

REVISTA INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN

ISSN: 1690-4249

Nro. 15 Enero-Diciembre 2024



Revista Investigación y Educación



AUTORIDADES

Consejo Rectoral

Raúl López
Rector

Doris Pérez
Vicerrectora de Docencia

Moraima Esteves
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

María Teresa Centeno
Vicerrectora de Extensión

Nilva Liuval de Tovar
Secretaria

Instituto Pedagógico de Maturín

Robin Ascanio
Director – Decano (E)

Euredice Linares
Subdirectora de Docencia (E)

José Acuña Evans
Subdirector de Investigación y Postgrado

Robin Ascanio
Subdirector de Extensión

Hernán Ferrer
Secretario

REVISTA INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN, segunda etapa, es una publicación arbitrada por sistema doble ciego, que depende de la Subdirección de Investigación y Postgrado, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Maturín. Es de regularidad semestral y también contempla números especiales de carácter monográfico. La temática de la Revista es amplia en el campo de la educación, tanto de Venezuela como del extranjero, de épocas anteriores o actuales, siempre desde una perspectiva educativa. La **REVISTA INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN** puede publicar: artículos originales; artículos de revisión; informes técnicos; comunicaciones en congresos; comunicaciones cortas; conferencias, entrevistas, cartas al editor; estados del arte; reseñas de libro, entre otros tipos de documentos.

**Comunicamos que por razones ajenas a nuestra voluntad los números anteriores de nuestra revista se encuentran disponibles en el siguiente link: <https://revista-investigacion-y-educacion.webnode.es/numero-actual/>

Consejo Editorial

José Acuña Evans
Director General

Germaína Briceño
Editor Ejecutivo

Comité Editorial

Rafael Lunar
UDO

Jesús Medina Guilarte
UPEL

José Prado
ULA

Miguel Sanchez
UBV

Enry Castillo
UNESR

Comunicaciones y envíos
r.investigacionyeducacion@gmail.com

Índice

EDITORIAL, p. 4

Educación, Democracia y Ciudadanía en Venezuela: Clave para la Construcción de la Cultura de Paz.

María Palomo y Tomás Fonteines-Ruíz, p. 6.

La Escuela Heterogénea: Girología Dialéctica desde la Relación Mismidad-Otredad.

Martha Pinto, p. 20

Didáctica Comunicacional Comprensiva, un Recorrido del Saber a Partir del Discurso y la Praxis Docente.

Mariantonia Toro, p. 34

Entretejando la Narrativa de la Experiencia de Sí: un viaje hacia la Subjetividad y la Formación.

Jesús Salgado, p. 52

Teorías Pedagógicas pertinentes para la Educación de Jóvenes y Adultos Víctimas del Conflicto Armado Colombiano.

Leonardo Sánchez, p. 65

Situaciones Conceptuales y Experimentales: Retos Didácticos en la Enseñanza de la Física.

Jesnuvis Ponce, p. 86

Inteligencia Artificial en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje. Perspectivas Docentes.

José Estrada, p. 101

MORMAS Y MODELO DE ARTÍCULO, p. 120

EDITORIAL

En esta nueva edición de nuestra revista, exploramos un conjunto de investigaciones que nos invitan a reflexionar sobre las diversas facetas del campo educativo. Desde las teorías pedagógicas más actuales hasta los desafíos que enfrentan los docentes en la práctica diaria, los artículos que presentamos ofrecen una panorámica rica y variada de las tendencias y debates que están moldeando la educación en la actualidad.

Los reconocidos doctores e investigadores María Palomo y Tomás Fontaines-Ruiz nos sumergen en la compleja relación entre educación, democracia, ciudadanía y cultura de paz en Venezuela. A través de un novedoso análisis del discurso, muestran las percepciones y expectativas de los ciudadanos sobre estos conceptos clave, revelando tanto los desafíos como las oportunidades para construir una sociedad más pacífica y justa. Sus hallazgos no solo aportan valiosas perspectivas sobre el contexto venezolano, sino que también subrayan el papel fundamental de la educación en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la construcción de la paz en el país.

Por su parte, la profesora Martha Pinto nos invita a replantear la práctica educativa actual. Al proponer un giro dialéctico en la relación docente-estudiante, la autora nos invita a construir una Escuela Heterogénea donde las experiencias, emociones y saberes de todos los actores educativos se valoren y se conviertan en un puente para construir conocimiento de manera conjunta. Este enfoque, al legitimar la teoría de la alteridad, nos desafía a crear espacios educativos más inclusivos y equitativos.

La docente/orientadora Maríantonio Toro, a su vez, nos presenta una didáctica comunicacional que promueve la originalidad, la reflexión crítica y la adaptación a una sociedad en constante cambio. Al analizar la experiencia de los docentes venezolanos, la autora nos muestra cómo esta propuesta puede convertirse en una herramienta poderosa para fomentar el aprendizaje significativo y la formación de ciudadanos críticos.

En el artículo “Entretejiendo la Narrativa de la Experiencia de Sí: un viaje hacia la Subjetividad y la Formación”, el profesor Jesús Salgado nos invita a reflexionar sobre la importancia de la narrativa en la construcción de la identidad. Al explorar los escenarios donde se construyen nuestras historias personales, el autor nos abre las puertas a nuevas posibilidades de formación, aquellas que nos permiten conectar con nosotros mismos, con los demás y con el mundo de manera más auténtica.

Desde el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), el profesor Leonardo Sánchez, a través de su estudio sobre jóvenes y adultos víctimas del conflicto armado colombiano, nos

muestra cómo las teorías pedagógicas pueden ser adaptadas para responder a las necesidades específicas de poblaciones vulnerables. Al analizar las experiencias de estos estudiantes, el autor identifica las teorías más adecuadas para diseñar estrategias formativas que promuevan la transformación social.

La Profesora Jesnuvis Ponce, profundiza en los desafíos que enfrentan los docentes de Física en formación inicial y permanente del Instituto Pedagógico de Maturín “Antonio Lira Alcalá” en relación con la enseñanza conceptual y experimental. Al analizar los escenarios educativos a nivel mundial, nacional y local, la autora revela la complejidad de la tarea docente y la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas innovadoras.

Finalmente, el profesor José Estrada nos adentra en el apasionante mundo de la inteligencia artificial aplicada a la educación. El autor nos invita a reflexionar sobre el papel de la IA en los procesos de enseñanza-aprendizaje y a explorar cómo podemos aprovechar al máximo sus potencialidades sin descuidar la dimensión humana del aprendizaje.

Desde las reflexiones filosóficas sobre la educación y la democracia hasta las innovaciones tecnológicas que están transformando las aulas, este número de nuestra revista nos ha ofrecido un panorama amplio y diverso del campo educativo. Hemos explorado teorías pedagógicas, analizado contextos específicos y vislumbrado el futuro de la enseñanza. A medida que avanzamos en este viaje, queda claro que la educación es un campo dinámico y en constante evolución, que requiere de la reflexión crítica y la innovación constante. Invitamos a nuestros lectores a seguir explorando estos temas y a contribuir con sus propias ideas para construir un futuro educativo más justo y equitativo.

Dr. José Gregorio Acuña Evans

Director General de la Revista Investigación y Educación

Subdirector de Investigación y Postgrado

Instituto Pedagógico de Maturín “Antonio Lira Alcalá” Universidad Pedagógica
Experimental Libertador

EDUCACIÓN, DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA EN VENEZUELA: CLAVE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CULTURA DE PAZ

María Palomo de Rivero

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Instituto Pedagógico de Maturín “Antonio Lira Alcalá” (IPMALA)
Maturín, Venezuela
maria.palomo.ipm@upel.edu.ve
Código ORCID 0009-0005- 1193-0304

Tomás Fontaines-Ruíz

Universidad Técnica de Machala (UTAM)
Machala, Ecuador
tfontaines@utmachala.edu.ec
Código ORCID 0000-0002-2372-1850

RESUMEN

Este estudio explora la interrelación entre educación, democracia, ciudadanía y cultura de paz en el contexto venezolano. A través de un análisis de discurso de las opiniones de ciudadanos, se busca comprender cómo estos conceptos se articulan y su impacto en la construcción de una sociedad más pacífica. Utilizando el método ALCESTE, se analizaron grandes volúmenes de texto para identificar patrones y significados subyacentes. Los resultados revelan cuatro ejes temáticos principales: la participación ciudadana y la convivencia, la importancia del Estado de derecho, el ejercicio de la ciudadanía en democracia y los desafíos para la construcción de la paz. La investigación evidencia que la construcción de una cultura de paz en Venezuela enfrenta retos como la crisis humanitaria, la desigualdad y la debilidad institucional. Sin embargo, también revela oportunidades para avanzar hacia una sociedad más justa a través de la educación, el fortalecimiento de las instituciones democráticas y la promoción del diálogo. Se concluye que la educación juega un papel fundamental en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la construcción de un futuro más pacífico. Es necesario trabajar en la construcción de instituciones sólidas y transparentes, que garanticen el respeto a los derechos humanos y la participación ciudadana.

Palabras claves: Cultura de Paz, Educación, Democracia, Ciudadanía

ABSTRACT

This study explores the interrelationship between education, democracy, citizenship and culture of peace in the Venezuelan context. Through a discourse analysis of citizens' opinions, we seek to understand how these concepts are articulated and their impact on the construction of a more peaceful society. Using the ALCESTE method, large volumes of text were analyzed to identify underlying patterns and meanings. The results reveal four main thematic axes: citizen participation and coexistence, the importance of the rule of law, the exercise of citizenship in democracy and the challenges for building peace. The research shows that the construction

of a culture of peace in Venezuela faces challenges such as the humanitarian crisis, inequality and institutional weakness. However, it also reveals opportunities to move towards a more just society through education, strengthening democratic institutions and promoting dialogue. It is concluded that education plays a fundamental role in the formation of critical citizens committed to building a more peaceful future. It is necessary to work on the construction of solid and transparent institutions that guarantee respect for human rights and citizen participation.

Keywords: Culture of Peace, Education, Democracy, Citizenship

Introducción

El interés por cultivar la paz mediante la educación tiene raíces profundas, como lo demuestran las contribuciones de figuras como Gandhi y Montessori. A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha reconocido formalmente la importancia de la educación para la paz desde mediados del siglo XX, culminando en la aprobación de la Declaración y el Programa de Acción para una Cultura de Paz en 1999 (Informe final de la Sociedad Civil sobre el Decenio Internacional de Naciones Unidas de una Cultura de Paz y No violencia para los niños del mundo 2001-2010. , 2010) Esta conexión entre educación y paz se fundamenta en la idea de que la educación empodera a las personas para comprender su lugar en la sociedad y tomar acciones para transformar las estructuras que perpetúan la injusticia y la violencia (Maturana, 2001). Por tanto, la educación para la paz ha evolucionado de una simple intención a una estrategia políticamente relevante y socialmente difundida.

La educación como proceso fundamental para la construcción de la cultura para la paz, implica un trabajo direccionado al cultivo de los valores, aprender a vivir con los demás, facilitar experiencias y vivencias, educar para la resolución de conflictos, desarrollar el pensamiento crítico, formar la tolerancia, la valoración de la diversidad, el diálogo, la argumentación, el resguardo de la libertad, convivencia y democracia (Herrero, 2003). Para ello, reclama la corresponsabilidad entre los ciudadanos y el Estado, para elaborar políticas públicas que posicionen la paz como objeto y finalidad. Visto desde esta perspectiva, la educación posee la capacidad de modificar patrones y regenerar culturas. Es promotora de la paz en las relaciones locales, nacionales, regionales e internacionales y, con ello, modificar contextos sociopolíticos de altísima conflictividad y violencia, que hacen de la convivencia un anhelo factible de alcanzar.

En la práctica, tradicionalmente, la educación ciudadana ha sido concebida como un área para la transmisión de conocimientos sobre los derechos y deberes cívicos, incluyendo aquellos que se vinculan a la paz y la convivencia, derechos humanos, no violencia, justicia y otros valores (Maldonado, 2012). Sin embargo, no debemos olvidar que históricamente ha estado limitada por la imposición de currículos escolares rígidos y homogeneizadores. Tal como señala Bourdieu & Passeron (2001), estos currículos, al estar marcados por el control de la reproducción del capital cultural y del discurso institucionalizado, tienden a

modelar a los ciudadanos de acuerdo con los intereses del Estado y las élites dominantes. Una educación ciudadana verdaderamente transformadora debe ir más allá de esta visión limitada y fomentar el desarrollo de habilidades críticas, la participación activa y el respeto por la diversidad. Para que esto sea posible, es necesario crear espacios de diálogo y participación activa entre todos los actores educativos, como sugieren Delors (1996) y Jarez, (2001).

En el contexto venezolano, donde la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa es una constante, la educación ciudadana desempeña un papel crucial. Alcanzar este objetivo depende en gran medida de la capacidad de los individuos para ejercer plenamente su ciudadanía en un marco democrático. Sin embargo, Venezuela enfrenta desafíos internos significativos: la crisis humanitaria prolongada (Zambrano D. , 2024), la migración forzada (ACNUR, 2024), la desescolarización (Cesarini, 2024; Higuera, 2024); han exacerbado las tensiones y fragmentado el tejido social, lo cual plantea nuevos y complejos retos para la gobernabilidad, la cohesión social y la construcción de un futuro más justo y equitativo para todos los venezolanos.

En este sentido, la cultura de paz se erige como un pilar fundamental para la construcción de sociedades más justas y equitativas. A través de la educación, es posible promover el respeto por las diferencias, la tolerancia y el diálogo intercultural. Estos elementos son esenciales para fomentar una ciudadanía global, comprometida con la construcción de un mundo más pacífico. La educación, por tanto, no solo debe centrarse en la transmisión de conocimientos, sino también en la formación de valores y habilidades que permitan a los ciudadanos participar activamente en la vida democrática y contribuir a la convivencia pacífica.

En este artículo, enmarcado en una investigación más amplia sobre Cultura de Paz en Venezuela, buscamos comprender las interrelaciones entre educación, democracia y ciudadanía desde una perspectiva ciudadana. A través del análisis discursivo de las opiniones de los ciudadanos venezolanos, exploraremos cómo estos conceptos se articulan en el contexto nacional y su impacto en la construcción de una cultura de paz. Los hallazgos de esta investigación permiten visibilizar las percepciones y expectativas ciudadanas, informando a los actores políticos, sociales y educativos para diseñar estrategias más efectivas que promuevan la convivencia pacífica y la democracia en el país.

A los efectos de la organización del presente artículo, mostramos una fuerte relación entre los aspectos teóricos, metodológicos, los hallazgos y los análisis que se desprenden de los mismos. Para ello, en la parte introductoria, se describen las categorías en estudio, en un esfuerzo problematizador que muestra la vinculación temática. Posteriormente, se explica detalladamente el método ALCESTE (Reinert, 1990), debido a su novedosa implementación

en las metodologías cualitativas y análisis del discurso. Mostramos los importantes resultados, haciendo que la voz de los ciudadanos se convierta en protagonista, develando de esta forma, temas de interés para la investigación. Como correlato, se incluye el apartado analítico de los resultados, acompañados de autores clave para refrendar la interpretación. Finalmente, mostramos las conclusiones derivadas de todo el proceso que ha tenido lugar.

Metodología

El momento metódico del estudio fue realizado a través del análisis estadístico de datos textuales. Esta combina aportes de la lingüística, análisis del discurso, estadística, tecnologías de la información y la comunicación para develar el sentido que subyace a los corpus analizados (Guerin-Pace, 1998). Esta tendencia analítica se ha popularizado en los últimos años, encontrando investigaciones en esquemas factoriales (Palomo, Fontaines-Ruiz, & Aray, 2020; Criollo, M., Romero, M. y Fontaines-Ruiz, 2017).

El método ALCESTE de Reinert (1990) es una herramienta estadística diseñada para analizar grandes volúmenes de texto y descubrir patrones ocultos en el lenguaje. Esta técnica se basa en la premisa de que el orden de las palabras en un texto refleja la forma en que las personas piensan y conceptualizan el mundo.

ALCESTE identifica grupos de palabras que suelen aparecer juntas (co-ocurrencias) y los clasifica en categorías temáticas. Estas categorías, llamadas "clases", representan diferentes formas de conceptualizar el tema central del texto. El método busca encontrar las unidades de contexto más pequeñas posibles, es decir, las secuencias de palabras más cortas que aún conservan un significado coherente.

Fases de la Metodica y proceso de implementación en la investigación

De acuerdo con su creador A. Reinert (1983) la aplicación de ALCESTE sugiere el cumplimiento de un conjunto de fases que a continuación se describen y se contextualizan en el trabajo de investigación desarrollado, en aras de mostrar las formas en que transferimos la metódica en la lógica del trabajo de investigación.

Fase 1. Diseño del corpus

El corpus fue creado ad hoc, con la intención de conocer la percepción ciudadana sobre los nudos discursivos en torno a la premisa generadora, presentada de forma afirmativa: **El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz.** Para ello, se diseñó una encuesta digital compuesta por una pregunta (reactivo) acompañada de una justificación en aras de recolectar el léxico requerido para el posterior análisis. Para su aplicación se diseñó una campaña en facebook durante 15 días. La encuesta fue contestada

por 307 personas con edades comprendidas entre 15 y 65 años, teniendo un significativo número de interacciones, debates y compartidas.

Fase 2. Descomposición en unidades de contexto.

El objetivo de esta fase es segmentar el corpus en función a criterios establecidos para su composición. El corpus, fue categorizado en virtud a la ubicación de las personas que respondieron la encuesta. Establecimos como criterio la residencia del encuestado (venezolanos en el país), para minimizar el sesgo que el entorno pueda establecer en la percepción ciudadana. Es importante destacar que, en esta fase, el investigador establece criterios de cara a su voluntad y necesidad de abordaje de los datos.

Fase 3. Procesamiento informático del corpus

Este software Iramuteq 0.7 alpha 2, con una interfaz de R para el análisis multidimensional de textos (Ratinaud & Marchand, 2012) se empleó para descomponer un conjunto de textos (corpus) en unidades de significado más pequeñas y comprensibles. El proceso se dividió en tres etapas:

Lematización: Las palabras del texto se redujeron a su raíz (por ejemplo, "caminando" se convierte en "caminar"), lo que facilita la identificación de patrones y relaciones entre las palabras. Esto se hizo para fortalecer los vínculos entre las palabras que suelen aparecer juntas. **Partición del corpus:** El texto se dividió en grupos (clases) de palabras que tienen un significado similar. El software utilizó un método estadístico (χ^2) para determinar la mejor manera de dividir el texto en estas clases, buscando maximizar las diferencias entre los grupos. **Expresión de las clases:** Los resultados se presentaron en un diagrama (dendograma) que muestra cómo se relacionan las diferentes clases entre sí. Se identificaron las palabras clave en cada clase, es decir, las palabras que mejor representan el significado de ese grupo.

Fase 4. Resultados del Procesamiento informático del corpus.

Una vez identificadas las clases temáticas, el siguiente paso es comprender el significado de cada una. Para ello, se analiza la distribución de las palabras clave en cada clase y se utilizan segmentos de texto como ejemplos. Estos segmentos, junto con un puntaje asociado, ayudan a los investigadores a interpretar el significado de cada clase.

La relación entre las clases se visualiza mediante un dendograma, que es una herramienta visual y gráfica que nos permite entender cómo se relacionan los diferentes temas identificados en el texto. Al ver cómo se agrupan estos temas, podemos construir una historia coherente que responda a nuestras preguntas de investigación. Su agrupación según la similitud estará determinada por la cercanía que se visualiza en gráfico, así como los porcentajes asociados. Esto ayuda a construir una narrativa coherente a partir del

análisis. El método descrito revela cómo las palabras crean realidades y cómo sus intersecciones descubren unidades de sentido que responden a nuestras preguntas de investigación. La elección de este método se basó en razones técnicas y operativas, evitando debates epistémicos. Además, la selección se apoya en la versatilidad de estudios publicados en revistas de alto impacto.

Resultados

Ante la afirmación que sostiene que el ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz; aparecen representados en el gráfico 1, seis (06) clases en donde se visualizan cuatro (04) bloques, asociados por la similaridad de la fuerza semántica de las palabras en cada una de ellas. Los ciudadanos venezolanos, al expresar sus opiniones sobre la democracia y la ciudadanía, revelan una gama compleja de percepciones y valoraciones.

El análisis del corpus discursivo, representado en el gráfico 1, muestra que, si bien existe un reconocimiento de los valores democráticos, también se evidencia una profunda preocupación por la situación actual del país. Los participantes expresan dudas sobre la existencia de un sistema democrático pleno y funcional, señalando un deterioro progresivo de las instituciones y de las garantías ciudadanas.

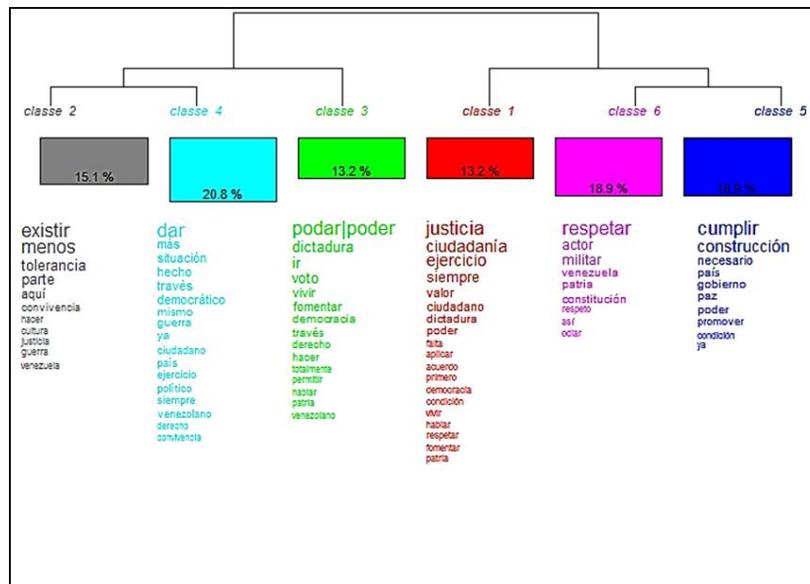


Gráfico 1. Clases Lexicales vinculadas con la pregunta: El ejercicio de la democracia y la ciudadanía en Venezuela promueven la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz.

La clase 4 con la clase 2, juntas forman una unidad de significado en torno al **ejercicio político del ciudadano y la cultura de la convivencia**. Se reconoce la situación delicada de la democracia venezolana y el impacto que esto tiene en el ejercicio de los derechos políticos. En este contexto, la percepción ciudadana puede desarrollar patrones que dificultan la convivencia y la democracia. Mientras existan estas contradicciones, es posible que se mantengan ciertas dinámicas políticas e ideológicas en el país.

El contexto de crisis política, económica y social en Venezuela ha generado una percepción negativa de la convivencia ciudadana. Los individuos, al enfrentarse a estas adversidades, tienden a priorizar la supervivencia y la resolución de necesidades básicas, lo que dificulta la construcción de un tejido social cohesionado. La visión negativa del conflicto, exacerbada por la crisis, se manifiesta en las expresiones discursivas de los ciudadanos, como se evidencia en el Cuadro 1, donde vemos en las verbalizaciones discursivas siguientes:

Cuadro 1. Verbalizaciones de la clase 4 y 2: **Ejercicio político del ciudadano y la cultura de la convivencia.**

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...lo cual ha hecho muy difícil la convivencia entre los venezolanos que difieren de las distintas posturas políticas sobre todo las antigobierno dando con hecho situaciones de intolerancia entre los ciudadanos al tener pensamientos distintos”</i></p> <p><i>“...y por eso no llegamos a nada tener mucha democracia tiene al país así el presidente debería poner dictadura a las personas que tienen los precios de la comida cara y bajarlos y si no lo hacen entonces que lo multen si...”</i></p> <p><i>“...aunque el gobierno no lo haga hace muchos años que no todas las condiciones están dadas excepto que no hay una discusión de ideas si no una imposición de las mismas ya que todos pertenecen a una misma ideología el ejercicio...”</i></p> <p><i>“...de la democracia promueve esos valores, pero la situación económica del país ha hecho meya en cada uno de los ciudadanos haciéndolos pensar exclusivamente en cada uno sin estar pendiente de la convivencia y la tolerancia no puesto que ni siquiera hay ejercicio pleno de democracia no porque no estamos en democracia...”</i></p> <p><i>“...las reglas de convivencia y enmarcadas en una justicia expedita y seria no aquí hay anarquía y vandalismo la democracia desde las asambleas de ciudadanos en Venezuela no existe la democracia no se fomenta la convivencia...”</i></p> <p><i>“...en Venezuela cada vez es más difícil emitir una opinión diferente a la tendencia gubernamental, pero con la situación país se favorece a una sola de las partes responder esta pregunta es prácticamente imposible debido a que no existe democracia en Venezuela...”</i></p> <p><i>“...no existe garantías de paz convivencia o tolerancia”</i></p> <p><i>“...no lo hace porque empezando todo aquí no hay democracia y mucho menos ciudadanía tampoco hay tolerancia por ningún lado o eres de un lado o eres del otro...”</i></p>

Las clases 5 y 6, que se visualiza en el dendograma, generaron un bloque temático enfocado en **la paz y el respeto a la constitución y a las leyes como una condición esencial para la construcción del país**. Se valora la democracia como la base fundamental de cualquier proceso que promueva la convivencia. En este contexto, se entiende que hablar de convivencia puede resultar desafiante debido a la falta de condiciones necesarias preexistentes. Por lo tanto, se pueden comprender las opiniones de los venezolanos (cuadro 2) que reflejan esta realidad.

Cuadro 2. Verbalizaciones de las clases 5 y 6: **La paz y el respeto a la constitución y a las leyes como una condición esencial para la construcción del país**

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...la democracia es de por sí promotora de la convivencia y tolerancia como condición necesaria para la construcción de la cultura de paz problema en Venezuela no hay democracia actualmente no estamos ejerciendo la democracia por lo que no podemos hablar de cultura de paz en Venezuela no hay democracia...”</i></p> <p><i>“...no hay democracia aquí no hay ninguna democracia sí pero es letra muerta porque en la actualidad no se cumple ya que las instituciones están de rodillas al gobierno actualmente esos valores han quedado completamente empolvados en un baúl...”</i></p> <p><i>“...no puede haber paz con hambre inseguridad ni quien garantice la salud no puede haber paz con hambre inseguridad ni quien garantice la salud existe un ambiente altamente polarizado que no permite la construcción de la cultura de paz expuestas en el código civil...”</i></p> <p><i>“...promueve nada cero debería juntos y en armonía se puede lograr construir ambientes de paz”</i></p> <p><i>“...siendo así la construcción de la paz requerirá recuperar primero la condición democrática de la nación desgraciadamente en este país Venezuela hace rato casi 20 años específicamente no existe la democracia el gobierno dirige absolutamente todo...”</i></p> <p><i>“...se eliminaron los poderes públicos y cada vez anulan más la constitución no contribuye de hecho si la promueve, pero en la realidad de las organizaciones no lo cumplen...”</i></p> <p><i>“...debe ir más allá del discurso a la acción el presidente se contradice en relación a la paz falta más acción de la ciudadanía no solo es necesario el voto para ser un país democrático para nada...”</i></p> <p><i>“...en condiciones normales de un país demócrata si se cumpliría el problema es q no se cumple se oprime se inhabilita no hay prensa libre se promueve la violencia de género político con discurso y cadenas de odio a quien no está de acuerdo con el gobierno no...”</i></p> <p><i>“...así las cosas no hay una cultura de paz propiamente dicha no hay democracia en Venezuela de cuál tolerancia me habla no se ejerce la democracia y menos la ciudadanía en su real concepto...”</i></p>

	<p><i>"...no sé si lo promueve de lo q si estoy segura es q no lo logra no si pues la democracia y la tolerancia son las bases fundamentales para mantener la paz y el respeto mutuo lamentablemente no..."</i></p> <p><i>"...no hay democracia eso promueve nuestra constitución, pero en Venezuela no es aplicada ni respetada por el gobierno democracia implica cumplimiento de las leyes y de los DDHH..."</i></p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

En el análisis del corpus discursivo de las clases 5 y 6, se evidencia una recurrente mención a la "democracia". No obstante, como revelan las verbalizaciones del cuadro 2, el discurso de la convivencia y la tolerancia ha sido, en ocasiones, instrumentalizado con fines políticos, restándole su auténtico significado. A pesar de ello, es notable cómo los ciudadanos a través de sus verbalizaciones, vinculan intrínsecamente la democracia con conceptos fundamentales como el Estado de derecho, la separación de poderes, la participación ciudadana y la creación de condiciones sociales, económicas y políticas propicias para la convivencia. Esta conexión denota una sólida comprensión de los pilares que sustentan una sociedad democrática y pacífica.

Continuando con la clase 1, a la cual definiremos como el **ejercicio de la ciudadanía en condiciones democráticas**. Mucho de lo expresado por los ciudadanos en sus repuestas, está vinculado con el ciudadano en acción. Sin embargo, esta ciudadanía activa se ve ensombrecida por la polarización discursiva promovida desde ciertos sectores del poder. Es llamativo cómo las respuestas contextualizadas (cuadro 3) evidencian esta tensión entre el ideal de una ciudadanía comprometida y la realidad de un escenario político polarizado:

Cuadro 3. Verbalizaciones de la clase 1: El ejercicio de la ciudadanía en condiciones democráticas

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>"...a esto no sucede al contrario constantemente el dialogo del gobierno es insistentemente el de la separación de clases y el odio y envidia entre las mismas totalmente no ellos los militares deben comenzar a respetar primero a la patria no solo en Venezuela..."</i></p> <p><i>"...son condiciones indispensables en cualquier país del mundo en Venezuela no hay democracia convivencia ni tolerancia porque predomina el abuso la injusticia y la retaliación"</i></p> <p><i>"...en Venezuela es público y manifiesto desde los diversos actores del gobierno el lenguaje y la promoción del odio, así como la política de discriminación y segregación hacia los que no forman parte del partido de gobierno caso CLAP medicinas etc."</i></p> <p><i>"...no saben que es cultura y que es la paz los militares en Venezuela están como el cura y la monja el cura tiene la paloma, pero le falta la paz y la monja tiene la paz, pero le falta la paloma..."</i></p>

	<p><i>“...es el deber ser la realidad es otra cuando hay democracia se respetan la constitución y las leyes se respeta la propiedad privada y se incentiva la producción hay respeto a las instituciones y a sus ciudadanos...”</i></p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Finalmente, en el caso de la Clase 3, la carga semántica del discurso lleva a denominar al tema como **la decadencia de la democracia participativa**. Las verbalizaciones en contexto, reflejan lo siguiente:

Cuadro 4. Verbalizaciones de la clase 3: **La decadencia de la democracia participativa**

Localización del ciudadano	Verbalizaciones
Residentes en el país	<p><i>“...de valores y antivalores como medio de interacción para el fomento de la paz no podemos hablar de paz cuando tenemos una democracia vestida de dictadura en donde se nos obliga a tener que estar sujetos a caprichos y requisitos para...”</i></p> <p><i>“...poder tener derechos a una bolsa de comida situación ésta que es intolerante aquí no hay democracia vivimos en una dictadura pasiva que se va incrementado cada día más y más si es deber de todo venezolano dirimir sus descontentos a través del voto si es la razón principal...”</i></p> <p><i>“...la lucha es de titanes, pero se hace el trabajo dudo que tengamos plena democracia estamos en un Estado carnivalista en Venezuela hoy en día jamás van a fomentar la democracia porque estamos viviendo en una dictadura...”</i></p>

Como señala Dalh, (2012), cuando los principios fundamentales que sustentan un sistema democrático se ven debilitados, se produce una erosión de la confianza en las instituciones y, por ende, una crisis de legitimidad. En este sentido, las verbalizaciones de los participantes del estudio, reflejan una percepción de que los canales de participación ciudadana se encuentran obstruidos, lo que limita la posibilidad de incidir en las decisiones políticas y genera un sentimiento de descontento y desconfianza.

Discusión de los Resultados

Al analizar las cuatro (04) temáticas encontradas en el discurso de la pregunta generadora, la cual buscaba estimar la percepción del ciudadano común respecto a cómo la democracia y la ciudadanía promueven la convivencia y la tolerancia, como precursoras de una cultura de paz; se pudieron identificar varios hallazgos importantes. Es fundamental reconocer que el Estado, a través de sus distintos poderes, tiene un papel crucial en garantizar la participación ciudadana y fortalecer los valores democráticos. Sin embargo, es igualmente importante que los ciudadanos reconozcan su capacidad para forjar los cambios necesarios y se conviertan en protagonistas activos de la convivencia social.

Si bien el análisis de los discursos revela una clara conciencia ciudadana sobre los elementos constitutivos de la democracia, también evidencia una visión negativa del conflicto en el marco del contexto actual venezolano. Esta percepción negativa del conflicto a menudo se asocia con violencia, agresión y desestabilización social. Sin embargo, en los más importantes estudios para la paz (Galtung, 2003), el conflicto es un fenómeno social permanente e inherente a la interacción humana en sociedades complejas. Este debe ser visto como un motor de cambio y transformación social, donde la gestión adecuada del conflicto puede llevar a la reconstrucción del tejido social y la formación de una cultura de paz.

Es importante resaltar que el ciudadano venezolano valora profundamente la democracia y la identifica como el único sistema que garantiza la ciudadanía. No obstante, la situación actual ha generado frustración y desesperanza, debido a la percepción de pérdida de formas de participación, debilitamiento de la democracia y la tensión de los vínculos sociales. Este contexto de desarticulación ha afectado la capacidad de los ciudadanos para visualizar un futuro compartido y ha fragmentado la sociedad.

Bajo esta noción, es necesario superar esta dicotomía entre conflicto y democracia, entendiendo que el conflicto es una parte inherente de la vida social. La educación puede y debe dotar a los ciudadanos de las herramientas necesarias para gestionar los conflictos de manera pacífica y constructiva, promoviendo el diálogo y la negociación como mecanismos para la resolución de diferencias. Al mismo tiempo, es fundamental trabajar en la construcción de instituciones sólidas y transparentes, que garanticen el respeto a los derechos humanos y la participación ciudadana. Solo así podremos avanzar hacia una sociedad más justa y equitativa, donde la democracia sea una realidad vivida y no solo un ideal.

La educación es una herramienta esencial para la formación de ciudadanos conscientes y críticos, capaces de participar activamente en la vida democrática. Según la UNESCO, (2008), la educación debe promover la convivencia democrática, la inclusión y la cultura de paz. Esto implica no solo la transmisión de conocimientos, sino también la formación en valores y habilidades para la vida en sociedad. Autores como Zambrano J., desde 1998, destacaban la necesidad de actualizar los contenidos educativos para que reflejen la realidad política, económica y social de los países. La educación debe dotar a los ciudadanos de las herramientas necesarias para gestionar los conflictos de manera pacífica y constructiva, promoviendo el diálogo y la negociación como mecanismos para la resolución de diferencias.

Es esencial que los ciudadanos se unan y trabajen juntos para construir un nuevo modelo de país basado en valores democráticos. La democracia no solo como un sistema de

gobierno, sino como un modo de vida que requiere participación activa de todos los ciudadanos (Dewey, 1998). Tomamos en cuenta que: “El espacio más democratizador de una sociedad es la Escuela, convirtiéndose así en un territorio privilegiado para construir una cultura de paz y combatir la violencia” (UNESCO, 2020, Parr. 1). La educación ciudadana jugará un papel fundamental en este proceso, promoviendo un aprendizaje en valores democráticos y fomentando la unidad basada en la tolerancia y la convivencia (Tuvilla, 2006). Solo a través de un esfuerzo conjunto y un compromiso renovado con la democracia, los ciudadanos podrán superar los desafíos actuales y construir una sociedad más justa y pacífica.

Conclusiones

Pudimos evidenciar, a través de la voz ciudadana, que la construcción de una cultura de paz en Venezuela enfrenta numerosos desafíos, entre los que destacan la institucionalidad democrática, la desigualdad social y la crisis humanitaria con todas sus dimensiones. Sin embargo, también existen oportunidades para avanzar hacia una sociedad más justa y equitativa. En este sentido, es fundamental trabajar en la construcción de instituciones sólidas y transparentes, que garanticen el respeto a los derechos humanos y la participación ciudadana. Además, es necesario promover el diálogo y la negociación como mecanismos para la resolución de conflictos. Por lo tanto, la educación jugará un papel fundamental en este proceso, formando ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con la construcción de un futuro mejor.

Ante estas demandas, la educación es un componente esencial para la construcción de una cultura de paz. De hecho, la educación no solo debe transmitir conocimientos, sino también inculcar valores y habilidades para la vida en sociedad. Vimos, como la UNESCO destaca, la importancia de la educación para la convivencia democrática y la inclusión. En este mismo sentido, la educación ciudadana es crucial para formar individuos conscientes de sus derechos y deberes. De esta manera, se puede fomentar una ciudadanía activa y comprometida con la democracia. Desde esta perspectiva, la ciudadanía implica no solo el reconocimiento de derechos, sino también el cumplimiento de deberes y la participación activa en la vida comunitaria. En este sentido, la educación ciudadana juega un papel fundamental en la promoción de valores democráticos y la convivencia pacífica.

Coincidimos en reconocer que la democracia es un sistema que se fortalece con la participación de todos. En Venezuela, es necesario fomentar el diálogo y la unión entre los ciudadanos para superar los desafíos actuales. La construcción de instituciones sólidas y transparentes, que promuevan la participación ciudadana y el respeto a los derechos humanos, es un paso fundamental para lograr una sociedad más justa y equitativa.

En conclusión, la educación, la democracia y la ciudadanía activa son componentes necesarios para la construcción de una cultura de paz en Venezuela. A través de un esfuerzo conjunto y un compromiso renovado con la democracia, los ciudadanos podrán superar los desafíos actuales y construir una sociedad más justa y pacífica.

Referencias

- ACNUR. (1 de septiembre de 2024). *Agencia de las Naciones Unidas para los para los Refugiados*. Obtenido de <https://www.france24.com/es/am%C3%A9rica-latina/20240408-venezuela-radiograf%C3%ADa-de-un-sistema-de-salud-en-crisis>
- Bourdieu, P. &, & Passeron, J. C. (2001). Fundamentos de una Teoría de la Violencia Símbolica. En &. A. J. Gómez V., *La Reproducción, elementos de una teoría del sistema de enseñanza* (págs. 15-85). España: Editorial Popular de España.
- Cesarini, D. (17 de septiembre de 2024). *Advierten que casi tres millones de estudiantes están fuera del sistema escolar*. Obtenido de El aragueyo web: <https://elaragueno.com.ve/advierten-que-casi-3-millones-de-ninos-estan-fuera-del-sistema-escolar/#:~:text=Advierten%20que%20casi%203%20millones%20de%20ni%C3%B1os%20est%C3%A1n%20fuera%20del%20sistema%20escolar,-Por&text=La%20Federaci%C3%B3n%20Venezolana%20>
- Criollo, M., M., Romero, ., M., & Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 1(23), 63-72.
- Dalh, R. (2012). *La Democracia*. Buenos Aires: Ariel.
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Neva York: UNESCO.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Morata S.L.
- Galtung, J. (2003). *La paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao, España: Bakeaz. Bilbao-España: Bakeaz.
- Guerin-Pace, F. (1998). Textual Statistics. An Exploratory Tool for the Social Sciences. *Population: An English Selection*, 1(10), 73-95.
- Herrero, S. (2003 йил Septiembre-Dicimbre). Reseña de "Educación para la paz. Teoría y Práctica de Xesús Jares. (U. A. México, Ed.) *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, 10(33), 285-298.
- Higuera, A. (5 de abril de 2024). *Reestructurar el sistema educativo venezolano para combatir la desescolarización: la propuesta que surge de la Encovi 2023*. Obtenido de Contrapunto.
- Informe final de la Sociedad Civil sobre el Decenio Internacional de Naciones Unidas de una Cultura de Paz y No violencia para los niños del mundo 2001-2010. . (2010). *Informe de Mundial de Cultura de Paz*. Barcelona: Generalidad de la Provincia de Cata.
- Jarez, X. (2001). *Educción y conflicto como retos de la educación infantil*. Santiago de Compostella: Asociación Mundial de Educadores Infantiles.

- Maldonado, J. (5 de Julio de 2012). *Clutura de paz: Aportes para la formación ciudadana desde la escuela*. Obtenido de Sitio web del profesor Maldonado: <http://webdelprofesor.ula.ve/arquitectura/rojomaria/P/Julio%20Parra.pdf>
- Maturana, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago-Chile: Ediciones Dolmen Ensayo.
- Palomo, M., Fontaines-Ruíz, T., & Aray, I. (2020). Complementariedad Metodológica para el análisis del Discurso en Cultura de Paz. En F.-R. T., & J. y. Maza-Cordova, *Tendencias Metodológicas* (págs. 46-60). Machala-Ecuador: RISEI.
- Ratinaud, P., & Marchand, J. P. (2012). Application de la méthode ALCESTE à de “ gros” corpus et stabilité des “ mondes lexicaux”: analyse du “ Cable-Gate” avec IraMuTeQ. *Données Textuelles*.
- Reinert, M. (1990). Alceste une méthodologie d’analyse des données textuelles et une application: En A. D. Nerval, *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin Méthodologie Sociologique*, (págs. 24-54).
- Tuvilla, J. (2006). *Cultura de Paz y educación para la ciudadanía democrática*. Cartajena de Indias.
- UNESCO. (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Santiago.Chile: Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe.
- UNESCO. (30 de Enero de 2020). *La escuela cómo espacio de construcción de Paz y No Violencia*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/articulos/la-escuela-como-espacio-de-construccion-de-paz-y-no-violencia>
- Zambrano, D. (8 de abril de 2024). *Venezuela: radiografía de un sistema de salud en crisis*. Obtenido de France 24: <https://www.france24.com/es/am%C3%A9rica-latina/20240408-venezuela-radiograf%C3%ADa-de-un-sistema-de-salud-en-crisis>
- Zambrano, J. (1998). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Navarra-España: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra.

LA ESCUELA HETEROGENEA: GIROLOGIA DIALECTICA DESDE LA RELACION MISMIDAD-OTREDAD

Martha Pinto

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM)

Anzoátegui, Venezuela

marthapinto0311@gmail.com

Código ORCID 0009-0005-3678-5641

RESUMEN

En el ámbito educativo se observa que existe una diferencia entre la teoría y la práctica, a pesar de que se coloca al estudiante como protagonista, resulta evidente la brecha que existe entre docente y alumnos. Los maestros son responsables de diseñar la acción educativa, responden a sí mismos y a los entes encargados de dirigir el sistema. En el presente artículo se exponen los elementos para desarrollar una teoría acerca del giro dialéctico en el contexto de la relación mismidad-otredad en el aula hacia una dialógica comunicativa de la aprendencia, con la intención de legitimar la teoría de la alteridad desde lo ontológico, epistémico y teleológico, un reto que valida las vivencias, experiencias y diálogo de saberes entre las partes. Se analizaron las ideas de Freire (1992), Maturana (1991), Vilafranca (sf), Wilson (2021) y Prieto Figueroa (1984). Se explica la necesidad de un giro donde se destaca la relación de mismidad y otredad y así proponer un modelo educativo diferente al que se llamó *Escuela Heterogénea*. Un modelo en donde partiendo del yo del docente a través de la dialéctica se mejoren las relaciones con los estudiantes, donde las experiencias, emociones y saberes sean un punto en común entre ambas partes y no una barrera.

Palabras clave: escuela heterogénea, mismidad, otredad, dialógica comunicativa.

SUMMARY

In the educational field it is observed that there is a difference between theory and practice, although the student is placed as the protagonist, the gap that exists between teacher and students is evident. Teachers are responsible for designing educational action, they respond to themselves and to the entities in charge of directing the system. This article presents the elements to develop a theory about the dialectical turn in the context of the sameness-otherness relationship in the classroom towards a communicative dialog of learning, with the intention of legitimizing the theory of alterity from the ontological point of view, epistemic and teleological, a challenge that validates the experiences and dialogue of knowledge between the parties. The ideas of Freire (1992), Maturana (1991), Vilafranca (sf), Wilson (2021) and Prieto Figueroa (1984) were analyzed. The need for a shift is explained where the relationship of sameness and otherness is highlighted and thus propose an educational model different from the one called Heterogeneous School. A model where, starting from the teacher's self through dialectic, relationships with students are improved, where experiences, emotions and knowledge are a common point between both parties and not a barrier.

Keywords: heterogeneous school, sameness, otherness, communicative, dialog.

Introducción

La educación es en definitiva la posibilidad de que el individuo pueda desarrollarse en los diferentes espacios y contextos que se puedan presentar. De allí nace la importancia de una educación más humana, crítica, con estándares de calidad para las sociedades y, por ende, una formación de individuos íntegros, justos y plenos. Para aproximarme a este propósito, hay que dar explicación a lo vivencial del proceso de aprendizaje desde el aula de clases en adecuación y uso de una dialógica comunicativa que pueda propiciar la integración y participación entre sus actores. Describir la relación mismidad y otredad en el proceso de la aprendencia para generar un aprendizaje eficaz, permanente y autónomo a partir de una pedagogía más humana o en palabras del maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa, una educación con bases en el humanismo democrático, es decir, donde el estudiante interprete el contexto de acuerdo con sus capacidades.

Ahora bien, debemos tener presente que *giro es rotación* siguiendo el sentido de las agujas del reloj como principio pedagógico de organización. Mientras que *logía o tratado* es una episteme traducida en una explicación. Entonces, podemos percibir que dicha *rotación dialógica*, a partir de un compromiso epistémico consolidado desde las instancias: cambio y desarrollo cualitativo, se traducirá en una nueva organización del proceso de enseñanza a través de una dialógica comunicativa de la aprendencia.

La necesidad de un giro desde una nueva perspectiva, desde la dialéctica, se aspira que coadyuve simultáneamente a una rotación de una dialógica comunicativa de la aprendencia interpretada desde la interdisciplinariedad de la pedagogía, y calificada en búsqueda del fortalecimiento de enseñar en el aula de clases. Para dicha rotación se propone una escuela diferente a la que se viene manejando en la actualidad; una escuela donde el docente, a partir de su mismidad, tome conciencia de la otredad para diseñar y planificar una acción educativa que promueva la relación con el otro, basada en sus diferencias, que deje de lado el método homogeneizador para así dejar nacer la **escuela heterogénea**.

Dar un giro dialéctico es entrar en el campo de la didáctica y por ende hacer mención a Chevallard (2007): “del saber sabio al saber enseñado”; partir de esa premisa y dar un cambio de la mano de la filosofía pedagógica de un aprendizaje significativo para así reconocer que el proceso de enseñanza es considerar y admitir que el otro, el educando debe crecer y desarrollarse a partir de mi mismidad como docente.

La realidad educativa de hoy nos ubica en una escuela con un carácter normalizador y homogeneizador que responde a los cambios y a la dinámica politizadora que supuestamente busca incorporar a los individuos a la participación protagónica, tal como lo sustenta la Constitución del país, sin embargo, a pesar de que el objetivo es incorporar a la

comunidad con la escuela y viceversa, se deja de lado la esencia del maestro y la de los estudiantes con planificaciones de actividades, planes y programas direccionados desde el nivel central que están alejados y divorciados de la realidad que se vive en las aulas, se celebran y se conmemoran hechos que responden a ideologías y no a sucesos históricos que sienten las bases de una educación que muestre el pasado de forma objetiva, sesgando inclusive lo que se aprende.

Esta inconsistencia educativa contribuye a tener docentes cargados de responsabilidades y trabajo que no responden a las necesidades propias ni a las de los alumnos convirtiendo el proceso educativo en un sistema tedioso, con docentes, muchas veces, encerrados en su mismidad, sin relación ni comunicación con el otro.

Desde el punto de vista pedagógico, la relación mismidad-otredad es una oportunidad de enriquecer la convivencia en el aula a través de una comunicación dialéctica, que puede transformar las aulas de clases en auténticos ambientes de formación continua donde el ser de todos los actores quede legitimado.

De acuerdo con esta óptica, la comunicación dialógica es más significativa siempre que sea la principal herramienta didáctica que responda a la edificación de saberes, habilidades, convivencias y manera de actuar lo que conlleva a mejorar la calidad de vida, ya que todos pueden desarrollarse de manera recíproca en los contactos sociales y educativos. Además, se promueve un nuevo modelo de escuela, la escuela heterogénea, donde los protagonistas de la acción educativa sean todos los involucrados en la misma y sobresalgan los docentes y los estudiantes.

Considero una girología dialéctica donde haya una evaluación continua, fijando como norte las aulas de clases en todos los ámbitos y así transformar la escuela desde sus bases, igualmente, esto contribuye a disminuir la pasividad o falta de interés, así como la poca motivación hacia la praxis educativa que existe entre los docentes, se presenta la necesidad de un nuevo enfoque o perspectiva pedagógica desde la reflexión epistémica y ontológica desde el punto de vista de la crítica social de los métodos, estrategias y técnicas de la metodología y evaluación como el medio para el crecimiento en un continuum humano. Se superan los límites pedagógicos y cognitivos promoviendo la girología dialéctica con una didáctica que promueva acuerdos tanto afectivos como cognitivos en los profesores y estudiantes partiendo la relación de mismidad-otredad.

Para legitimar esta afirmación podemos hacer mención del maestro Prieto (1984) “la educación es tanto un proceso de creación como de recepción, y en él se combinan y armonizan las posibilidades del ser que se educa en los aportes del medio histórico-cultural donde ese ser se desenvuelve” (p. 189). Así confirmamos, que el proceso educativo debe

estar en constante cambio y dar giros para adecuarse a los contextos sociales del planeta.

Giro dialéctico

Queda claro que la labor docente es modelo y ejemplo, por lo que es importante fomentar una didáctica enmarcada en la pedagogía ética y por ende en la dialógica comunicativa, éstas deben constituir el cimiento de la práctica cotidiana por lo que es imprescindible tener coherencia entre lo que se predica y lo que se practica. Estos procesos deben ser permanentes y con metodologías adecuadas en la que las emociones y la afectividad contribuyan a conectar la creatividad con el proceso de aprendizaje y lograr educación para la vida.

Es aquí donde las palabras de Prieto (2012) citado por Tucci (2022) cobran relevancia cuando enuncia que la definición de *educación*, resulta muy importante el conocer que la palabra tiene un doble origen, una doble etimología, tal como lo señala Prieto (2012). Uno que procede del exterior hacia el individuo y otro que brota del interior mismo del individuo. Cobrando fuerza entonces que es la relación mismidad-otredad la que propiciará y establecerá las condiciones ideales para que la pedagogía como ciencia que estudia la educación reconsidere y adecue la forma de enseñar, es decir, no se trata de inventar o descubrir sino de dar un giro o mirar desde otra perspectiva las teorías y paradigmas existentes. Es por ello por lo que se necesitan maestros con una nueva visión que implementen, creen o innoven con estrategias que tengan como propósito fomentar el intercambio y la interacción dialógica (Flecha, 2009).

Esta reflexión formativa y constructorista nos coloca en la posición como educadores por el camino del reconocimiento del “Ser Onto-Pedagogo”, donde se enseña para todos, sin barreras, se agota, busca y experimenta con los diversos recursos y técnicas, teniendo como meta lograr hacer de la didáctica el pilar de un aprendizaje, especialmente en el aula de clases; se vislumbra un maestro que en su perfil tenga ideas en las que se promueva y comparta su saber de vida con el otro; y, por supuesto y más importante, un pedagogo con capacidades de pensar en todos, demostrando respeto por sus estudiantes y, que ante todo, se respete a sí mismo; ese docente presto a escuchar, enseñar y aprender a oír con reciprocidad, con grandes valores y pertinencia social, seguridad, profesional con competencia y sobre todo gran humanismo. Hay que borrar del esquema que los educadores debemos seguir didácticas prescritas; la *girología dialéctica* invita a construir y diseñar partiendo de un currículo flexible y humanista; teniendo como eje el alumno y su entorno cultural y social.

Entonces se incorpora la dialógica comunicativa con base en la girología, con la cual se eliminan los esquemas que se vienen manejando, donde no se promueva la existencia de un grupo sobre otros o lo que se conoce como aprendizaje unidireccional, que a pesar

de que la teoría busca abolir tales prácticas siguen aulas llenas de docentes dictadores, presuntos dueños de la verdad con altos compromisos de responsabilidades ajenas a su esencia, como el caso de formar estudiantes pasivos que *hagan caso y memoricen todo*. Rivas (2006) menciona que una de las enseñanzas que le dejó el Maestro Prieto fue que "lo importante en toda discusión no estaba en creerse dueño de la verdad, sino en aprender a encontrar, mediante el intercambio de opiniones, las ideas que siempre guarda el mundo del conocimiento" (p. 19). Entonces, a través de la dialéctica se desea crear y fortalecer vínculos de respeto mutuo, integración de afectos y emociones, lo que lleva a formar ambientes propicios para el proceso de aprendencia.

Lo anterior queda aclarado cuando manifiesta Tucci (Ob cit) que la "educación es un proceso de carácter social dirigido por personas más experimentadas hacia otras menos experimentadas". No obstante, no es un "carácter" sino una "inter-acción", donde dos personajes bien configurados de la sociedad inter-actúan entre sí, esos personajes son el docente, por un lado, y el estudiante, por el otro. Por lo que se hace necesario formar docentes que interactúen atendiendo los principios de la mismidad y la otredad y, por qué no, intercambiar saberes; hoy existen temas donde los más experimentados en la materia son los jóvenes estudiantes, tal es el caso de los avances en los que a la tecnología e informática se refiere.

La girología dialéctica busca que se produzca una rotación de todos los actores de la acción educativa y que se conviertan en productores de saberes, para transformar la escuela en una educación contextualizada (como actualmente lo menciona el ente rector Ministerio del Poder Popular para la Educación), teniendo en cuenta que el mismo ente sigue reciclando viejos esquemas que homogeneizan el proceso alejándolo de la realidad, quedándose entonces solo en palabras.

Lo girología dialéctica incorpora herramientas didácticas a la acción educativa cotidiana que involucra a los actores con la finalidad de que todos se conviertan en productores de saber, generadores de cambios, que fortalezcan una sinergia con la integración y convivencia en el aula de elementos indispensables en el proceso de aprendizaje.

Tal girología dialéctica propone hacer una interpretación partiendo desde la reflexión y la acción y así darle respuesta a este diálogo teórico, cuyo núcleo epistémico gira alrededor de la aproximación de la pedagogía y la didáctica como Ciencias de la Educación, que coincidan método y técnica, ante la postura desde un lenguaje de un maestro que en esta era tan cambiante reconsidere este giro epistemológico a los efectos de una *Escuela Heterogénea* que responda a la realidad. Estas estimaciones pudiesen concretarse si los docentes actuamos en función de acometer los esfuerzos que demanda nuestra sociedad del conocimiento en lo que se refiere a educación.

Considero que la dialógica comunicativa es un instrumento ideal para retomar valores y consolidar principios que se conviertan en competencias y talento humano dando un giro a la pedagogía transformadora y liberadora de Freire, develando una nueva mirada de la acción educativa partiendo de la relación de la mismidad-otredad para el crecer. Es el diálogo que apoya un enfoque transdisciplinario amparado en la humanización y autonomía, develando una episteme de encuentros de saberes, fomentando el crecimiento de otros a nuestro lado y, de ese modo, describir un nuevo modelo, la *Escuela Heterogénea*. Tal modelo estaría sustentado en los postulados de Prieto Figueroa, cuando se desarrolla una educación que prepare para la vida, y la crítica y la dialéctica de Freire producto de develar una didáctica que gire de una disciplina hacia una ciencia humanizadora, que pueda permitir la metamorfosis y transformar con equidad una justicia social en la *Educación Venezolana*.

Construyamos una Escuela Heterogénea

La girología dialéctica busca develar los elementos de la acción educativa partiendo de la relación mismidad-otredad, por lo que planteamos una escuela heterogénea que no embotelle a docentes y estudiantes con lineamientos y directrices que respondan a historias publicitarias de falsos logros, el objetivo principal es hacer notar el peso de la relación bidireccional docente-estudiante, es decir, considerar y valorar que la “definición del Otro” es indispensable para reconocerse uno mismo, he aquí lo fundamental de saber coexistir e impulsar el crecimiento de cada ser, teniendo como herramienta más útil y versátil para relacionarse la dialogicidad.

Esta escuela heterogénea contempla una educación básica con fundamentos en la diversidad, donde puedan aprender todos juntos y con el otro, sustentándola con lo que el entomólogo y biólogo Edward Osborne Wilson (2021) llama **biofilia** donde hace referencia a tomar en cuenta los vínculos con las personas, implica involucrar la noción del amparo, así como la de protección, de convivencia en comunidad y, sobre todo, del amor a la vida y del respeto a todo ser viviente.

La escuela heterogénea debe ser un lugar de crecimiento y sobre todo respeto para todos sus actores, donde la dialógica comunicativa sea una actitud para educar y aprender. Es Freire quien deja sus cimientos con una base antropológica teniendo un hombre con conciencia de sí mismo y del mundo que está a su alrededor.

La metodología de esta escuela se debe cimentar en la dialógica comunicativa, lo que favorecería que se puedan integrar las diversas realidades que pueden influir en el docente y en el discente, tomando en cuenta que es el maestro el conductor del proceso de aprendizaje. Podemos hacer mención de Comenio cuando promueve un modelo en el que los estudiantes del campo se trasladen a la escuela con la finalidad de incorporarlos a las

lecciones de los maestros, éste, con su Escuela para todos, deja claro que el maestro debe ser el encargado de llevar a los estudiantes a pensar en una escuela en unión a otros y con otros.

Es el mismo Comenio quien define la educación como el arte de hacer germinar las semillas interiores que brotan no por incubación sino cuando se estimulan con experiencias enriquecedoras y diversas. Es colorario, entonces, que es el maestro, desde su mismidad, el encargado de hacer florecer esa semilla que genera un aprendizaje y se transforma en educación.

Para este modelo, el método debe estar dirigido a fomentar una educación sin agresiones, comprensiva, reflexiva, que integre actividades cotidianas, es decir, en palabras del maestro Prieto, una educación que forme conciencia tal como lo plantea el *Humanismo Democrático*, donde se formen individuos cónsonos con el medio y preparados para el trabajo, es decir, un individuo independiente, productivo, autónomo que respete los límites que la sociedad impone.

La educación hace posible que el futuro esté más cerca. En consecuencia, es el maestro como conductor del proceso quien tiene que prepararse para ser un líder que se caracterice por mirar hacia adelante, que esté dispuesto a cambiar y dar un giro para que pueda adaptarse a los cambios que viven los individuos y la sociedad y promover cambios, progresos o cuidando siempre los valores. "En la vida democrática, el cambio es lo característico, y la educación debe preparar a las generaciones para adaptarse cada día a los cambios sucesivos" (Prieto, 1984, p. 21). Un buen maestro es aquel que intuye y resuelve situaciones incluso antes de que sucedan.

En su momento, el maestro Prieto en su Proyecto de Ley Orgánica de Educación, nos advertía la vocación prospectiva de la educación de la siguiente manera:

El Estado educa, en primer lugar, para que adquieran armónico desenvolvimiento las virtualidades positivas del hombre (...) la educación pública en todos los grados y formas de sus tres ciclos tiene que preparar el espíritu de las nuevas generaciones para que sean capaces de integrarse a la cultura de su época (1948, pp. 4-5).

La escuela heterogénea contempla ir de la mano con el ambiente, con el entorno, donde las ciencias se comprendan y consideren encontrar sentido y utilidad de lo que se aprende; que el alumno de forma inteligente emplee lo que conoce, es decir, ir más allá de lo que se ha llamado aprendizaje significativo, se busca un estudiante que internalice y aplique. Pero para esta forma de aprendizaje es preciso tener claro los términos **mismidad** y **otredad** y la

relación que guardan entre sí, hay que reconocer al estudiante como otro ser, como un individuo diferente que tiene mucho que enseñar y aprender; logrando así la bidireccionalidad en el proceso que tanto se menciona.

La relación mismidad-otredad contribuye a ampliar experiencias que ayudan a la educación integral de ambos; esta relación basada en una dialógica comunicativa permite que docentes y estudiantes se comuniquen, se conozcan, interactúen, se incorporen y que sus ideas se proyecten, así lo considera Freire en su obra *Teoría de la acción dialógica* (1992): “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”.

Queda claro sin duda que el otro es otro y no nosotros, el docente para reconocerse a sí mismo debe reconocer al estudiante como otro, un ser diferente, en el que se deben apreciar los valores culturales, tradiciones, emociones y otras cualidades que dan sentido y coherencia al actuar de cada estudiante y que va a repercutir en el aula de clase teniendo como resultado una verdadera educación integral. Al respecto a los maestros y sus métodos Sanjuan (s/f) tenía la idea de que eran consecuencia de:

La falta de estudio, el descuido de la autocrítica al trabajo diario, de la lealtad para vivir y aplicar principios científicos, el desgano profesional convierte en poco tiempo un maestro de excelentes condiciones en mediocre repetidor de formas ya establecidas (p. 4).

La escuela heterogénea cuenta con un docente que busca entender que el otro es un ser con necesidades, muchas veces aislado, que se encuentra no solo en la búsqueda de conocimientos sino de aceptación e integración. Cobra importancia la definición de Ulloa (1995) al referirse a la empatía como una condición que deriva de la ternura, que garantiza calidez, comprensión, atenciones; trabajar en medio de afectos e interesado en el sujeto ajeno y distinto de uno mismo; aspectos que le darán seguridad en su desarrollo para que adquiera autonomía (pp. 135-136). Por lo que entonces el maestro heterogéneo debe ser empático con capacidad para entender y comprender al otro.

La relación mismidad y otredad para dar un giro en la acción educativa

La escuela siempre ha sido fundamental para enseñar a reconocer al otro, es allí donde, desde la mismidad, se siembran ideas de libertad, de educación en valores, de la defensa de la raza, e incluso de los ideales políticos en la conciencia de los individuos, por lo que, como diría Freire, no hay práctica educativa sin ética. Por lo ya expuesto, queda claro que la educación seguirá tocando tópicos históricos, sociales y políticos, las ideas del yo (mismidad) y el otro (otredad) son ampliamente analizadas en áreas como la filosofía, antropología, sociología y otras con gran peso en el desarrollo humano, por lo que siempre

han de tomarse en cuenta al momento de elaborar o modificar el currículo educativo y todo lo que de él se deriva, contenidos, normas, modelos, textos.

Efectivamente, el estilo del maestro marca la dirección y el modo cómo se enseña y cómo se aprende, por lo que si docentes y discentes alcanzan a formar el binomio participación-integración sustentado en la dialógica comunicativa debe de traer como consecuencias un proceso educativo óptimo y de calidad.

El filósofo Jean Paul Sartre (1905-1980), realizó un estudio de la existencia de uno mismo, pero a partir de la óptica del otro, entendiéndose que la dialógica comunicativa es esencial en la acción educativa, ya que fomenta la libertad entre todos los actores del hecho pedagógico e inclusive con su contexto o entorno. Esta comunicación debe ser abierta para todos con un lenguaje acorde y que procure aprendizajes valiosos que puedan relacionarse con el quehacer diario y no con aprendizajes mecánicos.

Desde este modelo educacional, el docente fomenta entonces contenidos que contribuyan a crear conciencia en las relaciones del hombre y su entorno (*biofilia*), conciencia de unión, organización y cultura, estas acciones pedagógicas van dirigidas a que el otro se descubra y encuentre su rol en la sociedad.

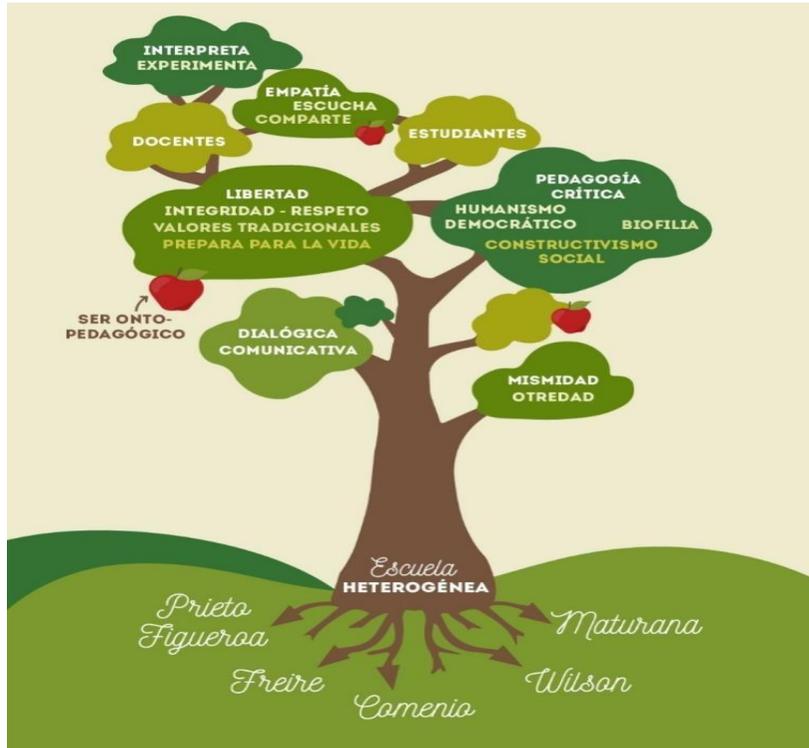
De ese modo, al reconocerse a sí mismo y la diferencia del otro es cómo se contribuye a identificar las diversidades que enriquecen los aspectos culturales, sociales, etnológicos y que se amplíen nuevos saberes en una escuela que integra y respeta con estrategias pensadas para un espacio donde el diálogo permita que emerjan nuevas formas de aprendizaje.

De tal modo, cobra fuerza otro concepto de educación de Tucci (Ob cit): "es un proceso de interacción entre la sociedad y un individuo dirigido a desarrollar su personalidad en amplio sentido y de ese modo lograr su inserción en una convivencia permitida dentro de su entorno y el mundo entero".

Educación es hacer germinar semillas

Este apartado inicia con la definición Comenio de educar, haciendo una comparación del arte de educar con el nacimiento de una nueva planta, de una nueva forma de vida; pues, así mismo, planteo la escuela heterogénea como una nueva manera de educar, en el que esa planta que nace, además de dar frutos, oxigena y purifica el proceso de enseñanza y aprendizaje tal y como lo hace cada árbol o arbusto en el planeta.

Gráfico 1. La Escuela Heterogénea. Educar es hacer germinar semillas. Fuente: Pinto 2024.



El árbol describe todos los elementos a considerar para hacer el giro dialéctico, partir de la visión de un modelo distinto al que he llamado **Escuela Heterogénea** como semilla que germina y se transforma en una manera de educar diferente a la que se viene manejando desde hace mucho tiempo y que queda claro que no nos pertenece ni nos satisface como sociedad.

Debemos partir de las raíces del árbol, representadas por los estudiosos con sus ideas que sirven de sustento y de las que nace este modelo, en orden de antigüedad está Comenio "del saber sabio al saber enseñado" quien propone un aprendizaje transformador y que se ajuste al entorno, lo que posteriormente da pie al aprendizaje significativo de Ausubel (1983), considero que el docente no debe quedarse únicamente en que sea significativo, debe ir más allá y que ese significado sea también aplicativo. Maturana es otra de las raíces, quien valoró la biología como parte de la educación, toma en cuenta que somos humanos y que el amor es inherente a eso, su principal recomendación para los docentes es escuchar y hacer, más que informar.

Por su parte, Freire tuvo presente la libertad y la transformación del entorno partiendo de la reflexión y la acción, promover la dialógica y la criticidad en el aula, tal y como lo propone

el modelo de la escuela heterogénea. Igualmente, Wilson con su novedosa teoría de la biofilia, que propone considerar el mundo natural desde la óptica del amor y el respeto. Y la última raíz y la que considero más importante, el maestro Prieto Figueroa, venezolano ilustre que dedicó toda su vida a desarrollar un modelo propio que se ajustara a las necesidades del país, el cual por razones históricas y políticas no se aplicó en su momento, punto que no ampliaremos ahora por no ser el tema central de esta reflexión. De los ideales del maestro se toma en consideración, sin tener la osadía de modificar su modelo, las ideas de justicia, libertad, solidaridad y fraternidad que le dan forma a su *Humanismo Democrático*.

La escuela heterogénea tiene dos frondosas ramas en las que se albergan la relación mismidad-otredad en una y la dialógica comunicativa en otra, entendiéndose entonces que son el docente desde su mismidad y el estudiante desde su otredad los protagonistas principales de este modelo, los cuales deben mantener una conexión basada en la comunicación donde el intercambio de ideas, opiniones y emociones sean claves para llegar al punto final de educar que es alcanzar un desarrollo integral.

El docente toma de la mano a la pedagogía crítica, el constructivismo, el humanismo democrático, herramientas que le servirán para darse cuenta de que su complemento es el otro, el alumno, que su yo se complementa con lo que el otro vive y experimenta durante el proceso de enseñanza. Esta relación entre el maestro y alumno se ilustra en el árbol con una rama que contiene todos los elementos que según este modelo son los que deben relacionarlos y que se desprenden de esas teorías mencionadas, la libertad, el respeto, los valores, la cultura, las tradiciones.

Entonces, la escuela heterogénea requiere de un docente con empatía, con altas capacidades de escuchar, de compartir experiencias y que fomente y experimente también nuevas situaciones, usando una didáctica con los debidos recursos, donde se estimule la creatividad, con dominio no solo de conocimientos científicos y sociales, de contenidos, sino también, que tenga herramientas que le permitan tomar en cuenta el desarrollo cognitivo y emocional del estudiante.

Los frutos de este árbol deben devenir en un ser ontopedagógico integral, estudiantes creativos, con capacidad de discernir y criticar con fundamentos, que maneje sus emociones, que respete la naturaleza, que cambie esa pasividad por un protagonismo activo marcado en la búsqueda de mejoras para todos, que a su vez contienen las semillas para que este modelo se propague.

Reflexiones Finales

Este análisis profundo ha permitido observar con detalle la realidad que se vive actualmente

en lo que se refiere a la educación venezolana, la cual está impregnada de las creencias y valores propios de un modelo que responde a políticas partidistas y populistas que alejan cada día más al docente del alumno.

Se presenta una escuela que se empeña en homogeneizar la educación y centralizar las normas, lo que contribuye a hacer de los docentes seres desmotivados, cargados de responsabilidades otorgadas por los entes encargados de dirigir las acciones. Sin embargo, encontramos que la sociedad en su proceso evolutivo demanda un cambio de perspectiva en Venezuela y el resto del planeta.

Es evidente que el docente es el actor principal del proceso educativo, es el profesional que marca la pauta en la acción educativa, es el ser que encara directamente la realidad de la aprendencia, se sumerge en un paradigma que surge de su experiencia, su carga emotiva y su *daber* pedagógico. Desde el punto de vista ontológico, se afirma la complejidad de la realidad, por ser cambiante y se considera completamente humana a través del docente quien la vive y la demuestra con su accionar.

El aspecto lo epistemológico, la episteme se puede ratificar en la práctica y a través del discurso. Igualmente, en lo que se refiere a lo axiológico resurge una nueva manera de que el maestro se mire desde su mismidad y ratifique su compromiso, no responsabilidad forzada, con el otro, el alumno.

Se puede asentar que la acción educativa de nuestros docentes se encuentra cargada de su epistemología o saber pedagógico con base en su experiencia y ello se evidencia en su discurso, por lo que encontramos docentes que se alejan de las directrices que responden a la idea de homogeneizar la educación.

El docente no está negado al giro que se propone, de manera inconsciente está en la búsqueda de un cambio en la relación con sus estudiantes, esto se evidencia en la manera en cómo conceptualiza y caracteriza sus experiencias, donde predomina su mismidad y la exploración al reconocimiento del otro, teniendo claro que la escuela debe apoyarse en la dialógica comunicativa con un enfoque transdisciplinario amparado en la humanización y autonomía, quedando develado una episteme de encuentros de saberes que fomente el crecimiento del otro a nuestro lado.

Se debe seguir de cerca al docente y su mismidad porque es el protagonista de la acción educativa. El docente desde su mismidad, se identifica como conductor del camino del proceso de enseñanza por lo que hasta ahora su rol se viene desempeñando desde un ser con poder absoluto sobre el aula, respondiente del sistema educativo, su acción se dirige en muchas ocasiones por ensayo y error, realizando cambios de estrategias y métodos solo

ante circunstancias que así lo ameriten, tomando decisiones sobre el educando que tiene a su cargo que se encuentra emocionalmente distante.

Es precisamente ese otro y sus diferencias las que se deben tomar en cuenta, esa responsabilidad por el otro refuerza el rol del maestro, quien toma decisiones según exigencias de currículo, de directivos o de entes del gobierno. Debemos dejar claro que las decisiones las debe seguir tomando el maestro, pero dar un giro dialéctico es tomar en consideración la relación con el otro, es decir, la relación mismidad-otredad. Darse cuenta del otro, da como resultado que no se puede homogeneizar la educación por el contrario surge la necesidad de convertirla en heterogénea y promover experiencias partiendo de una transposición didáctica real, que la práctica sea cónsona con el método. La otredad genera ver desde otra mirada la acción dentro del aula, por lo que debemos hacer la reflexión pertinente al proceder del docente.

Claro está que las experiencias y los sentimientos marcan la pauta en el proceder del profesional de la docencia y que se debe involucrar emociones y sentimientos como parte del proceso de enseñanza.

La mismidad del docente desde esta óptica permite el espacio para una comunicación dialógica, fortaleciendo la relación entre el docente-discente, adulto y niño, entre el yo y el otro. Tomando en cuenta que yo como docente debo proceder mi desempeño profesional de acuerdo con esa relación con el otro que me afecta, que no me es ajeno y causa un efecto en el desarrollo de mi acción como maestro.

Esta reflexión dista de la idea de Van Manen (2010), quien plantea que el adulto es el que debe proporcionar al niño protección, dirección y orientación a la vida educativa, se plantea una relación recíproca de ganar-ganar, una influencia mutua del adulto sobre el niño y viceversa en el aula de clases, dejar de lado que el maestro tiene un rol omnipotente y dar paso a una escuela heterogénea donde maestros y estudiantes son los verdaderos protagonistas.

Finalizo diciendo que la comunicación dialógica es la base teórica del estudio, teniendo como fundamento la relación mismidad-otredad en el aula, lo que se transforma en una transposición didáctica que encara una pedagogía con enfoque hologramático.

Estos aportes se dirigen hacia la multidisciplinariedad, ya que el conocimiento es incorporado descubriendo una episteme donde los saberes se encuentran, gracias a la búsqueda del crecimiento tanto del maestro como del estudiante, es decir, donde todos alcancen sus objetivos, intenciones y aspiraciones, para la formación de individuos preparados en el dinámico presente con miras al futuro. Entonces, la misión del maestro es

una, lograr esa multidisciplinariedad desde una dialógica comunicativa de la aprendencia dando un giro a las experiencias, la epistemología educativa y el contexto del aula.

Referencias

- Chevallard, Y. (2007). *La Transposición Didáctica, Del Saber Sabio al Saber Enseñado*. Grupo Editor AIQUE.
- Flecha, R. (2009). *Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje Cultura y Educación*, nº 21 (2), 157–169.
- Freire, P. (1992) *Pedagogía del Oprimido*. Editores Siglo XXI. Segunda Edición.D.F. México.
Buenos Aires: CLACSO. ISBN 978-987-1183-81-4
- Ley Orgánica de Educación (2009) Publicada en *Gaceta Oficial Extraordinaria* N° 5.929, agosto, 15, 2009.
- Prieto Figueroa, L. (1984) *Principios generales de la educación o una educación para el porvenir*.
Caracas: Monte Ávila Editores
- Tucci, S. R. (2022). *La Semapedagogía: una teoría semántica de la educación*. Tesis presentada como requisito para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. ULAC. El Tigre.
- Rivas, E. (2006). *Luis Beltrán Prieto Figueroa: esencia y grandeza de un apasionado magisterio*.
Caracas: FEDUPEL.
- Ulloa, F (1995) *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Paidós. Buenos Aires, Argentina
- Wilson, Edward O. (2021). *Biofilia*. Errata Naturae. ISBN 978-84-17800-57-4.
- Sin Autor y sin fecha *Vigencia del ideario socio-educativo de la pedagoga Belén María Sanjuán Colina, en la educación venezolana*. Fichas de Formación Político-Pedagógicas.

DIDÁCTICA COMUNICACIONAL COMPRENSIVA, UN RECORRIDO DEL SABER A PARTIR DEL DISCURSO Y LA PRAXIS DOCENTE

Mariantonia Toro Valerio

E.B. Rigoberto Paraco. / U.E.Ntra. Señora del Pilar

Docente / Orientadora

El Tigre, Venezuela

toromarian25@gmail.com

Código ORCID 0009-0006-5968-690X

Resumen

La educación se centra en dos aspectos fundamentales; la originalidad de la enseñanza y su propósito. También cuestiona la transmisión de valores a las nuevas generaciones. Razón ésta, de transformar los modelos tradicionalistas de formar, pues su alcance para las demandas de los educandos y de la sociedad y la manera de enseñar se sigue remontando a modelos que están poco ajustados a los avances del sujeto educativo, desde un punto de vista crítico. Entonces, la reflexión intenta exponer la circulación del saber en el aula, desde la práctica docente y en vías de la didáctica comunicacional en el contexto del docente venezolano apoyándose en los preceptos de la teoría de la complejidad de Edgar Morín, Teoría didáctica de Comenios, Teoría y la pedagogía crítica de Paulo Freire. Esta reflexión-acción promueve en la educación las demandas de la sociedad que día a día cambia, surgiendo así el recorrido del saber cómo un ciclo expansivo, donde docentes y estudiantes haciendo uso de la didáctica comunicativa y sus elementos externos crean un proceso de enseñanza-aprendizaje, y éste se alimenta de: la coherencia del discurso, demostrando analogía entre lo que se dice, lo que se hace y cómo se dice, cómo se hace.

Palabras claves: Complejidad, didáctica comunicacional, pedagogía crítica, recorrido del saber.

Abstract

Education focuses on two fundamental aspects; the originality of the teaching and its purpose. It also questions the transmission of values to new generations. This is the reason to transform traditionalist models of training, since their scope for the demands of students and society and the way of teaching continues to go back to models that are poorly adjusted to the advances of the educational subject, from a point of view. critical. Then, the reflection attempts to expose the circulation of knowledge in the classroom, from teaching practice and in the process of communication didactics in the context of the Venezuelan teacher, relying on the precepts of the complexity theory of Edgar Morín, Didactic Theory of Comenios, Theory and critical pedagogy of Paulo Freire. This reflection-action promotes in education the demands of society that changes day by day, thus emerging the journey of knowledge as an expansive cycle, where teachers and students using communicative didactics and its external elements create a teaching process. learning, and this is fed by: the coherence of the discourse, demonstrating analogy between what is said, what is done and how it is said, how it is done.

Keywords: Complexity, communication didactics, critical pedagogy, journey of knowledge.

Introducción

La educación es conocida generalmente como aquella que asegura la alfabetización, es decir, enseña a leer, escribir, además, cálculo y cultura. Considerados estos, conceptos básicos y claves que deben ser alcanzados a manera de competencias mínimas previstas de un grado en específico. Siendo el primero el que alude a aprendizajes instrumentales y el segundo el necesario para desarrollo personal.

En cualquier parte de la geografía mundial se conoce la educación como un canal de utilidad indispensable para la creación de un individuo capaz de desenvolverse de forma autónoma e independiente, construyendo futuro en una sociedad y apropiado de sus deberes ciudadanos. De igual manera, la educación como base primordial para una sociedad está en responsabilidad de muchos actores que van desde la organización de las políticas públicas, pasa por las aulas universitarias formadoras de nuevos pedagogos, e involucra a padres y cabezas de familia en busca de la formación integral, armónica y equilibrada en todos los sentidos.

Este tema por sí mismo, significa la amplitud de investigaciones, lecturas, análisis, observaciones activas, y desde luego una posición en contrariedad con otras que se encuentran en el camino, así como de igual forma, aquella que va en el mismo sentido. Sin embargo, es un tema que invita al incremento de la curiosidad con el devenir de los días y con ella la saciedad, entre letras, frases, remembranzas y anécdotas. Así pues, generar la teoría compleja que representa el recorrido del saber cómo base para la construcción de una didáctica.

Con el contexto y el bosquejo de lo plasmado, se explicarían las características de un camino epistemológico a través del paradigma interpretativo de lo que se enfrenta y la descripción de ámbitos de relevancia laboral. Lo que hace que cobre vida la reflexión de peso de forma nutrida.

Trama actual

La educación es el factor determinante que ofrece firmeza, a cada uno de los individuos para engrandecer los cimientos indispensables para el acceso al saber y la información. Por este motivo, se requiere por parte de los docentes, que se puedan adherir al rol fundamental del ejercicio profesional, en los aspectos morales, éticos, principios, misiones, visiones y creencias; a fin de ofrecer orientación y guía, en todo momento para un proceso de transición social constante. Es así, como el recurso humano de la actualidad, está fundado en procesos intelectuales y tendrán el manejo de la sociedad.

Asimismo, la educación, nos abre una oportunidad de reconocer que es la herramienta fundamental para la nutrición y abordaje actualizado del conocimiento, ejecutando una

innovación en lo que respecta a la concepción y organización de la práctica y de esta forma volver a valorar la profesión docente, con base en el sentido de pertenencia, calidad académica, ética, cívica y la vocación de servicio para con la sociedad. En este sentido, aun siendo la educación de características individuales y endógenas, se compone de representaciones personales y además se sitúa en el quehacer social y el compartir de experiencias, entonces, es un hecho que el estudiantado construye su aprendizaje con las mediaciones y vivencias con sus iguales y el docente, es decir, realiza su edificación formativa de lo que absorbe de su entorno.

Para ilustrar lo antes dicho, Sócrates, expone:

La virtud más importante del ser humano es la sabiduría, que debe ser aprendida porque no es innata. La sabiduría suma las demás virtudes como el amor, el respeto, la honestidad, la justicia, la felicidad, la ética, entre otras. Permite nuestro propio reconocimiento. s/f

Con base en lo plasmado en líneas anteriores por el filósofo griego, se explica que el poder que posee el humano como ser razonable es el saber, es decir, su educación, y que ésta misma debe formarse y cultivarse, pues, no nace con nosotros. A ésta vienen añadidos los valores principios y ética, como potenciadores del conocimiento. Es así, como en su tiempo, y en la actualidad aún se mantienen, estos designios, que pasan a envolver el saber.

En palabras de Comenius en su propuesta del documento *Didáctica Magna* exponía lo que para nuestra época aún está lleno de certeza: “La didáctica es el completo arte de enseñar todo, a todos los hombres” en otras palabras consideraba que todos pueden aprender y educarse. Por otra parte, el mismo autor explicaba: “El hombre debe ser educado hacia la plenitud de la piedad y las buenas costumbres para ser introducido a la vida presente y la vida futura”.

Ahora bien, realmente se está en presencia de un proceso complejo, y es que la educación representa eso, pero dependiendo de la perspectiva con la que se aborde. Se puede señalar, el constructivismo, escogido como vía teórico-metodológica para descubrir esa complejidad; se constituye en la clave para desentrañar el enigma que se enmarca en la hipótesis apuntada por Prieto: (1.936) “...pasivos oídos y blanda cera a imagen y semejanza del maestro o sistema” (p.137).

Por ello, comprender la complejidad que representa la circulación del saber en ese espacio ecológico-cultural que se conoce como aula, se constituye en un reto en el que debe tratarse con mucho rigor la relación entre aspectos teóricos con la vía metodológica

escogida; centrados siempre en el análisis de la multidimensionalidad del hecho educativo bajo la concepción que representa la didáctica.

Inicialmente había que plantear que el aula, representa un espacio ecológico-cultural donde se cruzan signos y símbolos pedagógicos y donde prevalece la enseñanza, más que la aprendencia. De por sí, el aula es un espacio de poder, donde la inequidad y los desequilibrios se hacen constantes evidenciando el predominio de quien enseña, muy por encima del que es enseñado, siempre ha sido así, desde los primeros trazos en Educación Inicial, pasando por primaria y desde luego en educación media general.

Así pues, exponía Freire (1970/2009): “los educadores bancarios, que no desean correr el riesgo de la aventura dialógica, el riesgo de la problematización, y se refugian en sus aulas discursivas, retóricas, que funcionan como si fueran canciones de cuna” (p.89). Es decir, estando de acuerdo con el autor, ante una concepción de educación y de aula en el que los educadores consideran que hay que ejercer la enseñanza como si se tratase de un banco depositario de enseñanza y donde solo ellos son los dueños de la verdad, del saber y del conocimiento, una clara forma de sometimiento. Y lo que en líneas llenas de profundidad el mismo autor denominaría de forma crítica la pedagogía del oprimido.

En este mismo orden de ideas, la comunicación juega a tener un papel primordial en ese espacio, no obstante, reflejo de ese espacio desequilibrado impone la voluntad de unos actores por encima de otros. En este caso se atribuye el reinado del docente con respecto al evidente anonimato de la discencia. A lo que reportan Lara y otros (s/f).

...el tipo de poder que predomina en las relaciones docente alumno son las que el profesor ejecuta un rol por encima del estudiantado, existen relaciones de autoritarismo por parte del adulto, y donde las relaciones que florecen son insuficientes pues, las jornadas se hacen aburridas porque la información se emite de un solo lado.

En otras palabras, en la correspondencia que existe entre el profesional de la educación y el educando, este último, ejerce un protagonismo pasivo, pues, es el docente quien actúa por un nivel superior, llegando a percibirse analogías dominantes y de poca efectividad y productividad, debido a que tienden a ser momentos unilaterales; donde solo es el maestro el que imparte algún tipo de información y el estudiantado solo se dedica a recibirla, sin hacer juicio valorativo del conocimiento que se está recibiendo.

Por otro lado, pero en calidad de ampliar el tema, de manos de Sotomayor (2015):

...los docentes eligieron una profesión por una vocación pedagógica y una vocación social. Es así que los profesores, especialmente los jóvenes, no eligieron ser docentes por las condiciones salariales ni de empleo, sino que, por el deseo de comunicar conocimientos, por la importancia social que dan al trabajo con niños y jóvenes, y porque esta profesión los realiza en lo personal (p.1).

En otras palabras, la parte vocacional que presenta la contrariedad de los docentes que han ocupado espacios desde otras ramas, va más allá de la pedagogía, está inmersa en avances sociales, llevar el aprendizaje fuera de las fronteras del aula, impartir una enseñanza libre, comunicativa y en el mejor de los casos recíproca, donde el docente con vocación espera o tiene un objetivo de nutrirse del estudiantado que hoy por hoy lo supera en algunos aspectos, como el ámbito tecnológico y las redes sociales.

Conveniente, es resaltar que dicha realidad no sea negativa en todos los casos, pues se ha evidenciado en la práctica docente, que hay maestros con vocación de servicio y egresados de un pedagógico que solo son impartidores de las páginas amarillas de los libros y los dadores de contenidos, también hay docentes propios y ajenos a la pedagogía, que resaltan la forma de cómo hacer educación de la manera más productiva y significativa posible, que se adueñan de cada uno de sus estudiantes como miembros de su familia por lo menos por un año escolar, donde demuestran un nivel de compromiso extraordinario para con el aprendizaje que deben alcanzar los infantes en áreas instrumentales, como también, en hacerlos cada día ciudadanos de valores, principios, conocedores, y respetuosos de sus emociones y las del colectivo.

Además, se ha visto el proceso de agudeza en el marco del proceso educativo el predominio de una praxis mecanizada de transmisión de saber, donde el que aprende, lo hace de una forma automática, y desde el saber de otros, emerge el uso y abuso de “producciones” pedagógicas que muchas veces representan perspectivas antagónicas que “el corta y pega” o el plagio de autorías.

En un entorno saturado de experiencias, a través de los años se ha comprobado la forma en la que el saber es impartido en las instituciones educativas venezolanas, se ha detallado, que éste se ve abrumado por procesos mecánicos, monótonos, llenos de rutina: pizarra-docente-cuaderno-alumno, siendo el primer recurso humano el dador de clases y el segundo recurso una esponja que debe solo encargarse de absorber conocimientos. Se notan estos espacios pedagógicos poco incididos por pensamientos llenos de autonomía estudiantil, de significado, hecho que describe una situación, que poco paso da a la innovación y al descubrimiento, por falta de recursos, por seguridad, desmotivación, en

espera de papá gobierno, como se le suele decir u otros factores que impiden o que hacen de estos momentos un debut y despedida.

A su vez se encuentra con una gran interrogante de cómo impartir una clase determinada, solo con libros, donados o prestados, en mal estado, un curriculum que de igual forma a conciencia de muchos profesionales de educación hay que reestructurar y ajustar a la realidad venezolana, con pobre dotación de las bibliotecas escolares, cuando mucho, y las que se llevan el cuadro de honor, por ser en su mayoría, inexistentes. Es decir, en cada ocasión, en cada aula, en cada espacio escolar, se ve reducido el momento de producción, el resultado cognitivo diferente a la tradicional memoria y más carencia de práctica.

Se está entonces ante limitaciones de recursos educativos, estructuración curricular deficiente, falta de apoyo para la enseñanza, urgida revisión y mejora del material educativo impartido en base a una solidez para el aprendizaje, que se traduce en un impacto en la producción cognitiva que se espera como demostración del saber.

Asimismo, en la rutinaria revisión de respuestas, aún en este siglo, se encuentra padres, colegas y estudiantes, que adoran y hacen honor el aprendizaje memorístico, contando cada coma, punto y todos los signos de puntuación existentes, para poder validar un aprendizaje como excelente, dejando de lado las producciones inéditas al evadir su valoración, pero incapaces de seguir un hilo conversacional en referencia a un tema dado, desde su punto de vista, apreciación y opinión, dando fuerza a horas eternas de aprendizaje unidireccional. De esta forma, lo planteado resalta la importancia de reconsiderar los métodos y enfoques educativos para abordar las demandas de constantes cambios, donde se valoran cada vez más, en el hombre, habilidades como la creatividad, el pensamiento crítico y la comunicación positiva.

Creando

En la educación, la didáctica es un pilar que sostiene el proceso de enseñanza aprendizaje. En el mundo, las cosas han sido cambiantes desde que somos mundo. Todo es un constante desarrollo, estudio, progreso, en el peor de los casos, estancamiento, retroceso y, hay que admitirlo, desde muchas de estas situaciones se han generado grandes oportunidades para mejores condiciones. Así evoco las palabras de Fernández "Cambiar significa actuar de otra forma. Confundimos cambio con modificación de recursos o estructuras, sin alterar en nada el modo de actuar". Lo mismo es, que nuestra actuación debe hacer un giro de ciento ochenta grados, a fin de poder ver resultados diferentes, nuestro actuar didáctico debe ser diferente, esa diferencia viene dada desde el discurso y desde la praxis docente.

La didáctica comunicacional en el aula de clases conforma entre estudiantes y docentes una relevancia que trasciende más allá de las paredes de un salón de clases. Así surgen las palabras de Freire: "La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a

cambiar el mundo." Este cambiar, implica esa apertura de brecha entre docentes y estudiantes, un enfoque de transmisión de conocimientos, desarrollo de habilidades comunicativas, promoción de pensamientos críticos, autónomos e independientes, construcción de relaciones significativas para todos los involucrados en el contexto.

Hay que destacar, que las herramientas empleadas por los educadores en su labor pedagógica deben poseer una serie de cualidades para resultar eficaces y contribuir con el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con lo que se percibe diariamente, estas herramientas deben garantizar, como mínimo, accesibilidad equitativa tanto para los docentes como para los estudiantes. También ser adaptables, considerando la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en el aula, y flexibles para asegurar una atención adecuada. Sin embargo, las herramientas utilizadas por los maestros, aunque son seleccionadas cuidadosamente para satisfacer las necesidades específicas del contexto educativo, muchas veces no logran fomentar la participación activa, la equidad y un aprendizaje significativo.

Entonces, la implementación de la didáctica educativa en la educación refleja la creación de un entorno de aprendizaje estimulante, que debe dar la importancia a uno de los actores principales del proceso educativo, es decir, los estudiantes. El objetivo es establecer las bases para un aprendizaje continuo y exitoso a lo largo de la vida. Centrando al docente en el cómo debe hacer llegar la información, más que en el qué información debe hacer llegar, en una relación estadística para dibujar una didáctica en la investigación misma de un cincuenta cincuenta, cómo me voy a hacer entender, tomando en cuenta las inteligencias y formas de adquisición de aprendizajes y el tema en sí: concepto, características, prácticas. Pero siempre de la mano del diálogo, que debe ser desde luego multidireccional: docente-estudiante y su relación inversa, relación entre iguales estudiantes-estudiantes, docentes-docentes con intercambios de experiencias y estrategias que favorezcan el éxito del objetivo.

El apropiarse de la didáctica comunicativa con plena intervención de docentes y estudiantes constituyen aspectos importantes en la educación, para esto es fundamental reconocer la complejidad del proceso educativo y la diversidad de factores que influyen en el desarrollo humano y la calidad de vida. Esto significa que existen otros métodos y enfoques pedagógicos que pueden contribuir con la construcción de la educación y el desarrollo integral de los estudiantes. Por esta razón relucen las palabras de Prieto Figueroa en referencia a la diversidad de los alumnos, considerada una riqueza que nutre a los educadores, ya que desafía a adaptar las estrategias y métodos para responder a las necesidades individuales con un proceso educativo inclusivo y equitativo. Esta conciencia brinda respuesta a las intencionalidades de la educación aprender a ser, hacer, convivir y conocer.

Por lo anterior, se suscita que en las aulas la didáctica comunicacional para este abanico de posibilidades, mentes, personalidades, actitudes y aptitudes bajo la responsabilidad de cada docente, debe ser el utensilio mejor desenfundado para la construcción y puesta en marcha del modelo de aula que demanda la actualidad, la sociedad, el país. El aula donde todos son protagonistas, brindan un aporte, son evaluados, tienen un plan que llevar a cabo, cumplen el papel de aprender y tienen el papel de enseñar, éstos son docente y alumnos. Con respecto a éste producto doctoral, posee como base epistémica el construccionismo, pues, comprende la realidad al interpretar, profundizando en sus causas, a través de la participación promovida de los informantes claves quienes en su mejor disposición se adueñaron de un florecimiento de conocimientos, que en el peor de los casos creían adormecidos y sin dejar de brindar el sentimiento gigantesco que significa para un profesor ser partícipe de una investigación de la magnitud de una tesis doctoral.

El proceso de deliberación dado entre los participantes del asunto educativo es esencial para fomentar una transformación profunda en este ámbito. Esto mejora la capacidad y la calidad de lo que se puede generar, una mejor y adecuada didáctica comunicacional, mejores características del discurso docente y desde luego proceso productivo, continuo y recíproco de enseñanza y aprendizaje, con el trazado cíclico expansivo de la circulación del saber, que sea este secuencial y multidireccional.

Es importante resaltar que de los estudiosos que brinda aporte a la reflexión y la sustenta, es Comenio quien sostiene que la didáctica es el completo arte de enseñar todo a todos los hombres, hablaba el pedagogo checo de la importancia de una educación inclusiva, sin embargo, ajustando al contexto que me compete, esta idea necesariamente debe ser ampliada y justificada, en una educación que tiene que adoptar flexibilidad, ajustarse a intereses y estilos de aprendizaje, promoviendo la creatividad para el mundo de constante cambio y diverso, es decir, que brinde instrumento de cómo superar desafíos y alcanzar aspiraciones propias del ámbito educativo.

En este mismo horizonte, no se puede dejar de mencionar el sustento de la propuesta de Freire, que citado por Cassany engloba que la capacidad comunicativa que tienen los protagonistas de la educación debe poseer aptitud de comunicar el contenido de los mensajes del que enseña y comprender su impacto al reflejarse en la sociedad, o lo que es igual, se interpreta lo que ha sido comunicado y veo su producto traducido en un significativo aprendizaje al llevarlo al contexto social, a día a día, fuera de las aulas. Para esto es necesario, que los involucrados sean curiosos y estemos familiarizados con la comunicación abierta, nutrida y constante.

Por su parte, Morin adorna con la guinda del pensamiento complejo cuando plasma que éste está centrado en la integración y cohesión de los contenidos. Esto es un tejido de diversidades que se relacionan y construyen una serie de elementos, viabilizan una transformación y creación de nuevas perspectivas de aprendizaje considerando la realidad del aula, del maestro y del estudiante. De aquí desprende el desarrollo de un abordaje de la circulación del conocimiento en el entorno educativo, considerando tanto el discurso como la práctica pedagógica; permitiendo la construcción del mapa que dibuja el recorrido del saber en promoción de una comunicación eficaz en el aula y el proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo como resultado de la didáctica comunicacional. Partiendo desde el conocimiento y la realidad, se busca construir con herramientas adecuadas una reflexión profunda sobre cómo los enfoques didácticos, comunicacionales y las prácticas educativas pueden contribuir con el progreso y bienestar de las personas en conjunto.

De lo propio, se dedujo que el docente y el estudiante, ambos en su praxis, deben ser parte importante de un planteamiento cíclico, secuencial, multidireccional y expansivo, pues facilitan el aprendizaje en el ambiente propicio para la retroalimentación educativa, ambos sirven como modelo verbal, al dar a conocer coherencia, claridad, respeto y argot; promoción de ambientes de aprendizajes colaborativos y valorativos de opiniones diversas, lo que es igual a que ambos actores desempeñan un papel crucial en la didáctica comunicativa al tutelar y proporcionar el proceso de comunicación y aprendizaje en el aula, promoviendo un ambiente de interacción y colaboración donde se puedan desarrollar sus habilidades comunicativas de manera efectiva y esto se traduzca en un mejor resultado educativo tanto en praxis como en lo social, familiar y personal.

Haciendo referencia a la praxis docente se conoce como aquellas reflexiones, decisiones y acciones que ejerce un docente respecto a su labor educativa. Y debe estar inmersa práctica y teoría, en interacción y complemento entre los elementos del aprendizaje, es decir, mientras la teoría sigue como objetivo los aportes conceptuales, principios y compendios de un tema específico, la práctica debe complementarla con la aplicación de todos esos términos en el campo del pre saber. Considero, que la teoría sin la práctica pudiese resultar abstracta, así como el conocimiento impartido a los niños de seis años acerca de lo que es la física como ciencia, describir los colores de la bandera nacional cuando no se han iniciado siquiera en la obtención del dominio de identificación de los mismos, ni han asociado la palabra “bandera” con una en la realidad. En consecuencia, la relevancia de la integración de la teoría y la práctica permite una comprensión mejor y aplicación de los conocimientos más efectivamente. Con lo planteado es como la praxis docente representa la aplicación específica de los conocimientos didácticos y formativos en el contexto educativo para suscitar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

De lo anterior se induce que el trabajo del docente ejerce un rol referencial, y es esencial promoverlo basado en la ética pedagógica y, en consecuencia, en la comunicación,

brindando apoyo a la didáctica. Estos principios deben componer los pilares del ejercicio profesional diario, asegurando coherencia entre lo que se dice y se hace, lo que se transmite con lo que se recibe y desde luego el qué con el cómo enseñó. Estos procesos han de ser continuos, creativos y lograr la significancia del aprendizaje productivo.

En este mismo orden de ideas y ya tomado en cuenta el papel ejercido por el docente, la didáctica comunicacional y el ejercicio profesional, se debe caracterizar de igual forma y con el mismo nivel de relevancia la actuación del alumnado, tomando en cuenta palabras de Vera (2021) “las personas aprendientes tienen derecho a activar sus propias estrategias y estilos de aprendizaje... El diálogo interpedagógico se fundamenta precisamente en esa diversidad de formas legítimas de racionalidad pedagógica que pueden encontrarse e interactuar en los espacios educativos”, aquí se evidencia cómo el peso de la balanza en búsqueda de un equilibrio comunicativo y eficiente se va inclinando hacia la fidelidad de éste, tomando en cuenta entonces el trazado que va construyendo el recorrido del saber de manera multidireccional y en cumplimiento del ciclo, produciendo una evocación acerca de las palabras del político venezolano, estandarte de la literatura nacional Rómulo Gallegos: “Las cosas siempre vuelven al lugar de donde salieron”.

Para esto es indispensable que las partes docente y estudiante, de forma individual, colectiva o entre iguales, con el manejo de la didáctica y la comunicación como estandarte en el proceso formativo que se persigue, posean como característica principal la disposición de dar y recibir, poseer la capacidad de valorar lo que ha dicho o escuchado, y alentar un ambiente de confianza y estímulo al logro. Por tal razón, todo lo que rodea al estudiante, al docente, al colectivo, al ser desde su individualidad debe conectarse con los aspectos mencionados, siendo el docente el promotor de los espacios comunicativos e interrogadores de los estudiantes.

Figura 1. Recorrido del saber.



Lo plasmado en la figura 1. Se describe como el recorrido del saber, donde intervienen los actores: docente (uno) estudiantes (otro) y el saber hace un recorrido recíproco, de docente a estudiantes, de estudiantes a estudiantes y de estudiantes a docentes, en proceso de retroalimentación, a su vez en su efecto multiplicador también se hace expansivo pues es paulatino, de sentido ascendente porque parte desde lo abstracto a lo concreto, desde lo micro a lo macro, a través de acciones específicas que son la teoría y la práctica a través de la didáctica comunicacional. Es importante mencionar, que se da en igualdad de condiciones para equilibrar la balanza entre estos dos elementos, mas no la igualdad de condiciones entre los sujetos (docentes-estudiantes). Este proceso cíclico expansivo se alimenta de: la coherencia del discurso, demostrando analogía entre lo que se dice, lo que se hace y cómo se dice, cómo se hace. Así mismo es nutrido por: la disponibilidad para enseñar, pero también para aprender, la valoración de lo que se produce y se recibe y las diversidades de formas de adquisición del aprendizaje y de personalidades, estas últimas colorean en representación del respeto que debe todo ser humano mantener ante la emisión de sus palabras y acciones, aunque parezca insignificante darle sentido invaluable a que cada estudiante y que cada profesional merece. Y por último al traspasar las barreras se multiplica y expande en la sociedad o puede también provenir de la misma.

Es así cómo la forma más positiva de ejercer la profesión docente es mostrar claridad, respeto, posesión de las normas comunicativas, cuidado del lenguaje expresivo y coherencia con el corporal. Ortiz & Mariño (2012) mencionan que “el proceso de enseñanza-aprendizaje es un acto discursivo peculiar y diferente de otros actos de oratoria [...] es un intercambio verbal constante de cambios en el ritmo de las explicaciones, valoraciones, descripciones, así como del silencio en algunos momentos” (p.5). Es decir, las actividades en el aula deberían ser convertidas en experiencias que vayan más allá de las cuatro paredes y el techo del aula; por eso la relevancia del enfoque que persigue la comunicación y su aplicación a la didáctica, pues el aprendizaje, refiriéndome al colectivo (docente-estudiantes), debe traspasar las barreras de lo académico. Debe ser demostrado y multiplicado en la sociedad donde nos desenvolvemos. Sin embargo, cabe destacar que los autores hacen mención al momento del silencio. Ese momento algo incómodo para los docentes, donde se suele pensar en el grillar de los insectos, que aparenta generar un cambio, y sí, ese silencio también indica la apropiación de algún aprendizaje.

Por estas razones, es indispensable pensar en un docente que sea creador, con disposición de innovar, sin dejarse llevar por el pesimismo y desmotivación colectiva que a muchos aqueja, de forma perenne, si bien estamos en el derecho de sentirnos desmotivados por diversas razones, mi persona, al reconocer esta situación vivida en carne propia, también reconozco la imperiosa solicitud de ejecutar el acto de catarsis en la prontitud del caso, tomar las riendas y características ya mencionadas y adherirlas al sistema de trabajo.

De todo lo explicado, se afirma que la didáctica comunicacional, partiendo del punto de la expresión del docente y su práctica formula trazar un mapa que explica el recorrido del saber en el aula, y es la base epistémica en la Ciencia de la Educación y que a partir de este concepto se pueda concretar las acciones necesarias para ese ciudadano que demanda el país, mas no las modas; y la sociedad. Entonces, a través de la didáctica comunicacional poder nutrir experiencias significativas en el aula, que parten desde los valores, la moral y los principios, que deben ser múltiples, continuas, significativas y valoradas, desde la conceptualización hasta la práctica de ella.

Describo los recursos

Discurso docente

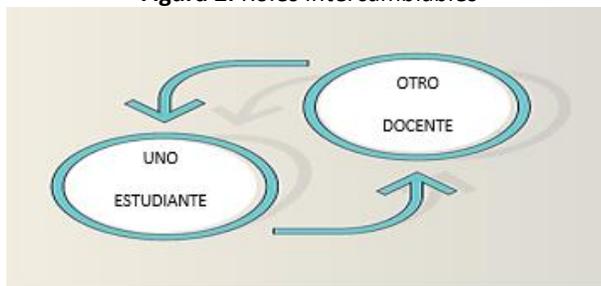
En la actualidad, las personas que ejercemos la docencia en el país, tenemos el convencimiento de que la labor de cada profesional debe hacerse con un gran incremento de calidad. Mayor calidad se traduce en que exista garantías de un desarrollo de funciones y objetivos para la mejora de la praxis. Por ello, entre estas funciones se postula que el docente debe ser capaz de brindar a quienes tiene a cargo de formar, un discurso en cada una de las clases que imparte, debe haber tenido una preparación previa para esto y la expansión de estas semillas o la exhibición de su resultado solo se da con el uso de su proceso comunicativo. En palabras de Bautista (2017): *“Todo acto didáctico es un acto netamente comunicativo”*. Es decir, si hablamos de didáctica hablamos de comunicar. Estamos ante la interrogante, cómo enseñó. Su respuesta: comunicando. Seguimos ante un proceso comunicativo, ante la didáctica comunicativa, ante el discurso del docente.

Tomando en cuenta que un docente es influyente a través de la palabra, y con base al trazado del recorrido del conocimiento, es indispensable hacer hincapié en que el docente debe estar en pleno dominio de sus facultades comunicativas, debe ser promotor del desarrollo personal de cada ser y tomar en cuenta las diferencias de cada individualidad, sentimientos y emociones. El docente está dotado por la sociedad para influir de cualquier modo en sus estudiantes, así como un entrenador en sus atletas ejerce faenas que ayudan a obtener victorias en los campeonatos, en el entrenamiento diario y superación propia.

Así se deriva que el educador debe cumplir con el requisito sine qua non de la competencia comunicativa eficiente, para un manejo positivo de las relaciones interpersonales y el fortalecimiento de la práctica pedagógica. Viendo desde un sentido amplio el discurso del docente, es quien lo rescata ante el eminente desafío de educar. Por esta razón el discurso también debe ser dinámico e interactivo, permitir la intervención de la subjetividad, de que se enseña y se aprende. Es decir, cada estudiante y cada docente se convierte en sujeto de la aprendencia.

Ahora bien, las funciones de enseñar y aprender, son funciones que se dan en conjunto, porque no existe aprendiz sin alguien o algo que le enseñe y viceversa, pero son procesos diferentes. Pues, en su desglosamiento y conceptualización se encuentra incluso que son antónimos. Entonces, estos actos en donde hay quien enseña y quien aprende son llevados a cabo por sujetos en donde la enseñanza es impartida por uno y el objetivo es el otro, es decir, docente-alumno, uno y otro.

Figura 2. Roles intercambiables



En estos métodos planteados, es de suma relevancia tomar en cuenta que en los discursos o procesos comunicativos existe inmersa la evaluación. Lo que significa que existe un concepto más amplio respecto a la didáctica comunicacional pues se aprecia que de esta comunicación multidireccional, expansiva y cíclica debe valorar la calidad de los aprendizajes, de los pensamientos, soluciones, planteamientos y la nutrición del lenguaje. Debiendo con esta última apreciar las características adquiridas para la comunicación verbal. En palabras de Lafourcade (1987): “hablar en público o por llamada presenta diferencias claramente discernibles. A través de situaciones organizadas intencionalmente, se puede comprobar el rendimiento de las habilidades específicas de la comunicación oral o de los aprendizajes.” Quiere decir, que, en el discurso docente o en el discurso en general para atender los elementos expuestos anteriormente, los objetivos importantes se encuentran relacionados con el conocimiento y aprendizaje de cualquier temática y es adecuado tomar en cuenta las habilidades para argumentar, hallar fallas, pedir aclaratorias y a su vez multiplicar y reciclar o renovar aprendizajes y enseñanza desde luego, adheridos la multidireccionalidad del discurso.

Es aquí donde hace presencia como parte de esta base, que para atender el **desarrollo integral de la persona** que aprende, el que enseña debe utilizar la **metodología del respeto**, que pertenece a José Antonio Fernández Bravo y que explica que para poder enseñar es necesario dominar la materia o lo que se imparte, pero también escuchar del que aprende, y hace una serie de reflexiones acerca del peso que posee el aprender a ser tanto como el aprender a conocer. Y es en el primero mencionado donde está la parte del respeto, los docentes deben muy profundamente respetar lo que los estudiantes conocen, y en el

manejo del diálogo preguntar qué, cómo, dónde, cuándo, cuáles, quiénes, características ocultas, entre otras interrogantes y a partir de este aprendizaje que antecedió valorar las opiniones aún fuera de la razón para poder entonces iniciar el recorrido en esta línea de tiempo respecto al tema que se desarrollará.

Esta es la descripción del discurso docente, el discurso de quien enseña y de quien aprende en la demostración del movimiento del saber, ésta es la herramienta de un docente, ésta es su carta de presentación, por encima de los recursos materiales, pues ellos en sí mismos no son nada, sin la guía, comunicación y explicación del maestro. Las facilidades verbales, para dar respuesta a cómo enseñamos y aprendemos a través del habla, son la tarjeta de presentación cotidiana, y así conforma los meses y los años, y requiere que pueda ser variable en su abordaje, porque no siempre se tienen los mismos oyentes.

La praxis docente

Hoy por hoy, en el siglo XXI, los docentes en Venezuela, según diversas opiniones, se les clasifica como los profesionales del génesis, del amor, de los valores, así como también de mercenarios, guarimberos, entre otros epítetos y de acuerdo con las circunstancias es que hace su expresión, de parte de otros profesionales, autoridades o sindicalistas, todo va a depender de donde se mire y el cristal que se utilice, reza el dicho. Por razones motivacionales en el ámbito monetario pudiera decirse que es mayormente el origen de estos señalamientos. Sin embargo, la práctica docente no puede verse limitada solo por esta competencia o contexto.

El docente en su praxis tiene que poseer una visión focalizada en que docente y estudiantes son entes que pertenecen a un proceso continuo, cíclico, expansivo, recíproco y multiplicador de enseñanzas y receptor de aprendizajes, al igual que se auto conoce como uno más capaz de ejercer ese punto de enseñar, aprender y comprender la acción como un rol que puede ser una paleta de colores donde se sirven para el diseño de la obra de arte y que es intercambiable. Así lo plasmaba el colega Luis Beltrán Prieto Figueroa en sus palabras: “No puede ser educador quien ha perdido la capacidad de aprender”, aunque pareciera trillado y paradójico.

De esta forma, el docente en su ejercicio profesional debe seguir la misión de cohesionar una cultura capaz de potenciar el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas, físicas, éticas y morales de forma individual y grupal. El maestro en su desenvolvimiento profesional, lógicamente, para alcanzar un ejercicio productivo tiene que desear el mejor estilo de Mandela respecto a los abusos de poder, y adueñarse de la conciencia que la educación no es una profesión de rigidez, y en esta conciencia conocer variados métodos, didáctica y que están llenos de divergencia. Esta última referida a variedad de opiniones, pareceres, ideales, conocimientos previos. Desde ese instante comprender la verdad que

posee cada estudiante y poseer la disponibilidad de hacer planteamientos novedosos de metodologías, experiencias, aprendizajes y enseñanzas multiplicadas en el aula.

El maestro estará obligado a plantearse nuevos retos de crecimiento en lo personal, laboral, moral y ético basados en las vivencias con los estudiantes, sus iguales y todos aquellos que hacen vida en la escuela, llámese comunidad de padres, representantes y responsables, madres de la patria, colectivos, brigadas, es decir, los integrantes de la triada educativa. Esto se traduce, en mantener en niveles óptimos, su formación propia en palabras de Fullat (s/f): “La educación es un proceso inacabado.” En apoyo a la continuidad de la formación que debe poseer en su ejercicio docente, este profesional debe implementar investigaciones constante, y adhiriéndome a palabras de Sampieri: “Se investiga desde que se nace hasta que se muere”, pues a esto me refiero que no hace falta que el docente deje plasmado un trabajo de tesis a diario para conocer de determinado tema, hay que recordar que de granito en granito se llena la gallina el buche, y con estas coloquiales palabras me refiero a que no se necesita una investigación compleja, con tener el conocimiento de que todo se puede investigar; partiendo de la saciedad de una interrogante, y llevarlo a cabo basta para dar esa continuidad que se requiere, de la que hablan los filósofos y pedagogos, colegas y semejantes. En caso de ir por lo macro, investigaciones formales y académicas, se le daría un gran valor agregado a la profesión, para hablar de masas y hacia allá queda la invitación y en lo personal aquella satisfacción de haber sido partícipe del aporte a los que anteceden a investigaciones futuras. Pero esto, sea macro o micro, es algo que debe funcionar a cabalidad en toda praxis educativa, así como el ejemplo a seguir se va demostrando.

Siguiendo con el tema del ejercicio del profesional de la docencia, se vislumbra en la cotidianidad actual una luz llamada emoción, y ésta, en la actualidad ha decaído, con la ferocidad de diferentes causas que nos arrojan a todos los profesionales de la educación y otras profesiones. Por esta razón, se requiere que el docente sea transmisor de pasión hacia el aprender. Butler al respecto opinaba, a pesar de estar a favor del liderazgo autoritarista: “La educación no es llenar un cubo, es encender un fuego”. Entonces asumo como deber de un docente que debe ser inspirador, propagador, estimulador de los estudiantes hacia caminos jamás recorridos y que desde luego lo llenen de herramientas para la vida, herramientas para levantar la cabeza día a día a demostrar quién es y de qué está hecho.

Hablando en líneas anteriores, acerca de la parte emocional que debía ocupar el discurso docente, no podían dejar de estar presentes estas capacidades para la praxis docente, pues, el docente en su práctica también tiene que dejar aflorar este lado, es decir, tiene que ser comprensivo, paciente, entusiasta y entregado. Así como poseer entereza, autoridad, humildad, creatividad, e intuición. Estas actitudes, características y capacidades son claves para la construcción del puente comunicativo que se debe establecer, y a su vez se adueña del objetivo a seguir al entender la diversidad de estudiantes que guía, debe ser generoso

con la atención que les presta a los discentes, para comprender lo que le están brindando éstos y hacia dónde debe ir.

Como docente, conocer que los frutos de esta profesión se cosechan tarde, por lo tanto, debe ser un profesional que no se deje desalentar, es decir, que posea una confianza innata y que debe ser incrementada a medida que vaya trascendiendo su labor. En este mismo orden de ideas, debe representar la autoridad, bajo ningún concepto de forma castigadora o dictatorial, en el caso del aula de clases, el docente se tiene que adueñar del respeto que genera en sus alumnos, esto se recibe a partir de la construcción de vínculos positivos y modelos a seguir, como se planteó en párrafos anteriores. Esta postura se ubica de forma inteligente, al mejor estilo de los estrategas más destacados, en silencio, es decir, sin hacer propaganda, compartiendo temas actualizados, exponiendo pensamiento crítico y reflexivo.

El boceto, lo que funciona

La educación en palabras de Prieto es un proceso, y como todo proceso posee características y pasos y desde luego persigue un horizonte. Entre éstas, se conoce que la didáctica comunicacional como una de las herramientas de la formación, está detrás de enseñar, instruir, explicar, demostrar. Y en ella se cuenta con los elementos del docente y el discente, quien enseña y quien aprende.

La didáctica comunicacional sigue el objetivo de brindar un aprendizaje a través del habla, del discurso, del diálogo. Y que en la praxis docente el sujeto que enseña también es sujeto que aprende, no es, el absoluto dueño del saber el maestro, ni quien posee la ejecución de su rol. Respecto a lo planteado con el aula cíclica, el docente, debe seguir el modelo de brecha abierta entre él y los estudiantes, con desarrollo de un diálogo abierto y flexible, donde se promueva el pensamiento crítico y reflexivo, lleno de autonomía e independencia, que pueda favorecer la edificación de relaciones significativas.

Esta didáctica tiene que ser accesible para ambos actores, debido a que tiene que hacer cobertura de la diversidad de formas de aprendizaje que se presentan en el aula y flexible para acomodar la atención de quienes están aprendiendo. La didáctica comunicacional en el aula cíclica es multidireccional y expansiva, lo brinda el docente a los estudiantes; los estudiantes a otros estudiantes, y desde luego, estudiantes docentes, docentes y docentes, para la actualización de estrategias didácticas que han funcionado en el cómo enseñar y cómo aprenden los estudiantes. Esto cubre parte de las intencionalidades educativas.

En lo que llamo el aula cíclica todos son responsables, protagonistas, de un proceso sea enseñar, sea aprender, sea evaluar o ser evaluado, en este proceso, de experiencia humanista se comprende la perspectiva cualitativa y holística. La didáctica comunicacional

en este espacio invita a alcanzar y superar aspiraciones propias y colectivas, en un remar conjunto hacia la meta. En un sistema donde se tiene que comunicar la necesidad de saciar la curiosidad, la familiarización de la comunicación abierta, considero confianza personal y en quienes oyen, una didáctica comunicacional nutritiva y continua, es decir, la didáctica que comunica el aprendizaje, adicional a estas características, indispensablemente posee la acción de cohesión, integración.

Por consiguiente, el saber es promovido desde la práctica pedagógica y la didáctica comunicacional y hace un recorrido en el que dibuja su paso, que se traduce en la expresión, explicación, planteamiento de inquietudes y argumentación constante de los estudiantes, volviendo nuevamente al punto de partida, quien enseña, maestro o estudiante y en cualquier contexto: familia o comunidad, aula o escuela, sociedad o nación.

Para esta aula, el profesional es capaz de demostrar vocación de servicio, dicho sea, así en el entorno actual se cumple este enunciado y se ejemplifica al saber que hay docentes que van a sus sitios de trabajo en las peores condiciones laborales y personales. Esta vocación de servicio alcanza el objetivo de educar, enseñar y disposición de aprender continuamente, trascender las expectativas propias y de la sociedad. Este educador posee la capacidad de promover el desarrollo cultural, de habilidades comunicativas del ser y del conocer. Entiende la flexibilidad de educar y de aprender, porque desde ambas caras de la moneda ejerce su profesión, está alejado de la dictadura y del libertinaje.

Conclusiones

La educación es la célula de lo que somos, de ella venimos y para contribuir con ella estamos, es una aseveración que cada docente debería considerar como su oración personal. Considero que en sí misma encierra agradecimiento, fe, constancia, optimismo, reconocimiento.

De acuerdo con la naturaleza del ejercicio profesional docente para la generación del conocimiento cíclico y expansivo implica generar estrategias didácticas que permitan romper con la estructura rutinaria, con la atención a las diversidades de personalidad, maneras de enseñar y aprender, el entorno y el intercambio de roles, desde lo didáctico. De esta forma se irá desencadenando formas que van dibujando el recorrido surgido como teoría, ayudando a la comprensión de dinámicas, limitaciones o posibilidades en el aula.

Hay que tomar en cuenta que este recorrido es aplicable a cualquier espacio donde se esté generando una enseñanza y un aprendizaje, donde hay la disposición de enseñar y aprender de forma simultánea, es decir, hay que considerar esta circulación tan universal y moldeable como el objetivo de la educación.

Referencias

- Abreu, O. (2017). La didáctica: epistemología y definición de la facultad de ciencias administrativas y económicas de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. Formación universitaria volumen 10. Centro de información tecnológica Chile. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373551306009.pdf> [Consulta 2022, Abril 1].
- Comenio, J. (1998). Didáctica Magna. Argentina. Editorial Porrúa. Octava edición. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38864.pdf> [Consulta 2023, Noviembre 5].
- Fernández J. Metodología del respeto para un desarrollo integral [Documento en línea] Disponible en <https://joseantoniofernandezbravo.com/metodologia-del-respeto-para-un-desarrollo-integral> [Consulta: 2023, agosto 2].
- Fullat, O. (1992) España. La educación y sus saberes. [Documento en línea] disponible en <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Dialnet-EducacionYSusSaberes-5056950.pdf> [Consulta: 2022, Abril 2].
- Igelmo J. Paulo Freire y Jhon Holt: de la educación liberadora a la libertad más allá de la educación". *Revista de historia y educación*. [Revista en línea] disponible en <file:///C:/Users/Usuario01/Downloads/Dialnet-PauloFreireYJohnHolt-4650510.pdf> [Consulta: 2022, marzo 18]
- Lafourcade, P. Evaluación de los aprendizajes. Editorial Cincel. 1987. Bogotá. Colombia.
- Lara Díaz, L. y Navales Coll, M. Relaciones de poder profesor alumno en el aula. Una reflexión desde la práctica. *Revista de educación y transformación social*. [Revista en línea] Disponible en <https://www.revistadecooperacion.com/numero10/010-06.pdf> [Consulta: 2022, marzo, 15]
- Ortiz Torres, E. & Mariño Sánchez, M. La comunicación pedagógica. En Psicodidáctica y Educación Superior. Editorial Académica Española. 2012. Alemania.
- Prieto Figueroa, L. (1984) *Principios generales de la educación o una educación para el porvenir*. Caracas: Monte Ávila Editores
- Martínez, A. La ética de Sócrates y su influencia en el pensamiento occidental. Disponible en <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Dialnet-LaEticaDeSocratesYSuInfluenciaEnElPensamientoOccid-2539286.pdf> [Consulta: 2024, marzo, 1]

ENTRETEJIENDO LA NARRATIVA DE LA EXPERIENCIA DE SÍ: UN VIAJE HACIA LA SUBJETIVIDAD Y LA FORMACIÓN

Jesús Salgado

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM)

Nueva Esparta, Venezuela

salgadojm85@gmail.com

Código ORCID 0009-0006-4882-4369

Resumen

El presente artículo tiene como argumento central la narrativa y la experiencia de sí: una posibilidad de formación. En este sentido, la narrativa se asumirá como un pensar en el cual el sujeto pueda narrarse a sí mismo, traduciendo en un relato discursivo aquellos saberes que le dieron forma y establecimiento a los modos de subjetividad. Así mismo, la experiencia de sí, estará constituida por un grupo de prácticas que se da el sujeto a su propio ser y que puede y debe ser pensado. Por lo tanto, la pretensión es la búsqueda de aquellos escenarios de donde puedan brotar otras miradas que permitan descifrar la narrativa y la experiencia de sí para otra eventual formación que abra las formas a las potencialidades con las que cuenta el sujeto, esencialmente aquellas que tienen como eje la correspondencia con nosotros mismos, con el otro y con el mundo. En el empeño de visualizar un horizonte que proporcione una interpretación, rotamos la mirada hacia la ontología crítica del presente desde la perspectiva de Foucault, en virtud de que esta metódica aborda la crítica a la configuración de los saberes, a las relaciones de poder y a las formas de devenir del sujeto.

Palabras claves: narrativa, experiencia de sí, formación, ontología, subjetividad.

Abstract

The present article has as its central argument the narrative and the experience of the self: a possibility of formation. In this sense, the narrative will be assumed as a way of thinking in which the subject can narrate himself, translating into a discursive account those knowledges that gave shape and establishment to the modes of subjectivity. Likewise, the experience of oneself will be constituted by a group of practices that the subject gives to his own being and that can and must be thought. Therefore, the pretension is the search of those scenarios from where other looks can sprout that allow to decipher the narrative and the experience of oneself for another eventual formation that opens the forms to the potentialities that the subject counts on, essentially those that have as axis the correspondence with ourselves, with the other and with the world. In the effort to visualize a horizon that provides an interpretation, we turn our gaze towards the critical ontology of the present from Foucault's perspective, since this methodical approach addresses the critique of the configuration of knowledge, power relations and the forms of becoming of the subject.

Keywords: narrative, experience of self, formation, ontology, subjectivity.

Introducción

La racionalidad instrumental moderna desarrolló un saber y método basados en la objetividad que afectaron otras posibilidades de abordar formas diversas de conocimiento, lo que conllevó a expresiones unilaterales para afrontar la complejidad sinérgica del hombre expresadas en el *sapiens/demens*, como lo afirma Morin (2001): "...me di cuenta de que no podía hablarse de *homo sapiens*, sino que debía hablarse de *homo sapiens-demens*. No se puede hacer como si el hombre se definiera con respecto a los demás animales únicamente por esa palabra *sapiens*" (p. 54).

El autor considera que es poco razonable y poco sabia. *Homo* también es *demens*. Si definimos *homo* únicamente como *sapiens*, estamos ocultando la afectividad, y la disociamos de la razón inteligente. La posición disciplinante de la episteme moderna parceló el estudio en todos los órdenes del saber, y lo educativo no escapó a esta postura científicista de la que el hombre y la razón son la expresión central.

En tal sentido, abordar la formación desde la senda de la narrativa y la experiencia de sí nos conduce a otra mirada pedagógica donde esta narrativa se asumirá como un pensar en el cual el sujeto pueda narrar-se a sí mismo o hacer una escritura de sí, con el otro y con el mundo.

Encuentro del sujeto con la formación

El escenario escolar tiene una elevada responsabilidad, puesto que en él es donde más se ritualiza el discurso doctrinal, que obedece a un paradigma impuesto desde los designios hegemónicos de la racionalidad cartesiana, lo que ha impedido oír la voz narrativa del hombre y su experiencia de sí.

Por lo tanto, es ingente levantar los obstáculos que impiden un horizonte libre y posibilite la formación al individuo humano, a través de una narrativa que le permita narrar, contar lo otro, y a sí mismo desde registros que se concentran en la experiencia de sí, por lo tanto, se pretende abordar algunos aspectos, que, aunque latentes, prácticamente han sido omitidos en el desarrollo de una formación, acorde con las exigencias de los sujetos que hacen vida en los escenarios escolares.

Es así como la formación requiere del encuentro del sujeto escolar consigo mismo y con el otro, mediante las diversas formas e intercambios de saberes y pareceres que surgen en los dispositivos pedagógicos, lugares estos donde se constituye o se transforma la experiencia de sí; en este contexto, la narrativa de los sujetos que participan en esos dispositivos le permitirá comprender la realidad en la que viven; sus tramas y sus argumentos den cuenta

de una construcción formativa con una orientación a la producción de veracidad y de sentido.

La escuela es el escenario donde la persona acude en la búsqueda de una formación integral, la cual no sólo debe fundamentarse en el cultivo del intelecto, sino también, en todos aquellos tonos que advierten a la madurez de la persona, como la afectividad, la emoción, la sensibilidad, el deseo, la creatividad, el compromiso social, la acción, la escucha de quienes forman la masa que hace vida en el ambiente escolar.

De modo que el acto formativo, no se puede restringir sólo al fomento de una capacitación técnica o una mera instrucción o adquisición de conocimientos, en virtud de que se estaría limitando o cercenando a la persona en su humanidad; reduciéndola únicamente a lo temporal y accidental de sí misma; máxime cuando la educación y la formación se han constituido, principalmente a nivel constitucional y legal, en el referente esperanzador para el progreso y hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Sin embargo, el anhelo de esperanza se diluye, puesto que la educación del presente tiende a privilegiar la formación especializada y despersonalizada, en detrimento del ser humano que es visto como una pieza del engranaje para la producción de bienes materiales. Ese panorama da motivo a pensar, que la educación tiene más afinidad con el propósito hegemónico de ese fenómeno llamado globalización, y que en nuestro criterio reflexivo es la continuación del legado de la modernidad, puesto que, para ese proyecto, sus concesiones giran en sentido contrario a los intereses del individuo humano.

Los planteamientos de la racionalidad científica no han variado a nivel de las instituciones formales de la sociedad; entre ellas la escuela que auspician el desarrollo de un conocimiento cuya única verdad se confecciona en los postulados de la ciencia y su sistema de pensamiento absoluto, a través del método científico. Con respecto a lo anterior, bien vale oír la voz de Habermas (1982):

Si pues la formación es una soberanía espiritual y ética frente a las coacciones del mundo y de la vida práctica...La formación de la persona estriba hoy en la superación espiritual de la ciencia, en la superación precisamente de la dimensión técnica-constructiva de ésta. (p.103).

No se trata de un radicalismo en el sentido de omitir o dar la espalda a la ciencia como tal, puesto que ésta se ha convertido en mundo y vida práctica; Lo que se pretende es que la escuela y la educación abran los espacios para que la formación se vaya constituyendo en el medio que sirva para la circulación de múltiples sentidos y se produzcan variados aprendizajes. La formación no puede seguir siendo pensada en términos exclusivos de un

discurso racional, técnico o especializado, urge más bien un llamado a la integración de saberes.

La manera como se ha concebido la formación ha estado muy estrechamente relacionada con el criterio que la sociedad y el mercado de trabajo tienen con respecto a la escuela y la educación, es que ésta tiene como función la formación de especialistas, operadores, técnicos, expertos en instrumentos, etc., poco les interesa la formación que se produzca en el pensamiento de las personas.

La ocasión es propicia para interrogarnos en torno al concepto de formación que se contempla en los currícula. De allí que la educación y la escuela tienen el reto de revertir la apreciación que se posee respecto a la formación, que ya no es simplemente el contenido de determinada información disciplinaria. Así, Hadot (2006) señala: “En la antigüedad se pensaba antes que nada en la formación (paideia) del sujeto; el mundo moderno está centrado más bien en la información” (p. 259). La opinión del autor, se adecúa a la crítica que se hace a quienes están investidos de autoridad cuando al emitir juicios sobre la educación, éstos generalmente se traducen en información cargada de referentes estadísticos.

Viaje de la narrativa y la experiencia de si

A la educación, y puntualmente a la escuela, se le ha encomendado la inestimable función para que albergue la diferencia, la heterogeneidad, la multirracialidad y la multiculturalidad, que compromete al proceso de formación del sujeto. Es por ello, que la formación no puede considerarse como un proceso de estricta adquisición de herramientas tecnológicas, por cuanto esa visión errada de lo educativo, es la que la ha llevado a que sea conceptualizada como un andamiaje de prácticas y soluciones técnicas, de clara vocación conductista, dejando al margen el pensamiento de los sujetos.

Por cuanto se hace difícil estudiar la presente problemática desde una sola perspectiva, ya que la situación conflictiva atañe a ambas partes, es necesario incluir en la investigación las visiones tanto de estudiantes como de profesores.

En ese viaje pulsaremos la narrativa y la experiencia de sí, puesto que estas categorías en primera instancia, vendrían a constituir los elementos del tema que nos ocupa, en tal sentido, la narrativa se concebirá como un narrarse a sí mismo del sujeto, partiendo de la interpelación que se haga desde los espacios educativos donde se fragua su experiencia.

El narrar-se a sí mismo, se traducirá en un relato discursivo de los enunciados de aquellos saberes, que le dieron forma y establecimiento de los determinados modos de subjetividad. Del mismo modo, la experiencia de sí vendría a ser aquello respecto a lo que el sujeto se da

a su ser propio, cuando se observa, descifra, interpreta, describe, juzga, narra, domina, cuando hace determinadas cosas consigo mismo, entre otras prácticas. En otras palabras, cuando el ser dirige la mirada a su interior, y deja atrás el afuera y la estulticia.

En ese sentido, es de vital importancia indagar sobre aquellos aspectos teóricos con los cuales se enlazaría una posibilidad de formación, y en la búsqueda de que pueda brotar a través de otras miradas, incluso ocultas u olvidadas, espacios que le den forma a las disposiciones y potencialidades con las que cuenta el individuo humano, esencialmente aquellas que tienen como centro la correspondencia con nosotros mismos, con el otro y con el mundo.

Al abordar la formación desde cualquiera de las prácticas de sí, lo primero que surge es un emparentamiento de simultaneidad con el ambiente escolar, escenario éste que lucha por emanciparse de los rígidos y cerrados postulados heredados de la racionalidad cartesiana; la cual impuso la unicidad y el reduccionismo en el pensamiento de quienes pueblan la escuela.

Además, dicha racionalidad ha pretendido de manera absoluta, sustituir la espiritualidad por la racionalidad científica, con propósitos hegemónicos y con clara intención de confundir planos de la existencia, que se complementan, como lo es la espiritualidad y la razón. Este panorama, mueve nuestra preocupación en la búsqueda de las vertientes de verdades, que agencian la formación devenida desde la modernidad, que partieron de diversos intercambios de saber-poder, que le han dado bordes y asentamientos desde hace tiempo, como elementos supremos de la formación.

El estudio del objeto que se asume en este proyecto corresponde al campo educativo, desde donde se ventilan críticas al mismo, sin embargo, éste tendrá un sesgo dirigido al tipo de prácticas que se han fundado producido y desarrollan en los espacios escolares, y que tienen incidencia en la producción de la experiencia que los sujetos tienen de sí mismo, así como de su formación.

En aras de ubicar la narrativa y la experiencia de sí, como una posibilidad de formación y como nudos constituyentes de nuestra investigación es fundamental resaltar la complejidad de dicha idea, puesto que ésta nos remite a una pluralidad de sentido que convoca: lectura, narrativa, diálogo, viaje, experiencia, subjetividad, elevación, entre otras prácticas, y que busca la posibilidad de transformación del ser humano, en el desarrollo de una nueva forma de vivir y de percibir el mundo.

De manera pues, una vez ubicado en el umbral del escenario para la búsqueda de los nexos de posibilidades de formación, es hallarse en el contexto escolar, lo que implica

interrogarnos por el significado de ese entramado, donde se percibe la marca de las restricciones de herencia de la modernidad en lo que a sistema educativo se refiere, es así como Foucault (1992) se interroga:

¿Qué es después de todo, un sistema de enseñanza, sino una ritualización del habla; sino una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; sino la constitución de un grupo doctrinal cuando menos difuso; sino una distribución y una adecuación del discurso con sus poderes y saberes? (p.28).

La visualización de que los dispositivos escolares están estructurados para desarrollar proyectos o programas de formación, es percibir que estos se rigen por las relaciones de verdad, poder y saber que deviene del discurso, que adoctrina e impone desde la modernidad. Este instituye lo que debe ser visto y hablado en cada época histórica.

Con razón Deleuze (1990), al referirse al discurso como dispositivo afirma que son máquinas de hacer ver y hacer hablar:

Lo cierto es que los dispositivos son como las máquinas de Raymond Roussel, según las analiza Foucault, son máquinas para hacer ver y para hacer hablar. La visibilidad no se refiere a una luz en general que iluminara a objetos preexistentes; está hecha de líneas de luz que forman figuras variables e inseparables de este o aquel dispositivo. Cada dispositivo tiene su régimen de luz, la manera en que esta cae, se esfuma, se difunde, al distribuir lo visible y o invisible, al hacer nacer o desaparecer el objeto que no existe sin ella. No es solo pintura, sino que es también arquitectura; tal es el “dispositivo prisión” como máquina óptica para ver sin ser visto. Si hay una historicidad de los dispositivos, ella es la historicidad de los regímenes de luz, pero es también la de los regímenes de enunciación (pp. 155-156).

Por lo tanto, en el trayecto de tránsito al encuentro con algunos escenarios, que incluso pudieran estar investidos de contradicciones y que se deben arrojar, por cuanto corresponden a otras visiones; los mismos, nos permitirán las trazas del camino que las prácticas de sí y la formación han compartido, es decir, los pasajes, tanto teóricos como conceptuales, que aún son considerados como vigentes.

De manera, que esos elementos constitutivos del tema que nos ocupa y con el propósito de gestar nuevos enunciados en el devenir de una posibilidad de formación, sitúa nuestra intención investigativa en un diálogo de categorías, en la búsqueda de aquellas discursividades que le han dado configuración a este objeto.

Prácticas de sí como ejercicios espirituales

La visión que corresponde a las prácticas de sí, nos irá revelando a través de un universo de diálogo y con infinitas posibilidades de estatuto de la realidad pedagógica, en la medida que la narrativa, la experiencia de sí y la formación desvelen la cadena epistémica, que le otorga la modalidad histórica de los acontecimientos. Del mismo modo, la experiencia del autor formará parte de esta investigación y que irá enriqueciéndose de todo aquello que se incorporará desde las rendijas, que recorrerá la mirada experiencial y que explorará la heterogeneidad de las categorías involucradas.

En términos foucaultianos las prácticas de sí, corresponden a un conjunto de prácticas que tienen como eje central al sujeto en sí y que buscan la transformación del mismo. Foucault (1984) inicia sus análisis a partir de prácticas antiguas, seguidas por los cristianos de los primeros tiempos, los sofistas, los socráticos, los estoicos y los cirenaicos. Prácticas desdeñadas, por no estar en la línea del pensamiento de Platón y Aristóteles. En tal sentido, el conocido filósofo francés Foucault (1984), nos dice: “Estas prácticas de sí han tenido en las civilizaciones griega y romana una importancia y sobre todo una autonomía en cuanto han sido investidas, hasta un cierto punto, por instituciones religiosas, pedagógicas o de tipo médico y psiquiátrico” (p.258).

Pese a lo distante del surgimiento de estas prácticas en la manera de constitución del sujeto, sin embargo, las mismas representan en el presente un aporte a la formación, puesto que se fija un determinado modo de ser que le da cumplimiento moral de sí mismo y que hacen que actúen sobre sí mismo, en la búsqueda de conocerse, controlarse, probarse, perfeccionarse y transformarse. Además, el autor considera estas prácticas como un modo de subjetivación, la subjetivación ética, que lleve al autogobierno de sí por sí mismo, a una relación plena consigo, que implique reflexividad del sujeto y un trabajo (un ejercicio) sobre sí.

La ética de las prácticas de sí, es una concepción autónoma de la ética. Tal concepción, es abiertamente contrapuesta a los modelos de comportamiento ético impuestos a la persona desde el exterior, mediante reglas, normas y valores que inducen una moral heterónoma, subordinada a una entidad superior, sea esta Dios, las instituciones, la autoridad, la ley o el gobierno.

En esa misma visión de las prácticas de sí, como posibilidad de formación y en su periplo, desde la antigüedad nos viene una analogía con éstas, que son los ejercicios espirituales de Hadot, que, de hecho, poco tienen que ver con las piadosas y arduas manifestaciones de la religión, al contrario, son tareas del yo con el propio yo, que tienen su origen en los primeros filósofos griegos. En relación con sus ejercicios espirituales, Hadot (2006) resalta:

La palabra “espiritual” permite comprender con mayor facilidad que unos ejercicios como éstos son productos no sólo del pensamiento, sino de una totalidad psíquica del individuo, que en especial, revela el auténtico alcance de tales prácticas: gracias a ellas el individuo accede al círculo del espíritu objetivo, lo que significa que vuelve a situarse en la perspectiva del todo. (p.24).

Según la lectura de este autor, aquí se percibe la afinidad entre las prácticas de sí y los ejercicios espirituales, como eventos para la formación, puesto que los ejercicios espirituales, son precisamente eso, ejercicios, es decir, una práctica, una actividad, un trabajo en relación con uno mismo, además revelan una parte de nuestra experiencia. Luego, el mismo autor en esa línea agrega:

Por medio del diálogo con uno mismo o con otros, o también recurriendo a la escritura, quien desee progresar tiene que esforzarse por “dirigir ordenadamente sus pensamientos”, alcanzando así una transformación completa de su representación del mundo, de su paisaje interior, pero al mismo tiempo de su comportamiento exterior. Tales métodos revelan un enorme conocimiento del poder terapéutico de la palabra. (p.29).

La capacidad dialogante de estas prácticas de sí o ejercicios espirituales para la formación, tiene su resonancia pedagógica que lleva implícitas propuestas para el hombre contemporáneo en los que a ciertos modos de vida se refiere, porque subvierte la lógica racionalista, que busca asentar un referente que no cuestione la realidad, desde la óptica del pensamiento único.

Como testimonio de las coincidencias entre Hadot y Foucault, veamos lo que dice el primero al respecto:

Eso que Foucault (2008) denomina las “prácticas del yo” de los estoicos y también de los platónicos corresponde ciertamente a un proceso de conversión del yo: uno se despoja de toda exterioridad, del apego pasional a los objetos exteriores y a los placeres que éstos pueden proporcionar, se observa a sí mismo para ver si está progresando en este ejercicio, intenta ser dueño y ser de sí mismo, encontrar la felicidad en la libertad e independencia interior. Estoy de acuerdo con todos esos puntos. (p.271).

La cita anterior, despeja cualquier duda en torno a la concurrencia entre las prácticas de sí y los ejercicios espirituales, en el aporte que simbolizan para la formación estos dos términos. En relación, respecto a las prácticas de sí o ejercicios espirituales, concretamente

a éstos últimos, Onfray (2007) nos señala: “Los ejercicios espirituales, las reflexiones, los diálogos, las meditaciones, las relaciones de maestro a discípulo, todo eso tiende a la construcción de una subjetividad radiante, solar, independiente y libre”. (p.51).

De acuerdo con el autor anterior, se resalta el acto relacional en la escuela a través del diálogo entre docentes y estudiantes que abre la construcción de la subjetividad en el escenario escolar, además que propicia la transformación y formación presente en la fundación de nuevas identidades originada por el movimiento que favorece estos ejercicios espirituales. De manera pues, que las prácticas de sí o ejercicios espirituales, como argumentos para una posibilidad de formación, representan un mirar al otro lado del espejo del legado de la racionalidad modernista, que nos coloca en una senda para visualizar otros paisajes alternativos de formación.

La incorporación al corpus conceptual proveniente de los ejercicios espirituales, bien cabe agregar algunos referentes de los sofistas; extranjeros en la Atenas del siglo V a.c., se caracterizaron por la actitud crítica hacia los saberes anteriores, además, en palabras de Hadot (1998). “Su actividad se orienta muy especial hacia la formación de la juventud con vistas al triunfo en la vida política. Su enseñanza responde a una necesidad” (p.25).

Esta afirmación pone en relieve el impacto significativo de los sofistas en la educación durante la democracia ateniense del siglo V a.c. Los sofistas se centraron en preparar a los jóvenes para triunfar en la vida política, reconociendo que la habilidad de hablar con elocuencia y persuasión era crucial en una sociedad democrática. Al llenar este vacío educativo, los sofistas no solo ofrecieron formación práctica en retórica y argumentación, sino que también adaptaron sus métodos a las exigencias cambiantes de su tiempo. Su contribución fue fundamental para la formación de ciudadanos capaces de participar activamente en la vida pública.

Como quiera que la formación sea un tema humano, entonces la narrativa amoldada como una práctica de sí, nos propone la necesidad de que el sujeto pueda narrarse, formular definiciones de sí mismo, argumentar y reflexionar sobre su formación, habla de lo que será la identidad narrativa. Eso dará base para visualizar cómo la formación está relacionada con la narrativa y experiencia de sí; y permitirá esclarecer esos escenarios ignorados u ocultos, que se originan en los espacios escolares y que están allí en constante efervescencia en el aula, en la clase, etc.

De esa diversidad, la formación se enlazará con la narrativa y la experiencia de sí. Al respecto, Larrosa (1995) resalta: “La constitución narrativa de la experiencia de sí no es algo que se produzca en un soliloquio, en un diálogo íntimo del yo consigo mismo, sino en un diálogo entre narrativas, entre textos”. (p.310).

De acuerdo con el autor, el diálogo toma mucha relevancia y necesidad de acercamiento entre uno mismo y los otros, es decir, una relación dialogal entre docentes-estudiantes, docentes-docentes, estudiantes-estudiantes y la comunidad extraescolar, así como la narrativa pasa por un narrarse a sí mismo ante los diversos escenarios que la subjetividad ha urdido en el pensamiento educativo y que ha conllevado a un sentido pedagógico contemporáneo.

Así lo plantea Alfonso (2009):

Crear espacios de subjetividad en relación con el otro, significa que ésta no es producto de un individuo aislado, sino que responde a una extensa red de interrelaciones que hacen compartir vivencias comunes, imaginarios colectivos, propios de lo social en toda su complejidad. La respuesta, al pretender uniformar y universalizar el pensamiento y las formas de decir y actuar, está representada porque estos espacios deben buscar potenciar aquellas formas olvidadas, excluidas o despreciadas, como la alteridad y la diferencia. (p.126).

La autora invoca y aboga por la reivindicación de aquellos saberes expulsados del escenario escolar, y que podrá interpretarse como una referencia a las prácticas de sí o de los ejercicios espirituales, lo que de por sí representa una manera de hacerle frente a la lógica de los saberes constituidos por el poder, en el sentido de un pensamiento único.

Por lo tanto, la formación al interactuar con cualquiera de los campos asociados en los dispositivos escolares, debe ser pensada para develar aquellas situaciones de acción profunda en el sujeto escolar, en donde se da el doble juego de formar y formarse a sí mismo y que no es otra cosa, sino el juego de relaciones e interacciones, que genera la práctica educativa y social.

En este sentido, la formación abordada será explorada desde la narrativa y de la experiencia de sí, pretende interrogar el marco epistemológico a partir del cual se producen los discursos en los cuales se dicen, escriben y leen ciertas expresiones relacionadas con lo educativo; y además que involucre las dimensiones de lo ético y lo estético. Así podemos, generar nuevas formulaciones de sentido dinámico general del entramado de los elementos heterogéneos de lo social, educativo y pedagógico del espacio escolar.

Por los caminos del diálogo entre la narrativa y la experiencia sí, la convocatoria estará direccionada a los sujetos escolares, como protagonistas del acontecer educativo y formativo. Lo cual apunta a resignificar la necesidad de revisar desde los dispositivos

escolares, el discurso que sustenta las dimensiones de las prácticas que se cruzan entre la concordancia y discordancia de los enunciados.

Por lo tanto, la mirada irá recorriendo los surcos de cada elemento constitutivo del proceso de formación, así como el cruzamiento entre ellos y nos irá revelando un escenario dialogal de infinitas y heterogéneas posibilidades de constitución de la realidad de los dispositivos pedagógicos en la medida que la formación, la experiencia de sí y la narrativa en armónico diálogo, develen el tinglado epistémico del acontecer que los envuelve.

Esa ventana nos invita a otra forma de mirarnos, a recorrer nuestra interioridad como ser; a explorar los encierros que aún no han sido develados. La mirada del pensamiento único, como herencia de la modernidad ya no es suficiente para abordar los problemas que confronta el sujeto y, muy concretamente, su formación, además deja entrever, la necesidad de un lenguaje que nombre o narre a éste, que sea el traductor de eso que nos pasa, es decir, la experiencia.

En torno a ello, se hace necesario asumir la pluralidad de miradas y la posibilidad de integrar saberes, que brotarán de la narrativa y de la experiencia de sí para integrar los diferentes niveles de conocimiento en el escenario escolar y convocará a la reflexión a partir de nuevas conexiones e interrogantes.

Puesto que el mundo de hoy se caracteriza por ser un mundo de múltiples interconexiones, donde no hay fenómenos aislados, no hay posibilidad de conocimiento fragmentado de la realidad. Entonces, para la comprensión de este mundo complejizado, es necesario una nueva racionalidad, diferente a la heredada de la era cartesiana, es decir, otra perspectiva que vaya más allá, que pueda resistir los embates de la crisis y que de manera directa afecta a la educación y por ende a la formación.

De modo que la racionalidad que emergerá en lo educativo, debe romper con la unilateralidad de concebir e interpretar el mundo, en parte afianzarse en otras miradas para abordar la complejidad, a través de sus niveles de realidad a los cuales es posible acceder desde lo diverso, lo vincular; con la pretensión de otros hallazgos alternos de pensar los fenómenos del mundo, y vincularlos con la formación de los sujetos.

Pudiéramos afirmar que el trazado ético-estético en la construcción de un saber constituye un sendero para la creación de un nuevo arte de vivir, de una formación como estética de la existencia. La educación, así como la formación aún se rigen por los postulados que tienen como dirección la racionalidad que se ha impuesto desde que la modernidad, dejó sentadas sus bases por las que se deben guiar las acciones del quehacer educativo. Por lo tanto, es

de ingente necesidad de que la formación se convierta en un auténtico acontecimiento, a favor de los estudiantes, y de los docentes y las comunidades intra y extraescolar.

Desde el escenario narrado, resulta necesario admitir, que lo educativo no puede seguir sumido en ese pensamiento disyuntor-reductor, unidireccional, parcelador, ordenador, normalizador, que pretende la imposición de objetivos de unicidad, por el contrario, urge otro pensar, que rompa con los parámetros del pensar anterior, que haga suya la narrativa y experiencia de sí como fuente articuladora de la formación.

La educación, por lo tanto, debe romper con ese viejo modelo de la reproducción de lo dado y que emerja buscando otros caminos; y que, del mismo modo, promueva y facilite una educación emancipadora, que posibilite el ser autónomos a hombres y mujeres, dentro del marco de una sociedad heterogénea para bienestar de las personas y su mundo.

Por lo demás, en misión de evitar equívocos innecesarios, es conveniente aclarar, que la necesidad de la actualización crítica de las prácticas de sí no pretende retrotraer la sociedad actual a la antigüedad griega. No se trata de buscar una suerte de “eslabón perdido” de la ética, que lleve a encontrar un supuesto modo originario de ser. Lo que se aspira, es poner de relieve que otras culturas se empeñaron en cultivar un nuevo arte de vivir, y que esta es la tarea más urgente de nuestro tiempo.

Reflexiones

La deriva del artículo genera el exhorto de replantear la formación educativa desde una perspectiva más amplia e integral, que incluya la narrativa, la experiencia de sí como una forma de contrarrestar las limitaciones impuestas por la racionalidad instrumental moderna y promover un enfoque más pleno en la educación.

Se quiere con ello significar, la necesidad de superar la visión unidimensional centrada en la racionalidad científica y técnica, promoviendo espacios educativos que permitan la circulación de múltiples sentidos y la integración de saberes diversos. De igual modo, la crítica a la formación especializada y despersonalizada en la educación actual, instando a considerar aspectos emocionales, creativos, éticos y sociales para favorecer el desarrollo completo de la persona.

Hay que hacer notar y cuestionar el concepto predominante de formación en los currícula educativos, que a menudo se enfoca en la información disciplinaria en lugar de la formación integral del sujeto, y la importancia de acoger la diversidad y la heterogeneidad en los espacios educativos. En concreto, debe adoptarse el reconocimiento de las prácticas de sí como un conjunto de prácticas que buscan la transformación del sujeto, promoviendo el autogobierno, la reflexividad y la ética en la subjetividad.

Referencias

- Alfonzo, N. (2009). Formación docente y postmodernidad. *Cuaderno Educere* N° 7, 126.
- Deleuze, G. (1990). *Michel Foucault, Filósofo*. Barcelona. España: Gedisa.
- Foucault, M. (1984). *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. (Diálogo con H. Becker, R. Fernet-Betancourt, A. Gómez-Muller)*. Paris.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires. Argentina: Tusquets Editores.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Buenos Aires. Argentina: Paidós, 1ra. ed.
- Habermas, J. (1982). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid, España: Tecnos, S.A.
- Hadot, P. (1998). *¿Qué es la Filosofía Antigua?* México. D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios Espirituales y Filosofía Antigua*. Madrid. España: Ediciones Siruela.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid. España: La Piqueta.
- Morin, E. (2001). *Amor, poesía, sabiduría*. Barcelona. España: Editorial Seix Barral.
- Onfray, M. (2007). *Las sabidurías de la Antigüedad. Contrahistoria de la filosofía I*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

TEORÍAS PEDAGÓGICAS PERTINENTES PARA LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO

Leonardo Sánchez

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Instituto Pedagógico de Caracas (IPC)

Caracas, Venezuela

leonardosanchezvanegas@gmail.com

Código ORCID 0000-0001-5432-1334

Resumen

Pretendiendo aportar una estrategia de educación básica y media para las personas jóvenes y adultas victimizadas por el conflicto armado colombiano, el estudio exploró teorías pedagógicas adecuadas para ofrecerles un proceso formativo que transforme sus vidas. Desarrollada como un estudio interpretativo, con enfoque cualitativo, según el método de la teoría fundamentada, la investigación intervino un escenario integrado por 120 estudiantes en extraedad escolar de los municipios de Jamundí (Valle del Cauca), Uribia (La Guajira) e Ibagué (Tolima), seleccionando 12 informantes clave. Acorde con los impactos que el conflicto armado ha generado en la educación de personas jóvenes y adultas, se identificaron las teorías del conocimiento de Ausubel, histórico cultural de Vygotski y del pensamiento crítico de Lipman, como más apropiadas para diseñar una estrategia formativa que satisfaga sus necesidades educativas. El estudio concluyó reconociendo el impulso motivacional que la obtención del bachillerato representa para las personas en extraedad escolar por las oportunidades de promoción social y laboral que conlleva la educación.

Palabras claves: Conflicto Armado, Educación para adultos, Personas en extraedad escolar, Teorías pedagógicas para educación de adultos, Víctimas del conflicto armado

Abstract

Aiming to provide a basic and secondary education strategy for young people and adults victimized by the Colombian armed conflict, the study explored appropriate pedagogical theories to offer them a formative process to transform their lives. Developed as an interpretative study, with a qualitative approach, according to the grounded theory method, the research involved a scenario composed of 120 students in out-of-school age in the municipalities of Jamundí (Valle del Cauca), Uribia (La Guajira) and Ibagué (Tolima), selecting 12 key informants. In accordance with the impact that the armed conflict has had on the education of young people and adults, Ausubel's theories of knowledge, Vygotski's cultural history and Lipman's critical thinking were identified as the most appropriate for designing a training strategy to meet their educational needs. The study concluded by recognizing the motivational impulse that obtaining a baccalaureate degree represents for people who are out of school due to the opportunities for social and labor promotion that education entails. Keywords: Armed Conflict, Adult Education, Out-of-school people, Pedagogical theories for adult education, Victims of the armed conflict.

Introducción

Pese a que en Colombia la educación para personas jóvenes y adultas se fundamenta jurídicamente en el decreto 3011 de 1997 que establece este nivel de educación señalando que, además de hacer parte del servicio público educativo, se rige por dispuesto por la Ley 115 de 1994 (Ley General de la Educación), por las normas subsiguientes que lo modifiquen o sustituyan y por las disposiciones que para este efecto expidan las entidades territoriales de acuerdo con sus competencias” (Art. 1º). Desde entonces y buscando atender las necesidades de las poblaciones en extraedad escolar que requieren este servicio en el país, se han generado diferentes estrategias formativas por iniciativa gubernamental y desde la sociedad civil.

No son pocas las estrategias flexibles de educación básica y media que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) registra para la formación de personas jóvenes y adultas de poblaciones vulnerables de las diferentes regiones del país. De estas estrategias, son escasas las dirigidas a atender personas que no terminaron su bachillerato como consecuencia de los fenómenos sociales que el conflicto armado desató en sectores rurales y rurales dispersos. Se trata de zonas donde fenómenos sociales asociados al conflicto armado como la violencia multidimensional, el reclutamiento de menores de edad y el desplazamiento forzado familias enteras por los grupos armados en contienda, generaron escasez de cupos educativos, deserción de profesores por amenazas y atentados contra su vida y su integridad personal y clausura de algunas instituciones educativas por graves afectaciones a su infraestructura y por haber sido utilizadas como alojamiento para algunos actores del conflicto.

De acuerdo con lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional - MEN (2020), en el “Plan Especial de Educación Rural”, según el censo realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en el año 2018 en Colombia había 48.258.494 de habitantes, de los que al menos 11,8 millones (el 24,52%) vivían en zonas rurales; mientras que, según datos de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida - ENCV del DANE del 2018, el 22,31% de los hogares del país que representa el 23,08% del total de los colombianos (11.138.060 de ciudadanos), se ubicaba en centros poblados de las áreas rurales y en zonas rurales dispersas; en tanto que, la Gran Encuesta Integrada de Hogares del DANE (2019), determinó que la Población Económicamente Activa (PEA) a finales del 2018 estaba integrada por 19,8 millones de personas en las cabeceras municipales, mientras que en las áreas rurales por alrededor de 5 millones. (p. 13)

En contraste, el nivel de ingreso, permanencia y calidad de los aprendizajes resultó inversamente proporcional a la concentración demográfica muy superior en las ciudades respecto de la del campo, como refiere la Encuesta de Calidad de Vida del DANE (2018), citados por el MEN (2020), que al comparar el Índice de Pobreza Multidimensional (IPM),

registraron que el 79,7% de los hogares rurales tuvieron un bajo logro educativo, mientras que el urbano fue del 34,1%; con una inasistencia escolar del 5,9 en lo rural, frente al 2,6% urbano; un rezago escolar rural del 36,1% y urbano correspondiente al 26,6%; y un 22,1% de analfabetismo rural, mientras que en el sector urbano fue del 6,1% (p. 16). Desde esta perspectiva, Nieto (2018) afirmó que “la población censada en el sector rural concentró el 50% de la población analfabeta” del país. (p. 124)

Consecuentemente, como argumentan Martín et. al. (2022), concordando con Castiblanco (2020), una de las dificultades que más contribuye a que los estudiantes en extraedad no cuenten en Colombia con una educación de calidad y apropiada para optimizar sus existencia, se relaciona con la ausencia de propuestas formativas en los sectores rurales y suburbanos, principalmente en la educación preescolar, básica y media, “aunque -por otra parte- esta problemática se agudiza por las altas tasas de deserción presentes en la educación rural por diferentes razones relacionadas con la violencia desencadenada por el conflicto armado interno”. (p. 138)

La presente investigación se desarrolla a partir de las necesidades educativas de que adolecen las personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia que no terminaron su bachillerato, orientándose a generar una aproximación teórica que sirva de fundamento para el diseño de una estrategia pedagógica para la educación primaria y secundaria de esta población vulnerable.

De este modo, el estudio permitió explorar algunas de las teorías educativas más reconocidas que pudieran satisfacer la necesidad de una formación transformadora, conveniente y de calidad de las personas en extraedad escolar golpeadas por fenómenos sociales originados por el conflicto armado que padece el país desde la mitad del siglo XX, que les permita desempeñarse de la mejor manera posible en su vida individual como en la colectiva y laboral, aportando al sostenimiento que tanto necesita la sociedad nacional en la actualidad, disminuyendo la ausencia de cupos educativos, la deserción escolar, la baja autovaloración y el desinterés del Estado para generar propuestas formativas de este tipo, con base en la pregunta ¿Cuáles teorías educativas resultan adecuadas para la formación básica y media de las personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia?

Estudios como los realizados por Giroux (1997), Vera et. al. (2014), Echeita y Ainscow (2011), Rodríguez (2012), Torres (2015), y el Centro Nacional de Memoria Histórica (2016), proponen la implementación de diversas teorías pedagógicas para satisfacer las necesidades educativas de las personas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia.

No obstante, para la presente investigación se privilegiaron los trabajos realizados por Matienzo (2020), sobre el desarrollo de la teoría del aprendizaje significativo y su práctica educativa, en que afirma que los saberes previos constituyen la categoría que más incide en el aprendizaje de nuevos conocimientos (p. 17); el de Gómez y Covarrubias (2020), en que refieren las características del guía, el aprendiz y los procesos psicológicos superiores que potencia la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (p.469); y el de Gildemeister (2020), sobre la formación del pensamiento crítico desde la educación primaria de los niños y niñas, como facultad particular del ser humano, que le posibilita el uso de capacidades intelectuales como la metacognición, la reflexión, la evaluación, etc. (p. 16)

Como antecedentes se consultó el estudio de Pin et. al. (2019), en que exploran la aplicación de la Zona de Desarrollo Próximo en estudiantes adultos calificándola como teoría pedagógica fundamental de la didáctica actual que, considerando a la persona como un ser social, se incorpora al enfoque histórico cultural (p. 1); la estrategia educativa para la formación de docentes a partir del aprendizaje desarrollador, de Nieva & Martínez (2018), en que afirman que la enseñanza con perspectiva desarrolladora transforma el modo de aprender del sujeto, dotándolo de una noción que le hace superar barreras y generar cambios positivos en su adquisición del conocimiento (p. 5); y el trabajo de Medina (2022), sobre los principios epistemológicos de la filosofía para niños (FPN) de Lipman, señalando que el objetivo de esta propuesta es posibilitar que los niños/as se formen como ciudadanos responsables y críticos pensando por ellos mismos. (p. 92)

El propósito general de la investigación consistió en establecer, las teorías educativas que resultaran más adecuadas para la formación básica y media de las personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia, para lo que se hizo necesario reconocer el impacto de los fenómenos sociales derivados del conflicto armado colombiano en la educación básica y media, identificar las necesidades educativas de la población afectada por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia y determinar las teorías pedagógicas más apropiadas para el diseño de experiencias de educación básica y media para personas vulnerables en extraedad escolar violentadas por el conflicto armado.

Método

Como la investigación buscaba decodificar el sentido particular que los sujetos conferían a las acciones pedagógicas que conformaron el proceso de educación básica y media que adelantaron para alcanzar sus títulos de bachiller en extraedad escolar, condicionadas por la normatividad educativa vigente; la investigación se adelantó a partir del paradigma interpretativo que, según Walker (2022), trata de comprender el significado que las acciones cotidianas y particulares tienen para quienes las realizan (p. 18); con enfoque cualitativo porque la información que se hizo necesario recoger y analizar se agotaba en sus

dimensiones cualitativas (Hernández, et. al., 2014, p. 7); de tipo explicativo, pretendiendo verificar hipótesis causales (teorías pedagógicas en este caso), que explicaran las relaciones dadas entre las propiedades de los acontecimientos y procesos sociales, que guiaron el camino a seguir. (Esteban; 2018, p. 2)

Como el propósito general de la investigación era definir las teorías pedagógicas consideradas adecuadas que fundamentaran una estrategia educativa flexible pertinente para garantizar educación apropiada, transformadora y con calidad a personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia generada por el conflicto armado en Colombia, el método del estudio aplicado fue el de la Teoría fundamentada, cuyo producto final, según Alarcón, et al. (2017), corresponde al planteamiento de una teoría o conjunto de hipótesis sobre conceptos pedagógicos respecto del área objeto de estudio. (p. 240)

El escenario del estudio, conformado por 120 alumnos de educación básica y media de tres (3) municipios colombianos, constituyó un universo finito porque su tamaño era conocido desde el inicio, facilitando la cuantificación y determinación de sus elementos constitutivos, que Bastis Consultores (2021), definen como el universo que establece el número de unidades de información que lo componen; y heterogéneo, porque no obstante estar integrado por tres (3) diferentes grupos de 40 estudiantes en extraedad escolar de educación primaria y secundaria, cuyos miembros evidenciaban diferentes características personales, según las dimensiones analizadas (Arias et al., 2016, p. 203), con lo que el universo focalizado para el estudio resultó suficiente.

La información cualitativa se recogió en forma simultánea desarrollando revisión literaria a las teorías pedagógicas que pudieran considerarse pertinentes para el tema investigado y entrevistas en profundidad que determinaran las particularidades de la experiencia vivida por los informantes clave en sus procesos formativos de educación básica y media para jóvenes y adultos víctimas de la violencia derivada del conflicto armado, para a partir de sus resultados construir una aproximación teórica que sustentara pedagógica y normativamente el diseño de una estrategia educativa flexible pertinente para formar personas en extraedad escolar victimizadas por el conflicto armado, contrastando la información inicial con la recogida por medio de observación participante al comportamiento de los grupos focalizados. Los informantes clave entrevistados para recoger la información fueron 12 de los 120 estudiantes intervenidos, así:

Tabla 1. Informantes Clave de la investigación

Código	Funciones	Descripción
EST001	Estudiante de CLEI II del municipio de Jamundí (Valle)	Hombre afrodescendiente, de 50 años de edad. Responsable, dinámico, colaborador e innovador. Desea terminar su estudio para trabajar por su familia.

EST002	Estudiante de CLEI IV del municipio de Jamundí (Valle)	Hombre sin filiación étnica, de 73 años de edad. Serio, responsable, buen compañero, líder social. Resuelto a terminar sus educación básica y media.
EST003	Estudiante de CLEI VI del municipio de Jamundí (Valle del Cauca)	Mujer mestiza, de 19 años de edad. Responsable, trabajadora, seria, creativa e innovadora. Desea terminar su educación básica y media para continuar sus estudios universitarios.
EST004	Estudiante de CLEI II del municipio de Jamundí (Valle del Cauca)	Mujer afrodescendiente, de 31 años de edad, Responsable, inspiradora, empática, carismática, empática y resolutiva. Desea terminar su educación básica y media para estudiar licenciatura y ser docente de niños.
EST005	Estudiante de CLEI III del municipio de Uribia (La Guajira)	Mujer indígena wayuu, de 20 años de edad. Dedicada, paciente, creativa e innovadora. Quiere terminar su educación básica y media para continuar su educación profesional para ser docente.
EST006	Estudiante de CLEI V del municipio de Uribia (La Guajira)	Mujer indígena wayuu, de 45 años de edad, Responsable, mediadora, innovadora, carismática y empática. Desea terminar su educación básica y media para estudiar medicina.
EST007	Estudiante de CLEI VI del municipio de Uribia (La Guajira)	Hombre indígena wayuu, de 42 años de edad. Responsable, serio, líder comunitario, dedicado y solidario, Desea terminar su educación básica y media para dedicarse a liderar el resguardo.
EST008	Estudiante de CLEI VI del municipio de Uribia (La Guajira)	Hombre mestizo, de 27 años de edad. Responsable, constante, creativo, buen compañero y dedicado. Desea terminar su bachillerato para dedicarse a trabajar y apoyar su familia.
EST009	Estudiante de CLEI II del municipio de Ibagué (Tolima)	Hombre mestizo, de 49 años de edad. Responsable, observador, cooperador, creativo e innovador. Desea terminar sus estudios de básica y media para seguir formándose como mecánico automotriz.
EST010	Estudiante de CLEI II del municipio de Ibagué (Tolima)	Hombre sin filiación étnica, de 38 años de edad. Responsable, serio, constante y dedicado. Desea terminar su educación para continuar su formación superior y trabajar por su familia.
EST011	Estudiante de CLEI IV del municipio de Ibagué (Tolima)	Hombre mestizo, de 40 años de edad. Serio, responsable, consistente, constante y motivado, que quiere terminar su bachillerato para continuar sus estudios superiores para trabajar por el sostenimiento de la sociedad.

EST012	Estudiante de CLEI V del municipio de Ibagué (Tolima)	Mujer sin filiación étnica, 35 años de edad. Responsable, inspiradora, carismática, empática y resolutiva. Desea terminar su educación básica y media para seguir estudiando, hacerse profesional y tener su empresa propia.
--------	-------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La información cualitativa se recogió para establecer la relación existente entre la incidencia que el conflicto armado ha tenido en la educación colombiana, las falencias educativas de las personas victimizadas por este fenómeno social y las teorías educativas apropiadas para proponer una estrategia formativa para la población objetivo, procediendo a realizar revisión documental sobre estas temáticas para contextualizar el interés existente en la teoría social por el tema investigado (Meza et. al., 2020, p. 154), observación participante a los grupos de estudiantes en extraedad escolar de los que el investigador hizo parte y con los que compartió su espacio pero sin perturbar su conducta (Universidad de Iowa), y entrevistas en profundidad, que Rutledge & Hogg (2020), definen como similares a una conversación normal, pero que son planificadas previamente elaborando el cuestionario temático pertinente (ver tabla 2), que permitiera profundizar los significados de los temas con sentido para los informantes clave. (p. 2)

Tabla 2. Cuestionario temático desarrollado en las entrevistas semiestructuradas

No.	TEMAS	RESPUESTAS
1.	Motivación hacia el aprendizaje	Yo estudio porque considero que nunca es tarde para aprender, para adquirir el título de bachiller, continuar con una carrera profesional y para acceder a mejores empleos.
2.	Razones para educarse	Quiero terminar mi educación para adultos porque quiero ser mejor persona, mejor padre, mejor líder, y porque quiero ser un ejemplo para mi familia.
3.	Aportes del aprendizaje integral	Necesitamos aprender cosas que nos ayuden a aceptarnos y querernos, tener más confianza en lo que hacemos, para valorarnos y auto reconocernos a nosotros mismos
4.	Proceso educativo exitoso	Lo que más me gusta de este programa es que además de obtener nuevos conocimientos, aprendemos cosas que nos sirven para nuestras vidas familiares y laborales, y para la convivencia en comunidad.
5.	Necesidad de interacción social	Considero muy importante que nos enseñen aprender a trabajar en equipo, a convivir y a colaborar con nuestros compañeros de clase y con nuestras comunidades.
6.	Aprovechar mejor el aprendizaje	Aprendemos más cuando los docentes preparan sus clases, cuando nos tratan bien, cuando nos enseñan con cariño, cuando muestran interés en nuestro aprendizaje.

7.	Expectativas de la enseñanza	Los profesores deberían tener claro que necesitamos progresar y avanzar como personas, transformar nuestras vidas pasadas, que se nos dé ejemplo de cómo y qué aprender, que contemos con el apoyo de estudiantes que aprenden más rápido.
8.	Ventajas de alternar roles	Aprendemos mejor porque el profesor aprende a enseñar mejor mientras nos enseña y nos enseña a aprender y cuando nos da la oportunidad de enseñar a otros lo que aprendemos más pronto que ellos.
9.	Resolver necesidades colectivas	Aprender a entender las necesidades de los demás, a organizar la información que aportan y a enseñarles a manifestar cómo se les puede ayudar, son competencias que los alumnos jóvenes y adultos consideran más importantes de su formación académica.
10.	Aprendizaje transformador	Además de las áreas básicas del conocimiento, las competencias que más nos aporta para servir a su comunidad a las personas en extraedad son las de aprender a generar empleo y excedentes económicos para otros, aprender a manejar diferentes tecnologías y la informática y a defender el medio ambiente y los recursos naturales.
11.	Pensamiento complejo	Fuera de lo que aprendemos normalmente en las clases me gustaría que nos enseñen a analizar, a deducir, a resumir, a sintetizar, a opinar y a comunicar lo que aprendemos
12.	Generar proyectos sociales	Lo mejor de la educación flexible para adultos es aprender a diagnosticar problemas y necesidades, a proponer soluciones a esas necesidades y problemas, y a redactar propuestas de solución a necesidades y problemáticas humanas y sociales.

A partir de los datos aportados por los estudiantes jóvenes y adultos beneficiarios de los procesos formativos intervenidos, se definieron las categorías objetivadoras (apriorísticas), de las que se originaron las categorías emergentes que constituyeron el fundamento para la identificación de las teorías más adecuadas para construir la estrategia educativa flexible propuesta, gestionando una matriz de categorización (ver tabla 3), propicia para evaluar modelos estadísticos en que se organizaron las dimensiones del modelo arrojado categorizándolas para establecer si el valor de predicción coincidía con su valor real, procedimiento a través del que Kumar & Priyadarsini (2022), argumentan que se organiza mejor la información segmentada por unidades de análisis de acuerdo con sus particularidades comunes. (p. 27)

Tabla 3. Matriz de categorización para determinar las teorías pedagógicas adecuadas

Cód.	Abordaje de información de la realidad estudiada	Categorías Apriorísticas	Categorías Emergentes
INF001	<p>Interrogante 1: ¿Por qué considera usted que es importante terminar su educación básica y media?</p> <p>Informante clave 1: Estudiante</p> <p>Respuestas: Nunca es tarde para aprender, las ganas de terminar mi bachillerato no se me acaban con la edad, mis hijos me motivan a seguir mis estudios, creo que nadie es viejo para estudiar.</p>	<p>La educación básica y media motiva y da sentido a la vida de las personas jóvenes y adultas.</p>	<p>Las personas jóvenes y adultas consideran que no hay edad para el aprendizaje. (Cód. EST001, EST004, EST007, EST010)</p>
INF002	<p>Informante clave 2: Estudiante</p> <p>Respuestas: Ser bachiller es importante para todo ciudadano, deseo terminar mi bachillerato, toda persona debería terminar su educación básica y medias.</p>		<p>Las personas jóvenes y adultas por lo general desean terminar su educación básica y media. (Cód. EST003, EST005, EST012)</p>
INF003	<p>Informante clave 3: Estudiantes</p> <p>Respuestas: El bachillerato garantiza una mejor estabilidad económica, Necesito mi título de bachiller para tener mejor empleo, ser bachiller garantiza más oportunidades laborales.</p>		<p>Las personas jóvenes y adultas consideran que terminar su educación básica y media les garantiza mayores oportunidades laborales. (Cód. EST002, EST008, EST011)</p>
INF004	<p>Informante clave 4: Estudiantes</p> <p>Respuestas: terminar mi bachillerato me permite ser ejemplo para mi familia, en una familia con tantas limitaciones quien termina el bachillerato es el ejemplo.</p>		<p>Las personas jóvenes y adultas creen que terminar su educación básica y media les permite dar ejemplo a sus familias. (Cód. EST003, EST006)</p>

Para asegurar el control de calidad del estudio, que garantiza la validez, credibilidad y rigor de sus resultados, que fueron comparados con el análisis que de la información se llevó a cabo a través del software ATLAS.TI, se diligenció una matriz adicional de triangulación, contrastación y teorización (ver tabla 4), que permitió analizar y comprender el objeto de

estudio desde diferentes fuentes de información (revisión literaria, entrevistas en profundidad y observación participante), con base en distintas teorías, metodologías e investigadores, comprobando, elaborando y dilucidando el problema de investigación, reduciendo las subjetividades particulares y metodológicas, consolidando los resultados del estudio. (Donkoh & Mensah, 2022, p. 7)

Tabla 4. Matriz de Triangulación, Contrastación y Teorización

CATEGORÍAS	INFORMANTES			
	Informante 1	Informante 2	Informante 3	Informante 4
La educación motiva y da sentido a la vida de las personas en extraedad escolar.	Las personas jóvenes y adultas consideran que no hay edad para el aprendizaje.	Las personas jóvenes y adultas por lo general desean terminar su educación básica y media	Las personas jóvenes y adultas consideran que terminar su educación básica y media les garantiza mayores oportunidades laborales.	Las personas jóvenes y adultas creen que terminar su educación básica y media les permite dar ejemplo a sus familias.
Observación participante	En la observación se pudo concluir que la mayor motivación de las personas en extraedad escolar que se forman mediante la educación primaria y secundaria ofertada por los modelos educativos flexibles radica en el sentido o significado que les confiere a sus vidas personales porque el aprendizaje es para toda la vida, por las mayores posibilidades de emplearse y por el ejemplo que le pueden dar a sus familias.			
Apoyo técnico	Para las personas jóvenes y adultas que por diferentes razones no pudieron acceder o terminar su educación básica y media en su edad escolar, la posibilidad de terminar su bachillerato les confiere una motivación especial fundamentada en supuestos como que nunca es tarde para terminar su educación, en las posibilidades de acceder a mejores empleos que garantiza la obtención del título de bachiller y en el ejemplo que pueden dar a sus familias. Esa motivación evidentemente predispone positivamente a los estudiantes en extraedad para el aprovechamiento de sus aprendizajes, es la condición que Matienzo (2020), citando a Bas y Guerra (2012), considera clave para el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1983), que el docente debe completar trabajando en estrategias formativas motivacionales específicas, desarrolladas tanto sobre situaciones y contextos conocidos para sus educandos, como explorando ámbitos posibles que la superación de la educación básica y media les puede garantizar, para lo cual son fundamentales los ejercicios prácticos de			

	investigación, interpretación, integración, análisis crítico y otros enfoques interdisciplinarios básicos. (p. 19-20)
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Resultados

Buscando confirmar las hipótesis focalizadas por la indagación, que surgieron desde la planificación de sus propósitos, mediante el acopio de la información cualitativa aplicando las técnicas de revisión literaria respecto de las implicaciones del fenómeno del conflicto armado en la educación colombiana y sobre las teorías pedagógicas pertinentes para la educación de personas jóvenes y adultas en condición de vulnerabilidad, entrevistas en profundidad a los informantes clave seleccionados y observación participante a los tres grupos de estudiantes que constituyeron el escenario intervenido, se determinaron las categorías apriorísticas (objetivadoras), que fueron complementadas estableciendo las categorías emergentes desarrollando lo que Rueda et al. (2023) definen como la reducción de datos, el análisis descriptivo y la interpretación (p. 83), así:

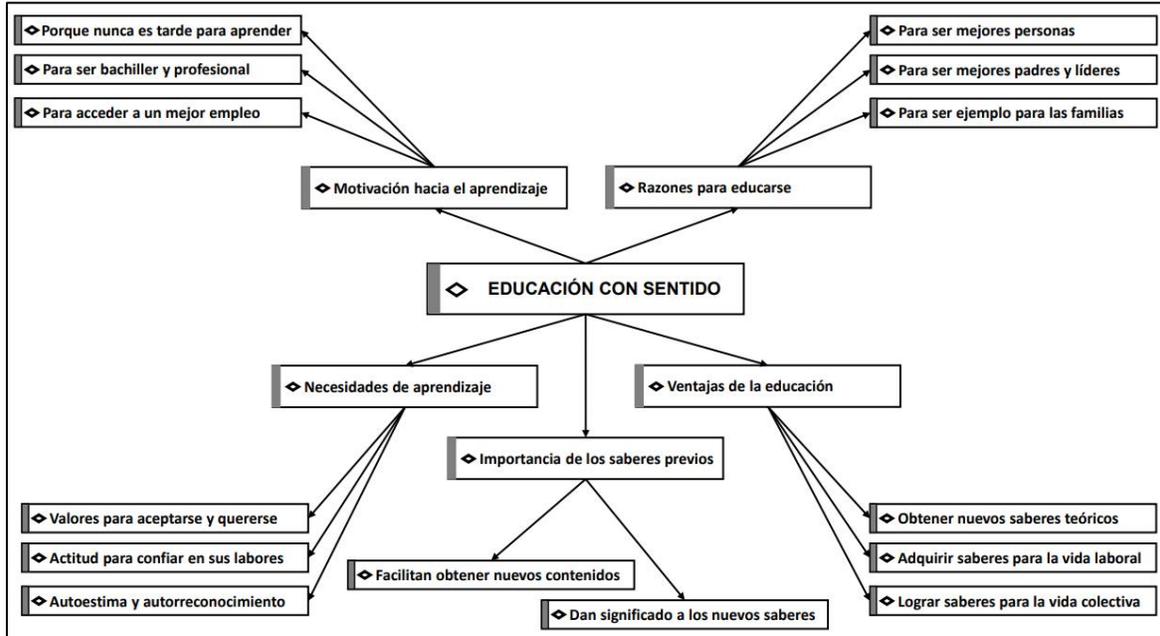
Tabla 5. Categorías objetivadoras (apriorísticas) de la investigación

No.	Categorías objetivadoras
1.	La educación básica y media motiva y confiere sentido a la vida de las personas jóvenes y adultas.
2.	Los estudiantes jóvenes y adultos privilegian la formación integral por encima del aprendizaje mecánico
3.	Adquirir saberes teóricos, procedimentales y actitudinales permite a las personas que se educan construirse como mejores seres humanos.
4.	Además de obtener nuevos saberes, a través de la educación con sentido, los estudiantes aprenden cosas que les sirven para mejorar sus vidas familiares y laborales y convivenciales.
5.	Es importante que las personas jóvenes y adultas aprendan a trabajar en equipo, a convivir pacíficamente y a colaborar con sus compañeros de clase y con sus comunidades
6.	Se aprende mejor cuando los profesores preparan bien sus clases, cuando tratan bien a sus alumnos, cuando enseñan con cariño, cuando muestran interés en el aprendizaje de sus estudiantes.
7.	Los docentes deben tener claro que sus estudiantes necesitan progresar y avanzar como personas, transformar sus vidas, que se dé ejemplo de cómo y qué aprender, que cuenten con el apoyo de los estudiantes que aprenden más rápido.
8.	Los estudiantes aprenden mejor porque el profesor aprende a enseñar mejor mientras les enseña, porque el profesor les enseña a aprender y cuando les da la oportunidad de enseñar a compañeros lo que aprenden más pronto.

9.	Aprender a entender las necesidades de los demás, a organizar la información que ellos aportan y a enseñarles a manifestar cómo se les puede ayudar, son las competencias que los estudiantes jóvenes y adultos consideran más importantes de su formación académica.
10.	Además de las áreas básicas y fundamentales del conocimiento, las competencias que más les aporta para servir a su comunidad a las personas en extraedad son las de aprender a generar empleo y excedentes económicos para otros, aprender a manejar diferentes tecnologías y la informática y a defender el medio ambiente y los recursos naturales.
11.	Fuera de lo que aprendemos normalmente en las clases me gustaría que nos enseñen a analizar, a deducir, a resumir, a sintetizar, a opinar y a comunicar lo que aprendemos
12.	Lo mejor de la educación flexible para adultos consiste en aprender a diagnosticar problemas y necesidades, a proponer sus soluciones y a redactar propuestas de que satisfagan las necesidades o problemas a las personas o las comunidades.

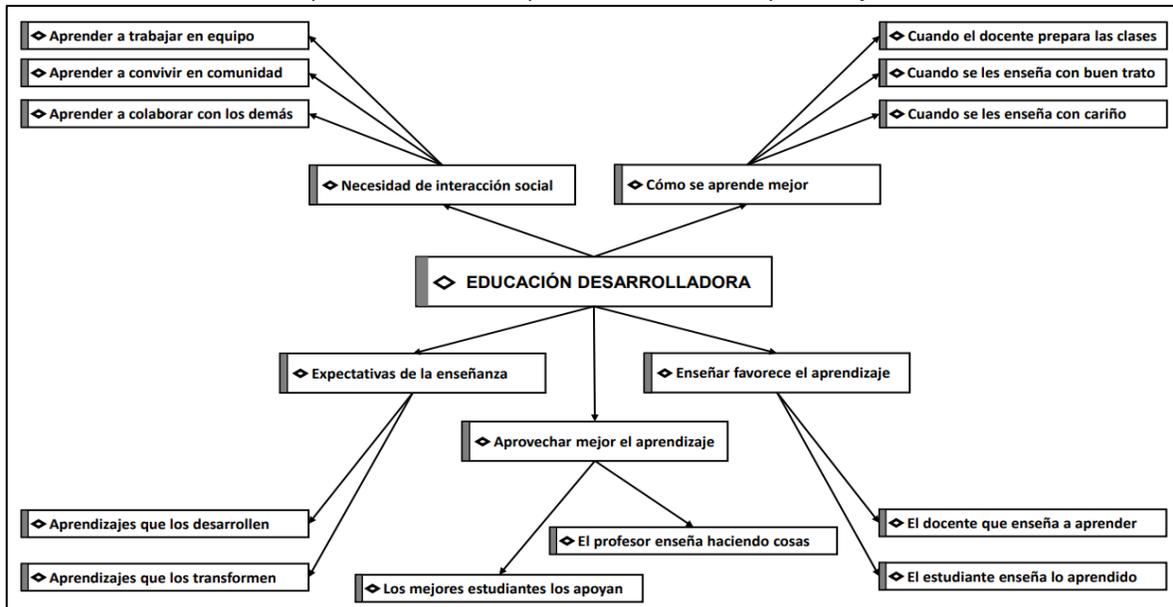
Simultáneamente se establecieron las categorías emergentes derivadas de la información surgida de las respuestas dadas a los interrogantes planteados durante las entrevistas en profundidad por los doce (12) informantes clave seleccionados de entre las 120 personas en extraedad escolar que hicieron parte de los procesos de educación básica y media de los municipios de Jamundí (Valle del Cauca), Uribia (La Guajira) e Ibagué (Tolima), de cuya recolección, luego de gestionar su categorización, desarrollar el procedimiento de triangulación y contrastación con los resultados de su sometimiento a la herramienta Atlas.ti, surgieron los mapas conceptuales o árboles de códigos cuyos datos se complementaron con la información acopiada a través de la observación participante, luego de la cual se consolidó la teorización de la que emergieron los resultados finales de la investigación. (ver gráficas 1, 2 y 3)

Gráfica 1. Experiencia educativa que confiere sentido a la vida de los educandos.



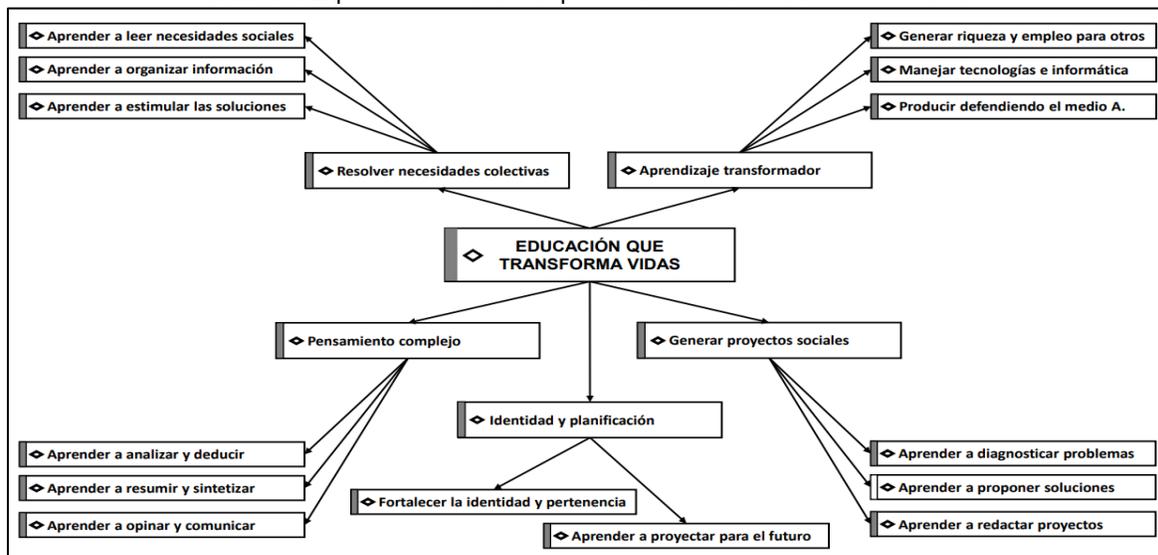
La información recogida en entrevistas a los informantes clave reflejó su satisfacción de regresar a las aulas hallando la motivación que dio sentido a los nuevos saberes.

Gráfica 2. Experiencia educativa para el desarrollo de aprendizajes colaborativos



Los informantes clave manifestaron que el trabajo colaborativo potenció la adquisición y puesta en práctica de los nuevos saberes.

Gráfica 3. Experiencia educativa que transforma las vidas de los estudiantes



Los informantes clave afirmaron que la modalidad educativa transformó sus vidas.

Discusión

Tan negativamente y de tantas maneras ha afectado el conflicto armado a la educación de las comunidades más vulnerables del país que hoy es necesario que los trabajadores e investigadores educativos estudien esta problemática para proponer estrategias que garanticen educación integral, transformadora y de calidad a las personas que en su edad escolar no terminaron su bachillerato y que, en su edad adulta, urgen herramientas pedagógicas que les desarrollen su dimensión cognitiva y les permitan consolidarse como líderes y emprendedores sociales efectivos en sus comunidades.

Educación que motiva y da sentido a la vida de los estudiantes em extraedad

Las personas en extraedad escolar que adelantan su educación básica y media mediante una estrategia educativa flexible asimilan más fácilmente los saberes que les permiten formarse como personas integrales potenciando aspectos de su vida personal, familiar y social. En este sentido, Matienzo (2020), afirma que, mientras se educan, las personas afianzan las herramientas que les permiten edificarse a sí mismas a través de una formación integral en la que puedan relacionar sus saberes con sus ideas y sus emociones con sus actividades, superando el aprendizaje memorístico o el que se basa en la mecanización de

ejercicios y tareas repetitivos que motivan respuestas negativas a las temáticas objeto del proceso de enseñanza y aprendizaje. (p. 24)

Los estudiantes jóvenes y adultos que se forman con estrategias flexibles requieren que los profesores diversifiquen la enseñanza con competencias teóricas que son cognoscitivas, prácticas que son procedimentales, axiológicas que son conductuales y colaborativas que son convivenciales, que les ayuden a fortalecer sus dimensiones intelectual, experimental, ética y asociativa, en concordancia con lo afirmado por Matienzo (2020), sobre que el docente debe promover un aprendizaje con sentido crítico y autocrítico, “transmitiendo contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales curriculares, haciendo uso de materiales y estrategias didácticas diversas, ejecutando teorías pedagógicas que estimulen la participación de sus alumnos”. (p. 24)

El ingreso a la dinámica laboral y la vida social de sus regiones suponen desafíos especiales para las personas jóvenes y adultas, que los retan a solucionar problemas y resolver necesidades individuales y colectivas, para lo que resulta esencial los conocimientos, capacidades, facultades, valores y aptitudes alcanzadas en su formación académica, respecto de lo que Matienzo (2020), afirma que en el desarrollo de su vida laboral, las personas deben satisfacer dificultades y problemas a partir de su noción de la realidad en la que se desempeña y de los saberes y capacidades adquiridos en su educación, que dependen más de la aplicación activa de los conocimientos y competencias que adquiere en el aula, que de los contenidos que memorice. (p. 23)

Importancia de la interacción social para el aprendizaje desarrollador

La educación básica y media de personas jóvenes y adultas es más eficaz en tanto confiere más atención a la formación para la vida colectiva, partiendo de la naturaleza social del ser humano, por lo que es fundamental que los estudiantes en extraedad aprendan a convivir pacíficamente, a trabajar en equipo y a poner sus saberes y habilidades al servicio de sus comunidades, de ahí la importancia de que la educación para adultos materialice el criterio de que los aprendizajes cambien las conductas de los educandos puesto que, como refieren Gómez & Covarrubias (2020), la influencia social y cultural son determinantes en la formación de los conocimientos, sentimientos y conductas de los seres humanos, pues la vida social no se trata sólo de pertenecer a un colectivo, sino de además participar en las relaciones que en él se dan. (p. 487)

Por ende, los profesores deben planificar estrategias para formar integralmente sus estudiantes garantizándoles ser competentes para su vida social y laboral, tanto como en su proceder individual, potenciando su autoestima, autorreconocimiento y la fe en sí mismos y en lo que hacen, como en sus vecinos y congéneres; fomentando lo que Pin, et. al. (2019), denominan el desarrollo de sus alumnos a partir de sus intereses, valores y

motivaciones fortaleciendo su dimensión afectivo-emocional (p. 14), en concordancia con Gómez y Covarrubias (2020), que señalan que del mismo modo que los procesos cognoscitivos, la actividad práctica se construye, a través de la relación con los demás, interrelacionándose con otras dimensiones del desarrollo psicológico del sujeto. (p. 489)

Tal como para formar la identidad individual y colectiva del sujeto es trascendental su relación con los demás, la interacción con sus compañeros y profesores en las aulas determina qué aprendizajes potenciarán la formación del nuevo ser humano que regrese a las aulas para terminar su bachillerato. De ahí que, Gómez & Covarrubias (2020), afirmen que la dimensión cualitativa del aprendizaje del estudiante se desarrolla con base en el apoyo de sus familiares, docentes, directivos y compañeros favoreciendo estrategias de construcción, diversificación, fortalecimiento y transformación de las competencias de los aprendientes con sus consejos, orientaciones y explicaciones (p. 488), con fundamento en lo cual se confirma lo que Pin, et. al. (2019) manifiestan respecto de la existencia de una “relación dialéctica entre la educación, como procedimiento colectivo de transmisión de la cultura y el desarrollo humano”. (p. 14)

Cuando en la educación de adultos el profesor pone en práctica la alternancia de roles favorece el aprendizaje desarrollador de sus alumnos puesto que, si al tiempo que enseña algún tema en sus clases, permite a sus educandos compartir sus experiencias personales en relación con la temática enseñada, tanto aprenden más aquellos de su profesor, como éste de lo que le comparten sus estudiantes. Así lo han señalado Gómez & Covarrubias, (2020), afirmando que la alternancia de roles entre el profesor y sus estudiantes, ratifica que quien posee mayor conocimiento y experiencia es quien debe enseñar, formándose especialmente en lo que sus alumnos necesitan aprender, para lo cual se requiere también un alto porcentaje de disposición del estudiante para asimilar lo que se le enseña y para lo que pueda hacer con lo que aprende. (p. 487)

Del aprendizaje desarrollador al aprendizaje transformador

Los saberes, habilidades y valores que configuran la educación integral para las personas en extraedad que retomen su formación básica y media deberían desarrollarse antes que nada y en su totalidad, privilegiando la adquisición de las competencias prácticas por encima de lo que aprenden teóricamente, para lo que deben brindársele herramientas que les sirvan para sostenerse a sí mismos y a sus familias y comunidades de acuerdo con los temas trabajados, relacionándolas entre sí sin llevarlas a la práctica aisladamente, considerando al ser humano como una unidad, de manera que los estudiantes las apliquen en las diferentes circunstancias que sus vidas particulares y colectivas les planteen, garantizando, como señala Gildemeister (2020), el “desarrollo progresivo de habilidades complejas y superiores como el pensamiento crítico”. (p. 67)

Además de combinar la teoría del conocimiento de Ausubel con la histórico cultural de Vygotski para proponer el aprendizaje desarrollador que refieren Nieva & Martínez (2018) en su “Estrategia pedagógica de formación docente desde una perspectiva desarrolladora”, una estrategia eficaz de educación básica y media flexible para personas en extraedad que no terminaron su bachillerato, debería desarrollar un aprendizaje trasformador con fundamento en el cual los profesores desarrollen habilidades superiores y complejas en sus estudiantes relacionadas con la teoría del pensamiento crítico de Lipman (1995) que, Gildemeister (2020), define como “el desarrollo de las habilidades de memoria, reflexión, comprensión, evaluación, síntesis, metacognición, análisis, crítica, razonamiento inductivo, razonamiento deductivo y autonomía”. (p. 67)

Acorde con lo referido por Lipman (1997), citado por Medina (2022), las habilidades más relevantes para los propósitos de la educación flexible para estudiantes jóvenes y adultos son las que se relacionan con procesos de investigación, razonamiento, organización y traducción la información (p. 55), afianzando su capacidad de incidir positivamente en la vida en comunidad, de mediar en conflictos, generar proyectos de vida, emprendimientos sociales y planes de negocios individuales y colectivos, pues como señala Gildemeister (2020), los pensadores críticos utilizan mejor sus capacidades superiores, desarrollando su intelecto para actuar más eficazmente, liberándose y transformándose a sí mismos y a sus conciudadanos, “por la oportunidad de potenciar sus saberes superiores en toda circunstancias que deban enfrentar”. (p. 67)

Conclusiones

Para las personas en extraedad escolar, la oportunidad de alcanzar su bachillerato les genera un estímulo adicional que las motiva a adelantar su educación básica, por las posibilidades de ascenso social y el acceso a mejores oportunidades laborales que confiere la educación, así como la satisfacción personal y familiar que posibilita la superación de los desafíos académicos.

Las personas en extraedad escolar que requieren terminar su educación básica y media privilegian la adquisición de aprendizajes prácticos, en lugar de los teóricos que deben memorizarse, puesto que generalmente estos últimos no aportan ni dan sentido a sus vidas laborales y colectivas, del mismo modo que las competencias experienciales que sí potencian el desarrollo positivo de sus vidas en comunidad.

La educación por competencias se fundamenta en principios que constituyen al aprendizaje en un valor social que las personas en extraedad escolar que, concibiendo su educación como la piedra angular para el afianzamiento de sus proyectos de vida, evidencian conscientemente como la razón por la cual se educan, así como la importancia que confieren a su relación con los demás para que su formación sea realmente efectiva.

La educación para personas jóvenes y adultas es más eficaz cuando los docentes además de formar cognitivamente a sus alumnos, los preparan para que sean seres humanos afectivos, pues los estudiantes aprenden mejor cuando sus docentes son más cuidadosos en la planificación de sus clases, tratan mejor a sus estudiantes, enseñan con el ejemplo y les muestran cómo hacer sus tareas y ejercicios prácticos.

La educación para personas en extraedad facilita el intercambio de roles entre docentes y educandos, tal como sucede en las familias donde en tanto que las personas mayores enseñan y dan ejemplo a los menores sobre lo que estos necesitan para desarrollar mejor su personalidad e identidad personal, los niños, niñas y adolescentes participan a sus mayores las habilidades que en la actualidad los jóvenes adquieren más rápidamente sobre, por ejemplo, las nuevas tecnologías.

Para poner sus aprendizajes al servicio de las comunidades en que interactúan, las personas en extraedad escolar que retoman su educación básica y media, además de las áreas fundamentales del conocimiento, deben aprender aquellas que les aporte para servir a la sociedad, como aprender a generar empleo y excedentes económicos, a manejar tecnologías e informática, a liderar colectivos humanos, a mediar en conflictos y a trabajar defendiendo el medio ambiente.

Por lo general, las personas en extraedad que necesitan terminar su bachillerato, además de partir de sus saberes previos para relacionar la nueva información con lo que de su vida cotidiana tiene sentido para ellos, de manera que el nuevo conocimiento adquiera significado para el desarrollo de sus formas de ser y estar en el mundo, fuera de lo que aprenden en sus clases teóricas, deberían aprender a deducir, a analizar, a sintetizar, a opinar y a comunicar lo que aprenden y la manera en que se debería utilizar.

Referencias

- Alarcón L., A.; Múnera C., L.; & Montes M., A. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la investigación educativa. *Saber, Ciencia y Libertad*. Vol. 12, No.1. Universidad Libre, pp. 236-245. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.1475>
- Arias G., J.; Villasís K., M.; & Miranda N., M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, Vol. 63, No. 2, p. 201-206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Bastis Consultores. (agosto 22, 2021). *The Universe in Statistics*. <https://online-tesis.com/en/the-universe-in-statistics/>
- Castiblanco C., C. A. (2020). Efectos del desplazamiento sobre el acceso a la educación en Colombia. *Revista de Investigación, desarrollo e innovación*. Vol. 10, No. 2, pp. 297-310. <http://www.scielo.org.co/pdf/ridi/v10n2/2389-9417-ridi-10-02-297.pdf>

- Centro Nacional de Memoria Histórica (2016). Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/reflexiones-y-experiencias-en-torno-a-la-pedagogia-del-conflicto-armado/>
- Decreto 3011, Art. 1-12. [Diario Oficial 43202]. Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación para adultos y se dictan otras disposiciones. 19 de diciembre de 1997. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86207_archivo_pdf.pdf
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. (2018). Censo General. Documento en línea. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. (2019). Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH). <https://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/599>
- Donkoh, S. & Mensah, J. (2023). Application of triangulation in qualitative research. *Journal of Applied Biotechnology and Bioengineering*. Vol. 10, No. 1, pp. 6–9. <https://medcraveonline.com/JABB/JABB-10-00319.pdf>
- Echeita, G.; y Ainscow, M. (2011). La Educación Inclusiva como derecho. *Tejuelo*, No. 12, pp. 26-46. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18038>
- Esteban N., N. (2018). Tipos de Investigación. Universidad Santo Domingo de Guzmán. <http://repositorio.usdg.edu.pe/bitstream/USDG/34/1/Tipos-de-Investigacion.pdf>
- Gildemeister F., M. (2020) Formación del pensamiento crítico desde primaria (ciclo IV). Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación. [Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación. Nivel Primaria]. Piura. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4776/EDUC_075.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Giroux, H. (1997). Pedagogía y política de la esperanza. Amorrortu Editores S. A. <https://ricaurteestereo.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/07/henry-giroux-pedagogia-y-polc3adtica-de-la-esperanza-1.pdf>
- Gómez H., J.; & Covarrubias T., M. (2020). Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): Características del guía, aprendiz y los procesos psicológicos superiores potencializados. *Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente*. Vol XXV, No 2, pp. 462-490. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7618411>
- Hernández, R.; Fernández, C.; & Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta edición. México D. F. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S. A. de C. V. Iowa State University. (s. f.). *The Observation Process. On Teaching Observations and Consultations*. Center for Excellence in Learning and Teaching. <https://www.celt.iastate.edu/professional-development/toc/>
- Kumar, A. & Priyadarsini, A. (2022). Organizing information obtained from literature reviews: A framework for information system area researchers. *Informing Science: The*

- International Journal of an Emerging Transdiscipline, 25, pp. 23-44.
<https://doi.org/10.28945/4902>
- Ley 115. [Diario Oficial 41.214]. La cual expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lipman, M. (1995). Moral education higher-order thinking and philosophy for children. *Early Child Development and Care*, 107(1), 61-70. Lipman, M. (2001). *Complex thinking and education* (V. Ferrer, Trad.). Ediciones de la Torre.
- Martín M., L.; Sánchez C., P.; y Benítez R., O. (2022). Una mirada a la educación rural colombiana y a las necesidades educativas de las comunidades rurales locales y de sus habitantes. De la formación del docente rural en Latinoamérica. Una revisión documental 1a edición. Centro regional de formación docente e investigación educativa (CRESUR). <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/169982>
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría de aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista Investigación Filosófica y Teoría Social*. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>
- Medina L., C. (2022). Fundamentos filosóficos de la propuesta de Matthew Lipman de filosofía para niños (FPN). Universidad del Norte. Departamento de Humanidades y Filosofía. [Trabajo de grado presentado en cumplimiento de los requisitos para optar al título de Magíster en Filosofía] <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/11376/22533465.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meza S., G.; Rubio R., G.; Mesa, L.; & Blandón, A. (2020). Carácter formativo y pedagógico de la revisión de literatura en la investigación. *Información Tecnológica*. Vol. 31(5), 153-162. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000500153>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Plan Especial de Educación Rural. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404773_Recurso_01.pdf
- Nieto M., C. (2018). Colombia no cumplió con metas establecidas para superar el analfabetismo. *RCN Radio*, 7 de septiembre de 2018: 02:36 pm. <https://www.rcnradio.com/recomendado-del-editor/colombia-no-cumple-con-metas-establecidas-para-superar-el-analfabetismo>
- Nieva C., J.; & y Martínez C., O. (2019). Estrategia pedagógica de formación docente desde una perspectiva desarrolladora. *Revista RECUS*. Publicación arbitrada cuatrimestral. Edición continua. Vol. 4/ No. 3 pp. 05-09. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7368623>
- Pin S., W.; Gómez, E.; España H., M.; Molina M., A.; Chamorro O., C.; & Bejarano C., S. (2019). La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en el estudiante adulto y cómo potenciar su aprendizaje. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/816>

- Rodríguez, M. (2012). Definición de desarraigo y sus efectos educativos para víctimas de desplazamiento forzado.
- Rueda S., M., Armas, W., & Sigala P., S. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: Reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), pp. 83–96. <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2>
- Rutledge, P. & Hogg, J. (2020). In-Depth Interviewing. *International Encyclopedia of Media Psychology*. https://www.researchgate.net/publication/345737833_In-Depth_Interviews
- Torres, N. (2015). Prácticas Pedagógicas de maestros en formación en la educativa atención diferencial de estudiantes en condición de desplazamiento por conflicto armado. Universidad de Nariño. (Tesis presentada como requisito para aspirar al título de Doctor en Ciencias de la Educación). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/21>
- Vera, A.; Palacio, J.; y Patiño, L. (2014). Población infantil víctima del conflicto armado en Colombia, *Perfiles Educativos*, Vol. 36, No.145, pp.12-31. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982014000300002&script=sci_abstract
- Walker J., W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, Vol. XXXIV, No. 2, pp. 13–33. <https://www.redalyc.org/journal/259/25973280002/25973280002.pdf>

SITUACIONES CONCEPTUALES Y EXPERIMENTALES: RETOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA FÍSICA

Jesnuvis Ponce

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Instituto Pedagógico de Maturín “Antonio Lira Alcalá” (IPMALA)
Departamento de Ciencias Naturales
Maturín, Venezuela
nimefipm@gmail.com
Código ORCID 0009-0003-7829-7350

Resumen

Este artículo, producto de una investigación tipo proyecto factible, analiza los desafíos que enfrentan los docentes de Física en formación inicial y permanente del Instituto Pedagógico de Maturín “Antonio Lira Alcalá” (IPMALA) en relación con la enseñanza conceptual y experimental. A través de un enfoque cualitativo-cuantitativo y de análisis documental, se identifican los escenarios educativos actuales y sus implicaciones en la didáctica de la Física. El artículo se desarrolla en tres partes, la primera plantea tres escenarios educativos: el educativo mundial, el educativo en Venezuela y los escenarios de la Educación Bolivariana en la enseñanza de la Física. En la segunda parte se presentan las situaciones conceptuales y experimentales de la enseñanza de la Física sustentadas con las ideas cognitivas de Gérard Vergnaud y David Bueno; finalmente se exponen los retos didácticos de la enseñanza de la Física. Se concluye reflexionando sobre la importancia de la resiliencia docente en un contexto educativo cada vez más complejo y demandante.

Palabras Claves: Enseñanza, didáctica, formación docente, escenarios educativos.

Abstract

The article, which is the result of a feasibility project type investigation, analyzes the challenges that Physics teachers in initial and continuing training at the Maturín Pedagogical Institute "Antonio Lira Alcalá" (IPMALA) face in relation to conceptual and experimental teaching. Through a qualitative-quantitative approach and documentary analysis, current educational scenarios and their implications in the teaching of Physics are identified. The article is developed in three parts: the first part lays out three educational scenarios: the worldwide educational, the Venezuelan educational, and the educational of Bolivariana Education in the teaching of Physics. In the second part, the conceptual and experimental situations in the teaching of Physics are presented, based on the cognitive ideas of Gérard Vergnaud and David Bueno; finally, the didactic challenges in the teaching of Physics are exposed. The article concludes with a reflection on the importance of teacher resilience in an increasingly complex and demanding educational context.

Keywords: Teaching, didactics, teacher training, educational scenarios.

Introducción

Los escenarios conceptuales y experimentales que enfrentan los docentes en formación inicial de Física del Instituto Pedagógico de Maturín: “Antonio Lira Alcalá” (IPMALA), marcan selección de estrategias didácticas para abordar los retos actuales del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. La didáctica aplicada a la enseñanza de la Física depende del momento académico que se vaya a abordar: teórico (conceptual), experimental (laboratorio) y resolución de problemas o ejercicios. Entendiendo que en cualquier caso el docente debe poseer un base fuerte de estructura cognitiva en cuanto al dominio de los conceptos que describen los principios y leyes Física. A su vez, debe contar con un entorno que brinde los elementos mínimos para el desarrollo de actividades científicas. De tal manera que el momento de la enseñanza sea productivo y adecuado para garantizar el aprendizaje.

En tal sentido, este artículo aborda los retos didácticos que deben enfrentar los docentes en formación inicial y permanente en Física al momento de enseñar esta ciencia. Considerando las competencias didácticas conceptuales y experimentales desarrolladas en los docentes, lo que conlleva a una reflexión intrínseca del quehacer académico y su finalidad en el desarrollo de la conciencia científica y humana.

Las competencias conceptuales y experimentales, presentes en las competencias específicas del perfil docente en física estipuladas en el Diseño Curricular de Física (2017) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); hacen referencias al constructo epistemológicos de los conceptos que debe adquirir el docente para poner en práctica su actividad académica, así como las habilidades y destrezas para modelar situaciones experimentales, cómo resolución de problemas y laboratorios.

De tal manera que se presenta una perspectiva que centra la didáctica de la Física y las competencias conceptuales como núcleo de engranaje que motoriza las competencias experimentales, fundamentándose en los aportes de Gérard Vergnaud (1990); ya que se toman las ideas del campo conceptual como teorización del proceso cognitivo de los docentes en formación, al enfrentarse a la contextualización de los algoritmos Físicos implícitos en situaciones reales.

A propósito de esto, se analiza la realidad venezolana de la enseñanza de la Física en estos últimos años, se muestran encuestas que han venido realizando varias instituciones que sirven de datos para su estudio, así como las normativas educativas actuales que permiten entender algunas de las condiciones que deben enfrentar estos docentes. Es importante tener en cuenta que este trabajo no pretende plantear posturas políticas ni generar discusiones al respecto. En tal sentido, este ensayo se basa en una metodología con un enfoque cualitativo de carácter teórico documental con elementos cuantitativos, ya que

analiza entrevista a expertos y utiliza datos estadísticos de terceros para abordar la situación planteada, argumentándose teóricamente con las ideas de Vergnaud G. (1990) respecto al campo conceptual cognitivo.

El artículo se desarrolla en tres partes. La primera muestra los escenarios educativos para la formación inicial de los docentes en Física, este apartado persigue presentar escenarios contextualizados que deben afrontar los docentes en formación inicial al momento de ejecutar sus prácticas profesionales; en otras palabras, la realidad del entorno. La segunda parte, analiza las situaciones conceptuales y experimentales de la enseñanza de la física, así como las situaciones intrínsecas en la formación de los docentes de Física. Por último, se plantean a modo de reflexiones los retos didácticos de la enseñanza de la Física.

Escenarios educativos para la formación inicial de los docentes en Física

El aprendizaje es una condición de todos los seres vivos para algunas especies es una acción limitada que requiere tiempo, mientras que para otras es algo más complicada. Independientemente del caso el aprendizaje es una acción cognitiva en donde factores externos e internos del individuo juegan un papel importante. El ser humano se distingue de las otras especies por contar con el proceso cognitivo más complejo, el cual lo ha llevado a ser la única especie en expresar sus pensamientos en variedades de lenguajes: escrito, verbal y gesticular, entre otros; con el fin de comunicarse. Una de las funciones de la comunicación es transmitir información para enseñar lo aprendido a las nuevas generaciones de tal manera que el conocimiento perdure y evolucione.

De lo anterior, se deduce que en algún momento de la historia el hombre comprendió que era necesario transmitir lo conocido para lograr sobrevivir en el mundo, naciendo así el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se puede pensar que el hombre en sus inicios compartía a las nuevas generaciones lo que aprendía en la caza y en el perfeccionamiento de sus utensilios, los cuales a su vez aprendían por medio de la observación el ensayo y el error. A propósito de esto, Meléndez (2014) dice que:

La educación, es uno de los aspectos que desde tiempos remotos se ha hecho presente en la formación de las personas, es así como desde la época prehistórica se ha previsto la necesidad de que se genere una instrucción, de donde emerja el conocimiento para el desempeño humano. (p. 57)

De modo que los elementos que constituyen la didáctica aparecieron desde ese entonces, no obstante, muchos siglos después es que se consagra en la educación y la pedagogía. De tal manera, que el aprender y el enseñar es algo natural, los problemas u obstáculos aparecen cuando se institucionaliza este proceso, para cumplir con fines y metas a grandes escalas, es decir, cuando se enseña a pensar y se enseña a enseñar para el futuro de... La

palabra que completa la oración puede variar dependiendo el contexto, para el caso que compete a este artículo se podrían colocar: la educación, el país, el mundo o tal vez, del hombre. Dependiendo de los fines en los cuales se pretenda enseñar debe existir la primicia de la preparación y formación del que va a cumplir esa loable tarea, ya que éste será el responsable en gran medida de las generaciones que adopten esos conocimientos.

Enseñar Física a la sociedad, siempre ha sido un reto debido a que Física representa el núcleo de las ciencias puras y romper el cientifismo que eso representa ha generado debates que se han mantenido con el tiempo (Mora C., Suarez C., y Valdez J. 2022). No obstante; en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje se han logrado romper paradigmas que han permitido avanzar hacia didácticas cada vez más pertinentes en momento de enseñar esta área de conocimiento. Sin embargo, los avances son frágiles debido a su naturaleza, lo que implica que cualquier factor externo pudiera fracturar el equilibrio del saber interpretar los conceptos para enseñarlos de manera. En tal sentido, a continuación, se deducen escenarios de la realidad educativa y su efecto en la enseñanza de la física en tiempos contemporáneos.

Escenarios de la Educación en el mundo

Actualmente, el mundo presenta una crisis que tal vez sea de la menos comentada, la crisis de la pobreza de aprendizaje, la cual describe la dificultad del aprendizaje que conlleva a la pobreza social y económica de un país. El Grupo Banco Mundial (Principal fuente internacionales de financiamiento y conocimientos para los países en desarrollo) publicó en el año 2022 datos en donde reflejaba la crisis en la educación a nivel mundial. En la misma indican que, ya antes de la pandemia del Covid-19 existía una preocupación por la caída del aprendizaje en general, posterior a la pandemia las cifras crecieron exponencialmente. Así mismo, el informe “The state of global learning poverty” (2022) presenta la siguiente estadística:

...se estima que 7 de cada 10 niños en países de ingresos bajos y medios sufren ahora pobreza de aprendizaje, lo que significa que no pueden leer un texto simple con comprensión a los 10 años. Nuevos datos muestran que, en 2019, antes de que se desatara la pandemia, la tasa de pobreza de aprendizaje ya era del 57 por ciento en los países de ingresos bajos y medios, y que en África subsahariana alcanzó el 86 por ciento. Además, el progreso mundial contra la pobreza de aprendizaje ya se había estancado. Desde entonces, las interrupciones escolares provocadas por la COVID-19 han aumentado drásticamente la pobreza de aprendizaje, hasta un 70 por ciento en la actualidad. Los aumentos han sido especialmente grandes en el sur de Asia y en América Latina y el Caribe, las regiones donde las escuelas han estado cerradas durante más tiempo. (p. 55)

Cada país presenta realidades distintas que de una manera u otra han causado un fenómeno generalizado de abandono o apatía hacia el aprendizaje, lo que ha aumentado la pobreza (World Bank, 2022). Dentro de este orden de ideas, Casasola W. (2020) apunta a que parte de la apatía hacia el aprendizaje estaría vinculada a la poca investigación didáctica que actualmente realizan los docentes, este autor plantea que debe producirse una profunda reflexión en la práctica docente para responder a la siguiente pregunta: “¿Lo estamos haciendo bien?” (p. 46). Una posible respuesta a la pregunta de Casasola estaría arropada por el fenómeno de la pobreza de aprendizaje que tal vez ha contaminado a muchos en el sistema educativo.

En este punto señalaré que la relación del acto del aprendizaje está estrechamente ligada con el acto de enseñar, elementos que deben tenerse presente en lo sucesivo de este análisis. Debido a que, como la risa o un virus, el entusiasmo por aprender y enseñar se contagia, de tal manera que mostrar apatía al momento de enseñar puede representar la diferencia entre una actividad académica vacía, sin vida, a una que produzca huellas de conocimientos.

Escenarios de la Educación en Venezuela

Venezuela es uno de los países latinoamericano que cuenta con una alta estadística en apatía por el aprendizaje y por la enseñanza; es decir, tanto estudiantes como docentes pierden el interés por la educación. A propósito de esto Sánchez G. (presidente de la Formación de Dirigentes Sindicales FORDISI); entrevistada por Luján R. (2023) declaró lo siguiente:

La deserción escolar en Venezuela es un dato sin revelarse oficialmente, sin embargo, en la encuesta de condiciones de vida (ENCOVI) 2021-2022, se presentó una cifra de 190.000 estudiantes que habían decidido retirarse por causas económicas o por ausencia de profesores. (s/p)

La cita anterior muestra el vacío en las aulas tanto de estudiantes como de docentes. Las causas de esta realidad son múltiples y no es el objetivo de este escrito profundizar en ellas; no obstante, se podrían mencionar algunas para contextualizar el tema, estas son: la política y sus repercusiones económicas, las fallidas políticas educativas de Estado, entre otras. En este sentido, Gabriel Wald (2024) director del Observatorio de Empleabilidad y Procesos Formativos de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB); en una entrevista declaró lo siguiente:

Los obstáculos a los que se enfrentan los jóvenes venezolanos son dos. El primero es el tiempo, pero no porque les dé flojera estudiar cuatro-cinco años,

sino porque hay una urgencia económica en la familia; y el segundo, porque el enfoque tradicional de las carreras en el mundo en alguna medida se ha quedado atrás para las demandas del sector privado y de la empresa en general. (s/p)

Otro factor que pudiera estar afectando es el descontrol en el uso de las redes sociales y/o el internet en general, en esto último Armaza J. (2023) expresa lo siguiente: “estudios demostraron que las conductas negativas que presentan los estudiantes como resultado del uso excesivo de las redes sociales se manifiestan en bajo rendimiento académico, limitaciones para entablar relaciones personales, aislamiento social, salud y falta de higiene” (p. 12).

Al estudio anterior, se le puede agregar que muchos jóvenes y personas adulta han encontrado en las redes sociales un sitio de ingreso económico, que no amerita tener un estudio universitario para tener acceso a una mejor economía. Continuando con los escenarios actuales de la educación venezolana, Alcalde C. (2022), presenta el resultado del informe del Sistema de Evaluación de Conocimientos en Línea (SECEL), correspondiente al año escolar 2021-2022 el cual arroja que “los estudiantes venezolanos no están dando la talla en asignaturas como habilidad verbal, matemática, biología, física, química e inglés” (s/p). Este informe mostró que los estudiantes de instituciones educativas privadas y públicas presentaron promedios en sus pruebas por debajo de 10 puntos, a una escala de 20 puntos máximos.

Se consideró una población de más de 16.000 alumno desde cuarto grado de primaria hasta quinto año de secundaria distribuidos entre 18 estados del país; los resultados fueron muy bajos. Por ejemplo, en matemáticas los resultados oscilaron en un promedio de 67,70 % (7 de cada 10) reprobaron. Alcalde C. presenta las conclusiones de Carlos Calatrava, director de la UCAB, en donde se puede resumir que Venezuela ha perdido la calidad en la Educación lo que afecta y afectara aún más a la sociedad y a la economía del país (Alcalde C, 2022)

Convergiendo en ideas de lo antes expuesto, tendríamos que las instituciones educativas venezolana por múltiples factores han sido impactadas por eventos que han disminuido la calidad y continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que ha llevado a que exista un ambiente de pobreza de aprendizaje señalado por la organización World Bank (2022); lo que indica que hay apatía por el estudio y por la enseñanza.

En la Universidad Pedagógico Experimental Libertador (UPEL) casa madre de la pedagogía en Venezuela, se presentan los mismos escenarios. En este análisis centro la atención en la Física, como especialidad que forma parte de Ciencias Naturales del Instituto Pedagógico de Maturín: “Antonio Lira Alcalá” (IPMALA); institución que ha sido afectada, por el bajo

índice de estudiantes de nuevo ingreso, en los últimos periodos académicos, alterando la condición didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje, de especialidades como Física, lo que indudablemente incide en el entorno social y económico de la educación venezolana.

Escenarios de la Educación Bolivariana en la enseñanza de Física

La transformación curricular de la Educación media (2015-2017) fue el inicio del efecto *bola de nieve*, debido a que en la medida que se consolidaba se arrastraban otros cambios que involucraron y afectaron todos los niveles educativos. Me centrare en resaltar los relativos a las áreas de ciencias naturales ya que Física forma parte ellas. Iniciaré con la concepción que tanto familias como estudiantes manifestaron sobre la educación en ciencias naturales, la cual fue vista como un obstáculo en el avance hacia los estudios superiores de los estudiantes a nivel de secundaria, esta afirmación se extrae del documento Áreas de Formación en Educación Media General (2017) en el cual se expone lo siguiente:

La educación en ciencias naturales ha pasado por diversos propósitos en los distintos contextos históricos. La realidad en términos de motivación e inclinaciones en el estudio de las ciencias a nivel mundial ha revelado una crisis expresada en la disminución de personas interesadas en estudiar disciplinas científicas y profesiones relacionadas con las mismas. En nuestro país nos hemos acostumbrado a una cultura escolar de “las tres Marías”, “no todo el mundo entiende las materias científicas”, es normal el alto índice de aplazados pues son “materias difíciles”. Estas son expresiones cotidianas en la mayoría del estudiantado venezolano y de sus familias, tal vez porque no existe comprensión ni motivación para el estudio de las asignaturas relacionadas con las ciencias naturales. (p. 38)

Las expresiones cotidianas de los estudiantes y familiares fundamentaron los cambios realizados en las áreas de ciencias para la transformación curricular en Educación Media General (2017). En el mismo documento afirman que las materias de Física y Química se enseñaban bajo la didáctica tradicional, lo que la hacían memorísticas y con aplicaciones mecánicas de fórmulas matemáticas, perdiéndose el significado y sentido de las mismas.

De estas últimas afirmaciones, extraigo lo referente a la enseñanza de la Física en la cual puedo inferir que si bien es cierto que factores conceptuales y experimentales conllevan a que muchos docentes no salgan de una didáctica tradicional que brinda una zona de confort en los docentes, hace falta un estudio de investigación serio que argumente dicha afirmación. Ya que muchos docentes de Física hacen esfuerzos didácticos para contextualizar los conceptos basados en algoritmos en espacios reales, con las pocas oportunidades y las debilidades que ofrece el entorno académico.

Continuando con el documento Áreas de Formación en Educación Media General del año 2017, también se critica la enseñanza abstracta del conocimiento, concluyéndose en una programación de las áreas de ciencias naturales en donde se reducen las horas académicas semanales, sacrificándose tiempo para realizar adecuadamente los momentos cognitivos que implica la enseñanza de materias científicas, los cuales son: el momento teórico-conceptual, el momento de resolución de problemas/ejercicios y el momento experimental/laboratorio.

En el cuadro 1, se puede apreciar la distribución de horas semanales de las materias correspondientes a Ciencias Naturales, para Física, Química y Biología hubo una disminución a 4 horas, lo que ha traído como consecuencia que se reprogramen y limiten las actividades académicas y pedagógicas que permiten el desarrollo de las competencias científicas en los estudiantes, a disminución de clases teóricas y casi anulación de las prácticas de laboratorios.

Cuadro 1. Distribución de las horas semanales de las materias de Ciencias Naturales

PLAN DE ESTUDIO					
Áreas de Formación	1 ^{ER} AÑO	2 ^{DO} AÑO	3 ^{ER} AÑO	4 ^{TO} AÑO	5 ^{TO} AÑO
Ciencias Naturales	6	6	-	-	-
Biología	-	-	4	4	4
Física	-	-	4	4	4
Química	-	-	4	4	4
Ciencias de la tierra	-	-	-	-	2

Fuente: Áreas de Formación en Educación Media General (2017)

En el inicio de este apartado se habló del efecto “bola de nieve” debido a que la transformación curricular de la educación que vivió el país para la década 2010 envolvió todos los niveles educativos, impactando principalmente en la educación inicial, básica y media diversificada, esto condujo a que los profesores respondieran a las nuevas visiones y normativas de dicho currículo lo que conllevó a que también existiera un cambio curricular en la formación de los nuevos docentes del país.

De lo anterior, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); casa madre de la Educación Venezolana dando respuestas a las exigencias políticas y sociales del momento, para el año 2015 elaboró y aplicó un nuevo diseño curricular con una disminución de horas en la formación del nuevo docente, así como una disminución de horas para el desarrollo de competencias y habilidades científicas (en el caso de la formación de los docentes en ciencias naturales).

En estos últimos párrafos, encontramos los retos didácticos que el entorno ofrece y que los docentes en formación inicial de Física deben enfrentar para enseñar una ciencia que presenta constantes rupturas y reconstrucciones cognitivas, las mismas llevan a los docentes a adquirir elementos conceptuales y experimentales pertinentes para abordar cada momento educativo. Es importante aclarar que La física no está dividida en esos momentos, la disciplina es un todo que objetivamente valida, comprueba, analiza teorías y principios con la finalidad de interpretar y predecir fenómenos naturales, sin embargo; se está hablando de la enseñanza de la Física que viene enmarcada en una metodología cognitiva que pretende desarrollar habilidades y destrezas científicas en los estudiantes, de tal manera que los momentos educativos son de gran importancia.

Situaciones conceptuales y experimentales de la enseñanza de la Física

Hasta ahora se planteó que enseñar Física, al igual que las otras ciencias naturales; pasa por tres momentos educativos: el teórico, el experimental y la resolución de problemas. Los cuales están siendo afectados por la reducción de horas académicas semanales en las instituciones educativas (Educación secundaria), entre otras cosas. Esto lleva al docente de Física a replantearse la finalidad de enseñar, ya que debe escoger o priorizar un momento educativo sobre los otros que le permita aprovechar el tiempo académico con el que cuenta. En estas situaciones la didáctica utilizada tiende a no garantizar el éxito de la enseñanza debido a que la epistemología de la Física queda ambigua afectando sus campos conceptuales. Veamos este impacto en lo conceptual y en lo experimental:

Situaciones conceptuales

Inicio con la situación conceptual porque abarca la experimental y por ende la procedimental, la construcción de un concepto en Física se da a través de una maduración cognitiva que involucra una conexión de neuronas que hacen posible el aprendizaje. La dificultad de lograr esto en Física está en encontrar el camino correcto (didáctica) para que se conecten las neuronas, debido a que los estudiantes al momento de conocer Física presentan muchas ideas previas erradas y preconceptos, que implica desaprender para volver a aprender conceptos que en su mayoría son de definiciones abstractas. Para comprender esta problemática tomare la idea de Vergnaud G. (1990) en lo siguiente:

Un concepto no puede reducirse a su definición, al menos si nos interesa su aprendizaje y enseñanza. Es a través de estas situaciones y problemas a resolver como un concepto adquiere significado para el niño. Este proceso de elaboración pragmática es esencial para la psicología y la didáctica, como también lo es para la historia de la ciencia. (p. 135)

Como dije anteriormente, la mayoría de los conceptos Físicos vienen de definiciones abstractas, y al descuidar las clases teóricas para darle valor a las procedimentales

(resolución de ejercicios) deja una gran probabilidad de que el aprendizaje no exista, por lo menos no como se espera en la enseñanza de la Física. En la cita de Vergnaud G., enfatiza en el concepto y esto es importante para la enseñanza de la Física, debido a que independientemente el escenario educativo por el cual opte el docente de Física en gerenciar su quehacer educativo en las horas académicas que le corresponden, el concepto está implícito en todos los escenarios, y el avance científico debe ser pragmático lo cual implica que debe ir más allá de la definición. La enseñanza de la Física reposa sobre una epistemología organizada tentadoramente de muchas definiciones y esto tiende a ser contraproducente al momento de pensar en los escenarios educativos.

Quisiera ahondar más sobre este punto, pero es tema de otra investigación en el cual estoy trabajando. No obstante, espero dejar claro que a través de comprender y conceptualizar correctamente las definiciones Físicas se logran aprendizajes que pueden madurar y evolucionar mediante la experimentación.

Situaciones Experimentales

Antes de continuar, aclarare que un concepto se puede enseñar mediante una resolución de problema o una situación experimental. Sin embargo, esta actividad educativa requiere de una didáctica compleja y bien pensada por el profesor debido a que debe cuidar el lenguaje científico que utilice con la interpretación que los estudiantes pueden dar según las observaciones que realicen en escenarios reales (no idealizados) de las validaciones de los principios y leyes Físicas, las cuales pueden crear más ideas y concepciones erradas en dicho aprendizaje. Para prevenir esto, recomiendo que primero el estudiante conozca el concepto Físico.

Una vez que el estudiante comprende un concepto Físico, puede pasar a un aprendizaje más complejo como es la experimentación. Cuando hablo de un aprendizaje más complejo me refiero a que el escenario experimental representa un espacio social, en donde los estudiantes comprueban con sus sentidos los conceptos aprendidos. Dándoles libertad para pensar, manipular e inferir sobre sus observaciones con la intención de que puedan crear y sentirse participes en su aprendizaje, a propósito de esto Bueno D. (2017) dice que “la educación no debe ser un sistema de control mental, ..., sino un elemento liberador y transformador individual y social que promueva la dignidad a todos los niveles. La educación debe ser un elemento de satisfacción, que surja de la utilidad que estimula nuestra imaginación...” (p.17).

De tal manera que es en la creatividad, el método y la inferencia sobre algo que se observa, que permite alcanzar cognitivamente un nuevo nivel en el aprendizaje en Física, un nuevo esquema de conocimientos formando elementos básicos para las competencias científicas. Basándome en la definición de “esquema” de Vergnaud G., (1990) quien la plantea como

“la organización invariante de la conducta para una clase de situaciones dada. En los esquemas es donde se debe investigar los conocimientos-en-acto del sujeto, es decir, los elementos cognitivos que permiten a la acción del sujeto ser operatoria”. (p.2). En otras palabras, la acción del estudiante para aplicar los conceptos aprendidos y resolver situaciones Físicas.

Lo anterior se plantea para presentar la importancia en el desarrollo básico de competencias científicas en los jóvenes estudiantes, y comprender como los escenarios educativos actuales afectan el desarrollo de éstas. La reducción de horas semanales ha impactado gravemente la labor experimental en Física, ya que se han abandonado las horas de laboratorios. Es bueno agregar que los espacios físicos para desarrollar actividades experimentales, en la mayoría de los casos, no cuentan con los recursos o materiales adecuados, así como una infraestructura acorde para realizarlas.

Omitir la experimentación va en contra de lo que sugiere el Currículo de los Liceos Bolivarianos del 2007, en donde hace referencia a las competencias procedimentales que se deben desarrollar en los estudiantes para fomentar el trabajo liberador. La experimentación representa el momento para que el estudiante valide, compruebe, prediga, otros; las teorías y principios Físicos y construya sus propios conceptos, ya que este escenario le permite interactuar con el entorno y variables Físicas.

Por último; están los escenarios para la resolución de problemas, los cuales suelen ser los más usados por los docentes de Física en las instituciones de educación secundaria. Si bien es cierto que es una manera de aplicar los conceptos Físicos, éstos tienden a ser matematizados; es decir, aplicaciones de definiciones o fórmulas matemáticas, las cuales no dejan ningún significado y se pierde el concepto (Vergnaud G, 1990). Llevando el proceso de aprendizaje de los estudiantes a escenarios de la vieja escuela: tradicionalista.

Retos didácticos de la enseñanza de la Física

En los apartados anteriores se presentaron los escenarios más relevantes (para este artículo), que enfrentan los docentes en formación inicial de Física del IPMALA al momento de cumplir con su labor docente. En consecuencia, se exponen algunos retos didácticos al momento de enseñar esta disciplina; partiendo por contextualizar el significado de la didáctica en la educación.

Una famosa frase que describe la didáctica es: “el arte de enseñar”, la cual es muy asertiva ya que enseñar desde la perspectiva de lograr aprendizajes en las personas es un verdadero arte. Desde su origen etimológico griego y latín, didáctica significa enseñar. Es Amos Comenio quien en 1657 le da un sentido metodológico y pedagógico a la didáctica y es quien la presenta como un arte y una técnica (Obra: Didáctica Magna). A partir de esto y gracias

a muchos expertos e investigadores ha evolucionado con el tiempo, consolidándose como una ciencia, una teoría, principios, otros. En definitiva, es una columna que soporta la edificación de la educación y la pedagogía.

En tal sentido, la didáctica en el contexto educativo se divide en dos partes: didáctica general y didáctica especial. La primera abarca el constructo epistemológico que la sustenta; entiéndase por las teorías, principios, técnicas, modelos, otros. Los cuales, todo docente debe tener claro al momento de enfrentar la realidad del escenario social y académico que brinda un aula de clases. Son los elementos básicos, generales y principales que sirven de herramientas para planificar y abordar metódicamente una interacción académica. Por otro lado, la didáctica especial representa la aplicación de la didáctica general en áreas de conocimientos específicos, creando estrategias de enseñanza puntuales que permitan el logro significativo del aprendizaje. Valiéndose de recursos y modelos didácticos acorde a cada realidad de contenido y de grupo social (estudiantes) a enseñar (Casasola, W, 2020).

Del bosquejo anterior se observan eventos que permiten pensar en el contexto de la enseñanza universitaria de los docentes en formación inicial de Física, específicamente del IPMALA; a razón de la didáctica específica adecuada para darle respuestas a situaciones académicas adversas que también arropan a la Universidad; en tal sentido, este ensayo invita a una reflexión sobre ese arte y creatividad que deben mostrar los docentes al momento de brindar soluciones académicas en estos escenarios.

Estas reflexiones deben partir de plantearse la serenidad mental y cognitiva de los docentes en general; especificó los docentes de Física no sólo por ser especialista en esta área; sino por mirar el complejo constructo cognitivo que debe tener un docente que pretenda enseñar Física, ya que debe poseer una madurez cognitiva consolidada en operaciones concretas y abstractas (Teoría cognitiva de Piaget, J. 1952) para interpretar, comprender analizar e inferir sobre fenómenos físicos que en su mayoría son abstractos y relativos al razonamiento lógico. Los mismos deben ser modelados para hacerlos concretos en el momento de diseñar una estrategia didáctica. A lo anterior, se le agregan las estructuras cognitivas conceptuales que debe manejar para darle significados contextuales a los algoritmos matemáticos que validan los principios y leyes Físicas (Vergnaud G, 1990).

Conclusiones

A lo largo de este escrito se analizaron situaciones que presentaban las condiciones bajo el contexto de la enseñanza conceptual y experimental que enfrentan los docentes en formación inicial y permanente en Física del Instituto Pedagógico de Maturín: “Antonio Lira Alcalá” al momento de realizar su labor académica. Estos análisis se desarrollaron mediante un estudio de entrevistas y estadísticas de terceros, lo que dejó claro que actualmente los

docentes de ciencia deben vencer muchos obstáculos para ofrecer una enseñanza de calidad, demostrando su capacidad de resiliencia en situaciones adversas. Las situaciones adversas que ofrece el contexto venezolano, representan un reto para la didáctica especial de Física; sin embargo, no es el único ni el más importante, debido a que son situaciones transitorias y que en cualquier momento pueden cambiar.

Las situaciones adversas profundas que presentan los docentes en formación inicial y permanente del IPMALA, en el contexto de la enseñanza conceptual y experimental, parten de su propio aprendizaje y crecimiento pedagógico, siendo esta situación una cuerda que tiende a ser delgada en la medida que los conceptos tengan estructuras cognitivas definidas adecuadamente. Esta parte no se profundiza debido a que forma parte de una investigación se está en proceso (la autora).

No obstante, el escrito muestra una realidad eminente que fundamenta la necesidad formativa de los educadores en Venezuela, en toda la extensión de la palabra. En la enseñanza de la física como área de conocimiento en la formación de los profesores de Física, su relevancia se ubica en lo imprescindible que es para la formación académica de un docente el desarrollar los niveles de pensamientos adecuados para adquirir habilidades cognitivas que le permitan obtener la madurez mental de interpretar conceptos específicos para crear estrategias didácticas pertinentes y que le dé un sentido Físico a los fenómenos estudiados, de tal manera de romper con el estigma de la matematización de la Física.

En el caso de la Física, el aprendizaje se obtiene mediante el desarrollo del pensamiento crítico, el cual integra principalmente los pensamientos: concreto, abstracto y divergente; indispensables para la abstracción de los conceptos, de los cuales se derivarán las aplicaciones que conllevarán a interpretar y analizar fenómenos, para dar posibles soluciones a problemas. La calidad de la enseñanza de Física dependerá en gran medida del aprendizaje que los docentes adquieran a lo largo de su formación.

En términos generales, todas las áreas de conocimientos son importantes para la formación de los profesionales de un país; así mismo, las áreas de Ciencias Naturales son un fundamento valioso para las investigaciones y las competencias inherentes a ellas, debido a la aplicación del método científico. De tal manera, que toda enseñanza en Ciencias Naturales de cualquier nivel pretende dejar actitudes hacia la investigación, lográndose con la fundamentación teórica, la resolución de problemas, ejercicios y las actividades experimentales (laboratorios), mediante estrategias didácticas especiales que modelen adecuadamente los estudios científicos y lograr un aprendizaje pertinente.

Referencias

- Alcalde, C. (2022). ¿Por qué hay preocupación por la calidad educativa en Venezuela? La Voz de América, boletín diario de noticias online. Editoriales Punto de Vista. Disponible en: <https://www.vozdeamerica.com/a/preocupacion-por-la-calidad-educativa-en-venezuela/6805934.html>
- Documento del Ministerio del poder Popular para la Educación. (2017). Áreas de formación en educación media general. Caracas Venezuela. Disponible en: <https://www.icsspe.org/system/files/Venezuela%20PE%20Curriculum%20Reform%20-%20C3%81REAS%20DE%20FORMACI%C3%93N%20EN%20EDUCACI%C3%93N%20MEDIA%20GENERAL.pdf>
- Armaza J. (2023). El riesgo del uso excesivo de las redes sociales en los estudiantes de Latinoamérica. En Preimpresiones SciELO. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5241>
- Bueno D. (2017). Neurociencia para los educadores. Primera edición. Colección ROSA SENSAT. Ediciones OCTAEDRO. Barcelona, España.
- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. Revista *Comunicación*. Año 41, volumen 29, número 1, enero-junio, 2020. Instituto Tecnológico de Costa Rica. ISSN: 0379-3974 /e-ISSN1659-3820. Disponible en: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-8202020000100038&script=sci_abstract&lng=es
- Currículo Nacional Bolivariano de los Liceos (2007). Diseño curricular del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas, Venezuela.
- Diseño Curricular de Física (2017). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Docencia. Caracas Venezuela.
- Gabriel Wald (2024). Solo 40% de los jóvenes en el país tiene interés en estudiar una carrera universitaria larga. Entrevista publicada en el diario El Nacional. 21 de febrero, disponible en: <https://www.elnacional.com/venezuela/solo-40-de-los-jovenes-en-el-pais-tiene-interes-en-estudiar-una-carrera-universitaria-larga/>
- Luján R. (2023). Los niños en Venezuela no están asistiendo a la escuela todos los días. Entrevista en línea. Bloomberg línea. Disponible en: <https://www.bloomberglinea.com/latinoamerica/venezuela/los-ninos-en-venezuela-no-estan-asistiendo-a-la-escuela-todos-los-dias/#:~:text=La%20deserci%C3%B3n%20escolar%20en%20Venezuela,por%20la%20ausencia%20de%20profesores.>
- Meléndez (2014). Competencias, calidad y educación. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá – Colombia.
- Mora C., Suarez C., y Valdez J. (2022). La enseñanza de la física y el modelo STEM. Libro en Línea. Ediciones Comunicación Científica S.A. de C.V. Ciudad de México, México. ISBN 978-607-99636-2-0. DOI 10.52501/cc.037. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/369144839_LA_ENSEÑANZA_DE_LA_FISICA_Y_EL_MODELO_STEM

Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión y orientaciones fundamentales. Ministerio del poder Popular para la Educación. (2017). PROCESO DE TRANSFORMACIÓN CURRICULAR EN EDUCACIÓN MEDIA. Caracas Venezuela. Disponible en: <https://www.icsspe.org/system/files/Venezuela%20PE%20Curriculum%20Reform%20-%20Proceso%20de%20Transformacion%20Curricular.pdf>

The state of global learning poverty: 2022 Update” (2022). CONFERENCE EDITION June 23, 2022. Disponible en: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjgclcfiefndmkaj/https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf>

Vergnaud G. (1990). La théorie des champs conceptuels In Recherches en Didactique des Mathématiques. La Pensée Sauvage (Ed.) N°10, 2-3. Disponible en: https://www.gerard-vergnaud.org/GVergnaud_1990_Theorie-ChampsConceptuels_Recherche-Didactique-Mathematiques-10-2-3

INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. PERSPECTIVAS DOCENTES

José Estrada

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Instituto Pedagógico de Maturín “Antonio Lira Alacalá” (IPMALA)

Departamento de Pedagogía y Práctica Profesional

Maturín, Venezuela

estradaaime24@gmail.com

Código ORCID 0000-0003-2542-9260

Resumen

El objetivo general del presente estudio fue analizar la aplicación de la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la perspectiva docente, como una forma de explorar las aprehensiones que sobre el particular se suscitan en las instituciones educativas. Estuvo sustentada en el paradigma cualitativo, donde se asumió la investigación documental y como técnica para la búsqueda de información la revisión bibliográfica, que facilitó la revisión de 56 investigaciones en las bases de datos Scopus, Scielo y google académico, y que se depuraron para seleccionar 10 que se ajustan a los preceptos metodológicos. En los resultados resaltan que los procesos escolares que tratan de establecer y aplicar plataformas tecnológicas u otro tipo de estrategia didáctica imponen en las actividades de aula, la necesidad de establecer mecanismos para potenciar la autoestima de los participantes, de modo que se propicie un escenario para que los encuentros sean significativos, y en este sentido la IA facilita la percepción docente de su fenomenología en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como conclusión, la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la perspectivas docentes, de acuerdo a las opiniones de los diferentes autores consultados, permite ejecutar tareas pedagógicas de manera rápida y sencilla, donde las perspectivas cognitivas deben ser mediadas en protocolos subyacentes para no limitar la participación de los sujetos de aprendizajes.

Palabras claves: Inteligencia artificial, enseñanza, educación, formación, orientaciones pedagógicas.

Abstract

The general objective of the present study was to analyze the application of artificial intelligence in the teaching and learning process, from the teaching perspective, as a way of exploring the apprehensions that arise in educational institutions on this subject. It was based on the qualitative paradigm, where documentary research was considered and bibliographic review as a technique for searching information, which facilitated the review of 56 investigations in the Scopus, Scielo and Google Academic databases, and which were refined to select . 10 that comply with the methodological precepts. The results highlight that school processes that try to establish and apply technological platforms or other types of didactic strategies impose on classroom activities the need to establish mechanisms to enhance the self-esteem of the participants, so as to foster a scenario for that the encounters are meaningful, and in this sense AI facilitates the teaching perception of its phenomenology in the teaching-learning process. In conclusion, artificial intelligence in the teaching-learning process, from teaching perspectives, according to the opinions of the different authors consulted, allows

pedagogical tasks to be executed quickly and easily, where cognitive perspectives must be mediated in underlying protocols. . so as not to limit the partition of learning subjects.

Keywords: Artificial intelligence, teaching, education, training, pedagogical guidelines.

Introducción

La educación como proceso históricamente ha venido adaptando a sus espacios y contextos, una serie de instrumentos que van desde las propuestas más rudimentarias de la didáctica hasta asumir el uso de herramientas digitales de avanzada, ajustándose de esta manera a los grandes avances científicos y tecnológicos, de manera recurrente. En esta evolución la tecnología de la inteligencia artificial se ha erigido como una ciencia aplicada, a través de complejos procesadores y de máquinas que buscan perfeccionar el talento humano, que involucra una nueva forma de razonar o de crear saberes y conocimientos, para una comprensión de los distintos campos disciplinarios (Leão et al., 2022).

La etapa pandémica fue el inicio del uso masivo de herramientas digitales para los intercambios escolares y así garantizar la prosecución escolar de los estudiantes (Bermúdez-Obando, 2022). El uso de la IA en la educación, brinda oportunidades sin precedentes por su capacidad de adaptación a las diversas plataformas digitales y tecnológicas. “Además, la IA ha facilitado la creación de entornos de aprendizaje interactivos, donde los estudiantes pueden interactuar con simulaciones, juegos y herramientas digitales que los motivan y estimulan su participación activa” (Aparicio, 2023, p. 219).

En este contexto, tanto los estudiantes como los profesores enfrentan desafíos que van desde la capacitación en redes sociales hasta el manejo de recursos sofisticados que superan la calculadora y los equipos portátiles, pues aparecen escenarios que se deben recorrer para acceder a los conocimientos en cada uno de los niveles que se exploren.

La tecnología ya se estaba introduciendo de manera eficaz en el ámbito educativo antes del Covid-19, sin embargo, hasta el momento, no se había considerado tan necesaria para el aprendizaje. Se puede decir que el avance de la tecnología en la educación ha sido mucho más acelerado debido a la necesidad ocasionada por las circunstancias del Covid19 (Macías, 2021, p.1).

Por ello, explorar desde las perspectivas de los docentes en el proceso de enseñan-aprendizaje a través de la inteligencia artificial, significa enriquecer y mejorar el ámbito de acción en el estudio de temas puntuales y complejos que muchas veces requiere de una aproximación en la solución de problemas de la cotidianidad o tendencias pedagógicas como las formas de abordar y tratar temas educativos. “La Inteligencia Artificial (IA) está revolucionando muchos aspectos de nuestras vidas, incluyendo la forma en que enseñamos y aprendemos” (Salcedo Lagos, 2023, p. 14).

Los espacios escolares en todos los niveles están siendo impactados por esta cultura tecnológica a través de la IA, por ello se debe estar "... consciente de los desafíos asociados, por ende, la mejora continua de la formación docente y la consideración de las implicaciones éticas son esenciales para garantizar que la tecnología sea una herramienta efectiva en la educación del futuro" (Roche et al., 2024, p. 193).

La mixtura de la temática sugiere que se adopten e integren los procesos formativos y pedagógicos a esta nueva escena tecnológica que brinda la IA, no solo para los procesos áulicos y prácticas escolares, sino como una cultura que hoy abraza a todos los espacios sociales y que dan cuenta de una realidad que la contemporaneidad debe enfrentar y ajustar, pues se trata de una coyuntura inédita, y en consecuencia se deben tomar las previsiones respectivas.

En base a esto, las innovaciones que se producen con la aplicación de la IA en educación, es fundamental, incluso para los que se inician en las diversas disciplinas curriculares, y una de las razones es que el uso de dispositivos en las actividades de clases normales y en los espacios extraescolares ha producido una nueva cultura educativa que integra lo práctico con lo teórico al desarrollar contenidos (Pascuas et al., 2020). Es por ello que el objetivo general de la presente investigación es analizar la aplicación de la inteligencia artificial en la enseñanza y aprendizaje, desde la perspectiva docente, como una forma de explorar las aprehensiones que sobre el particular se suscitan en las instituciones educativas.

Método

La presente investigación está imbuida en el paradigma cualitativo ya que no se realizaron cálculos ni tratamientos estadísticos en los renglones procedimentales (Ibarra et al., 2023). Cuando se habla del enfoque cualitativo se interpreta que el conjunto de hechos de interés indagatorio, tratan de realizar una aproximación al carácter fenomenológico de la realidad, y para ello se pueden utilizar vías metódicas y técnicas para caracterizar la realidad de la manera más exhaustiva posible, realizando las interpretaciones que se derivan de los elementos de juicio extraídos de la realidad concreta (Carmona et al., 2021).

El tipo de investigación fue documental, para ello se exploró y realizaron arquezos de investigaciones y estudios relacionados con la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje vista desde la óptica de los profesores. Los estudios documentales son una fuente apropiada para obtener evidencias sobre hechos particulares que den base y sustento epistemológico a las informaciones de interés investigativo (Martínez et al., 2022).

La técnica utilizada fue la revisión bibliográfica, la cual permitió sistematizar los procedimientos de búsquedas de estudios relacionados con la investigación que se realiza (Barquín et al., 2022). Para ello se exploraron las bases de datos Scopus, Scielo y google

académico, lo que permitió obtener informaciones relacionadas con el uso de la técnica de la inteligencia artificial y la enseñanza en educación.

Las fases de la investigación fueron las siguientes:

1. Se realizó el arqueo de estudios mediante las palabras clave “inteligencia artificial”, “enseñanza”, “educación” “perspectivas tecnologías en la enseñanza”, “orientaciones pedagógicas de la IA de contenidos pedagógicos”.
2. Se consultaron 56 referentes investigativos en el área de la inteligencia artificial, y mediante el proceso de depuración de acuerdo a los perfiles del estudio, se seleccionaron 10.
3. Se consideraron investigaciones y estudios con datos no mayores a cinco (5) años.
4. El estatus de las revistas fueron las que están indexadas.

Con esta organización metodológica se realizaron las indagaciones respectivas que se exponen en el desarrollo de la investigación.

Resultados

Como se indicó en el apartado metodológico, se escogieron 10 investigaciones que se ajustan a los basamentos documentales sobre el uso de la IA en el proceso de enseñan-aprendizaje, vista desde la óptica de los docentes, las cuales se exponen en la tabla 1, y que recogen un cúmulo de informaciones que permiten realizar un análisis de la realidad en esta materia.

Tabla 1. Referentes teóricos sobre el uso de la IA en el proceso de enseñan-aprendizaje, vista desde la óptica de los docentes

Autores / Año	Título	Descripción temática
<u>Goenechea Valero-Franco</u> (2024).	Educación e Inteligencia Artificial: Un Análisis desde la Perspectiva de los Docentes en Formación	La IA es una herramienta, que debemos tratar de dominar y poner de nuestro lado, de manera que contribuya al bien común y a una educación equitativa y de calidad para todos. Para ello, las Facultades de Ciencias de la Educación deben actualizar urgentemente sus planes de estudios para capacitar al profesorado que se incorpora al sistema educativo en este ámbito de conocimiento, así como en sus aplicaciones prácticas. Solo así contribuiremos a formar a una ciudadanía crítica, que sepa defender sus derechos y cumplir sus obligaciones éticas, también en la esfera digital (<u>Goenechea y Valero-Franco, 2024, p. 48</u>).

-
- Wisner (2022). Inteligencia artificial sostenible entre la sostenibilidad digital y los entornos digitales sostenibles
- Urge un cambio de mentalidad para producir e invertir en tecnología sostenible y, en concreto, en inteligencia artificial sostenible, así como para sensibilizar y concienciar a la ciudadanía de la importancia que encierra el consumo y la utilización (y la reutilización) responsable de medios tecnológicos y dispositivos electrónicos. La explicabilidad del algoritmo, la prevención de riesgos, el control y la supervisión humana de la IA contribuyen a su sostenibilidad. Una verdadera conciencia colectiva de la IA, es decir una revalorización de la dimensión social de la sostenibilidad nos proyectará hacia un futuro inteligente, digital, verde, justo, solidario e inclusive (Wisner, 2022, p. 124).
- Correa, Losada y Gutiérrez-Cabello (2021). Big Data y la alfabetización posthumana del futuro profesorado
- ... los profesores, alumnos o administradores tienen que enfrentarse con conocimiento, de forma informada y competente ante estos escenarios tecnológicos de rápida evolución, expansión y renovación tecnológica, que son muy delicados porque manejan información sensible de los participantes. Una realidad que permite la personalización de la educación, pero también una posible manipulación peligrosa de las propuestas educativas a partir de la lectura de datos: la tentación de confiar exclusivamente en lo que se pueda digitalizar y datificar, excluyendo o ignorando otras opciones valiosas de los aprendizajes y relaciones pedagógicas (Correa et al., 2021, p. 108).
-

García-Peñalvo (2023).	La percepción de la inteligencia artificial en contextos educativos tras el lanzamiento de ChatGPT: Disrupción o pánico	Las reacciones a su lanzamiento, sobre todo influidas por su facilidad de acceso y uso, están siendo de lo más variadas, yendo del entusiasmo de los innovadores y adoptadores tempranos hasta el terror casi apocalíptico. (García-Peñalvo, 2023, p. 1)
Ordoñez García, Padilla Romero, Buenaño Barrionuevo & Herrera Valdivieso (2024).	Impacto de la inteligencia artificial en la formación del docente para la educación superior.	La tecnología en general ha pasado de mediar la relación maestro-estudiante a ser en muchos casos el contexto mismo de esa relación. Justamente, la IA permite ahora disponer escenarios educativos virtuales que se ajustan al proceso de aprendizaje específico de cada estudiante. Es decir, la plataforma procesa la información y el desempeño del estudiante para disponer el mejor camino para su aprendizaje (Ordoñez et al., 2024, p. 191).
Akgun y Greenhow (2022).	Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings	... la Inteligencia Artificial (en adelante IA), entendida como “un campo de estudio que combina las aplicaciones de aprendizaje automático, producción de algoritmos y procesamiento de lenguaje natural” (Akgun y Greenhow, 2022, p.1).
Jiménez García, Natalia Orenes-Martínez y López-Fraile (2024).	Rueda de la Pedagogía para la Inteligencia Artificial: adaptación de la Rueda de Carrington	... es fundamental que en el ámbito educativo se aplique la IA de manera responsable y ética, ya que esta herramienta tiene un impacto directo en el desarrollo y la formación de los estudiantes. Por este motivo, es crucial contar con un marco teórico con respaldo pedagógico que permita a los docentes y estudiantes comprender el alcance y las limitaciones de la IA, así como adquirir habilidades críticas que les permitan evaluar la precisión y la confiabilidad de los

		resultados que ofrece (Jiménez et al., 204, s/p).
Ayuso-del Puerto y Gutiérrez-Esteban (2022).	La inteligencia artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado	...podemos afirmar que la IA enriquece los entornos de aprendizaje en el contexto de la Educación Superior y despierta en el alumnado el interés y gusto por usar las tecnologías en su futura práctica docente. Consideramos pues que gracias a esta experiencia formativa, hemos contribuido a empoderar al alumnado, mayoritariamente mujeres, para que diseñen contenidos educativos inclusivos en formato de proyectos textuales y de imágenes de IA dirigidos al alumnado... (Ayuso-del Puerto y Gutiérrez-Esteban, 2022, p. 358)
Carbonell-García, Burgos-Goicochea, Calderón-de-los-Ríos & Paredes-Fernández (2023).	La Inteligencia Artificial en el contexto de la formación educativa.	... los educadores requieren formas para filtrar la información y encontrar las mejores herramientas y así optimizar su trabajo. y repercutir positivamente en el hombre del mañana, formando a los estudiantes del hoy. Por eso es esencial la mixtura de métodos y estrategias, entre ellas, la tecnología, temática que avanza vertiginosamente, para crear mejores ideas y nuevos conocimientos para el área educativa. Lo que se quiere decir, es que las ciencias de la computación, específicamente la Inteligencia Artificial (IA) abre un nuevo campo al área educativa para dar progreso al modo de enseñar que, durante años, ha estado estático y muy parecido al de épocas pasadas (Carbonell et al., 2023, p. 154).
Fernández González (2023).	Innovación metodológica educativa por la	De manera general, se considera necesario adaptar la concepción ética y su interacción dentro de los métodos de evaluación, los

Inteligencia Artificial. Apuntes sobre desafíos y perspectivas dentro de la comunidad docente	docentes deben profundizar en el perfeccionamiento del uso de la I.A. para el diseño de evaluaciones educativas que se ajusten los desafíos de la tecnología en la educación. La I.A. llegó y ha revolucionado todo y sus desafíos requieren de una adecuada preparación de los docentes (Fernández González, 2023, p. 13).
-----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Discusión y análisis

La inteligencia artificial como modelo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos escolares, de acuerdo a los hallazgos expresados en la tabla 1, dan cuenta que esta realidad ha venido ocupando lugares importantes en los diversos procesos formativos, en ellas se incluyen disciplinas prácticas como la química o la matemática, así como aquellas que son de carácter procedimentales.

Utilizando el aprendizaje personalizado el cual se genera cuando la IA detecta las deficiencias que presentan los alumnos a través de un examen diagnóstico o cuando el alumno le pide el resultado de un ejercicio; como respuesta recibe la explicación de todo el proceso paso a paso, además genera ejercicios con las mismas características para que el alumno practique y fortalezca los conocimientos correspondientes, de acuerdo a sus necesidades, atendiendo a los diferentes estilos de aprendizaje anexando textos, videos y audios. Por supuesto esta actividad está disponible las 24 horas (Quiroz Rosas, 2023, p.p. 7456-7457).

En este sentido estudios como el realizado por Miao (2019), que tituló “Investigación sobre la ética de los derechos humanos en investigaciones de inteligencia artificial con el método de análisis de la literatura bibliográfica”, tuvo como objetivo general, “identificar los productos de inteligencia artificial (IA) se analiza la formas como se ejecutan los procedimientos indagatorios en comparación con los estándares éticos que sigue, desde el dilema ético y humano y la correlación con el desarrollo de la IA como posibilidad indagatoria. En el caso específico de la metodología de la investigación, los profesores del área exploraron estos mecanismos de manera jerarquizada asumiendo los protocolos pedagógicos como una forma de aprehender experiencias, por ello “... asumen la tarea de reconocer los sentimientos de sus estudiantes y ofrecerles distintas posibilidades para solucionar obstáculos presentes en el contexto académico” (Froment et al., 2023, p. 481).

Los procesos escolares que tratan de establecer y aplicar plataformas tecnológicas u otro tipo de estrategia didáctica imponen en las actividades de aula, la necesidad de establecer

mecanismos para potenciar la autoestima de los participantes, de modo que se propicie un escenario para que los encuentros sean significativos (Barrientos et al., 2021). En este orden de ideas, Granero et al. (2022) analizaron desde la perspectiva de los estudios de la inteligencia artificial y los acontecimientos metodológicos utilizados por Alan Turing en sus indagaciones a mediados de 1950, donde se experimentó con base científica que las computadoras pueden desarrollar protocolos humanos con capacidad para realizar actividades o comportamientos humanos. Las experiencias docentes desde estas perspectivas tienen una significancia muy importante, porque les permite realizar aproximaciones a las realidades que se indagan (Froment y de-Besa, 2022).

Blut et al. (2021) refieren que la inteligencia artificial puede llegar a concebir aprehender hechos, hasta ahora era facultad de los humanos, se trata de una realidad que viene creciendo de forma vertiginosa en los procesos educativos y metodológicos, donde el desempeño de los investigadores se remite a la supervisión de los procesos, es decir, a la comprobación de los sistemas de funcionamiento de las plataformas o máquinas utilizadas. A medida que la IA se ha vuelto más accesible, las instituciones educativas han comenzado a adoptarla en diversas áreas, desde la recopilación de datos hasta la retroalimentación personalizada. Nuestros resultados demuestran una fuerte tendencia e interés creciente de investigación sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación,... (Bolaño-García y Duarte-Acosta, 2023, p. 9).

En este sentido las potencialidades de la inteligencia artificial son concebidas como el conjunto de posibilidades que se pueden explorar, desde las experiencias docentes, para establecer vínculos formativos entre los participantes (Burns et al., 2023). El estudio sobre los procesos que se desarrollan da cuenta de la elaboración de los protocolos que se discuten en la metodología de la investigación científica en y a partir de la inteligencia artificial requiere de mecanismos pedagógicos y didácticos que permitan la operatividad de esta nueva concepción que produce efectos implícitos en cada proceso epistémico.

Es por ello por lo que los profesores utilizan a menudo la herramientas de la inteligencia artificial como un constructo que vinculo lo pedagógico con lo curricular, se trata en consecuencia de una disciplina que se orienta hacia la descripción de los entornos creativos de los métodos de indagación y que son consideradas como inteligentes en la ejecución de tareas específicas, realizando adaptaciones e interacciones para producir resultados concretos y asertivos.

Los sistemas transferidos a la tecnología de inteligencia artificial poseen la versatilidad de producir diferentes textos, caracterizaciones y resúmenes organizados de estudios o de búsquedas bibliográficas sobre la naturaleza de los desempeños realizados en las aulas, estableciendo o propiciando patrones de conductas, enfoques de análisis, tendencias

académicas, facilitando a los usuarios de un bagaje informativo desde los enfoques pedagógicos hasta las percepciones filosóficas de hechos concretos (Sánchez, 2023). No obstante, su uso como herramienta requiere de una capacitación adecuada por la riqueza de las informaciones que emite, y muchas veces implosiona en el carácter ético de los procesos educativos e investigativos (Cobo et al., 2023).

De tal manera que se deben establecer estadios individuales y grupales que brinden cierta seguridad a los estudiantes, con el propósito de que se propicie una equidad en los accesos a la inteligencia artificial, para discriminar tanto el uso como la adecuabilidad de los procesos de búsquedas, en función de los algoritmos que se derivan de las prácticas formativas. Además, es pertinente fortalecer los procesos emocionales que den espacios para los equilibrios entre los conocimientos de acuerdo con las instrucciones realizadas por los profesores, la razón estriba en que la educación implica de manera paralela, el perfeccionamiento de habilidades socioemocionales que evidentemente requieren de una orientación en las interacciones entre los grupos (Jara y Ochoa, 2020).

En los procesos de enseñanza y aprendizaje la sistematicidad en los discursos docentes, por la complejidad de su estructura curricular, la IA actúa como moderadora de la planificación. El propósito al desarrollar las fases metódicas permite analizar y valorar las distintas ópticas didácticas que aplican los profesores, para establecer mecanismos formativos trascendentes, en ello debe explorar la utilización de recursos específicos, sistematizar los contenidos sinópticos, describir los protocolos académicos, y en lo posible, apoyarse en la técnica de la inteligencia artificial para establecer los vínculos de los procesos de enseñanza aprendizaje, para establecer condiciones idóneas para la práctica educativa (Puerto y Gutiérrez-Esteban, 2022).

En el enfoque señalado anteriormente se considera como prioritario conjugar los factores que gravitan en el acto escolar, los cuales deben ser analizados y controlados en la medida de lo posible. Esta posibilidad es una recomendación que surge de las previsiones curriculares “... ya que los estudiantes están constantemente llamados a actividades que conllevan comportamientos iniciados por factores externos, es necesario facilitar la interiorización de los comportamientos y actividades relacionadas con el proceso de aprendizaje” (Jaramillo, 2021, p. 222).

Los relatos de los docentes se constituyen en informaciones de mucho valor académico, porque se trata de elementos experienciales que explican la fenomenología que se experimenta en los intercambios que se realizan en las aulas, y en el caso de las asignaturas teórico-prácticas, con mayor énfasis, en el sentido de que se deben conjugar las dos vertientes, estableciendo mecanismos que están dirigidos a caracterizar de la manera más objetiva posible, los logros y metas alcanzadas (Leo et al., 2020).

Conclusiones

La tecnología descrita como inteligencia artificial, es una herramienta que permea todos los espacios sociales y escolares en la actualidad, lo que impone la asunción de una cultura que matice sus efectos realizando análisis crítico sobre sus procesos y productos, desde la visión utilitaria.

La inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde las perspectivas docentes, de acuerdo a las opiniones de los diferentes autores consultados, permite ejecutar tareas pedagógicas de manera rápida y sencilla, donde las perspectivas cognitivas deben ser mediadas en protocolos subyacentes para no limitar la participación de los sujetos de aprendizajes.

La tecnología como producción humana, tiene un carácter social, que se manifiesta en las interacciones áulicas y en la relación mediática estudiante-profesor, donde se deben construir espacios para que tales realidades funjan de constructo de una nueva apuesta pedagógica, en este sentido la IA puede facilitar la disposición de espacios donde se generen posibilidades de aprendizajes en el contexto de la virtualidad, para que las interrupciones sean eventos en lo posible cortos.

Los cimientos epistemológicos que posean los docentes en el manejo de la IA, pueden ser establecidos de acuerdo a los elementos tecnológicos que en materia de IA manejen, estas capacitaciones que emergen de las experiencias diarias, complementan el catálogo que dirige la tecnología en el ámbito escolar.

Implicaciones

Las implicaciones sobre la inteligencia artificial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la óptica de los docentes, tiene una pertinencia coyuntural que emerge de las distintas fuentes de análisis y del uso de este recurso en tareas más allá del ámbito escolar, por lo que se deben tomar las previsiones para dar sentido a los diferentes programas y contenidos curriculares, a fin de establecerlas bases teóricas y didácticas en estos nuevos tiempos.

Por ello la institución escolar como un todo está obligada a asumir estos retos de forma consciente, y construir espacios de discusión y de análisis sobre las perspectivas de desarrollo en lo que respecta al manejo de la IA como herramienta tecnológica en el quehacer educativo.

Referencias

- Akgun, S. y Greenhow, C. (2022). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. *AI and Ethics*, 2(4), 431-440. <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7>
- Aparicio Gómez, W. O. (2023). La Inteligencia Artificial y su Incidencia en la Educación: Transformando el Aprendizaje para el Siglo XXI. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 3(2), 217–229. <https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133>
- Ayuso-del Puerto, D. y Gutiérrez-Esteban, P. (2022). La inteligencia artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 347-362. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332>
- Barrientos-Illanes, P., Pérez-Villalobos, M. V., Vergara-Morales, J., y Díaz-Mujica, A. (2021). Influencia de la percepción de apoyo a la autonomía, la autoeficacia y la satisfacción académica en la intención de permanencia del estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 90-103. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-2.5>
- Barquín, A., Arratibel, N., Quintas, M., & Alzola, N. (2022). Percepción de las familias sobre la diversidad socioeconómica y de origen en su centro escolar. Un estudio cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 89–105. <https://doi.org/10.6018/rie.428521>
- Bermúdez-Obando, M. C. (2022) Educación y tecnología: un análisis relacional sobre el aporte didáctico de las TIC. *Revista Academia &Virtualidad*, 15(1): 183-198 DOI: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/5860/5095>
- Blut M, Chong A, Tsiga Z, Venkatesh V (2021) Meta-analysis of the unified theory of acceptance and use of technology (UTAUT): challenging its validity and charting a research agenda in the red ocean. *Journal of the Association for Information Systems*, forthcoming. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3834872
- Bolaño-García, M.; Duarte-Acosta, N. (2023). Una revisión sistemática Del Uso De La Inteligencia Artificial En La educación. *RevColombCir*, 38. <https://www.revistacirugia.org/index.php/cirugia/article/view/2365>
- Burns, E., Laskowski, N., & Tucci, L. (2023). Artificial intelligence (AI). *Enterprise AI*. <https://www.techtarget.com/searchenterpriseai/definition/AI-Artificial-Intelligence>
- Carbonell-García, C. E., Burgos-Goicochea, S., Calderón-de-los-Ríos, D. O., & Paredes-Fernández, O. W. (2023). La Inteligencia Artificial en el contexto de la formación educativa. *EPISTEME KOINONIA*, 6(12), 152–166. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2547>
- Carmona, P., Parra, J., & Gomariz, V. (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. <https://doi.org/10.6018/rie.386551>
- Cobo Forero, I. y Rodríguez Valencia, G. (2023). Estrategia pedagógica para la comprensión de textos expositivos, en estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria de una institución educativa oficial de la ciudad de Cali, Colombia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(1).

- https://www.researchgate.net/publication/369962400_Estrategia_pedagogica_para_la_comprencion_de_textos_expositivos_en_estudiantes_de_cuarto_grado_de_educacion_basica_primaria_de_una_institucion_educativa_oficial_de_la_ciudad_de_Cali_Colombia_Pedagogic
- Correa, J. M., Losada, D. y Gutiérrez-Cabello, A. (2021). Big Data y la alfabetización posthumana del futuro profesorado. *Sociología y Tecnociencia*, 11(2), 102-122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8155417>
- Fernández González, E. (2023). Innovación metodológica educativa por la Inteligencia Artificial. Apuntes sobre desafíos y perspectivas dentro de la comunidad docente [UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA]. https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/197478/Fernandez-Innovacionmetodologica_educativa_por_la_Inteligencia_Artificial_Apuntes_sobre_desafi....pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Froment, F., de-Besa, M., y Gil Flores, J. (2023). Efecto del apoyo a la autonomía sobre la satisfacción académica: la motivación y el compromiso académico como variables mediadoras. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 479-499. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.546251>
- Froment, F., y de-Besa, M. (2022). La predicción de la credibilidad docente sobre la motivación de los estudiantes: el compromiso y la satisfacción académica como variables mediadoras. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 149-157. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.04.003>
- García-Peñalvo, F. J. (2023). La percepción de la inteligencia artificial en contextos educativos tras el lanzamiento de ChatGPT: Disrupción o pánico. *Education in the Knowledge Society*, 24, e31279. <https://doi.org/10.14201/eks.31279>
- Goenechea, C. y Valero-Franco, C. (2024). Educación e Inteligencia Artificial: Un Análisis desde la Perspectiva de los Docentes en Formación. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación* 22(2):33-50. https://www.researchgate.net/publication/379670215_Educacion_e_Inteligencia_Artificial_Un_Analisis_desde_la_Perspectiva_de_los_Docentes_en_Formacion
- Granero-Gallegos, A., Escaravajal, J. C., López-García, G. D., y Baños, R. (2022). Influence of Teaching Styles on the Learning Academic Confidence of Teachers in Training. *Journal of Intelligence*, 10(3), 71. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030071>
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., y Rodríguez-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*, 41(2), 501-522. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Jara, I., y Ochoa, J. M. (2020). *Usos y efectos de la Inteligencia Artificial en educación*. Banco Interamericano de Desarrollo (Grupo BID).

- Jaramillo, C. (2021). Climas de aprendizaje de apoyo a la autonomía y su influencia en la educación superior: Una revisión de la literatura. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(1), 219-232. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.1.366>
- Jiménez García, E., Natalia Orenes-Martínez, N. y López-Fraile, L. (2024). Rueda de la Pedagogía para la Inteligencia Artificial: adaptación de la Rueda de Carrington. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 27, núm. 1. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331475280006/html/>
- Leão, H. M. C., Gallo, J. H. da S., y Nunes, R. (2022). La bioética se enfrenta hoy a enormes desafíos. *Revista Bioética*, 30(4). <https://doi.org/10.1590/1983-80422022304000es>
- Leo, F. M., López-Gajardo, M. A., Gómez-Holgado, J. M., PonceBordón, J. C., y Pulido, J. J. (2020). Metodologías de enseñanza-aprendizaje y su relación con la motivación e implicación del alumnado en las clases de Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(46), 495-506. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i46.1600>
- Macías, Y. (2021). La tecnología y la Inteligencia Artificial en el sistema educativo. [Technology and Artificial Intelligence in the education system]. [Tesis de Master]. Universitat Jaume I: Castellón de la Plana, España. Recuperado de <https://n9.cl/w6shzf>
- Martínez-Maireles, D., Naranjo Llanos, M., y TortBardolet, A. (2022). Aportaciones y dificultades valoradas por las personas participantes en un proceso de innovación educativa de infantil a secundaria obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 495-512. <https://revistas.um.es/rie/article/view/465491/326941>
- Miao, Z. (2019). Investigation on human rights ethics in artificial intelligence researches with library literature analysis method. *The Electronic Library*, 37(5), 914-916. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/EL-04-2019-0089/full/html>
- Ordoñez García, S. C., Padilla Romero, L. E., Buenaño Barrionuevo, L. A., & Herrera Valdivieso, M. V. (2024). Impacto de la inteligencia artificial en la formación del docente para la educación superior. *RECIAMUC*, 8(1), 189-195. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(1\).ene.2024.189-195](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(1).ene.2024.189-195)
- Pascuas-Rengifo, Y., García-Quintero, J. y Mercado-Varela, M. (2020). Dispositivos móviles en la educación: tendencias e impacto para la innovación. [Mobile devices in education: trends and impact for innovation]. *Revista Politécnica*, 16(31), 97-109. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/6078/607863449008/html/>
- Puerto, D. A. Del, y Gutiérrez-Esteban, P. (2022). La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado Artificial Intelligence as an Educational Resource during Preservice Teacher Training. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2). <https://www.redalyc.org/journal/3314/331470794017/html/>
- Quiroz Rosas, V. (2023). Aplicaciones de Inteligencia Artificial Aliadas en la Enseñanza de las Matemáticas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 7(4):7454-7467. https://www.researchgate.net/publication/373892127_Aplicaciones_de_Inteligencia_Artificial_Aliadas_en_la_Ensenanza_de_las_Matematicas

- Roche Cordero, M., Vílchez Guerrero, B. y Colina Fuenmayor, C. (2024). Papel de la tecnología en la transformación de la enseñanza de matemática a nivel universitario. *METANOIA REVISTA DE CIENCIA TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN* 10(1):180-195. https://www.researchgate.net/publication/378344448_Papel_de_la_tecnologia_en_la_transformacion_de_la_ensenanza_de_matematica_a_nivel_universitario
- Salcedo Lagos, P. (2023). "Inteligencia Artificial y Educación Matemática: oportunidades y desafíos", en *Boletín de la Sociedad Chilena de Educación Matemática*. (SOCHIEM 2023-2024). Edición 9, pp.13-14. https://www.researchgate.net/publication/372856394_Inteligencia_Artificial_y_Educacion_Matematica_oportunidades_y_desafios_en_Boletin_de_la_Sociedad_Chilena_de_Educacion_Matematica_edicion_julio_2023
- Sánchez, C. (2023). Las competencias matemáticas y el empleo de las tecnologías en estudiantes de bachillerato en México. *Revista Varela*, 23(64), 24-37. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/1472>
- Wisner, D. C. (2022). Inteligencia artificial sostenible entre la sostenibilidad digital y los entornos digitales sostenibles. *Studies in Law: Research Papers*, 30(1), art 9. <https://doi.org/10.48269/2451-0807-sp-2022-1-009>

NORMAS Y MODELO DE ARTÍCULO PARA LA REVISTA INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN

Nombre y Apellido del primer autor

Institución de Trabajo
Departamento o Unidad o Área de Responsabilidad
Ciudad, País
Dirección de correo electrónico
Código ORCID

Nombre y Apellido del segundo autor

Institución de Trabajo
Departamento o Unidad o Área de Responsabilidad
Ciudad, País
Dirección de correo electrónico
Código ORCID

Resumen

Este documento es un modelo que proporciona las instrucciones necesarias para preparar artículos para la Revista Investigación y Educación (REINED). Los artículos deben estar escritos en español. Deben incluir un resumen en español de no más de 200 palabras, y un resumen en inglés de longitud similar, donde queden claramente identificados: tema del artículo, propósito, aspectos que se desarrollan, importancia y conclusión general.

Palabras claves: Palabra clave 1, Palabra clave 2, Palabra clave 3, Palabra clave 4, Palabra clave 5.

Abstract

This document is a sample that provides the guidelines and format required for preparing and submitting your paper to this journal. The paper must be written in Spanish. All papers must include an abstract in English of no more than 200 words. Also, an abstract in Spanish of no more than 200 words must be included, which are clearly identified: subject of the article, purpose, aspects that are developed, importance and general conclusion.

Keywords: Keyword 1, Keyword 2, Keyword 3, Keyword 4, Keyword 5.

Introducción

Iniciar el artículo con una Introducción, para incorporar: descripción del tema a ser desarrollado, antecedentes históricos y teóricos, objetivo de la investigación, importancia. Al final de ésta, describir el contenido de las otras secciones.

Tamaño y Cantidad de Páginas

El tamaño de papel a utilizar es carta. Los márgenes deben ser: superior e inferior: 3 cm.; izquierdo y derecho: 3cm. Las páginas no deben estar numeradas ni tener encabezados ó pies de páginas. Cada artículo tendrá un mínimo de 8 páginas escritas a un espacio y no debe exceder las 20.

Tipo y Tamaño de Letra

Los artículos deben estar escritos en procesador de texto, usando letra Calibrí de 12 puntos. El título del trabajo, los autores y los títulos de las secciones y subsecciones usan el mismo tipo de letras pero de diferentes estilos y tamaños, tal como se indican en este modelo.

Título del trabajo y autores

El título del trabajo, que refleja el tema central de la exposición, debe estar en negrita, 16 puntos. El nombre de los autores en negrita, 12 puntos; la dirección de afiliación y el correo electrónico de los autores (en un máximo de 2) en letra de tamaño 12 puntos. Todos estos datos deben estar contra el margen derecho.

Referencias y notas al pie

Para indicar las referencias, se utilizarán las normas APA. Para notas al pie (ampliaciones, sugerencias, aclaratorias, etc.) en el texto se incluirán números colocados con herramienta Superíndice. Al final del artículo, colocar la lista numerada, ordenada según su aparición en el texto, como se ejemplifica al final de este documento.

Secciones

El título de cada sección debe estar en negrita en Calibrí 12 puntos, entrado, con letras mayúsculas iniciales.

Subsecciones

El título de cada subsección debe estar alineado a izquierda, en Calibrí, negrita de 12 puntos y la primera letra en mayúscula.

Subsubsecciones

Los títulos de las subsubsecciones deben estar alineados a izquierda, en Calibrí, cursiva de 12 puntos y la primera letra en mayúscula.

Figuras y Tablas

Las figuras ó gráficos, y las tablas se deben insertar en el texto en la ubicación apropiada. Las figuras y los gráficos deben estar subtitulados con un número consecutivo y un texto breve descriptivo.

Las tablas deben tener un título que las preceda con un número consecutivo y un texto breve descriptivo.

Los subtítulos de las figuras y los títulos de las tablas deben estar centrados y escritos en Calibrí de 10 puntos.

Las figuras y las tablas deben estar centradas.

Conclusiones

Finalizar el artículo con las conclusiones. Se desprenden del desarrollo del trabajo y dan cuenta de los hallazgos relevantes que corresponden a cada sección del texto.

Notas al pie

[1] Se presenta el texto necesario en Calibri de 10 puntos.

[2] Se presenta el texto necesario en Calibri de 10 puntos.

Referencias

Birgin, A., Dussel, I., Duschatzky, S., y Tiramonti, G. (comp.). (1998). *La formación docente. Cultura, escuela y política. Debates y Experiencias*. Buenos Aires: Troquel.

Briceño, Miguel. (1998). La necesidad del filosofar y la formación (bildung); *Revista Apuntes Filosóficos*, Nº 12, pp. 141-159.

Búfalo, Enzo del. (1992). *Individuo, mercado y utopía*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana



END
(OF

