organizacional positivo (Blanco-López et al., 2021).



Una estrategia eficaz para mejorar el clima organizacional es fomentar la comunicación abierta y la retroalimentación entre los miembros del personal (Mestanza , 2022). Se debe brindar a los docentes oportunidades para compartir sus pensamientos y opiniones, y sus comentarios deben tenerse en cuenta al tomar decisiones que afecten a la escuela u organización. La retroalimentación debe ser constructiva y estar dirigida a mejorar el desempeño de los docentes y de la organización (Erkasap y Ülgen, 2023). Este enfoque puede ayudar a fomentar un sentido de propiedad y compromiso entre los miembros del personal, así como a mejorar la calidad general de la enseñanza y el aprendizaje.

MÉTODO

El estudio fue desarrollado a partir de una metodología que incluyó una revisión sistemática. Esta técnica es un tipo de investigación científica que consiste en recopilar y sintetizar toda la información disponible y relevante generada por estudios anteriores sobre un tema o pregunta de investigación específica. El propósito principal de una revisión sistemática es proporcionar una evaluación comprensiva y objetiva de la literatura existente. Por lo que, se caracteriza por utilizar métodos rigurosos y transparentes para la identificación, selección, evaluación y síntesis de los estudios relevantes. Estos métodos incluyen:

La revisión debe tener preguntas de investigación claramente definidas y específicas. Criterios de inclusión y exclusión explícito; esto determina qué estudios se considerarán para la revisión, basándose en factores como tipo de estudio, población investigada, contexto y otros elementos relevantes. Se realiza una búsqueda detallada en varias bases de datos y fuentes de información para encontrar tantos estudios relevantes como sea posible, reduciendo el sesgo de



publicación. Para ello, se revisaron 20 estudios entre artículos e investigaciones con relevancia en el tema abordado. Se analiza la calidad metodológica de cada estudio incluido para asegurar la fiabilidad y validez de los resultados que se sintetizan.

Los datos de los estudios seleccionados se combinan y resumen, a menudo utilizando técnicas estadísticas como el meta-análisis, si los datos lo permiten. La revisión sistemática realizada en este estudio ha permitido identificar las estrategias óptimas para optimizar el clima organizacional en instituciones educativas, integrando de manera efectiva los hallazgos de diversos estudios y proporcionando así una base de evidencia sólida para futuras intervenciones y políticas. A continuación, se presentan los criterios de inclusión utilizados en este artículo:

Para esta revisión, se ha establecido un conjunto de criterios específicos en cuanto a la selección de los estudios relevantes. En primer lugar, el período de publicación de los estudios que se considerarán abarca desde el año 2020 hasta el 2023, asegurando así que la información recopilada sea reciente y pertinente. En cuanto al idioma, los estudios incluidos serán aquellos publicados en inglés, español, portugués y francés, permitiendo una diversidad lingüística que amplía el alcance de la revisión. Respecto al tipo de estudios, se focalizará en aquellos de naturaleza empírica y las revisiones sistemáticas que se centren de manera explícita en el análisis del clima organizacional dentro de las instituciones educativas de básica primaria. Esto es fundamental para obtener una perspectiva clara y directamente relacionada con el ámbito de interés. Finalmente, se requerirá que los estudios estén indexados en bases de datos de reconocido prestigio como Scopus, Web of Science y ERIC.



RESULTADOS

En esta sección del documento, se presentan los hallazgos derivados de una revisión sistemática centrada en examinar exhaustivamente las investigaciones sobre el clima organizacional en las instituciones educativas. Los estudios analizados han sido categorizados y analizados bajo tres ejes temáticos principales. Primero, se explora el clima organizacional en sí mismo, definiéndolo como la percepción compartida del ambiente laboral por los miembros de una organización y su impacto directo en la motivación y desempeño laboral. En segundo lugar, se abordan los factores que influyen en el clima organizacional, incluyendo variables como las políticas internas, la comunicación, la estructura organizacional, y la participación de la comunidad, mostrando cómo estos factores moldean la percepción del clima laboral.

Primera categoría: Clima organizacional

Tabla 1

Primera categoría: Clima organizacional

Autor (es)	Título	Hallazgos
(Achote y otros, 2022)	Clima Organizacional y Desempeño Laboral del Talento Humano en la Federación Deportiva de Cotopaxi (FDC)	Los hallazgos indican que un clima organizacional positivo está directamente relacionado con un mejor desempeño laboral del personal de la federación, resaltando la importancia de un ambiente de trabajo saludable para optimizar la productividad.
(Badrianto y Ekhsan, 2020)	Effect of work environment and job satisfaction on Employee performance in pt. Nesinak industries.	El estudio revela que tanto el ambiente de trabajo como la satisfacción laboral tienen un impacto significativo en el rendimiento de los empleados, sugiriendo que mejorar estas áreas puede conducir a mejoras en la eficiencia y la efectividad organizacional.



(Barrios y otros, 2020)	Clima organizacional de los procesos de participación comunitaria de una institución educativa. Caso estudio	Este estudio destaca cómo el clima organizacional influye en la participación comunitaria dentro de una institución educativa, demostrando que un clima positivo facilita una mayor colaboración y compromiso comunitario.
(Blanco-López y otros, 2021)	Clima organizacional en centros educativos públicos costarricenses: un análisis multifactorial	Los resultados muestran que diversos factores, incluyendo las relaciones interpersonales y las políticas administrativas, configuran el clima organizacional en los centros educativos, afectando tanto a docentes como a estudiantes.
(Briceño, 2021)	Relaciones interpersonales entre docentes y administrativos desde la perspectiva de los actores educativos	Este estudio subraya la importancia de las relaciones interpersonales saludables entre el personal docente y administrativo, y cómo estas relaciones afectan la percepción del clima organizacional en un contexto educativo.
(Burgos-Briones, 2022)	El clima organizacional en organizaciones educativas	El análisis revela que el clima organizacional en las instituciones educativas es crucial para el desarrollo y la implementación de políticas educativas efectivas, impactando directamente en el rendimiento académico y administrativo.
(Hincapié y Orellana, 2019)	Clima organizacional en las instituciones educativas de Santa Marta, Colombia	Este estudio destaca cómo un clima organizacional positivo puede mejorar significativamente la satisfacción y la motivación del personal docente en las instituciones educativas.
(Luque, 2018)	Percepción del clima organizacional y su relación con la motivación laboral en los docentes de las instituciones educativas secundarias del distrito de Pedro Vilcapaza de Putina.	Los hallazgos indican que un clima organizacional positivo está fuertemente correlacionado con altos niveles de motivación laboral entre los docentes.
(Mestanza, 2022)	Estrategia de satisfacción laboral para mejorar el clima organizacional en los colaboradores de la cadena de boticas Inkafarma- Chiclayo	El estudio sugiere que las estrategias orientadas a mejorar la satisfacción laboral pueden tener un impacto positivo en el clima organizacional y, por ende, en la productividad general.
(Erkasap y Ülgen, 2023)	An investigation on the effect of enneagram types on organisational dissent	Este estudio explora cómo los diferentes tipos de eneagrama afectan el disenso organizacional. Los hallazgos sugieren que ciertos tipos de eneagrama están más inclinados a expresar desacuerdo y disenso de



		manera constructiva, lo que puede influir significativamente en la dinámica organizacional. Los investigadores encontraron que los tipos con tendencias más introspectivas y analíticas tienden a promover discusiones que pueden conducir a innovaciones y mejoras, mientras que otros tipos podrían fomentar un clima de confrontación o resistencia al cambio.
(Molina y Pérez, 2006)	El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio	Se identificaron que cuando los educadores adoptan un estilo de comunicación abierta y empática, los estudiantes tienden a responder con un mayor compromiso y entusiasmo hacia sus estudios.

Los hallazgos de la revisión sistemática sobre el clima organizacional en diversas organizaciones, incluidas instituciones educativas, muestran de manera consistente que un clima positivo es crucial para la productividad, la motivación y la satisfacción tanto de los empleados como de los estudiantes. Estudios como los de Achote y otros (2022) y Mestanza (2022) ilustran cómo un ambiente laboral saludable y estrategias enfocadas en la satisfacción laboral son esenciales para optimizar el rendimiento del personal. Asimismo, investigaciones como la de Badrianto y Ekhsan (2020) refuerzan la idea de que un buen ambiente de trabajo y la satisfacción laboral contribuyen significativamente al rendimiento de los empleados, subrayando la importancia de gestionar de manera efectiva estos aspectos para mejorar la eficiencia organizacional.

En el contexto educativo, los estudios como los de Blanco-López y otros (2021) y Luque (2018) destacan cómo el clima organizacional afecta directamente tanto a docentes como a estudiantes, mostrando que factores como las relaciones interpersonales y las políticas administrativas juegan un papel determinante en la formación de un clima propicio para el aprendizaje y la enseñanza. Además, la investigación de Briceño (2021) y Molina y Pérez (2006) enfatiza la importancia de las relaciones interpersonales saludables entre el personal docente y administrativo,

y cómo estas influyen positivamente la percepción del clima organizacional en un contexto educativo.

Segunda categoría: factores que influyen en el clima organizacional

Tabla 2 Segunda categoría: factores que influyen en el clima organizacional

Autor (es)	Título	Hallazgos
(Santa y Solís, 2020)	Análisis de la política educativa: revisión sistemática en américa latina.	Este estudio proporciona una visión general de cómo las políticas educativas en América Latina influyen en el clima organizacional de las instituciones educativas.
(Vera y otros, 2021)	Gestión directiva y clima organizacional en las Instituciones Educativas de América Latina	os autores concluyen que la gestión directiva es fundamental para el desarrollo de un clima organizacional que soporte la eficacia y la eficiencia educativa en la región.
(Daza y otros, 2021)	Análisis del clima organizacional en las empresas del sector palmero de la región Caribe colombiana	Los hallazgos indican que un clima organizacional positivo, caracterizado por la comunicación efectiva, el reconocimiento de los esfuerzos de los empleados, y la promoción de un ambiente laboral seguro y de apoyo, está directamente correlacionado con altos niveles de satisfacción y productividad laboral.

Santa y Solís (2020), identifican las políticas educativas como catalizadores significativos que influyen en el clima organizacional, destacando que políticas bien diseñadas pueden promover un entorno más colaborativo y eficiente. Por otro lado, Vera et al. (2021), enfatizan la función de la gestión directiva en la formación de un clima organizacional que respalda la eficacia y eficiencia educativa. Subrayan que un liderazgo efectivo y consciente es vital para fomentar un clima organizacional positivo que pueda respaldar los objetivos estratégicos de la institución.

Daza et al. (2021), amplían esta perspectiva al demostrar que en el sector empresarial, especialmente en las empresas del sector palmero en la región Caribe

colombiana, factores como la comunicación efectiva, el reconocimiento de los empleados, y un ambiente laboral seguro y solidario, son esenciales para fomentar la satisfacción y la productividad laboral. Además, señalan que la transparencia en la gestión y la equidad en el tratamiento de los trabajadores son fundamentales para mantener un clima positivo que incentive la lealtad y el compromiso de los empleados.

Esta reflexión sobre cómo los factores administrativos y de política educativa influyen en el clima organizacional destaca la necesidad de estrategias de gestión bien consideradas y políticas inclusivas que aborden de manera efectiva las necesidades y expectativas de todos los miembros de la organización. Estos hallazgos resaltan la conexión integral entre una buena administración y un ambiente de trabajo óptimo, subrayando la importancia de considerar estos elementos al diseñar intervenciones para mejorar el clima organizacional.

Tercera categoría: relación entre el clima organizacional y los procesos de liderazgos

Tabla 3 Tercera categoría: relación entre el clima organizacional y los procesos de liderazgos

Autor (es)	Título	Hallazgos
(Parra y otros, 2021)	Liderazgo como prospectiva del clima organizacional en el sector hotelero.	Se observó que el liderazgo tiene un impacto directo en el clima organizacional, y que líderes efectivos pueden propiciar un ambiente más positivo y productivo.
(Macancela y Paredes, 2021)	El liderazgo educativo frente a la crisis sanitaria y su repercusión en el sistema organizacional del Colegio Augusto Mendoza Moreira.	Este estudio muestra cómo el liderazgo efectivo durante la crisis sanitaria ayudó a mantener un clima organizacional estable que apoyó la continuidad educativa.



(Estrada y Mamani, 2020)	Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica.	Los autores encontraron que el compromiso organizacional es un predictor clave del desempeño docente, sugiriendo que estrategias dirigidas a mejorar el compromiso podrían beneficiar significativamente la calidad de la enseñanza.
(De La Cruz-Urrutia, 2022)	Estilos de Liderazgo y Clima Organizacional en tiempos de emergencia sanitaria	Los hallazgos revelan que los líderes que adoptan un enfoque proactivo y comunicativo, manteniendo al mismo tiempo un alto grado de empatía y apoyo, son capaces de mantener un clima organizacional positivo, a pesar de las circunstancias adversas. Este tipo de liderazgo no solo mejora la adaptabilidad y la resiliencia organizacional, sino que también contribuye a mantener la moral alta entre los empleados durante períodos de incertidumbre.
(Santana , 2021)	Clima laboral: influencia del liderazgo en el desempeño y eficiencia de los colaboradores en entidades públicas y privadas en la ciudad de Chitré, provincia de Herrera, República de Panamá	Los resultados indican que los líderes que fomentan la transparencia, la justicia y el desarrollo profesional no solo mejoran el clima laboral sino que también incrementan la eficiencia operativa y la satisfacción laboral, destacando la relación directa entre un buen liderazgo y un mejor desempeño organizacional.
Pedraza (2018)	“El clima organizacional y su relación con la satisfacción laboral desde la percepción del capital humano”	Como resultados más sobresalientes, se identificaron ocho factores que describen el clima organizacional y confirman la estructura subyacente del modelo de Litwin y Stringer.
(Ortiz y otros, 2013)	Liderazgo transformacional: investigación actual y retos futuros.	Los investigadores sugieren que futuras investigaciones deberían explorar cómo los líderes transformacionales pueden adaptarse a diferentes culturas organizacionales y contextos económicos, especialmente en un mundo cada vez más globalizado y digitalizado.



Los estudios revisados en la tercera categoría demuestran de manera convincente cómo el liderazgo no solo moldea el clima organizacional, sino que juega un papel esencial en la optimización de la productividad y el bienestar general en distintos ámbitos laborales. Las investigaciones de Parra y otros (2021), Macancela y Paredes (2021), y De La Cruz-Urrutia (2022) resaltan cómo diferentes estilos de liderazgo inciden directamente en la creación de un ambiente laboral que puede soportar crisis, fomentar la colaboración y mantener la estabilidad. Este impacto es visible no solo en la capacidad de los líderes para gestionar situaciones de crisis, sino también en su habilidad para mantener y potenciar la motivación y el compromiso de sus equipos. Así, los hallazgos sugieren que el desarrollo de capacidades de liderazgo en las organizaciones no es simplemente un complemento, sino una necesidad estratégica que influye profundamente en la calidad del clima organizacional y, por ende, en el éxito general de la organización. Estos insights son fundamentales para cualquier estrategia dirigida a mejorar la eficacia organizacional, y subrayan la importancia de integrar prácticas de liderazgo efectivo en todos los niveles de la gestión.

DISCUSIÓN

Clima organizacional

La discusión de los resultados sobre el clima organizacional, basada en una variedad de estudios, subraya cómo un ambiente de trabajo positivo y saludable influye decisivamente en el rendimiento, la satisfacción y la participación tanto en contextos empresariales como educativos. Los hallazgos de Achote y otros (2022) y Mestanza (2022) resaltan la correlación entre un clima organizacional favorable y un mejor desempeño laboral, enfatizando la necesidad de ambientes laborales



optimizados para la productividad. Esta idea se ve complementada por Badrianto y Ekhsan (2020), quienes identifican cómo la satisfacción en el trabajo, derivada de un buen ambiente laboral, contribuye de manera significativa a la eficacia organizacional.

Además, los estudios de Barrios y otros (2020) y Blanco-López y otros (2021), muestran cómo el clima organizacional en las instituciones educativas no solo afecta a los empleados sino también a los procesos participativos y educativos, resaltando que la colaboración y el compromiso comunitario son cruciales para el éxito educativo. Briceño (2021) y Hincapié y Orellana (2019) enfocan sus investigaciones en el efecto de las relaciones interpersonales dentro de las organizaciones educativas, argumentando que un ambiente de apoyo mutuo mejora tanto la motivación del personal docente como su satisfacción laboral.

Por otro lado, Burgos-Briones (2022) y Luque (2018) discuten cómo un clima organizacional positivo es indispensable para la implementación de políticas educativas efectivas, influenciando directamente el rendimiento académico y administrativo. Esto se ve corroborado por Molina y Pérez (2006), quienes identifican que las dinámicas interpersonales dentro del aula son vitales para el rendimiento y la satisfacción de los estudiantes. En resumen, la investigación sobre el clima organizacional, a través de diversos estudios, subraya la importancia de fomentar ambientes de trabajo y educativos que no solo promuevan la productividad y la eficiencia, sino también la satisfacción, el bienestar y el compromiso de todos los involucrados. Estos hallazgos sugieren que las intervenciones dirigidas a mejorar el clima organizacional pueden tener impactos profundos y extensos, desde mejorar la dinámica interpersonal hasta potenciar el rendimiento organizacional en general.



Factores que influyen en el clima organizacional

Los estudios revisados en la segunda categoría revelan una conexión profunda entre los factores de gestión y las políticas y su influencia en el clima organizacional tanto en el sector educativo como empresarial en América Latina. Las investigaciones de Santa y Solis (2020), Vera et al. (2021), y Daza et al. (2021) convergen en destacar la significativa repercusión que tienen la gestión y las políticas internas en la creación de un entorno de trabajo propicio y eficiente. Santa y Solis (2020) exploran cómo las políticas educativas afectan el clima organizacional de las instituciones educativas en América Latina, encontrando que políticas bien estructuradas y adaptadas a las necesidades locales pueden mejorar enormemente el ambiente organizacional. Este hallazgo es crucial, puesto que subraya la importancia de las decisiones políticas no sólo a nivel macro, sino también en su implementación práctica dentro de las escuelas, influyendo directamente en el bienestar y la productividad de los educadores y estudiantes.

Por otro lado, Vera y otros (2021), enfatizan el papel de la gestión directiva en las instituciones educativas. Ellos argumentan que un liderazgo efectivo es esencial para el desarrollo de un clima organizacional que apoye los objetivos de eficacia y eficiencia educativa. Esto sugiere que los líderes educativos deben poseer no sólo habilidades administrativas, sino también competencias en la gestión de recursos humanos y una profunda comprensión de cómo su estilo de liderazgo y decisiones afectan el clima organizacional.

Adicionalmente, Daza y otros (2021) proporcionan una perspectiva desde el sector empresarial, específicamente en las empresas palmeras de la región Caribe colombiana, donde un buen clima organizacional, marcado por la comunicación efectiva y el reconocimiento de los trabajadores, se asocia con alta satisfacción y

productividad. Este estudio destaca también la importancia de la transparencia y la equidad en la gestión, factores que no solo optimizan el rendimiento, sino que fomentan la lealtad y el compromiso de los empleados.

Relación entre el clima organizacional y los procesos de liderazgos

Los resultados de los estudios revisados en la categoría de la relación entre el clima organizacional y los procesos de liderazgo proporcionan una comprensión integral de cómo la naturaleza del liderazgo ejerce una influencia directa y significativa sobre el ambiente laboral y educativo. A través de los hallazgos de Parra y otros (2021), Macancela y Paredes (2021), y De La Cruz-Urrutia (2022), se destaca la capacidad de los líderes efectivos para generar un clima organizacional positivo que no solo soporta las adversidades, como las emergencias sanitarias, sino que también propicia un entorno de trabajo más colaborativo y motivador. Estos estudios demuestran que los líderes que priorizan la comunicación, la empatía y un enfoque proactivo pueden mantener alta la moral de sus equipos y adaptarse con éxito a condiciones cambiantes, fomentando un clima de resiliencia y productividad sostenida.

Por otro lado, los resultados de Estrada y Mamani (2020) y Santana (2021) revelan que un compromiso organizacional fuerte, fomentado por un liderazgo transparente y enfocado en el desarrollo profesional, mejora no solo el clima organizacional, sino también el rendimiento y la eficiencia de los colaboradores. Además, Pedraza (2018) y Ortiz y otros (2013) exploran cómo los estilos de liderazgo, en particular el liderazgo transformacional, requieren adaptación para maximizar su efectividad en distintos contextos organizacionales y culturales. Estos hallazgos subrayan la necesidad de que los líderes desarrollen estrategias adaptativas que consideren las peculiaridades de sus entornos para impulsar



mejoras en el clima organizacional y, consecuentemente, en la satisfacción y la productividad de los empleados. La discusión en conjunto sugiere que la influencia del liderazgo en el clima organizacional es un factor determinante en la eficacia de cualquier institución, enfatizando la importancia de integrar prácticas de liderazgo reflexivas y dinámicas que respondan efectivamente a las necesidades y desafíos organizacionales contemporáneos.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática sobre el clima organizacional, los factores que lo influyen, y la relación entre este y los procesos de liderazgo ha revelado interconexiones significativas que afectan tanto a entornos educativos como empresariales. Primero, los estudios en la categoría de clima organizacional enfatizan de manera contundente la importancia de un entorno de trabajo saludable y positivo, no solo para mejorar la productividad y la eficiencia, sino también para fomentar la satisfacción y el bienestar de los empleados y estudiantes. Los hallazgos de esta categoría subrayan que un ambiente laboral optimizado, caracterizado por relaciones interpersonales saludables y políticas administrativas inclusivas, contribuye directamente al éxito de los procesos educativos y de negocios, fomentando un ambiente de colaboración y respeto mutuo.

En segundo lugar, la categoría de factores que influyen el clima organizacional destaca la importancia de la gestión y las políticas como determinantes críticos. Las políticas educativas bien diseñadas y la gestión directiva efectiva, que incluye la transparencia y la equidad en el trato de los trabajadores, han mostrado tener un impacto profundo en el clima laboral. Estos factores no solo moldean la experiencia diaria de los involucrados en las instituciones educativas y



empresas, sino que también determinan la capacidad de una organización para responder de manera efectiva a los desafíos y adaptarse a las necesidades cambiantes de su entorno.

Finalmente, la relación entre el clima organizacional y los procesos de liderazgo subraya que un liderazgo efectivo es fundamental para fomentar y mantener un clima organizacional saludable. Los líderes que practican estilos de liderazgo adaptativos, comunicativos y empáticos, como el liderazgo transformacional, no solo manejan mejor las situaciones de crisis, sino que también cultivan un compromiso organizacional que potencia el rendimiento y la satisfacción general. Este vínculo entre liderazgo y clima organizacional destaca la necesidad de desarrollar líderes bien preparados que puedan influir positivamente en la cultura de sus organizaciones, asegurando así un entorno propicio para el crecimiento y el éxito a largo plazo. En conclusión, los hallazgos de esta revisión sistemática ilustran la complejidad y la centralidad del clima organizacional en la estructura de cualquier institución, resaltando la necesidad de un enfoque holístico en la gestión organizacional y educativa.

CONFLICTO DE INTERESES

Declaro que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

Achote, M., Tunja, D., y Montero, Y. (2022). Clima Organizacional y Desempeño Laboral del Talento Humano en la Federación Deportiva de Cotopaxi (FDC). *Investigación, tecnología e innovación [Revista en Línea]*, 14(15), 1-20. <https://doi.org/http://portal.amelica.org/ameli/journal/593/5933292006/html/#>

- ~:text=El%20clima%20organizacional%20favorece%20el,percepci%C3%B3n%20de%20sus%20colaboradores%20e
- Badrianto, Y., y Ekhsan, M. (2020). Effect of work environment and job satisfaction on Employee performance in pt. Nesinak industries. *Journal of Business, Management, and Accounting [Revista en Línea]*, 2(1), 85-91.
- Barrios , Y., Ancalá, M., Carrillo, M., y Vargas, L. (2020). Clima organizacional de los procesos de participación comunitaria de una institución educativa. Caso estudio. *Utopía y Praxis Latinoamericana [Revista en línea]*, 25(11), 138-163. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/279/27964922010/html/>
- Blanco-López, S., Cerdas-Montano, V., y García-Martínez, J. (2021). Clima organizacional en centros educativos públicos costarricenses: un análisis multifactorial. *Revista Educación [Revista en Línea]*, 45(1), 1-30. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/440/44064134020/html/>
- Briceño, L. (2021). Relaciones interpersonales entre docentes y administrativos desde la perspectiva de los actores educativos. *Scientiarum Edición Especial*, 2(1), 27-47. <https://doi.org/https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/scientiarium/article/view/162>
- Burgos-Briones, J. (2022). El clima organizacional en organizaciones educativas. *Cienciamatriarevista [Revista en línea]*, 1(13), 1-20. <https://doi.org/https://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/814/1324>
- Daza , A., Leonardo, B., y Silva , W. (2021). Análisis del clima organizacional en las empresas del sector palmero de la región Caribe colombiana. *Revista Facultad de Ciencias Económicas [Artículo en línea]*, 29(1), 1-20. <https://doi.org/https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rfce/article/view/4233>
- De La Cruz-Urrutia, L. (2022). Estilos de Liderazgo y Clima Organizacional en tiempos de emergencia sanitaria. *Educación [Revista en línea]*, 6(22), 135 - 146. https://doi.org/http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642022000100135
- Erkasap, A., y Ülgen, B. (2023). An investigation on the effect of enneagram types on organisational dissent. *Multidisciplinary business review [Revista en Línea]*, 6(1), 1-20. https://doi.org/https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-39922023000100001&lang=es
-

- Estrada, E., y Mamani, H. (2020). Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica. *Revista Innova Educación [Revista en Línea]*, 2(1), 132-146. <https://doi.org/https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/70>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza-Torres, C. (2018). Metodología de la investigación - Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *McGraw-Hill Interamericana*, 1-716. <https://www.ebooks7-24.com/stage.aspx?il=6443&pg=&ed=>
- Hincapié, N., y Orellana, E. (2019). Clima organizacional en las instituciones educativas de Santa Marta, Colombia. *Revista Oratores [Revista en Línea]*, 9(9), 34-57. <https://doi.org/https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oratores/article/view/282>
- Luque, F. (2018). Percepción del clima organizacional y su relación con la motivación laboral en los docentes de las instituciones educativas secundarias del distrito de Pedro Vilcapaza de Putina. *Revista de Investigaciones*, 7(1), 463-472. https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/364436678_Percepcion_del_clima_organizacional_y_su_relacion_con_la_motivacion_laboral_en_los_docentes_de_las_instituciones_educativas_secundarias_del_distrito_de_Pedro_Vilcapaza_de_Putina
- Macancela, D., y Paredes, M. (2021). El liderazgo educativo frente a la crisis sanitaria y su repercusión en el sistema organizacional del Colegio Augusto Mendoza Moreira. *Digital Publisher CEIT [Revista en Línea]*, 6(2), 5-24. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7896335>
- Mestanza, M. (2022). *Estrategia de satisfacción laboral para mejorar el clima organizacional en los colaboradores de la cadena de boticas Inkafarma-Chiclayo*. Universidad Señor de Spain [Tesis en Línea]. <https://doi.org/https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/10289>
- Molina, N., y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 1-20. https://doi.org/https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010
- Ortiz, V., Salanova, M., y Martínez, I. (2013). Liderazgo transformacional: investigación actual y retos futuros. *Universidad & Empresa Bogotá (Colombia) [Revista en Línea]*, 25(1), 13-32.
-

- Parra, M., Rocha, G., y Durán, S. (2021). Liderazgo como prospectiva del clima organizacional en el sector hotelero. *Revista de Ciencias Sociales [Revista en Línea]*, 27(2), 217-227. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28066593013>
- Pedraza , N. (2018). El clima organizacional y su relación con la satisfacción laboral desde la percepción del capital humano. *Revista Lasallista de Investigación [Artículo en línea]*, 15(1), 90-101. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69559148009>
- Santa, H., y Solis, M. (2020). Análisis de la política educativa: revisión sistemática en américa latina. . *Journal of Business and Entrepreneurial Studies [Revista en línea]*, 1(1), 25–39. <https://doi.org/http://journalbusinesses.com/index.php/revista/article/view/129/html>
- Santana , M. (2021). Clima laboral: influencia del liderazgo en el desempeño y eficiencia de los colaboradores en entidades públicas y privadas en la ciudad de Chitré, provincia de Herrera, República de Panamá. *Visión Antataura [Revista en Línea]*, 5(2), 1-20. <https://doi.org/http://portal.amelica.org/ameli/journal/225/2253026007/html/>
- Vera, J., Alanya-Beltran, J., y Menacho, I. (2021). Gestión directiva y clima organizacional en las Instituciones Educativas de América Latina. *Journal of business and entrepreneurial studie* , 1(1), 1-13. <https://doi.org/http://journalbusinesses.com/index.php/revista>



Pensamiento complejo: reflexiones para un modelo curricular de educación media

Complex thinking: reflections for a curricular model
middle school

Pensamento complexo: reflexões para um modelo curricular
ensino fundamental

Pensée complexe: réflexions pour un modèle curriculaire
école intermédiaire

Bernardo Espejo Ruiz

Bespejo55@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8577-3234>

Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán Ayala, Villavicencio-Colombia

RESUMEN

La sociedad del siglo XXI está llena de complejidades e incertidumbre, por ello, adquiere gran relevancia concebir la educación desde el pensamiento complejo. El objetivo de este artículo fue reflexionar en torno a los elementos teóricos del pensamiento complejo y su pertinencia como fundamentos para un modelo curricular de educación media. La investigación fue sistemática de diseño documental. El proceso de indagación se realizó en bases de datos como Google Académico, Dialnet, Scielo, y Redalcy. Se seleccionaron 20 artículos de investigación. De los hallazgos surgieron tres categorías: a) problemática de la realidad educativa actual vs pensamiento complejo; b) formación docente en pensamiento complejo y; c) postulados teóricos del pensamiento complejo para un diseño curricular. Se concluye que para enmarcar los procesos educativos en los postulados del pensamiento complejo requiere de la comprensión de aspectos fundamentales como: el principio dialógico, la recursividad organizacional, el principio hologramático, así como de complejidad.

Palabras claves: Pensamiento Complejo; Complejidad; Modelo Curricular; Educación

ABSTRACT

The society of the 21st century is full of complexities and uncertainty, therefore, conceiving education from complex thinking becomes very important. The objective of this article was to reflect on the theoretical elements of complex thinking and their relevance as foundations for a secondary education curricular model. The research was systematic with a documentary design. The research process was carried out in databases such as Google Academic, Dialnet, Scielo, and Redalcy. 20 research articles were selected. Three categories emerged from the findings: a) problems of current educational reality vs. complex thinking; b) teacher training in complex thinking and; c) theoretical postulates of complex thinking for curricular design. It is concluded that to frame educational processes in the postulates of complex thinking requires the understanding of fundamental aspects such as: the dialogic principle, organizational recursivity, the hologrammatic principle, as well as complexity.

Keywords: complex thinking, complexity, curricular model, education.

RESUMO

A sociedade do século XXI está repleta de complexidades e incertezas, portanto, conceber a educação a partir do pensamento complexo torna-se muito importante. O objetivo deste artigo foi refletir sobre os elementos teóricos do pensamento complexo e sua relevância como fundamentos de um modelo curricular do ensino médio. A pesquisa foi sistemática com desenho documental. O processo de pesquisa foi realizado em bases de dados como Google Acadêmico, Dialnet, Scielo e Redalcy. Foram selecionados 20 artigos de pesquisa. Dos resultados emergiram três categorias: a) problemas da realidade educacional atual versus pensamento complexo; b) formação de professores em pensamento complexo e; c) postulados teóricos do pensamento complexo para o desenho curricular. Conclui-se que enquadrar os processos educativos nos postulados do pensamento complexo requer a compreensão de aspectos fundamentais como: o princípio dialógico, a recursividade organizacional, o princípio hologramático, bem como a complexidade.

Palavras-chave: pensamento complexo, complexidade, modelo curricular, educação.

RÉSUMÉ

La société du 21^e siècle est pleine de complexités et d'incertitudes. Il devient donc très important de concevoir l'éducation à partir d'une pensée complexe. L'objectif de cet article était de réfléchir sur les éléments théoriques de la pensée complexe et leur pertinence en tant que fondements d'un modèle curriculaire pour l'enseignement secondaire. La recherche a été systématique avec une conception documentaire. Le processus de recherche a été réalisé dans des bases de données telles que Google Academic, Dialnet, Scielo et Redalcy. 20 articles de recherche ont été sélectionnés. Trois catégories ont émergé des résultats : a) les problèmes de la réalité éducative actuelle par rapport à la pensée complexe ; b) formation des enseignants à la pensée complexe et ; c) postulats théoriques de la pensée complexe pour la conception des programmes d'études. On conclut que pour encadrer les processus éducatifs dans les postulats de la pensée complexe, il faut comprendre des aspects fondamentaux tels que: le principe dialogique, la récursivité organisationnelle, le principe hologrammatique, ainsi que la complexité.

Mots-clés: pensée complexe, complexité, modèle curriculaire, éducation.

INTRODUCCIÓN

El acelerado dinamismo de la sociedad contemporánea está caracterizado por crisis de diferentes ámbitos, conflictos bélicos, inequidad entre países, diversidad en crecimiento, avances tecnológicos e incertidumbre, entre muchos otros aspectos que afectan directamente a los individuos a lo largo de todo el globo terráqueo. Todo ello, obliga a pensar y repensar la educación permanentemente, con visión retrospectiva y prospectiva, para adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje a las demandas de contextos cada vez más complejos. Pues como bien lo plantea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), la educación es la base para la renovación y transformación de nuestro entorno local, regional y global, de esta manera, los desafíos se orientan a saber el porqué, el cómo y de qué manera enseñamos y

organizamos el aprendizaje, ya que la educación sigue sin cumplir las expectativas y necesidades sociales.

Situación que se agravó con la pandemia Covid-19, puesto que, antes de esta problemática de salud que trastocó a toda la humanidad, ya existía una crisis de aprendizaje que se estimaba afectaba a un 57 por ciento de la población mundial de niños, niñas y jóvenes, lo que se incrementó a un 70 por ciento después de la pandemia. Particularmente en la región de América latina las pérdidas de aprendizaje son más altas en comparación con otras regiones del mundo. Los niveles de rendimiento en áreas fundamentales como el lenguaje y matemáticas hubo un retroceso similar a los de hace más de 10 años (World Bank, 2022; Banco Mundial, 2022; UNESCO, 2022a; UNESCO, 2022b). Lo que indica que los sistemas educativos no están cumpliendo con la responsabilidad de formar a las futuras generaciones con las competencias esenciales para desempeñarse como ciudadanos productivos y con las herramientas necesarias para lograr las transformaciones que son imperativas hoy en día.

Todo este escenario representa una oportunidad para repensar y reflexionar en cómo optimizar la calidad de la educación; pues, es evidente e incuestionable el llamado a la renovación de enfoques y prácticas pedagógicas a partir de la incorporación de nuevos elementos y de la resignificación de lo existente, con el liderazgo y compromiso de los educadores como principales actores de la enseñanza (Bitar y Zovatto, 2021; Reimers, 2022). Aunque, para lograrlo los docentes deben romper con viejos paradigmas y modelos de enseñanza que durante años han imperado y fundamentado los procesos de enseñanza y aprendizaje; basados en la disciplinariedad y la parcialización de áreas de conocimientos, que no contemplan la comprensión de la incertidumbre, ni la comprensión de la complejidad del mundo, en el que nos encontramos inmersos, desde diferentes perspectivas (Estrada, 2020). En este sentido, resultan pertinentes

los postulados teóricos del pensamiento complejo para fundamentar un modelo curricular en educación media.

Desde el punto de vista de Morín (1990), el pensamiento complejo incluye “como principio del pensamiento que considera al mundo, y no como el principio revelador de la esencia del mundo” (p. 93). Además, es dialógico, abarca la incertidumbre y el reconocimiento de la irreducible. Asimismo, permite prepararse para lo inesperado y evita que las personas caigan en rutinas mecanizadas y trivializadas de los procesos, al hacer posible el enriquecimiento y abordaje del conocimiento desde las partes al todo y del todo hacia las partes. De igual forma, expresan Torres y Vargas (2021), que el pensamiento complejo requiere de un enfoque holístico, sistémico y complejo, ya que la compleja realidad debe ser comprendida de manera global, tomando en cuenta las incertidumbres y dinámicas. En consecuencia, se debe propender por una educación que genere pensamiento abierto y flexible, de tal forma, que haga posible concebir detalles, causas y efectos de los fenómenos complejos (sistemas, situaciones, objetos).

En este mismo orden de ideas, autores como Estrada (2020), Bohórquez et al. (2020), Fernández y Santinelli (2021) abogan e insisten en el imperioso llamamiento por un cambio de paradigma educativo y de modelo de enseñanza; un modelo curricular que sea flexible, que permita y promueva el diálogo, que haga posible la construcción de un nuevo pensamiento que sobre pase la acumulación de contenidos, la fragmentación de saberes y la simplificación de la cuantificación de conocimientos; características propias del modelo positivista que obstaculizan la adaptación e integración de los individuos a las dinámicas sociales actuales y emergentes. A diferencia del pensamiento complejo, que fomenta prácticas pedagógicas basadas en análisis y en la reflexión crítica sobre la realidad de nuestro entorno para generar nuevos constructos teóricos.

La problemática de las prácticas curriculares enmarcas en el modelo positivista también se hacen presente en el contexto colombiano. Desde la perspectiva de Rojas y Bohórquez (2023), los preceptos del pensamiento complejo en las instituciones escolares aún son incipientes; dado que, a pesar estar viviendo la realidad del siglo XXI “el sistema educativo se encuentra plagado por el discurso de la disciplinarietà, lo que genera sujetos acrílicos que no son capaces de poner en juego diversos saberes y de transformar e impactar su realidad más inmediata” (p. 52). Situación que requiere de la intervención, responsabilidad y compromiso de los actores escolares para ser revertida.

En atención a todo lo expuesto anteriormente, el objetivo de este artículo estuvo dirigido a reflexionar en torno a los elementos teóricos del pensamiento complejo y su pertinencia como fundamentos para un modelo curricular de educación media. La investigación fue sistemática de diseño documental con la finalidad de proponer opciones para elevar la calidad educativa de los estudiantes colombianos en este nivel. Puesto que, las evidencias reflejan, que específicamente en el caso colombiano, los estudiantes obtuvieron puntuaciones inferiores al promedio de la OCDE en matemáticas, lectura y ciencias, situación que ha mantenido estable durante un largo período de tiempo; desde al año 2009, en las tres materias que forman parte de la prueba, sólo se observan fluctuaciones pequeñas, poco significativas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2023).

MÉTODO

El artículo que se presenta corresponde a una revisión sistémica de diseño documental de tipo explicativa. Para su elaboración, se procedió, en primera instancia, a buscar digitalmente la información que formaría parte del corpus que luego sería sometida a interpretación y análisis. La búsqueda se llevó a cabo en

bases de datos como Google Académico, Dialnet, Scielo, y Redalcy. Las palabras claves empleadas fueron: pensamiento complejo, complejidad, pensamiento complejo y educación media, pensamiento complejo y currículo. Se obtuvo como resultados 56 documentos entre tesis y artículos, de los cuales se seleccionaron 20 artículos de investigación que versan sobre la temática en estudio.

Como criterios de inclusión se consideró: a) que las investigaciones se realizaran a partir del año 2020 en adelante; b) estudios sometidos a proceso de evaluación como el arbitraje; c) trabajos realizados en el ámbito educativo, y d) pertenecientes a diversos contextos (países). Como criterios de exclusión: a) trabajos realizados antes del año 2020; b) investigaciones que no pasaron por proceso de evaluación por pares y artículos repetidos. Luego de aplicar los criterios de inclusión y exclusión el corpus quedó conformado por 20 documentos, como ya se especificó, cuyo nombre de autores, años y títulos se presentan en la table 1 que se encuentra a continuación.

Tabla 1.
Corpus documental seleccionado

Autor (es)	Título
Ovadiyah y Mosquera (2023)	Aproximaciones al currículo y la evaluación desde la Complejidad y el Pensamiento complejo.
Salinas y Méndez (2021)	Complejidad, transdisciplinariedad y pedagogía decolonial. Bases epistémicas para una reforma curricular educativa.
González (2022)	Aportes del pensamiento complejo para la educación contemporánea.
González (2021)	Educación y complejidad: el principio de recursividad y sus aportes a la implementación de herramientas tic en el aula.
Arrieta et al. (2020)	Currículo Complejo: hacia el reconocimiento de una nueva realidad educativa.
Chasquibol et al. (2022)	La gestión escolar basada en el pensamiento complejo.
Vallejo (2023)	El currículo filosófico en Chile y su contribución al pensamiento complejo y la metacognición.
Herrada (2020)	Reflexiones para una didáctica emergente desde los aportes de Edgar Morin.
Espinosa et al. (2023)	Pensamiento complejo y transdisciplinariedad un estudio bibliométrico en Scopus.
Anchundía et al. (2021)	Modelo Pedagógico basado en Pensamiento Complejo de Edgar Morín en la Gestión Escolar, Unidad Educativa Ángel Polibio Cháves, Ecuador 2021.

Acosta y Barreto (2023)	Gestión educativa desde la perspectiva epistemológica de la complejidad en la gerencia del siglo XXI.
González y Sandoval (2022)	Indisciplinar la escuela: aportes del pensamiento complejo a la enseñanza de las ciencias sociales.
Solís (2022)	El paradigma de la complejidad en la gestión educativa de una escuela pública del cantón de Belén de Heredia.
López (2021)	Pensamiento complejo, ética planetaria y transformación social en la formación del profesorado.
Álvarez et al. (2023)	Diseño curricular complejo con enfoque de competencias
Vásquez et al. (2022)	Development of the Perception of Achievement of Complex Thinking: A Disciplinary Approach in a Latin American Student Population.
Van et al. (2020)	COVID-19 and its effects on teacher education in Ontario: a complex adaptive systems perspective.
Tătar (2021)	From linear thinking to complex thinking.
Soler y Ramírez (2021)	Educación rural boyacense en época de pandemia: una visión desde el pensamiento complejo.
Parada et al. (2023)	Emprendimiento y educación: un enfoque desde el pensamiento complejo.
Dos Santos et al. (2023)	Transdisciplinarity in Basic Education: a reflection from the concept of Edgar Morin
Baena (2022)	Traits of Complex Thinking: A Bibliometric Review of a Disruptive Construct in Education.

Para el análisis e interpretación de los datos, se organizó y estructuró la información de acuerdo a los planteamientos y los significados que aportaban las investigaciones, es decir, se dividió el contenido en unidades temáticas que expresaban una idea o concepto central (Martínez, 2006). De esta manera surgieron las categorías, a saber: a) problemática de la realidad educativa actual vs pensamiento complejo; b) imperiosidad de la formación docente en pensamiento complejo y; c) postulados teóricos del pensamiento complejo para un diseño curricular.

RESULTADOS

En este apartado se exponen los resultados obtenidos en las investigaciones que forman parte de la investigación. Se presentan la información mediante tablas

que contienen los hallazgos y conclusiones de los autores que sustentan las tres categorías resultantes originadas del corpus de las investigaciones seleccionadas.

La tabla 2 contiene la información de la primera categoría denominada problemática de la realidad educativa actual vs pensamiento complejo; esta categoría enuncia la discordancia existente entre el quehacer pedagógico que se ejerce en las escuelas y que practican los docentes, con respecto a los planteamientos del pensamiento complejo; reflejándose así, lo dificultoso que resulta concebir y extrapolar la educación enmarcada desde la complejidad y la incertidumbre.

Tabla 2.

Categoría: Problemática de la realidad educativa actual vs pensamiento complejo.

Autores	Hallazgos	Conclusiones
Ovadia y Mosquera (2023)	Desde la perspectiva sistémica se plantea pensar el currículo más allá de la teoría instrumental que lo sustenta. La evaluación como finalidad central y punto de partida de los objetivos del aprendizaje en el aula, adolece de su condición emergente y de su carácter impredecible.	Se sugiere pensar los procesos de enseñanza, desde el currículo y la evaluación con perspectiva moriana, es decir, que el currículo y el pensamiento complejo contemplen las nociones de incertidumbre y emergencia que lo constituyen.
López (2021)	Aunque los docentes tienen una opinión más positiva que los expertos, el bucle pensamiento complejo-ética planetaria-transformación social no está suficientemente presente en los programas de formación del profesorado.	Resulta urgente enfatizar la formación ética del profesorado. Desde el paradigma de la complejidad, la transformación moral y la transformación del pensamiento están unidas de forma inseparable formando un bucle recursivo y retroactivo.
González (2022)	La educación asociada al pensamiento complejo y al enriquecimiento desde el aprendizaje híbrido presenta varios hitos: fomentaría la autorregulación, permite la suma de recursos tecnológicos y de información, posibilitan la comprensión de la educación como una realidad compleja y como un sistema dinámico.	Es imprescindible enriquecer la reflexión y la indagación en el ámbito educativo desde una suma constante de factores, entendiendo la enseñanza y el aprendizaje como un proceso multidimensional, reconociendo los cambios, transformaciones y enfoque innovadores.
González (2021)	El pensamiento complejo; es un escenario fecundo en el cual emergen las TIC como medio para re-pensar y re-formular la praxis docente.	El modelo educativo emanado de la complejidad busca la construcción de experiencias significativas de aprendizaje mediadas por tecnologías y

		recursos digitales para robustecer la apropiación del saber por parte de los estudiantes.
Vallejo (2023)	Los programas están atravesados por una mirada enciclopédica de la formación filosófica, es decir, que centran su atención en la adquisición de conocimientos, antes que en el desarrollo de los procesos del pensamiento complejo y metacognitivo.	Se debe romper con la lógica tradicional de las disposiciones simbólicas del aula para convertirlas en comunidades de indagación, donde sus integrantes valoren el intercambio, la significación y resignificación de sus pensamientos, representaciones y concepciones.
Tătar (2021)	Pensar en un mundo complejo no es sencillo, pero es necesario para cualquier toma de decisión. La cuarta revolución industrial en la que nos encontramos inmersos trae consigo su propia cuota de incertidumbres y desafíos.	La linealidad es una limitación de la realidad que nos rodea. Por tanto, el pensamiento complejo es la forma más desarrollada de representación de la realidad en la dimensión de la complejidad.
González y Sandoval (2022)	Es necesario y pertinente abrir las ciencias sociales a diversos objetos de estudio, que articulen vasos comunicantes entre las diversas ciencias. Para ello, es crucial la relevancia de interdisciplinariedad.	La escuela, debe omitir y evitar realidades que se dan por preestablecidas o normalizadas para hacer posible mirar de forma crítica la educación y sus bemoles.
Van et al. (2020)	Resultado bastante agobiante y abrumador para los profesores la incertidumbre y la ambigüedad de tener que pasar a la enseñanza remota tan inesperadamente.	La pandemia provocada por el Covid-19 obligaron a docentes y alumnos a ser más adaptables, más flexibles y más creativos.
Dos Santos et al. (2023)	One must observe and use the disciplines in the most complex way possible, using the cultural and social issues present in them, observing every detail, as well as its totality, one must preserve the important facts and at the same time, overcome the barriers and limits that each discipline imposes, in order, finally, to arrive at the complex knowledge of everything that really is important and can be applied in a contextual and organic way.	Transdisciplinarity it has a focus that seeks the articulation between the various disciplines that make up the curricula of all stages of Basic Education, it aims to reconnect knowledge in order to achieve a level of cooperation between the parties and the whole, understanding the importance and interdependence between this cooperation to achieve a complex human cognition.

Las evidencias de la segunda categoría titulada Imperiosidad de la formación docente en pensamiento complejo, se encuentran en la tabla 3. Dan lugar al surgimiento de esta categoría los reiterados planteamientos sobre la necesidad de formar a los docentes en los elementos teóricos del pensamiento complejo para avanzar en la comprensión y consecuente concreción educativa de sus postulados,

tomando en cuenta que el desconocimiento por parte de los docentes, en este tema, es uno de los principales obstáculos a vencer.

Tabla 3.

Categoría: Imperiosidad de la formación docente en pensamiento complejo.

Autores	Hallazgos	Conclusiones
Arrieta et al. (2020)	Es necesario asumir el currículo desde un enfoque basado en la complejidad si se quiere superar los modelos empiristas y racionalistas que aún permean gran parte del sistema educativo.	Un currículo complejo que asume desafíos inspirados y argumentados en la complejidad y la transdisciplinariedad que podrían darle otros sentidos y otras prácticas pedagógicas a la gestión curricular.
Parada et al. (2023)	En Colombia todavía falta introducir más en la educación las teorías de Edgar Morin sobre el pensamiento complejo, para que los jóvenes crezcan con mentalidad emprendedora y resiliente a los cambios.	Latinoamérica requiere de grandes transformaciones en el nivel educativo, para fomentar el emprendimiento y pensamiento complejo, para garantizar un futuro con nuevas y mejores empresas que ayuden a la economía de sus países.
Acosta y Barreto (2023)	Los gerentes actuales se muestran indiferentes a lo que ocurre a su alrededor, esto genera improvisaciones complejas en el ámbito educativo.	El gerente educativo debe estar capacitado y asumir el liderazgo educativo desde una perspectiva desestructurada y compleja. Esta visión conlleva superar agendas rígidas y normativas, y disipar mitos.
Solís (2022)	El Ministerio de Educación Pública establece el paradigma de la complejidad como fundamento en la Política Educativa, pero aún no se ha transformado el sistema educativo en el sentido de la integralidad que este modelo busca.	El personal directivo tiene poco interés en comprender, normalizar o interiorizar los planteamientos conceptuales del paradigma de la complejidad, a pesar de que es fundamental en la Política Educativa.
Vásquez et al (2022)	Se ha demostrado que los problemas actuales se abordan mejor con un enfoque amplio, crítico, sistemático y metodológico.	Existe la necesidad de que todos los profesionales desarrollen la competencia del pensamiento complejo de manera integral.
Herrada (2020)	Es necesario replantear la didáctica, implementar nuevos procedimientos y metodologías de enseñanza; repensar su adaptación a los requerimientos de la sociedad del siglo XXI.	Pensar y repensar la didáctica desde la perspectiva de la complejidad y la multidisciplinariedad, significaría un salto sustancial
Soler y Ramírez (2021)	Para reconstruir la historia de la educación rural es necesario tomar conciencia de las voces que de ella han hecho parte, con miras a transformar las prácticas educativas que hasta ahora no	La importancia de la visión compleja de la educación rural en época de pandemia radica en su permanente capacidad de autocriticarse y ajustarse a la realidad cambiante del manejo de fuerzas sociales

	le han permitido perfilarse como una educación rural de calidad.	divergentes para abordar la complejidad, la incertidumbre y el conflicto.
--	--	---

Finalmente, en la tabla 4 se encuentran la información de la última categoría designada como postulados teóricos del pensamiento complejo para un diseño curricular. En ella se plantea los principales fundamentos teóricos del pensamiento complejo que hay que profundizar y ahondar para la formulación de un modelo curricular. Elementos referenciales que requieren de una adecuada comprensión y apropiación para poder avanzar hacia una verdadera transformación curricular.

Tabla 4.

Categoría: Postulados teóricos del pensamiento complejo para un modelo curricular.

Autores	Hallazgos	Conclusiones
Salinas y Reyes (2021)	Se identificó la baja recursividad de los conocimientos, la escasa hermenéutica y el abordaje cognitivo solamente de los contenidos, deviniendo en la fragmentación del saber. Precaria situación del pensamiento complejo. Los datos obtenidos muestran una lamentable forma reduccionista de pensar y obtener el conocimiento.	El pensamiento de la complejidad, la transdisciplinariedad y la pedagogía decolonial son las bases epistémicas para una propuesta curricular educativa que haga posible enarbolar una nueva concepción educativa fundada en la dialogicidad, intersubjetividad, alteridad, transculturalidad e interculturalidad.
Espinosa et al. (2023)	Los resultados sugieren una creciente expansión de trabajos académicos relacionados con el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad. Esto se debe a que la transdisciplinariedad no rechaza lo disciplinario, sino que lo relativiza y permite establecer relaciones entre cosas que parecían aisladas.	El campo del pensamiento complejo y la transdisciplinariedad se ha ampliado debido a la estrategia integradora de la transdisciplinariedad para visibilizar el pensamiento complejo en cualquier materia.
Álvarez et al. (2023)	La situación experimentada en los últimos años por la emergencia sanitaria del covid19 a nivel mundial, puso en evidencia la necesidad de establecer un currículum flexible con la capacidad de adecuarse de manera rápida a los cambios.	Un diseño curricular complejo con enfoque por competencias como una propuesta con incertidumbres puede ser interpretado de manera positiva si se aborda desde la flexibilidad de la mejora continua, abierto a constantes cambios y adaptabilidad.
Anchundía et al. (2022)	El paradigma del pensamiento complejo, abre las puertas al análisis y a la reflexión sobre la realidad de nuestro entorno,	La principal tarea del pensamiento complejo en la gestoría pedagógica consiste en poner en evidencia la

	para a partir de ahí crear nuevos constructos teóricos.	naturaleza compleja de todos los fenómenos estudiados.
Baena et al. (2022)	Bibliometric studies are gaining more and more importance due to the development of new computer tools and scientific databases such as Scopus. Thus, epistemologically speaking, complex thinking as a construct is evidence of a constant process of development since its origins, starting in the mid-twentieth century.	Therefore, there is a huge potential for growth in the creation of new research and literature that specializes in the use of complex thinking to improve didactic and learning processes in education in general.

DISCUSIÓN

Luego del rastreo digital llevado a cabo para la selección del corpus documental de la investigación vinculados con el pensamiento complejo que dio lugar a las categorías de análisis emergentes, a continuación, se enuncia cada categoría con su respectiva disertación en atención a los datos encontrados.

Problemática de la realidad educativa actual vs pensamiento complejo

Los planteamientos del pensamiento complejo enunciados inicialmente por Edgar Morín han adquirido gran relevancia y pertinencia en los escenarios sociales y educativos actuales, puesto que representan una alternativa para afrontar las complicadas, multidimensionales y evolucionadas realidades que se viven día a día. Contextos llenos de complejidad caracterizada por combinaciones de elementos como la comunicación, la interconexión, la imprevisibilidad y la incertidumbre. En este mismo sentido debe concebirse el hecho educativo y la enseñanza; desde la perspectiva del pensamiento complejo que requiere de diversidad de conocimientos, integración de disciplinas y teorías emergentes, resolución de situaciones problemáticas desde diferentes ópticas y con diversos procesos, creando estrategias que involucren la transdisciplinariedad (Ovadia y Mosquera, 2023; López, 2021; Parada et al., 2023 y Dos Santos et al., 2023).

Sin embargo, Vallejo (2023), Anchundía et al. (2022), Tătar (2021) reportan que los escenarios escolares dan cuenta del abordaje pedagógico tradicional de los procesos de enseñanza y aprendizaje; donde prevalece la fragmentación de los saberes, transmisión del conocimiento de forma enciclopédica con predominio del pensamiento lineal y estructurado, descontextualizado de la realidad. Lo que dificulta desde el punto de vista de Torres y Vargas (2021), “generar competencias para gestionar conocimiento, realizar investigación, para potenciar capacidades de reflexión, crítica, lectura, escritura, síntesis, observación, las cuales, de alguna manera, ayudan a comprender la complejidad que existe en diferentes situaciones del entorno, en ese mundo real” (p. 15). Además, estas viejas herencias educativas, centradas en la división y especialización de las disciplinas impiden contemplar al educando en toda su multidimensionalidad (Bohórquez, 2020).

Todo esto reafirma el llamado a la renovación educativa que hace la UNESCO (2021; 2022), donde insta a la transformación pedagógica e invita a desaprender sesgos y prejuicios para reaprender otros enfoques más eficaces y flexibles, que ayuden a las futuras generaciones a desarrollar las capacidades y competencias requeridas para adaptarse a la sociedad del siglo XXI, con autonomía y participación activa considerando que lo único constante es el cambio (González y Sandoval, 2022). Aspectos fundamentales para el desarrollo del pensamiento complejo, que se cimienta en las nociones de incertidumbre, la integración e hibridación de las disciplinas para repensar y reformular la praxis docente (González 2021; 2022).

Ahora bien, todas estas consideraciones que fundamentan el análisis educativo desde una perspectiva del pensamiento complejo, también lo ratificó la situación de emergencia ocasionada por la pandemia Covid-19, pues, el aislamiento social decretado a nivel mundial, representó grandes desafíos y retos educativos que transformaron las dinámicas escolares tradicionales, poniendo de manifiesto la necesidad de crear modelos curriculares flexibles y creativos; que abarquen la

complejidad adaptativa del ser humano a diversos contextos y realidades problemáticas inesperadas (Álvarez, 2023; Van et al. 2020), evidenciándose de esta manera, lo expresado por Morín (1990), quien expresa que la conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podremos escapar jamás a la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total.

Imperiosidad de la formación docente en los postulados del pensamiento complejo

La relevancia de la labor de los docentes en la concreción de los procesos escolares y optimización de la calidad educativa ha sido ampliamente demostrada y comprobada, ya que son quienes operacionalizan los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en el enfoque del pensamiento complejo se reafirma esta posición; la mediación del educador formado y capacitado resulta indispensable para promover y favorecer en el estudiante nuevos saberes, así como la capacidad y actitud para aprender a aprender y aprender a convivir desde su propia construcción cognitiva (Anchundía et al., 2022). Más aun, en un currículo que se fundamente en el pensamiento complejo, porque requiere ejecutar procesos dirigidos a la transformación social, cultural, política y económica que cimiente las bases para humanizar y rehumanizar a las personas a través de procesos de enseñanza y aprendizaje abiertos (Arrieta et al., 2020).

En este marco de acción, Parada et al. (2023), argumentan que la actualización y capacitación docente resultan sustanciales para poder educar desde la incertidumbre y la complejidad, particularmente en la actualidad, puesto que las nuevas tecnologías, la comunicación y la información requieren transformaciones en el proceso de enseñanza, que aporten las herramientas a los estudiantes para desenvolverse en el mundo cambiante y complejo en el que vive. Asimismo, plantea López (2021), que ante la profunda crisis de humanidad que permea al mundo

contemporáneo, es imperativo, en primera instancia, formar a estos actores por ser los agentes medulares encargados de la educación de los nuevos ciudadanos.

De nada sirve realizar grandes transformaciones curriculares, elaborar programas de formación y establecer políticas educacionales si los docentes se mantienen ajenos e indiferentes a dichos lineamientos y a la realidad social e institucional (Acosta y Barreto, 2023; Solís, 2022). En este sentido, la reflexión, capacidad de autocriticarse y la toma de conciencia adquieren gran relevancia para el abordaje de la complejidad de forma holística, la incertidumbre y el conflicto (Soler y Ramírez, 2021; Vásquez et al., 2022), considerando el aprendizaje de los errores como una oportunidad para optimizar la enseñanza (Herrada, 2020). En definitiva, como bien lo sostiene la UNESCO (2021) para mejorar la calidad educativa los docentes son un factor esencial, no obstante, requieren de “reconocimiento, preparación, apoyo, recursos, autonomía y oportunidades suficientes para el desarrollo continuo. Con el apoyo adecuado, los docentes pueden garantizar oportunidades de aprendizaje eficaces, culturalmente relevantes y equitativas para sus estudiantes” (p. 23).

Postulados teóricos del pensamiento complejo para un diseño curricular

Como se ha podido ver, la desvinculación de procesos educativos tradicionales, con visión positivista y mercantilista no es una tarea sencilla ni fácil, sin embargo, no hay que darse por vencido, todo lo contrario, hay que seguir investigando y aportando, por pequeñas que parezcan las acciones y seguir insistiendo en la superación de las barreras y límites que impone cada disciplina, para llegar al conocimiento complejo (Baena et al., 2023). Es menester continuar reflexionando y realizando propuestas en aras de alcanzar la educación necesaria y pertinente con el momento histórico que se vive. En este sentido, Salinas y Reyes (2021); Espinosa et al. (2023) y Álvarez et al. (2023), expresan que resulta oportuno

promover la consolidación del pensamiento complejo como fundamento curricular, para propiciar una educación más dialógica, transdisciplinaria, intersubjetiva, interdisciplinaria y transcultural, para trascender las fronteras disciplinarias, que este abierta a los continuos cambios y adaptabilidad

Dentro de los principales postulados y principios expuestos por Morín (1990), sobre el pensamiento complejo, se encuentra el principio dialógico que permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas como el orden y el desorden. Asume racionalmente la inseparabilidad de unas nociones contradictorias para el estudio de un mismo fenómeno complejo. Otro principio es el de recursividad organizacional; la idea recursiva rompe con el pensamiento lineal de causa y efecto, de estructura y superestructura. En el campo educativo esta noción guía a una autoproducción y auto-organización de todos los componentes que influyen en los cambios paradigmáticos de la educación, además, hace posible la reflexión curricular sistémica y guía la creación de competencias transdisciplinares (Estrada, 2020). Como tercer principio, está el principio hologramático, el cual viabiliza el enriquecimiento del conocimiento desde las partes al todo y del todo a las partes, en un mismo movimiento productor de conocimientos.

De igual manera, otro aspecto neurálgico del pensamiento complejo es la complejidad; permite prepararse para lo inesperado, dado que, la realidad es cambiante y cosas nuevas surgen en cualquier momento, no es posible predecir aspectos como el descubrimiento, el conocimiento, ni muchas acciones (Morín, 1990). La complejidad propende por la valoración del ser humano en igualdad de condiciones con sus semejantes, enmarcado en visión ecológica. Del mismo modo, hace posible focalizar al estudiante en sus múltiples aspectos; biológico, físico, psicológico, histórico, cultural y social, atendiendo a su identidad compleja y común con otras personas de su entorno (Anchundía, 2021).

CONCLUSIÓN

La crisis de aprendizaje global que afecta a más de la mitad de la población estudiantil a nivel mundial, y que está más exacerbada en el contexto latinoamericano, debe ser motivo de reflexión y ser punto de partida para repensar, renovar e innovar las prácticas escolares. Para generar otras formas de concebir la educación, o en su defecto, proponer alternativas como el replanteamiento desde perspectivas que conlleven a tener una mayor pertinencia y entendimiento del acto educativo en la contemporaneidad. Como es el caso que ocupa este artículo, en el que se plantea el pensamiento complejo para fundamentar un modelo curricular para elevar la calidad educativa de los estudiantes colombianos.

Los hallazgos encontrados fundamentan la proposición al dejar en evidencia que a pesar de toda la evolución tecnológica que impera todos los ámbitos en la actualidad, perseveran prácticas escolares tradicionales y currículos descontextualizados en muchas instituciones educativas. Además de ratificar la necesidad de la actualización y formación docente permanente, para que pueda apropiarse y aprehender de otras formas de accionar pedagógicamente, de tal manera, que pueda revitalizar y adecuar los procesos de enseñar y aprender, en este caso, considerando la realidad en toda su complejidad, de manera holística e integrada a partir de sus múltiples dimensiones, como lo contempla el pensamiento complejo. Para ello, es indispensable la formación del docente, para que pueda deconstruir y construir nuevos quehaceres pedagógicos.

Enmarcar los procesos educativos en los postulados del pensamiento complejo requiere de la comprensión de aspectos fundamentales como: el principio dialógico, la recursividad organizacional, el principio hologramático, así como de la complejidad. La comprensión absoluta de estas premisas teóricas es el inicio para lograr la fundamentación y estructuración adecuada de un modelo curricular orientado en el pensamiento complejo y así contribuir a reducir la transmisión de

conocimientos de manera fragmentada, con visión de la realidad desintegrada, parcelada, despersonalizada y obsoleta que se mantienen en las aulas de clases. Y promover un pensamiento abierto y flexible, capaz de buscar la comprensión de todo lo que sucede a nuestro alrededor con visión integradora, tomando en cuenta la complejidad y la incertidumbre.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo.

REFERENCIAS

- Álvarez Cazón, C. V., Villaroel Siles, M., Avilés Estrada, C., Fernández Terrazas, E., Pérez Pozo, H. F. y Vergara Zutara, M. (2023). Diseño curricular complejo con enfoque de competencias. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 6(2), 41-71.
<https://www.revistages.com/index.php/revista/article/download/119/171/370>
- Anchundia Gómez, O. E., Vera Macay, M. V., Armendáriz Zambrano, C. R. y Luna Mendieta, G. A. (2021). Modelo Educativo basado en Pensamiento Complejo de Edgar - Morin para fortalecer la Gestión Escolar, Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves, Ecuador 2021. *Polo del Conocimiento*. 7 (3), pp. 446-461.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8399848>
- Arrieta, S., Coronado, E., Noriega, L., Pájaro, M., Díaz, E., Mercado, A., López, M. y Nieto, Y. (2020). Currículo Complejo: hacia el reconocimiento de una nueva realidad educativa. *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria*.
https://www.researchgate.net/publication/342513210_Curriculo_Complejo_hacia_el_reconocimiento_de_una_nueva_realidad_educativa
- Baena Rojas, J. J., Ramírez Montoya, M. S., Mazo Cuervo, D. M. y López Caudana, E. O. (2022). Traits of Complex Thinking: A Bibliometric Review of a Disruptive Construct in Education. *Journal of Intelligence*. 10 (37), 1-17.
<https://doi.org/10.3390/jintelligence10030037>
- Banco Mundial. (2022). Dos años después. Salvando a una generación.
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/09951910622227657/pdf/IDU0ee485f500c82d042e60a8a80732ab3beacab.pdf>
- Chasquibol Calongos, C., Flores Cueva, D. V. y Moreno Muro, J. P. (2022). La gestión escolar basada en el pensamiento complejo. *Ciencia Latina Revista*

- Científica Multidisciplinar*. 6 (6), pp. 2246-2263.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3677/5557>
- Dos Santos Pereira, A., Adão, J. M. y Rodrigues da Silva, R. (2023). Transdisciplinarity in Basic Education: a reflection from the concept of Edgar Morin. *Themes focused on interdisciplinarity and sustainable development worldwide*. 10, 1-11.
<http://sevenpublicacoes.com.br/index.php/editora/article/view/909>
- Espinosa Casco, R.J., Romero Carazas, R., Aguiar Cuevas, M. M. y Lugano Ortega, Y. (2023). Pensamiento complejo y transdisciplinaria un estudio bibliométrico en Scopus. *Bibliotecas. Anales de Investigación*. 19 (3), pp. 1- 17.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9117089.pdf>
- González Cuevas, M. F. y Sandoval Granados, J. M. (2022). Indisciplinar la escuela: aportes del pensamiento complejo a la enseñanza de las ciencias sociales (pp. 582-591). En *La investigación educativa en los diversos entornos económicos y sociales*. Editorial EIDEC.
<https://revistaseidec.com/index.php/Rediir/article/download/457/402>
- González Cuevas, M. F. (2022). Aportes del pensamiento complejo para la educación contemporánea. *Pensamiento Udecino*. 6 (2), pp 114 – 125.
https://revistas.ucundinamarca.edu.co/index.php/Pensamiento_udecino/article/view/527/371
- López Calva, J. M. (2021). Pensamiento complejo, ética planetaria y transformación social en la formación del profesorado. 16 (1), pp. 1-14.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v16n1/2223-2516-ridu-16-01-e1568.pdf>
- Martínez Miguélez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*.
https://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf
- OCDE, (2023). PISA 2022 Country Notes. Colombia.
https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_COL_Spanish.pdf
- Ovadia, J. H. y Mosquera Suárez, C. J. (2023). Aproximaciones al currículo y la evaluación desde la Complejidad y el Pensamiento complejo. *Revista Biografía*.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biografia/article/view/20663/13330>
- Parada Camargo, J. E., Aguillón Nocua, M. A., y Zambrano Vargas, S. M. (2023). Emprendimiento y educación: un enfoque desde el pensamiento complejo. Un enfoque de género. *Revista Venezolana de Gerencia*. 28 (9), pp. 757-776.
<https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvq/article/view/40670/46407>
- Reimers, Fernando. (2022). Diálogos por un Nuevo Contrato Social para la Educación. Opciones para Reimaginar Juntos Nuestros Futuros.
<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2022/03/Dialogos.pdf>
-

- Rojas Carrillo, N. I. y Bohórquez Forero, J. P. (2023). Pensamiento complejo y educación: una relación por construir. *Noria*. 2 (12), 38-59. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NorialE/article/view/20930/19780>
- Salinas Gaona, S. E. y Méndez Reyes, J. (2021). Complejidad, transdisciplinariedad y pedagogía decolonial. Bases epistémicas para una reforma curricular educativa. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*. (14). pp. 228-256. <https://encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros/article/view/181/185>
- Soler Rocha, J. E. y Ramírez Valbuena, W. Á. (2021). Educación rural boyacense en época de pandemia: una visión desde el pensamiento complejo. *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*. 23 (2), pp. 124-137. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/341/3412237009/html/>
- Tătar, A., Jinaru, A., Dobrotă, G. y Niculescu, G. (2021). From linear thinking to complex thinking. Horizons for sustainability. Constantin Brâncuși” University of Târgu-Jiu. <https://icdi.utgjiu.ro/wp-content/uploads/2023/09/2.-Adina-TATAR-FROM-LINEAR-THINKING-TO-COMPLEX-THINKING.pdf>
- Torres, L. y Vargas, G. (2021). *¿Por qué y para qué el pensamiento complejo?* <https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/920fd6ef-704f-403f-8c56-da7d6a2a0e4b/content>
- UNESCO, (2022a). Educación en América Latina y el Caribe en el segundo año de la COVID-19. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381715>
- UNESCO, (2022b). ¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia de COVID-19 en la educación superior tras dos años de interrupción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382402>
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación. Informe de la comisión internacional sobre los futuros de la educación. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/unesco-reimaginar-juntos-nuestros-futuros--un-nuevo-contrato-social-2021-completo-espanhol.pdf>
- Vallejos Gómez, R. M. (2022). El currículo filosófico en Chile y su contribución al pensamiento complejo y la metacognición. *Human Review*. 2 – 13. <https://journals.eagora.org/revHUMAN/article/download/4897/3189/16063https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7904049>
- World Bank, (2022). The State of Global Learning Poverty: Update. https://reliefweb.int/report/world/state-global-learning-poverty-2022-update?gclid=Cj0KCQjwqs6lBhCxAARIsAG8YcDgkGxil4SarpaHdQibQbHZ_6U3L3aiPVChv5dkMxdrCn_dsS6vLZeoAaj3hEALw_wcB
-



ETIQUETAS¹

LABELS

ÉTIQUETTES

ETIQUETAS

Haymara Harrington

haymara2000@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2113-5417>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Instituto Pedagógico de Caracas

Venezuela

RESUMEN

¿Qué es el educando? ¿Quién es el educando? El lenguaje es un producto cultural. La racionalidad es cultural, por lo cual ser racional es ser capaz de decir palabras con congruencia para expresar un significado. El por qué necesitamos desvalorizar al desconocido y pretender avasallar no lo sé, pero me imagino que tiene que ver con nuestras propias inseguridades y nuestra propia autoestima. La provocación de ponerle otras etiquetas al educando con el fin identificarlo y salir de la angustia de conocer al educando. Lo más recurrido es resaltar algún aspecto de su apariencia o una valoración superficial nuestra de su comportamiento. Así, descortés y abusivamente decidimos negarle el derecho a tener un nombre propio y le damos por nombre un adjetivo. No hay mayor discapacidad que el analfabetismo.

Palabras clave: educando, etiquetas, lenguaje.

¹ Ponencia: ETIQUETAS, presentada en las Jornadas de Educación en Valores: FORO “¿Qué y cómo puedes ser? Problemática actual, estigmas e ideologías en la educación”



ABSTRACT

What is a student? Who is the student? Language is a cultural product. Rationality is cultural, therefore, being rational means being able to speak coherently to express a meaning. I don't know why we need to devalue the unknown and try to overwhelm them, but I imagine it has to do with our own insecurities and our own self-esteem. The provocation of putting other labels on the student in order to identify him and get out of the anxiety of getting to know the student. The most common approach is to highlight some aspect of their appearance or a superficial assessment of their behavior. Thus, rudely and abusively, we decided to deny him the right to have a proper name and gave him an adjective as his name. There is no greater disability than illiteracy.

Keywords: educating, labels, language.

RÉSUMÉ

Qu'est-ce qu'un étudiant? Qui est l'étudiant? La langue est un produit culturel. La rationalité est culturelle, par conséquent, être rationnel signifie être capable de s'exprimer de manière cohérente pour dire quelque chose. Je ne comprends le besoin de dévaloriser l'inconnu et de tenter de le submerger, mais j'imagine que cela a à voir avec nos propres insécurités et notre propre estime de soi. La provocation consistant à attribuer d'autres étiquettes à l'élève l'approche la plus courante consiste à mettre en valeur un aspect de leur apparence ou une évaluation superficielle de notre part de leur comportement. Ainsi, de manière grossière et abusive, nous avons décidé de lui refuser le droit d'avoir un vrai nom et nous lui avons donné un adjectif comme nom. Il n'y a pas de handicap plus grave que l'illettrisme.

Mots-clés: éducation, étiquettes, langage.

RESUMO

O que é um estudante? Quem é o aluno? A linguagem é um produto cultural. A racionalidade é cultural. Portanto, ser racional significa ser capaz de falar de forma coerente para expressar um significado. Por que precisamos desvalorizar o desconhecido e não sei se eles pretendem subjugar-lo, mas imagino que tenha a ver com nossas próprias inseguranças e nossa autoestima. A provocação de atribuir outros rótulos ao aluno para identificá-lo e se livrar da ansiedade de conhecer o aluno. A abordagem mais comum é destacar algum aspecto da sua aparência ou uma avaliação superficial de nossa parte sobre o comportamento deles. Assim, de forma rude e abusiva, decidimos negar-lhe o direito de ter um nome próprio e demos-lhe um adjetivo como nome. Não existe deficiência maior do que o analfabetismo.

Palavras-chave: educação, rótulos, linguagem.

A modo de introducción

En esta oportunidad nos vamos a enfocar sólo en la primera interrogante. Para iniciar podemos responder ésta pregunta, ¿A quién se enseña?, diciendo que el desafío del maestro es trabajar con un ignorante, un bárbaro, un miembro de la tribu de los Gutios, esos bandoleros que con frecuencia asolaban a los sumerios y a los acadios en el tercer milenio antes de Cristo. En fin, puede estar muy bien asumir que el educando es un ignorante. Está en su derecho. El trabajo del educador consiste en civilizarlo.

Ese es el desafío del maestro: trabajar con un bicho así para convertirlo en un ser civilizado, para convertirlo en gente, para educarlo. Seguramente, sería más grato y más fácil darle clases de filosofía a un estudiante de buena presencia, bien

vestido, pulcro, perfumado, políglota y de modales cortesanos. Preferiblemente, con una licenciatura previa de Salamanca, La Sorbona o Harvard.

Este es el tema del perfil de ingreso, este también es presumiblemente el tema de la prelación obligatoria entre las materias. Hay universidades que dictan carreras de 5 años y en las cuales las materias del último semestre tienen una cadena de prelacones de 8 o 9 eslabones. Les dejo abierta la pregunta de cuál es la ideología educativa que está detrás de un diseño curricular de esta especie. Aquí se podría debatir largo rato acerca del papel de la libertad en la educación; cuál es el papel de la libertad del estudiante en la elección de lo que quiere estudiar y la responsabilidad que conlleva el ejercicio de esa libertad. En este debate subyace la respuesta y sus prejuicios a la pregunta, ¿A quién se enseña?

Parece legítimo decir que el maestro enseña al ignorante. Parece un presupuesto legítimo. Y lo es. Sólo que dicho puramente así es una simplificación, un reduccionismo. Ser ignorante es una calificación que no define al educando, no nos dice qué es el educando y mucho menos quién es el educando. Semejantemente, en lugar de ignorante, es posible caer en la provocación de ponerle otras etiquetas al educando con el fin identificarlo y salir de la angustia de conocer al educando. Lo más recurrido es resaltar algún aspecto de su apariencia o una valoración superficial nuestra de su comportamiento. Así, descortés y abusivamente decidimos negarle el derecho a tener un nombre propio y le damos por nombre un adjetivo: negro, gordo, enano, indio, campesino, toche, gocho, gafo, mentepollo, toripollo, cuatrojos, lenteja, flojo, bruto, tarado, mocho, patapún, punto y coma, etc. El por qué necesitamos desvalorizar al desconocido y avasallararlo no lo sé, no soy psicóloga; pero me imagino que tiene que ver con nuestras propias inseguridades y nuestra propia autoestima.

Ser Humano

Podemos decir que el educando es un ser humano; pero, ¿Qué es un ser humano?

Los griegos antiguos decían que un ser humano es un animal racional. Lo de animal es una determinación biológica natural, es decir, nacemos siendo animales, somos animales de forma innata. Pero eso no nos hace humanos, pues se requiere además el ser racional.

Hagamos una analogía con un computador. El computador tiene un *hardware* compuesto de transistores, chips, bombillos, tuercas y tornillos; pero lo que lo hace ser propiamente un computador es el *software*; esto es, los programas que le dan la funcionalidad. Unos programas constituyen el sistema operativo y otros son aplicaciones del usuario. El *software* es un elemento personalizado y esta personalización le da unicidad e identidad. Si un computador es como un ser humano, entonces el *hardware* es a la condición animal y el *software* es a la racionalidad.

Racionalidad

La racionalidad es la estructura de la coherencia en el discurso y el software es la estructura de la programación de las operaciones del computador que cumple los propósitos funcionales de la máquina. Cabe destacar que esta analogía es una

explicación aproximada e inexacta. Un animal es un sistema simbiótico que de vez en cuando se desequilibra con seres recién llegados.

Regresemos a la definición de ser humano como animal racional. “Racional” equivale en romance a lo que los griegos llamaban “lógico”, esto es, al hablar compone una constelación de significados articulados en un orden jerarquizado, en el que partes formalmente distintas se unen de modo congruente y complementario en nuevas unidades semióticas que tienen la función de constituirse en una representación del mundo. Por lo cual ser racional es ser capaz de decir palabras con congruencia para expresar un significado dotado de un significado global unitario y completo, y ser capaz también de escuchar reconociendo el significado de lo dicho.

La racionalidad concierne al manejo competente del lenguaje articulado. Pero hay cientos de lenguajes distintos. Cada uno adaptado a las necesidades comunicativas de la cultura de sus hablantes. El lenguaje es un producto cultural. La racionalidad es cultural, es relativa a la cosmovisión propia de cada cultura, entendiendo cultura como una construcción social, histórica y lingüística. No todo enunciado es oración. El uso del lenguaje está regulado por ciertos criterios de racionalidad, es decir, de coherencia, de congruencia; así como todo computador tiene un sistema operativo que regula la operatividad de las aplicaciones.

Podemos resumir esto diciendo que el lenguaje está regulado por la racionalidad y que ambas cosas, el lenguaje y la racionalidad, son una manifestación cultural, un invento de los hombres.

Persona

El filósofo Boecio (1847), formuló la definición de persona en el siglo VI después de Cristo. Decía él que una persona es una sustancia individual de carácter racional. Persona en el antiguo teatro griego era una máscara pintada con los gestos faciales más característicos del personaje representado. Así, persona se puede tomar como la sede de la personalidad. La persona es un ser histórico, es la historia y el resultado de la biografía de un ser humano. No podemos ver la personalidad, pero podemos conocerla si escuchamos lo que la persona dice. Dado que cada quien tiene una biografía única, cada persona es única e irrepetible. En consecuencia, no existen las clases sociales. El ser humano no es un qué, sino un quién.

El ser humano no tiene naturaleza ni esencia; pues es solamente la existencia de un individuo concreto, legalmente reconocida. Los esclavos no son persona. Los abogados hablan de los derechos de la dignidad de la persona. La dignidad de la persona es el titular de todo derecho. La biología habla de la presencia de primates en el planeta desde hace millones de años; pero la condición propiamente humana, la persona, es una construcción cultural, una construcción lingüística. Los sistemas políticos totalitarios restringen mucho los derechos civiles y políticos de la dignidad de la persona. Los sistemas políticos colectivistas son y han sido la normalidad en el planeta entero. La democracia, entendida como un sistema político en el que la persona es el genuino titular de la soberanía nacional es todavía un desiderátum, desde los lejanos tiempos de la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano, de 1789.

Clase

¿Qué es una clase? Las sillas tienen una misma definición. Todas las sillas son miembros del conjunto de las sillas. Todas las sillas son genéricamente y específicamente iguales entre sí. Sin embargo, una persona es una constelación de múltiples y variadas determinaciones que se integran por referencia a un único término común. Ese único término común le da identidad a todo el sistema y necesita ser único.

Un conjunto, o clase, está compuesto por elementos iguales. Un sistema está compuesto de una pluralidad de elementos genéricamente distintos. El término que le da identidad a una persona es el nombre propio, o un código único como la cédula, el pasaporte, el código de trabajador, el número del seguro social, etc.

Si “silla” es un mueble que sirve para sentarse y esto es una silla, entonces esto sirve para sentarse. Las clases son sustantivos. Si todos los elementos que componen una clase y tienen una misma cualidad en común, entonces esa cualidad es una propiedad que necesariamente tienen todos los miembros de esa clase. Si un hombre es un animal racional y Jesús es un hombre, entonces necesariamente Jesús es un animal racional.

Las cualidades son adjetivos. Los adjetivos significan indistintamente. Al enunciar: “Esto es negro”, “Esto” puede ser una rueda de un carro, un par de zapatos, un pantalón, una camisa, el estuche de un teléfono, un maletín, un cinturón, etc. “Negro” no define qué es eso, que es negro.

Es oportuno mencionar que no todos los adjetivos enuncian una propiedad de una clase. Una propiedad es un atributo que se predica necesariamente de una clase; pero hay atributos accidentales como los que significan edad, tamaño, color, estado, etc. Si “negro” se dice de un ser humano, cabe la posibilidad de que esa palabra sea interpretada como una propiedad de una clase, en este caso de una raza y por analogía, se le pueden atribuir muchas otras propiedades de esta raza. Si todas las mujeres divorciadas hacen una clase, basta saber que Luisa es divorciada para atribuirle todos los prejuicios que consideramos propios de las mujeres divorciadas. Así, como todos los hombres son iguales y los cuatro novios que tuvo una señorita la besaron y la dejaron, ella ya no quiere que el quinto novio la bese para que no la deje. Pero los cuatro primeros novios la dejaron no porque son hombres y se dejó besar, sino porque tiene mal aliento.

Los prejuicios

Los prejuicios son una inagotable fuente de malas decisiones. El afán por tomar decisiones rápidas y fáciles es causa de nuestra perdición. Acá el error principal es creer que los hombres y los negros forman una clase homogénea.

Pero no es así. Cada persona es una constelación de determinaciones articuladas y jerarquizadas que forman un sistema único. Ser negro no define a una persona, ser hombre no define a una persona. Definición tienen las clases, los conjuntos. Los sistemas no tienen definición, no son una clase de cosas; son un individuo único, sui generis, o sea, único en su clase.

El educando es una persona y cada persona es única. Todo prejuicio es

inválido. Claro, las personas tienen defectos; pero necesitamos conocer esos defectos por observación y no a partir de una generalización. El maestro necesita respetar la idiosincrasia de cada persona. Para conocer a la persona debemos escucharla.

Además, el hombre, en cuanto que persona, es un ser mágico, capaz de cambiar su mundo y cambiarse a sí mismo. La persona es una continua autoconstrucción cultural. En palabras del filósofo español Ortega y Gasset (1914), yo soy yo y mis circunstancias. Ese proceso de autoconstrucción de la persona se inicia desde el nacimiento y se prolonga hasta la muerte del individuo. En principio, somos testigos de un flujo confuso de sensaciones en el que identificamos parcelas definidas de la experiencia mediante la asignación de nombres. De esta manera vamos construyendo nuestro mundo y con él nos construimos a nosotros mismos.

Somos la suma de todas las verdades que creemos. Somos nuestro mundo y nuestro mundo existe en el habla. Somos seres racionales. Somos seres culturales.

Libertad

Este proceso de autoconstrucción es un acto de libertad. Los filósofos existencialistas dicen que somos arrojados a la existencia, solos y desnudos, como perro en autopista, sin guía, sin planos, sin planes, sin instrucciones, en la ignorancia, en la incertidumbre, en la angustia, en la precariedad. Desde ahí nos toca autoconstruirnos para lo cual debemos decidir cada vez qué es lo verdadero, qué es lo bueno, qué es lo bello. En total libertad. Estamos condenados a ser libres (Sartre, 2009, p.43).

Mundo – Cultura

Si tuviéramos que construir el mundo desde cero por nosotros mismos, todavía andaríamos vagando por las planicies de África como lo hacíamos hace más de dos millones de años. Pero no es así. Venimos a la vida en el seno de una sociedad de seres humanos. Hablamos porque nos hablaron. Nos hacemos racionales en el modelo y la compañía de otros seres humanos. Largo ha sido el camino desde hace dos millones de años hasta hoy para construir el mundo en que ahora vivimos. Hace aproximadamente doce mil años ocurrió la primera gran revolución cultural con la adopción del sedentarismo, la domesticación de las plantas, la cría de animales y la construcción de poblados.

La vida en poblados exigió la solución de problemas comunes tales como la construcción de muros, el suministro de agua, la disposición de basuras, la construcción de puentes y caminos, la invención de la propiedad privada y el derecho, el comercio, las unidades de medida. La agricultura exigió la domesticación de las plantas, la creación de nuevas especies con mejores rendimientos, la creación de técnicas de cultivo, el conocimiento de las estaciones del año, la invención del calendario, la división social del trabajo. Surge la apropiación de los saberes de los mayores por los jóvenes. Todo dentro de la Edad de Piedra. A los hombres les llevó cientos de miles de años conocer los distintos tipos de piedra que hay y las mejores técnicas para convertirlas en instrumentos adecuados para sus necesidades.

Aunque se han encontrado adornos de cobre de hace nueve mil años antes de Cristo, la Edad de los Metales se refiere al uso de metales fundidos para fabricar

objetos diversos desde hace seis mil años antes de Cristo. Aproximadamente en esta misma época se cree que existió una cultura desconocida que hablaba un idioma hoy llamado protoindoeuropeo y cuya existencia se postula necesaria tras investigaciones modernas de la lingüística comparativa y la filología en el siglo XIX. Dicen que las palabras se las lleva el viento; por ello, no hay huellas arqueológicas de su existencia.

Escritura

La escritura fue inventada a fines del cuarto milenio antes de Cristo, en Sumeria, hoy Irak, con fines eminentemente contables y administrativos. En sumerio fue escrita la primera novela, Gilgamesh (2015), donde se narra las vicisitudes de este héroe en la búsqueda de la inmortalidad. Nos narra esta novela sus aventuras por llegar a encontrarse con el sobreviviente del diluvio universal, quién finalmente le dice dónde encontrar una planta que le otorgaría la inmortalidad. El héroe la encuentra, pero en un descuido la planta es devorada por una serpiente y entonces el héroe, camino a su poblado de origen, entiende que la inmortalidad de los hombres está en sus hazañas, que vivirán para siempre con su nombre en las palabras de sus semejantes.

La invención de la escritura es el secreto de la inmortalidad, en ella se atesoran los saberes, en ella se perpetúa la cultura. La escritura es el secreto que permite el progreso. En efecto, en la Edad de Bronce la humanidad conoció un avance tecnológico, político, urbanístico y administrativo inimaginado durante los cientos de miles de años anteriores.

A modo de cierre

En resumen, lo que nos hace humanos no es el cuerpo animal; sino la persona, que es un constructo cultural. La persona es una biografía única. No hay clases sociales; porque una clase es un conjunto de elementos homogéneos; mientras que una persona es una constelación de atributos que se integran por referencia a un elemento único común que le da su identidad al sistema. Hablar de los negros no autoriza a deducir de esos individuos ninguna cosa aparte de que son negros.

Pensar que un ser humano está determinado por variables biopsicosociales es adoptar una visión naturalista del ser humano. Considerar que lo decisivo en la condición humana es el ser persona, es adoptar una visión humanista, cultural y finalmente lingüística del ser humano.

Para el naturalista, la biología es la causa de las discapacidades de la persona. Así, ser oligofrénico, ciego, sordo, mocho, gafo es una maldición insuperable que aniquila a la persona.

Para el humanista, la facultad de entender, la llamada inteligencia, no depende del número de neuronas que una persona tenga; porque la inteligencia no está en el cerebro, sino en la educación.

Un educando puede tener tres cerebros, pero si le hablas en un idioma de otra cultura no va a entender nada de lo que le digas.

La discapacidad no está en los defectos y carencias del cuerpo. La mayor de todas las discapacidades está en ser analfabeta. La finalidad principal del lenguaje articulado no es la comunicación; sino permitirle al individuo la construcción del mundo, de su mundo. El lenguaje articulado es el instrumento para la articulación simbólica de los significados. El lenguaje castellano no es simplemente un instrumento de comunicación. El lenguaje castellano es el portador de una cultura que tiene cerca de ocho mil años de construcción mediante el trabajo de cientos de generaciones de personas. El lenguaje castellano, como los computadores, tiene su sistema operativo propio, que de manera simplificada llamaremos su sistema gramatical; y también tiene sus aplicaciones propias que son los saberes tecnológicos, científicos y artísticos atesorados en su léxico.

La discapacidad de la persona no es culpa del cuerpo; la discapacidad está dada por el desconocimiento de la cultura; es decir, por la falta de educación.

No hay mayor discapacidad que el analfabetismo.

CONFLICTO DE INTERESES: El autor del presente artículo científico declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del mismo.

BIBLIOGRAFÍA

Anónimo (2015) El poema de Gilgamesh. Cátedra S. A., Ediciones. ISBN 978-843-76335-6-5. Traducción por Jiménez Zamudio, Rafael directa del acadio, con énfasis en la literalidad de los significados.

Boecio (1847) *De persona et duabus naturis contra Eutychem et Nestorius* (Cap. III) *Manlii Severini Boetii opera omnia*. Edited by Migne Jacques Paul. Paris: *Patrologia Latina* vol. 64. Columna: 1343 D Liber De Persona et Duabus Naturis Contra Eutychem et Nestorium.

Ortega y Gasset (1914) *Meditaciones del Quijote*, Madrid, Imp. Clásica Española.

Sartre (2009) El existencialismo es un humanismo. L'Existentialisme est un humanisme Edición de Arlette Elkaim Sartre Traducción de Victoria Praci de Fernandez Traducción del prólogo y notas de Mari Carmen Llerena. Diseño de la cubierta: Edhasa Primera edición. pág. 43.