



45

GACETA DE PEDAGOGÍA

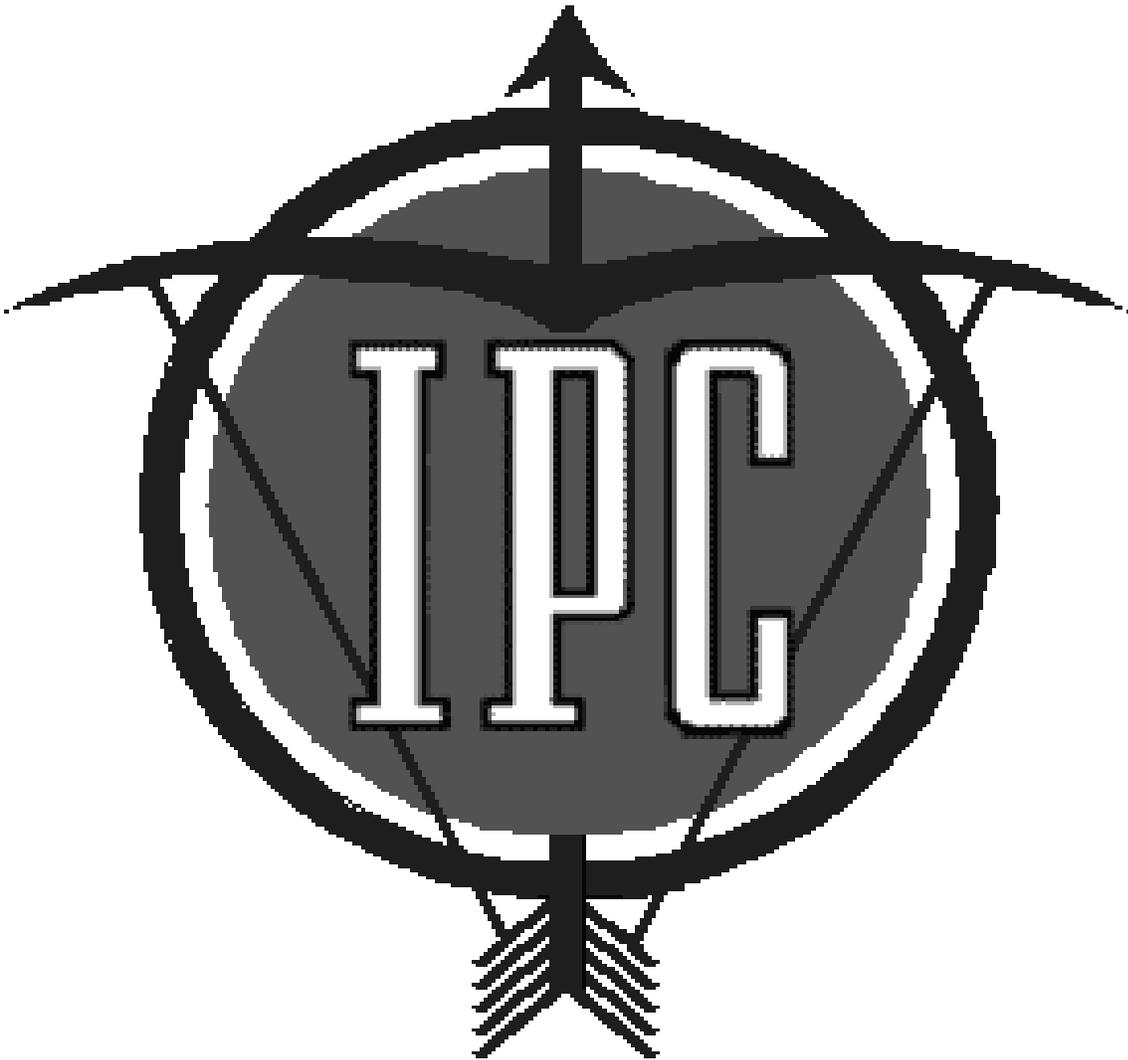
Depósito Legal pp197602651252

ISSN: 0435 - 026X

Depósito Legal Digital DC2018001050

ISSN: 2959-1872

Nº 45- AÑO 2023



Gaceta de Pedagogía
Nº 45. Año 2023



GACETA DE PEDAGOGÍA
Fundada en 1960
Quinta Etapa
Nº 45. Año 2023



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Rector: Raúl López Sayago
Vicerrectora de Docencia: Doris Pérez Barreto
Vicerrectora de Investigación y Postgrado: Moraima Esteves González
Vicerrectora de Extensión: María Teresa Centeno
Secretaria: Nilva Liuval Moreno



INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS CUERPO DIRECTIVO

Director: Zulay Pérez Salcedo
Subdirector de Docencia: Franklin Núñez Ravelo
Subdirectora de Investigación y Postgrado: Arismar Marcano Montilla
Subdirector de Extensión: Humberto González Rosario
Secretaria: Sol Ángel Martínez

COORDINADOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

Alejandro Rodríguez Becerra

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

Jefa de Departamento: María Eugenia Bautista

CUERPO EDITORIAL

**EDITORA Y
COORDINADORA**

Belkis Osorio Acosta (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-POLINORTE, Convenio Venezuela-Colombia)

COEDITORA

Mariela Alejo (Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela-UPEL-IPC. VE)

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

CONSEJO EDITORIAL  María Eugenia Bautista (UPEL-IPC. VE);  Josefina Palacios (UPEL-IPC. VE);  Mayda La Fe (UPEL-IPC. VE);  Haymara Harrington (UPEL-IPC. VE).

**COMITÉ CIENTÍFICO/
ACADÉMICO**

Integrantes Nacionales

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

Integrantes Internacionales

-  Adriana Pérez de Ramírez (Universidad del Norte. Colombia)
-  Carlos Mayora (Universidad del Valle. Colombia)
- Carolina Leal (Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú)
- Clemencia C Henao O (Universidad Atlántica. Colombia)
- Diana Flores Noya (Universidad de ATACAMA. Chile)
-  Gerardo Lara Morel (Colegio Nuestra Señora del Huerto. Chile)
- Jennyfer Catalina Hernández (Fundación Alfonso Casas Morales para la Promoción Humana. Colombia)

- Jenny González (Universidad de Passo Fundo, UPF-PNPD-CAPEL. Brasil)
-  José Argenis Rodríguez (Universidad Internacional de La Rioja. España)
- Lisa Mata (Escuela de Administración Finanzas e Instituto Tecnológico. Universidad EAFIT. Colombia)
-  María Y. Pastrán Ch (Universidad del Norte. Colombia)
-  Mohammed El Homrani (Universidad de Granada. España)
- Nathalie Josmar Parra (Universidad Interamericana para el Desarrollo. Perú)
-  Ríchard José Sosa (Instituto Santo Tomás de Aquino. Colombia)
- Simón Eduardo Ruiz Hernández (University of Tübingen, Alemania)
-  Yanett Molina (Universidad Internacional de La Rioja. España)

EQUIPO TÉCNICO

Diseño de cubierta ·  Mirna Quintero (UPEL-IPC. VE)

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

Diagramadora ·  Belkis Osorio Acosta (II. España)

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

**CUERPO DE ASESORES Y EVALUADORES
DEL NÚMERO 45, AÑO 2023**

- | | | |
|---|---|--|
|  Arismar Marcano Montilla |  René Delgado |  Rodolfo Eduardo Montenegro P |
|  María Isabel Valera Morales |  Marlin Noriega |  Delia Mera Mendes |
|  Zulay Coromoto Pérez S |  Nelmir Marrero |  Anny Gabriella Perales |
|  Yudika Aurora Jarque Patiño |  Caritza M. León |  Romy Joselys Rodríguez R |
|  Audy Yuliser Castañeda C |  Marta Matos |  Norma González de Zambrano |
|  Cecilia del Carmen Peña R | |  Carolina León Ostos |

EDICIÓN

Fondo Editorial
Mariano Picón Salas
Instituto Pedagógico
de Caracas

2023 Ediciones

Departamento de Pedagogía
Instituto Pedagógico de Caracas,
Avenida Páez, El Paraíso,
Torre Docente, piso 3, ofic. 376,
Caracas, Venezuela.
Teléfonos (58-212) 405-25-65
405-27-64

**EDITOR EN JEFE del Fondo
Editorial**

Mariano Picón Salas del IPC.
Bernardo Bethencourt

Correo electrónico:
gacetadepedagogia@gmail.com

COORDINADOR EDITORIAL

Jesús Lovera

Instagram:

<https://www.instagram.com/>

*Revista anual arbitrada
Departamento de Pedagogía
Instituto Pedagógico de Caracas*

Hecho el Depósito de Ley
Depósito Legal pp197602651252

Depósito Legal digital
DC20-1800-1050



ISSN:0435-026X



ISSN:2959-1872

Gaceta de Pedagogía no se hace responsable por la opinión emitida por los autores.



Revista Gaceta de Pedagogía permite la reproducción total o parcial, la distribución, la comunicación pública de la obra y la creación de obras derivadas, siempre que no sea con fines comerciales y que se distribuyan bajo la misma licencia que regula la obra original. Es necesario que se reconozca la autoría de la obra original.

NORMAS Y CRITERIOS DE PUBLICACIÓN

1. Generalidades:

1. *GACETA DE PEDAGOGÍA* está constituida por una Editor(a) y por el Cuerpo Editorial.
2. Los documentos que *GACETA DE PEDAGOGÍA* recibe son: artículos relacionados con aspectos educacionales, áreas afines y científicos **originales** en idioma español, inglés, portugués y francés; siempre y cuando se ajusten a los requisitos exigidos en estas normas.
3. Esta publicación es bianual.
4. La recepción de documentos se realizará dos veces al año, en los meses de marzo y julio para el número.
5. Recibir un documento no presupone que haya sido aceptado para su publicación.

2. Sistema de arbitraje

1. En la Revista *GACETA DE PEDAGOGÍA* todos los documentos presentados serán sometidos a arbitraje utilizando el sistema de revisión por pares, además el sistema a doble ciego. La evaluación se hará según criterios de originalidad, pertinencia, actualidad, aporte, rigurosidad argumentativa.
2. El proceso de evaluación de un documento será de cuatro meses mínimo y seis máximos.
3. Una vez que el documento es revisado se establecerán los siguientes fallos:
 - a) Aprobar su publicación sin modificaciones
 - b) Publicar si se atienden las recomendaciones
 - c) No publicar
4. Si uno de los revisores no está de acuerdo con la publicación del documento, entonces, el documento podrá ser revisado por un tercer revisor, quien dictaminará si el documento se publica o no.
5. Todos los autores son responsables de realizar los cambios y tomar en consideración

las sugerencias.

6. Una vez iniciado el proceso de arbitraje de un artículo, el autor se compromete a no publicarlo en otra revista distinta a la Gaceta de Pedagogía. Además, deberá firmar la declaración jurada de autoría, así como la autorización para la publicación de su artículo académico (buscar en la página web OJS-UPEL - <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/normasdepublicacion> - conjuntamente con los otros requisitos del apartado C numeral 3)
7. Una vez realizadas las correcciones, el autor(es) del artículo recibirá(n) una constancia de su aceptación para publicarlo. Una vez publicado el artículo se le(s) enviará(n) la URL del número de la Revista en la cual aparece, así como la asignación del DOI.
8. Los trabajos no aceptados serán devueltos a su(s) autor(es) haciéndole(s) ver los motivos de tal decisión.

3. Normas Generales:

1. Todo material para ser publicado requiere ser sometido a la corrección del uso del lenguaje. Por lo tanto, su(s) autor(es) se compromete(n) a aceptar las modificaciones, sugerencias u observaciones realizadas por el comité de arbitraje.
2. Los trabajos serán presentados en digital, debidamente identificados escritos en Word, tamaño carta, espacio de 1,5 y en letra Arial 12, con páginas numeradas consecutivamente.
3. El documento debe estar precedido de una síntesis curricular de los autores, con un máximo de 120 palabras en un párrafo.
4. Se identificarán con título en español, inglés, portugués y francés, el nombre del autor(es), el resumen no excederá de 150 palabras y sus palabras clave, institución donde labora y correo electrónico. Se debe transcribir en letra cursiva.
5. La extensión del documento será entre 15 y 20 páginas, incluyendo las referencias bibliográficas.

4. Manuscrito

1. El título del artículo debe aparecer centrado en letra Arial tamaño 14 y en negrita.
2. El título no debe superar las 15 palabras.
3. El título traducido al inglés, portugués y francés se colocará después del título en español, centrado en el texto, con letra Arial 13 puntos y sin negrita.
4. El nombre del autor(es), debe aparecer alineado al margen derecho de la página en letra Arial, en 12 puntos, en negrita.
5. Seguidamente el correo electrónico e ID-ORCID alineados al margen derecho de la página en letra Arial, en 9 puntos, vínculo activo.
6. El nombre de la institución donde labora y país, alineados al margen derecho de la página en letra Arial, en 10 puntos.
7. Todos los textos deben incluir un resumen en español y la respectiva traducción al inglés, portugués y francés, de no más de 150 palabras máximo y en un único párrafo, emplear letra cursiva.
8. Todos los textos deben incluir palabras clave del documento, con la respectiva traducción al inglés, llamada Key Words, al portugués Palavras-Chave, al francés Mots-Clés (se recomienda utilizar el tesauro de la UNESCO).
9. Deben indicarse de tres a cuatro palabras clave como máximo, las cuales no deben contener ni conjunciones ni artículos.
10. Los títulos: Introducción, Referentes Teóricos (Revisión de la Literatura), Metodología, Resultados, Discusión y Conclusiones deben estar en mayúscula sostenida, en 12 puntos, negrita sin numeración, alineados a la izquierda.
11. Los subtítulos o apartados deben aparecer en letra Arial, en 12 puntos, con negrita sin numeración en minúscula (inicio de la primera letra en mayúscula), alineados a la izquierda.
12. Toda nota aclaratoria debe ser incluida al pie de página y serán usadas para enriquecer la argumentación, para ampliar o complementar información importante.
13. Debe evitarse cuadros y tablas muy extensas, se sugiere media página como tamaño ideal. Sin embargo, si es necesario el uso de este recurso para argumentar alguna información, la revista lo considerará siempre y cuando sea un máximo de (7) siete elementos.

14. Las fotografías, mapas, ilustraciones y figuras deberán estar en formato JPG, con una resolución de 300 dpi, en un tamaño de 14 cm de ancho, rotulados y numerados consecutivamente, en letra Arial, en 10 puntos.
15. Todo material ilustrativo incluido en el texto, debe contar con las respectivas autorizaciones para su uso y divulgación, salvo las que sean de su propiedad, en este sentido, debe anotarse la fuente. Siguiendo las normas de licenciamiento y protección intelectual, todas las imágenes son de dominio público cuando el autor(a) tiene más de 75 años de fallecido(a).
16. Toda persona interesada en publicar en la revista debe entregar una síntesis curricular (buscar en la página web OJS-UPEL - <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/normasdepublicacion>, esquema a llenar).

5. Normas Específicas

Artículos:

1. Estarán constituidos por informes de investigación, revisiones bibliográficas, informes de desarrollo tecnológico, ensayos científicos, propuestas de modelos e innovaciones en el área educativa y tecnológica, resúmenes de trabajos de grado, tesis y ascensos, investigaciones libres relacionados con temas derivados de cualquier área de las carreras que se ofrecen la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas o cualquier Universidad relacionada con el área educativa y social.
2. Las normas de redacción, presentación de tablas y gráficos, uso de citas de cualquier tipo, señalamientos de autores, referencias bibliográficas y electrónicas (vínculos activos/operativos), entre otros aspectos editoriales deben ajustarse a las Normas de la American Psychological Association (APA), Universidad pedagógica Experimental Libertador (UPEL).
3. Los artículos producto de una investigación deben contener:
Introducción: descripción del problemática, propósito, justificación, metodología y principales hallazgos.
Breve referente teórico (Revisión de la Literatura).

Metodología: se indicará el paradigma, tipo, método, diseño de investigación, la población y muestra; actores sociales, sujetos o informantes; los instrumentos de recolección de datos del estudio y el procedimiento empleado.

Resultados y Discusión: éstos se expresarán en forma clara y concisa, acompañado de su discusión e incluirán el mínimo necesario de representaciones gráficas (tablas, figuras, gráficos, redes, mapas, matrices, entre otros). Se presentarán en blanco y negro o a color. Deben cumplir con las exigencias de las normas APA- UPEL.

Conclusiones: Se comentarán los hallazgos de la investigación y sus aportes al conocimiento.

Referencias: Las citas de autores en el texto deben aparecer en la lista de referencias ajustándose a las normas APA-UPEL. (NOTA) Sólo se debe referenciar los autores citados en el texto.

4. Deben evitarse el uso de abreviaturas, en caso de utilizarlas en el texto, su primera aparición debe ser precedida por el nombre completo al que ésta sustituye.
5. De acuerdo con las características del artículo, su longitud puede variar entre 10 y 20 cuartillas. Excepcionalmente, otras extensiones serán objeto de consideración por parte del Cuerpo Editorial de la Revista.
6. No debe haber ningún tipo de errores (ni ortográficos ni de tipeo); es responsabilidad del o los autores velar por este aspecto.

Investigaciones

Los artículos se corresponden a investigaciones llevadas a cabo en las diferentes áreas del conocimiento. Los trabajos de investigación deben estructurarse en la forma siguiente: Título en español, inglés, portugués y francés, nombre(s) de (los) autores, institución (es) a la (s) cual (es) pertenece (n) el (los) autor(es), direcciones electrónicas y País; resumen en castellano, inglés, portugués y francés con sus palabras clave y no debe exceder de 150 palabras. Organizar su estructura en Introducción, Referentes Teóricos (Revisión de la Literatura, Metodología, Resultados, Discusión, Conclusiones y Referencias que deben seguir las normas UPEL o APA. Las investigaciones documentales deben contener en forma implícita o explícita los elementos antes

señalados. Para trabajos de autores internacionales se solicitan las referencias según APA. Máximo 20 páginas.

Ensayos

Este documento presenta el análisis, las reflexiones o las discusiones que el autor propone sobre un tema o problema particular (Máximo 20 páginas). La estructura que se recomienda para este tipo de documento es:

Resumen en los tres idiomas

Palabras claves en los tres idiomas

Introducción

Desarrollo del tema:

- a) Proposición
- b) Argumentos para la discusión
- c) Síntesis y reflexiones finales

Referencias a literatura citada

Referencias Bibliográficas

Sección dirigida a referenciar publicaciones y documentos, en formato impreso o electrónico, que pudieran resultar de interés académico e investigativo para la comunidad. Se consideran diferentes tipos de documentos como Referencias Bibliográficas:

- **Reseña de libros:** con un resumen de la temática central, comentarios acerca del mismo por parte de la persona que lo refiere. Deben estructurarse con: título, autor(es), año, editorial, número de páginas. Máximo 10 páginas.
- **Reseña de revistas:** se referirán revistas nacionales o internacionales cuya temática sea de interés para la comunidad universitaria. Deben estructurarse con: título en español, inglés, portugués y francés; descripción del área temática; tipo de artículo y periodicidad; editorial; institución; país; localización. Máximo 6 páginas.
- **Reseña de tesis, de trabajos de grado o ascenso:** se referirán trabajos de investigadores de la UPEL y de otras universidades. Deben estructurarse con: títulos

en los cuatro idiomas, autor (es), resumen del trabajo de investigación en español, inglés (abstract), portugués y francés con las palabras clave, tipo de tesis (Doctoral, Maestría), tutor, departamento, universidad, fecha de aprobación. Máximo 10 páginas.

- **Reseña de páginas web, blogs y otros documentos electrónicos:** se referirán trabajos publicados en Internet que sean de interés para el campo académico e investigativo. Deben estructurarse en: título, autor (es) de la revisión, breve información sobre el contenido, especificación de dirección(es) electrónicas y los aportes que justifican dicha referencia. Máximo 4 páginas.

- **Reseña Histórica Gaceta de Pedagogía:** este espacio se dedicará a un artículo publicado en ediciones anteriores de la revista, tal como se redactó originalmente, y será presentado por un autor de la actualidad. La idea de este espacio es recordar pensamientos y debates de pedagogos venezolanos insignes que fueron autores de esta revista y examinar su vigencia en el contexto actual. Se intenta contribuir con el rescate del pensamiento pedagógico venezolano, en particular, aquel engendrado en los espacios del Instituto Pedagógico de Caracas. Acompañado a los datos originales del artículo, se colocarán los datos del (los) autor(es) que realiza(n) la presentación.

- **Reseña Histórica del Departamento de Pedagogía y sus Grandes pedagogos:** este espacio se dedicará a reconstruir la memoria histórica del Departamento de Pedagogía, así como destacar a los grandes pedagogos que dieron vida al Departamento.

Eventos

Los profesores e investigadores que asistan a eventos académicos nacionales o internacionales podrán divulgarlos. Deben señalar datos de identificación: nombre del evento, lugar, fecha, objetivos, resultados, conclusiones y propuestas generados en los mismos. También forman parte de esta sección, la promoción y difusión de Jornadas, Congresos, Reuniones, simposios y Conferencias nacionales e internacionales de interés para los lectores. Máximo 6 páginas.

Avances de Investigación

Los investigadores podrán presentar resultados parciales de investigación que consideren de relevancia para su publicación. Los trabajos deben estructurarse de la siguiente manera: títulos según los idiomas, resúmenes según los idiomas, autor, descripción breve de la investigación en la cual se enmarcan los resultados y su relevancia. Máximo 16 páginas.

Ejemplo de elaboración del resumen

Resumen: En español, inglés, portugués y francés, texto justificado, espacio sencillo, en 12 puntos, letra cursiva, un único párrafo, sin títulos, ni citas, ni referencias. Debe ser un resumen analítico: incluye información sobre la finalidad, la metodología, los resultados y las conclusiones. Su extensión es de 150 palabras. El resumen es una síntesis explicativa del contenido del artículo o ensayo, por lo que no se deben copiar párrafos o partes del documento para elaborarlo.

Debe indicar claramente qué tipo de documento es: **artículo o ensayo**. A continuación, se muestra la estructura del resumen:

*Un resumen para **artículo** está constituido por los siguientes elementos:*
Introducción: *¿por qué se ha llevado a cabo el artículo? Se plantea el problema, se explican brevemente los antecedentes sobre el problema o tema abordado y el objetivo principal.*
Metodología: *Responde a la pregunta ¿Cómo se han obtenido los datos que apoyan el artículo? Para ello es importante explicar si se trata de un abordaje cualitativo, cuantitativo o mixto, debe incluir el enfoque y tipo de investigación, la población y muestra, actores sociales, sujetos o informantes, las variables, las técnicas de recolección de datos utilizadas y los alcances.*
Resultados: *Responde a la pregunta ¿Qué se ha encontrado? Debe incluir los resultados principales, tanto los positivos como los negativos, y debe haber coherencia entre los resultados y el objetivo principal del estudio. Si los resultados son cuantitativos, presentar los porcentajes y su significación estadística.*
Conclusiones: *Responde a las preguntas ¿Qué significan los resultados? y ¿Qué implicaciones y aplicaciones pueden tener esos resultados? Se establecen brevemente los puntos fuertes y débiles del estudio, así como probables soluciones o aplicaciones. Debe ser coherente con los resultados expuestos anteriormente.*

Un resumen para **ensayo** debe exponer el eje temático, los propósitos, la posición argumentativa expuesta en los planteamientos desarrollados en el texto y las principales conclusiones o reflexiones. Su extensión es de 100 a 150 palabras.

OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA REVISTA GACETA DE PEDAGOGÍA

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

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

ESTRUCTURA DE LA RGP

- Presentación
- Artículos generales
- Investigaciones
- Referencias Bibliográficas:
 - Reseña de libros, Reseña de Revistas, Trabajos de Tesis, de Ascenso, Páginas web, blogs y otros documentos electrónicos, Reseña Histórica Gaceta de Pedagogía, Reseña Histórica del Departamento de Pedagogía y sus Grandes pedagogos.
- Eventos
- Avances de Investigación
- Currículo de los autores
- Declaración Jurada de Autoría
- Contactos de las autoridades, de los miembros del Cuerpo Editorial y del Comité Científico Académico

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA
AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN
GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: _____

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editorial y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.



En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los _____ días, del mes de _____, del año _____ en la ciudad _____.

**Nombres y Apellidos
del (de los) autor(res)**

Firma(s)

**Número de documento
de identificación**

 ID ORCID

CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	22
-------------------	----

ARTÍCULOS ORIGINALES

 Yosmary A. Márquez R y  Oly Margarita Vicuña. Mediación didáctica en valores para la no violencia en el contexto de educación secundaria. <i>Didactic mediation in values for nonviolence in the context of secondary education. Mediação didáctica em valores para a não-violência no contexto do ensino secundário. Médiation didactique dans les valeurs de non-violence dans le contexte de l'enseignement secondaire.....</i>	25
---	----

ARTÍCULOS DE REVISIÓN

 Josué Guillermo Cucaita Murcia. Actualización del currículo en ciencias de la computación para fortalecer el pensamiento computacional. <i>Updating the computer science curriculum to strengthen computational thinking. Atualização do currículo da informática para fortalecer o pensamento computacional. Actualiser le programme d'enseignement de l'informatique pour renforcer la pensée computationnelle.....</i>	46
--	----

 Carlos Giovanni Campiño Rojas. Del phono sapiens a la infocracia. Disertación en torno a la zona de confort del enjambre digital. <i>From phono sapiens to infocracy. Dissertation around the comfort zone of the digital swarm. Do phono sapiens à cibercultura. Dissertação em torno da zona de conforto do enxame digital. Du phono sapiens à la cyberculture. Dissertation sur la zone de confort de l'essaim numériqu.....</i>	66
--	----

 Eleazar Anaya-Benavides. El trabajo colaborativo que tiene las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la química. <i>The collaborative work of ICT in the teaching and learning of chemistry. O trabalho colaborativo que as TIC têm no ensino e aprendizagem da química. Travail collaboratif avec les TIC l'enseignements et apprentissage de la chimie.....</i>	95
---	----

 Oswaldo Montero Gómez. Pedagogía orientada desde la modificabilidad cognitiva estructural en riesgos psicosociales de jóvenes en la post-pandemia.	
---	--

- Pedagogy oriented from structural cognitive modifiability in psychosocial risks of post-pandemic youths. Pedagogia orientada a partir da modificação cognitiva estrutural em riscos psicossociais de jovens pós-pandêmicos. Pédagogie orientée à partir de la modifiabilité cognitive structurelle dans les risques psychosociaux des jeunes post-pandémie.....* 113
- iD Doris M Pérez.** *Estilo de vida y salud en la población estudiantil. Lifestyle and health in the student population. Estilo de vida e saúde na população estudiantil. Mode de vie et santé dans la population étudiante.....* 134
- iD Dina Paola Díaz Páez.** *La depresión en tiempo de pandemia por COVID-19. Depression in times of the COVID-19 pandemic. Depressão em tempos de pandemia de COVID-19. La dépression en temps de pandémie de COVID-19....* 151
- iD Migbell Salcedo.** *Educación integral de la sexualidad: Una realidad a abordar con los estudiantes en condición con discapacidad intelectual. Comprehensive Sexuality Education: A reality to address with students with intellectual disabilities. Educação sexual abrangente: Uma realidade a ser abordada com estudantes com deficiências intelectuais. Éducation complète à la sexualité: Une réalité à aborder avec les élèves ayant une déficience intellectuelle.....* 166
- iD Jainer Enrique Molina Romero.** *Riesgos laborales asociados a la práctica educativa de los docentes. Occupational risks associated with the educational practice of teachers. Riscos ocupacionais associados à prática educativa de professores. Risques professionnels liés à la pratique pédagogique des enseignants.....* 177
- iD Marta E. López Vélez.** *Los derechos humanos como base de la convivencia escolar. Human rights as the basis of school coexistence. Os direitos humanos como base da convivência escolar. Les droits de l'homme comme base de la coexistence scolaire.....* 194
- iD Fanny Anaya.** *Impacto de la teoría sobre las políticas inclusivas en instituciones urbanas. Impact of theory on inclusive policies in urban institutions. Impacto da teoria nas políticas inclusivas em instituições urbanas. Impact de la théorie sur les politiques inclusives dans les institutions urbaines.....* 212
- iD Fernando Tercero Vitola de la Rosa.** *Enseñanza y aprendizaje de la trigonometría: Un abordaje desde las investigaciones doctorales en educación matemática. Teaching and learning trigonometry: an approach from doctoral research in mathematics education. Ensinar e aprender trigonometria: uma abordagem a partir da pesquisa de doutorado em educação matemática. La trigonométrie dans la recherche doctorale internationale en didactique des mathématiques.....* 228

-  **José Gutiérrez.** La inteligencia emocional como estrategia de enseñanza para la sana convivencia escolar en educación primaria. *Emotional intelligence as a teaching strategy for healthy school coexistence in primary education. A inteligência emocional como estratégia de ensino para uma coexistência escolar saudável no ensino primário. L'intelligence émotionnelle comme stratégie pédagogique pour une coexistence scolaire saine dans l'enseignement primaire.* 254
-  **Liz Jajari Arango Meriño.** Habilidades socioemocionales y su incidencia en los procesos escolares. *Socio-emotional skills and their impact on school processes. Habilidades socioemocionais e sua incidência nos processos escolares. Les compétences socio-émotionnelles et leur impact sur les processus scolaires.*..... 273
-  **Lila Marcela Díaz Daza.** Liderazgo transformacional. Clave en el sinergismo de equipos de alto desempeño. *Transformational leadership. Key in the synergy of high-performance teams. Leadership transformationnel. Clé de la synergie d'équipes performantes. Liderança transformacional. Chave na sinergia de times de alta performance.*..... 286
-  **Mirta María Robles Anaya.** Formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje post pandemia COVID-19 en instituciones públicas. *Quality training from the virtuality of learning post pandemic COVID-19 in educational institutions Publics. Formação de qualidade a partir da virtualidade do aprendizado pós pandemia da COVID-19 em instituições públicas. Une formation de qualité issue de la virtualité des apprentissages post pandémie COVID-19 dans les établissements d'enseignement Publics.*..... 314
-  **Gelber Bravo Julio.** El trenzado de la caña flecha como motivación y emprendimiento de la cultura Zenú. *The braiding of the cane arrow as motivation and entrepreneurship of the Zenú culture. O trançado da bengala como motivação e empreendedorismo da cultura Zenú. Le tissage de la flèche de canne comme motivation et esprit d'entreprise de la culture Zenú.*..... 335
-  **Fabio Aislant Moreno.** Huerta escolar agroecológica: Una mirada didáctica al desarrollo sostenible. *Agroecological school garden: A didactic look to sustainable development. Horta escolar agroecológica: Um olhar didático para o desenvolvimento sustentável. Jardin scolaire agroécologique: Un regard didactique au développement durable.*..... 360
-  **Brigette Bolaño.** Inteligencia emocional para un aprendizaje significativo. *Emotional intelligence for meaningful learning. Inteligência emocional para uma aprendizagem significativa. Inteligência emocional para uma aprendizagem significativa L'intelligence émotionnelle pour un apprentissage significatif.*..... 379

RESEÑA DE LIBRO

El hombre en busca de sentido. Autor Viktor Frankl (2011), Hermes. Por **Vanessa Sanabria**..... 404

I Encuentro Binacional de Sistematización e Intercambio de experiencias significativas. 21 y 22 de enero de 2023. Santa Marta, Colombia. UPEL-POLINORTE..... 406

CURRÍCULO DE LOS AUTORES..... 411

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA..... 415

Contactos de las autoridades, de los miembros del Cuerpo Editorial y del Comité Científico Académico..... 453

PRESENTACIÓN

En este Año 2023 en su Número 45, es un momento especial para la revista *GACETA DE PEDAGOGÍA* por el inicio de nuevas normas y criterios en la publicación con el surgimiento de un número adicional al año en nuestro órgano divulgativo. La presencia de la misma, será con una periodicidad de dos revistas al año, correspondiente a los períodos enero-junio y julio-diciembre. Razón por la cual, ha surgido algunos cambios por esta evolución, no solo por la proyección nacional e internacional que en los últimos años hemos alcanzado, sino el interés de ir mejorando acerca de la difusión del conocimiento, más allá de nuestras fronteras, lo cual nos obligó a plantearnos otras normas y criterios de publicación con un nuevo idioma en el resumen como el portugués, para tener una mayor trascendencia en Latinoamérica, por razones obvias.

Podrán leer una diversidad de tópicos significativos del área educativa, aunado a la presencia de articulistas con niveles académicos como doctores, doctorantes, magíster y maestrandos. Como lo han podido notar nuevamente se publican contribuciones de investigadores que laboran en universidades y en instituciones educativas de nivel inicial, primaria y/o media general, así como un centro de investigación privado; seguimos con nuestro gran propósito de ser una revista de la casa de los maestros, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, abiertos a la diversidad.

Se presentan en esta ocasión un total de 19 contribuciones, las cuales se irán describiendo por áreas del saber o temáticas, a continuación iniciaremos con artículos relacionadas a la orientación como la que presentan: *Doris M Pérez* acerca de la indagación vinculado a los “*Estilo de vida y salud en la población estudiantil*”, la investigación de *Migbell Salcedo* sobre la “*Educación integral de la sexualidad: Una realidad a abordar con los estudiantes en condición con discapacidad intelectual*”; ambas articulistas abocadas a sus estudios de maestría.

Seguidamente se revelan artículos realizados por doctorantes de la misma área del saber, como los estudios de: *Oswaldo Montero Gómez* con la “*Pedagogía orientada*

desde la modificabilidad cognitiva estructural en riesgos psicosociales de jóvenes en la postpandemia”; Dina Paola Díaz Páez sobre “La depresión en tiempo de pandemia por COVID-19”; José Gutiérrez acerca de “La inteligencia emocional como estrategia de enseñanza para la sana convivencia escolar en educación primaria”; Liz Jajari Arango Meriño referente a “Habilidades socioemocionales y su incidencia en los procesos escolares” y Brigette Bolaños referente a la “Inteligencia emocional para un aprendizaje significativo”.

Este tercer conjunto de artículos, igualmente pertenecen a un grupo de doctores y estudiantes del doctorado, que se abocaron a desarrollar temáticas exponiendo la Tecnología de la Comunicación y la Información (TIC). Entre ellos encontramos a: Josué Guillermo Cucaita Murcia sobre la “Actualización del currículo en ciencias de la computación para fortalecer el pensamiento computacional”; Eleazar Anaya-Benavides en “El trabajo colaborativo que tiene las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la química”; Carlos Giovanni Campiño Rojas lo concerniente a “Del phono sapiens a la infocracia. Disertación en torno a la zona de confort del enjambre digital” y Mirta María Robles Anaya correspondiente a la “Formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje postpandemia COVID-19 en instituciones públicas”.

El cuarto grupo desarrollaron temas que abordan la gerencia y/o administración educativa, entre ellos presentamos a los doctorantes: Jainer Enrique Molina Romero con el estudio relacionado a los “Riesgos laborales asociados a la práctica educativa de los docentes”; Lila Marcela Díaz Daza con el “Liderazgo transformacional. Clave en el sinergismo de equipos de alto desempeño” y Fanny Anaya a cerca del “Impacto de la teoría sobre las políticas inclusivas en instituciones urbanas”.

Las siguientes divulgaciones corresponden a articulistas de diferentes grados académicos como doctor, doctorante y magister, presentando la temática de cómo mejorar la armonía en las instituciones educativas. Tenemos a Yosmary A. Márquez y Oly Margarita Vicuña acerca de la “Mediación didáctica en valores para la no violencia en el contexto de educación secundaria” y a Marta E. López Vélez con “Los derechos humanos como base de la convivencia escolar”.

Por último, podrán leer artículos vinculados a revisiones sistemáticas de los doctorantes: *Fernando Tercero Vitola de la Rosa* con la “*Enseñanza y aprendizaje de la trigonometría: Un abordaje desde las investigaciones doctorales en educación matemática*”; y dos temáticas muy significativas en Colombia como: la investigación de *Gelber Bravo Julio* sobre “*El trenzado de la caña flecha como motivación y emprendimiento de la cultura Zenú*” y *Fabio Aislant Moreno* con el estudio de la “*Huerta escolar agroecológica: Una mirada didáctica al desarrollo sostenible*”.

Gaceta de Pedagogía agradece a todo el personal académico, investigativo, evaluadores, árbitros y demás colaboradores, que hacen posible el enriquecimiento de nuestra revista, así como el conocimiento científico educativo ofrecido y transmitido. Apreciamos la confianza depositada por los autores y se espera que ustedes lectores participen en la postulación de manuscritos para el próximo número 46 de **GACETA DE PEDAGOGÍA**, del presente año.

Cuerpo Editorial

Mediación didáctica en valores para la no violencia en el contexto de educación secundaria*

Didactic mediation in values for nonviolence in the context
of secondary education*

Mediação didáctica em valores para a não-violência no
contexto do ensino secundário*

Médiation didactique dans les valeurs de non-violence dans le contexte de
l'enseignement secondaire*

 **Yosmary A. Márquez R.**
yosmary.marquez@gmail.com

Universidad de Carabobo, Venezuela

 **Oly Margarita Vicuña**
oly.vicuna@ucv.org.ve

Ciea Sypal, Venezuela



Recibido: 31 de enero 2023 / Aprobado: 17 de febrero 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La educación por la paz exige promover la convivencia en la diversidad. En ese sentido, se planteó describir la mediación didáctica de los docentes hacia la práctica de valores para la no violencia en la Escuela Técnica Robinsoniana “Monseñor Gregorio Adam”, Naguanagua, Carabobo, Venezuela. Se trabajó con el método holopráxico y un tipo de investigación descriptiva. Como principal resultado se obtuvo que la mediación didáctica se ubica en una categoría alta. Al profundizar en los elementos dinamizadores de la convivencia, se concluye que los docentes planifican actividades para fomentar el respeto; se comprometen por el fomento de un clima de aula tolerante bajo las premisas de una comunicación asertiva; pero la coordinación de actividades para la no violencia requiere atención por manifestarse insuficiente, según la escala de interpretación aplicada. Ante tal discrepancia, se recomienda profundizar en el tema, en búsqueda de explicaciones del por qué se altera la paz escolar.

Palabras claves: *Mediación didáctica, Educación, Derechos humanos, Valores, Violencia escolar*

* Este artículo es derivado del trabajo de investigación para optar a título de Especialista en Derechos humanos, titulado “Estrategias didácticas basadas en la mediación didáctica en valores, para la no violencia en estudiantes de una Escuela Técnica Robinsoniana”. Universidad Nacional Abierta. Venezuela

ABSTRACT

Education for peace requires promoting coexistence in diversity. In this sense, it was proposed to describe the didactic mediation of teachers towards the practice of values for nonviolence in the Robinsonian Technical School "Monsignor Gregorio Adam", Naguanagua, Carabobo, Venezuela. We worked with the holopraxic method and a type of descriptive research. As the main result, it was obtained that didactic mediation is located in a high category. By delving into the dynamic elements of coexistence, it is concluded that teachers plan activities to promote respect; are committed to fostering a tolerant classroom climate under the premises of assertive communication; But the coordination of activities for nonviolence requires attention because it is insufficient, according to the scale of interpretation applied. Given this discrepancy, it is recommended to delve into the subject, in search of explanations of why school peace is altered.

Key words: *Didactic mediation, Education, Human rights, Values, School violence*

RESUMO

A educação para a paz requer a promoção da convivência na diversidade. Nesse sentido, propôs-se descrever a mediação didática dos professores para a prática de valores para a não-violência na Escola Técnica Robinsoniana "Monsenhor Gregorio Adam", Naguanagua, Carabobo, Venezuela. Trabalhamos com o método holoprático e um tipo de pesquisa descritiva. Como principal resultado, obteve-se que a mediação didática está localizada em uma categoria alta. Ao aprofundar os elementos dinâmicos da convivência, conclui-se que os professores planejam atividades para promover o respeito; estão empenhados em promover um clima de sala de aula tolerante sob as premissas da comunicação assertiva; Mas a coordenação das atividades para a não-violência requer atenção por ser insuficiente, de acordo com a escala de interpretação aplicada. Diante dessa discrepância, recomenda-se aprofundar no assunto, em busca de explicações sobre por que a paz escolar é alterada.

Palavras-Chaves: *Mediação didática. Educação. Direitos humanos. Valores. Violência escolar.*

RÉSUMÉ

L'éducation pour la paix exige de promouvoir la coexistence dans la diversité. En ce sens, il a été proposé de décrire la médiation didactique des enseignants vers la pratique des valeurs pour la non-violence dans l'école technique robinsonienne « Monseigneur Gregorio Adam », Naguanagua, Carabobo, Venezuela. Nous avons travaillé avec la méthode holopraxique et un type de recherche descriptive. Comme résultat principal, il a été obtenu que la médiation didactique se situe dans une catégorie élevée. En se penchant sur les éléments dynamiques de la coexistence, on conclut que les enseignants planifient des activités pour promouvoir le respect; s'engagent à favoriser un climat de

tolérance dans les salles de classe sous les prémisses d'une communication assertive; Mais la coordination des activités pour la non-violence nécessite une attention particulière car elle est insuffisante, selon l'échelle d'interprétation appliquée. Compte tenu de cette divergence, il est recommandé d'approfondir le sujet, à la recherche d'explications sur les raisons pour lesquelles la paix scolaire est altérée.

Mots-clés: *Médiation didactique. Éducation. Droits de l'homme. Valeurs. Violence à l'école.*

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la convivencia es una de las aspiraciones a lograr a través de los procesos evolutivos del ser humano. Gran parte de los esfuerzos por alcanzar tal aspiración, se han dirigido al espacio de socialización que representa la educación. En efecto, al hablar de educación, necesariamente se hace referencia a los valores, como una potencialidad de todos los seres humanos para vivir con otros, en el marco del respeto a las ideas y sentimientos, la tolerancia, solidaridad, reciprocidad y cooperación mutua en función de objetivos comunes. Los valores no sólo constituyen una base para la vida en sociedad, para establecer interacciones armoniosas, empáticas de ayuda y colaboración que los demás requieran; sino también mantener un ambiente pacífico. Sin embargo, la realidad de la educación del Siglo XXI, está permeada por diversos factores asociados a la violencia escolar entre estudiantes.

En cualquier nivel escolar, incluido la educación media o secundaria, en las conductas violentas está implícita la no consideración de valores sociales e irrespeto por los derechos humanos. Entre las consecuencias se cuentan lesiones físicas y psíquicas, incluso la muerte (Herrera y Frausto, 2021). En ese sentido, un aspecto que ha venido ganando terreno en las situaciones que alteran la paz escolar es el rol del docente como mediador. Este rol se ha asociado con la resolución de conflictos, la intervención de terceros para la conciliación y el logro de acuerdos entre las partes en discordancia en el ámbito educativo. Por otra parte, para Ausubel, Novak y Hanessian, (1998); Vygotsky, (1997) y Feuerstein (1993, cp Velarde, 2008), la mediación sobrepasa el simple rol de facilitador y el docente se convierte en un co-responsable del éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El interés por realizar esta investigación surge debido a que el tema de la violencia escolar se ha convertido en un grave problema en la actualidad. En todos los niveles educativos, y en especial en la institución en estudio, se han multiplicado los episodios de violencia física y psicológica, a pesar de que desde diferentes instancias se reconoce el papel de la escuela en el respeto a los derechos humanos, en la creación de un clima de paz, sustentada en los principios y valores que debe promover de manera particular y deliberada, para el fomento de una educación donde se formen ciudadanos que sean autónomos y capaces de asumir el compromiso, la responsabilidad y el derecho que tienen de vivir en una sociedad sin odios, divisiones ni violencia.

El desarrollo de la investigación se justifica en términos de la importancia del papel de la escuela desde la perspectiva de los derechos humanos, en la creación de un clima de paz, sustentada en los valores, porque la violencia condiciona la vida y el desempeño de los estudiantes que se ven afectados por la misma. De tal manera, que los resultados posibilitan la comprensión de la mediación didáctica en el manejo de la violencia escolar, en una institución donde existe un vacío al respecto, porque no se ha indagado acerca de este tema y su vinculación en situaciones de conflictos.

Es de considerar que con los resultados obtenidos, se apertura la posibilidad de conocer hasta qué punto la mediación didáctica en sus diferentes dimensiones favorece y enfatiza en la educación en valores. Esto es de estelar importancia, porque hasta el momento, no se sabe hasta qué punto se cumplen las disposiciones curriculares para que se asuman comportamientos que faciliten el respeto, relaciones sinceras y tolerancia, de manera que se mantenga un clima de aula propicio para la sana convivencia. En particular, desde el punto de vista metodológico, se facilitó la caracterización de la mediación didáctica en valores, para lograr el reconocimiento del otro en términos de igualdad, preservación de armonía e integración en la participación transformadora del contexto, el trabajo en equipo, la búsqueda de conocimientos que propicien el vivir juntos, como base fundamental para la generación de una cultura de paz.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Como una consecuencia de la distorsión de los valores, en la sociedad moderna y globalizada se expresa el impacto de conductas agresivas en los centros educativos, donde aproximadamente la mitad de los jóvenes en todo el mundo sufren de violencia escolar (Unicef, 2019). En países europeos y en Estados Unidos, se reportan casos de violencia psicológica intensa entre niños, adolescentes y sus pares, que además involucra agresiones de tipo físico. En Latinoamérica, el clima escolar tampoco escapa a este flagelo. En efecto, Murillo y Perozo (2020), señalan la presencia de dificultades en las relaciones interpersonales, por irrespeto a las opiniones o las diferencias en los miembros del grupo, así como problemas de comunicación, y poca disposición a realizar actividades, debido a discordias entre los estudiantes.

También, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2019), señala que el tipo de violencia que independientemente del contexto ocurre con mayor frecuencia es la física, la cual se manifiesta desde los desafíos hasta la intimidación, seguida del acoso sexual, el cual es reiterado. Mientras que, en los continentes americano y europeo, la violencia física queda en segundo lugar, después de la intimidación psicológica. Según los estudios de la organización en referencia, no hay diferencias de género en las situaciones de violencia escolar, suele ocurrir tanto en varones y hembras, pero se distingue el acoso físico como más común en niños; mientras que las niñas sufren de violencia psicológica de manera más habitual.

Lo más notorio dentro de las aulas es la no consideración de valores sociales como el amor, la convivencia o el respeto, y fuera de ellas, el acoso en línea y la telefonía móvil, entre otros. De tal forma que en la actualidad, los conceptos de la moral y los valores son deficientes. Si una persona no acepta un valor, en todo caso se debe a una ceguera axiológica, pero no a la invalidez o inexistencia del valor (Del Salto, 2015). En tal sentido, se estima que una de las vías que se corresponde con la teleología educativa es promover saberes aplicables para responder a las diferentes situaciones de interacción social dentro y fuera de las instituciones educativas y posibilitar actitudes dirigidas hacia un ecosistema social justo, sostenible, equitativo y solidario.

Con esa intención se procuró el Manifiesto de la Juventud (Unicef, 2019), con un Módulo teórico práctico sobre la prevención de la violencia escolar y la resolución de conflictos en entornos escolares, para una convivencia pacífica. A la par, en la mayoría de los países abundan normativas, programas y planes, con disposiciones legales, información y procedimientos para actuaciones asertiva en las situaciones conflictivas. No obstante, en Venezuela, se observa aumento de conductas violentas y agresivas. Así lo afirma Uzcátegui (2017) al señalar que las escuelas venezolanas se caracterizan por un “contexto social violento en el que el clima de aula es perturbado por burlas, uso de apodos y motes, incluso hurtos, robos y daños al patrimonio y a la comunidad escolar” (p.102).

Por otra parte, si bien es cierto que como tema de salud pública se reconocen las consecuencias negativas que tiene la violencia, tanto en el plano individual como en el colectivo, también es cierto que impacta desfavorablemente el rendimiento de los estudiantes y del personal docente (Ruiz, 2019); por ello es un factor propicio para el abandono escolar, la pobreza, el analfabetismo, entre otras anomalías que pueden afectar al sistema educativo. Las agresiones físicas más leves son los juegos de manos, lanzarse lápices y diferentes objetos; las más graves son las golpizas en grupo. Otro tipo de violencia es la agresión a las instalaciones físicas de las instituciones (Uzcátegui, 2017). Al reflexionar en ese sentido, es urgente atender a tiempo los hechos que llevan a la “pedagogía de la violencia” porque amenazan en definitiva la posibilidad de convivir en armonía (Pérez, 2017).

En el caso particular del nivel de bachillerato, se observan debilidades en la práctica de valores en los estudiantes en general que integran la Escuela Técnica Robinsoniana, ubicada en el municipio Naguanagua, estado Carabobo, que se ponen de manifiesto en las constantes agresiones verbales, como bullying, faltas de respeto al dirigirse unos a otros y principalmente físicas entre los estudiantes. Estas situaciones han traído como consecuencia que se dificulte a los docentes el trabajo con el grupo en general, por la falta de cooperación en las actividades; clima de aula en constante inestabilidad; indisposición e intolerancia para el trabajo grupal; además se evidencia desmotivación e incluso ausentismo frecuente.

En función de las circunstancias expuestas, y tomando en cuenta la importancia del docente como mediador de aprendizajes significativos para el desarrollo integral de los estudiantes, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cómo es la mediación didáctica para potenciar la práctica de valores desde los derechos humanos para la no violencia en estudiantes de bachillerato en la Escuela Técnica Robinsoniana “Monseñor Gregorio Adam”, de Naguanagua, estado Carabobo?

FUNDAMENTACIÓN

El Informe de la Unesco (2021) de las Encuestas de Salud a Escolares y de las conductas saludables de los jóvenes escolarizados, aplicadas a nivel mundial, en el cual se detalla de manera global la prevalencia y las tendencias acerca de la violencia escolar, proporciona resultados de las causas y consecuencias no sólo de la violencia sino también del acoso. Según el estudio, en Latinoamérica este tipo de violencia prevalece con un 30,2%, casi similar a las peleas, las cuales llegan a un 31,3%, seguidas por las agresiones físicas con un 25,6%. En un 20% el acoso es físico; el 20,1% es sexual y el 15% es de tipo psicológico. Se concluye en la necesidad de formación del profesorado, para que desde el aula se garantice la seguridad, la protección; un entorno psicológico sano y una adecuada gestión de la disciplina en el aula.

Se precisó también que las consecuencias del acoso y de la violencia impiden el alcance de las competencias requeridas en las diferentes áreas de aprendizaje, debido a que se minimiza la concentración y el rendimiento académico. Así mismo, las situaciones de violencia pueden tener repercusiones en la salud mental, la calidad de vida y en las conductas de riesgo, donde según Jiménez (2019), se evidencia un vínculo entre los estudiantes que agreden a sus compañeros y los estudiantes que son maltratados por sus padres. Éste es otro ámbito donde la mediación es importante. Porque no basta con servir de orientación y guía constructiva de los estudiantes, si a la par no se brinda ayuda a los padres (Díaz y Hernández, 2010).

La mediación didáctica en valores, se comprende como el grado en que el docente, planifica, se compromete, coordina y se comunica en función de promover la seguridad y el bienestar, modelando actitudes favorables hacia la práctica de valores. Es decir,

favorece un entorno donde “el intercambio entre educadores-educandos y entre los propios escolares se base en relaciones armónicas, equitativas y dialógicas, incluso en el entorno familiar de los estudiantes” (Sarduy y Peñate, 2019, p. 295). Esto significa que a través del rol mediador es posible crear o aumentar habilidades sociales y conductas relacionales de respeto, sinceridad, colaboración, empatía y tolerancia.

En un trabajo llevado a cabo por Herrera y Frausto (2021), basado en el estudio de la relación existente entre la violencia escolar y la mediación pedagógica en estudiantes de educación básica, se obtuvo como resultado que entre los tipos de violencia en el aula, el mayor índice se concentra en la tipificada como bullying, es decir, las burlas, la cual es una modalidad de la violencia verbal. Pero lo más grave es que se combinan diversas situaciones de violencia, que en conjunto, demandan exigencias en torno a profundizar en los procesos de intimidación y agresiones de variado tipo, en el grado de impacto que tiene el ambiente familiar, así como en la propuesta de técnicas de detección temprana de violencia, además de realizar estudios desde la perspectiva de las víctimas.

El respeto, es una dimensión para la convivencia parte de la “actitud moral por la que se aprecia la dignidad de una persona y se considera su libertad, para comportarse tal cual es, de acuerdo con su voluntad, intereses, opiniones, sin imponerle una determinada forma de ser y de pensar” (Uranga, Rentería y González, 2016, p. 191). En ese sentido, se requiere de una actitud de los profesores orientada hacia el compromiso, de docentes, estudiantes y familias para el logro de una atmósfera cordial, de buenas relaciones, que escuchen las ideas y las opiniones, aceptando los criterios diferentes a los de otros, de tal manera que independientemente del área curricular, se abarquen los planos conceptuales, reflexivos y prácticos en armonía y paz.

También, Pérez (2017) al analizar la relación entre la mediación escolar y la familia en la promoción de lazos efectivos entre padres e hijos, encontró conflictos, bullying, agresión, indisciplina y vandalismo; ausencia del fomento de la empatía, el respeto y la convivencia entre los estudiantes, lo que evidencia un problema multivariado, con diversas aristas y enraizado en el ambiente hogareño. Se concluye con la necesidad de diseñar un modelo didáctico que promueva el rol de mediación del docente en las

actividades docentes, con una serie de elementos capaces de involucrar a la familia, como primer escenario modelador de una cultura de paz, armonía y respeto.

De significativo interés son los resultados de un estudio llevado a cabo por Trucco e Inestroza (2017), con el objeto de caracterizar la agresividad y la violencia en el escenario escolar en países de Latinoamérica y El Caribe. Entre los principales hallazgos con respecto a la violencia escolar, existe una alta frecuencia de burlas en la sala de clases. En cuanto a la Violencia en el entorno de la escuela, se destaca con mayor probabilidad la existencia de ventas explícitas o consumo de drogas, robos y/o actos de vandalismo en el entorno del barrio.

Esto coincide con el discurso de Murillo y Perozo (2020), quienes analizaron la convivencia escolar en estudiantes de instituciones educativas de bachillerato, y en los hallazgos reportan que las sinergias de convivencia referidas a comunicación, apoyo mutuo, respeto, organización, cordialidad, pertenencia y participación, se ubican como altamente favorables en el mantenimiento de un clima escolar oportuno para la convivencia. Mientras que las sinergias con menor puntaje con relación a su mediana fueron el respeto, la comunicación, el sentido de pertenencia y la participación, lo que lleva a concluir la existencia de dificultades en relación con la convivencia.

Como resultado, en la institución educativa objeto de estudio, se comprometen el convivir y las relaciones interpersonales de los estudiantes. Es por ello que urge desarrollar habilidades sociales y conductas relacionales para el reconocimiento al otro con particularidades diferentes con respeto y aceptación. Desde esta mirada, se considera que un proceso mediador ha de ser capaz de fortalecer la autoimagen y el autoconcepto de los estudiantes, en cualquier contexto. Particularmente, en estudiantes de bachillerato, la mediación puede generar las capacidades para desenvolverse en la institución educativa y fuera de ella con actitudes tolerantes.

En ese sentido, la función mediadora del docente expresada mediante la planificación, el compromiso, la coordinación y la comunicación, en el caso de la evitación de conflictos conducentes a violencia escolar, coadyuva para “guiar a los estudiantes en sus momentos de desconcierto, de incertidumbre, de conflictos con sus valores...” (Fuentes, 2019) y para ello es fundamental dar las respuestas que se aspira con una

educación integral, desde la escuela y las familias, como principales agentes responsables para construir una sociedad afianzada en valores.

CRITERIOS METODOLÓGICOS

La investigación fue de tipo descriptiva, con diseño de campo, transeccional, contemporáneo. La población fue siete (7) profesores de bachillerato de la Escuela Técnica Robinsoniana “Monseñor Gregorio Adam”, de Naguanagua, estado Carabobo. El instrumento consistió en una escala para caracterizar la mediación didáctica que realizan los docentes, con 15 ítems que indagan acerca de las dimensiones planificación, compromiso, coordinación y comunicación. La confiabilidad se calculó con el coeficiente Alpha de Crombach, y arrojó un $\alpha = 0,87$ correspondiente una confiabilidad alta. La validez fue obtenida con la técnica de Juicio de Expertos arrojó un índice de validez de 0,87; lo que indica que el instrumento posee coherencia entre las dimensiones y los ítems; amplitud de contenido y la redacción es clara y precisa.

Se aplicaron técnicas de estadística descriptiva, para organizar un primer bloque de resultados globales y otro de resultados por dimensiones e ítems. La escala de categorías para la interpretación de los hallazgos se basó en puntajes desde 0 a 100 puntos:

Tabla 1

Escala de interpretación de puntajes de mediación didáctica

Intervalo de puntajes	Categorías
0 a 25,9	Mediación muy baja
26 a 49,9	Mediación baja
50 a 75,9	Mediación alta
80 a 100	Mediación muy alta

RESULTADOS

En primer lugar, como resultado global, el estadístico mediana obtenido en la valoración del evento mediación didáctica (tabla 2), fue de 73,00 puntos sobre 100, se ubica en la categoría de mediación alta.

Tabla 2

Estadísticos de mediación didáctica

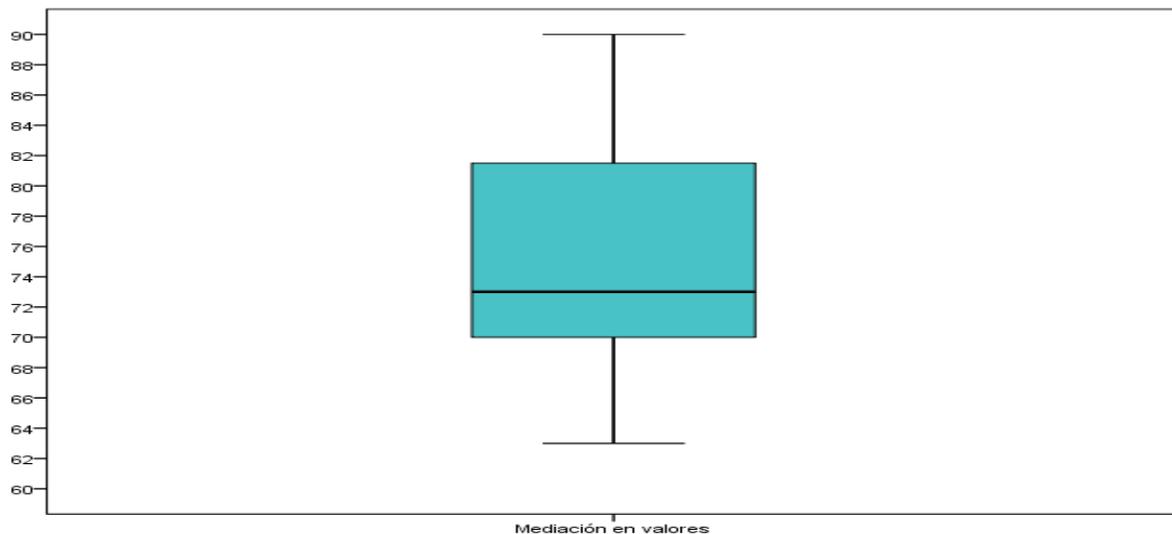
N	Válidos	7
	Perdidos	0
Mediana		73,00
	25	67,00
Percentiles	50	73,00
	75	83,00

Este resultado global significa que los profesores del bachillerato de la Escuela Técnica Robinsoniana “Monseñor Gregorio Adam”, desarrollan mediación didáctica que incluye elementos significativos para los estudiantes, en función de un clima de aula pacífico.

En el Figura 1 se observa un leve sesgo a la izquierda y el número de casos es el mismo encima y debajo, porque la mediana divide al grupo en dos partes iguales, solo que los dos primeros cuartiles son más homogéneos. Mientras que los cuartiles 3 y 4 están más dispersos y tienen puntajes más variados. No hay casos atípicos.

Figura 1

Mediación didáctica en valores



El análisis de las cuatro sinergias de mediación didáctica estudiadas de manera específica, revela lo siguiente: La planificación obtuvo una mediana de 88 puntos, seguida del compromiso con 80 puntos, ambas ubicadas en la categoría muy alta; la coordinación y la comunicación tienen puntajes en la categoría alta, el aspecto más desfavorable es la coordinación con 63 puntos.

Tabla 3

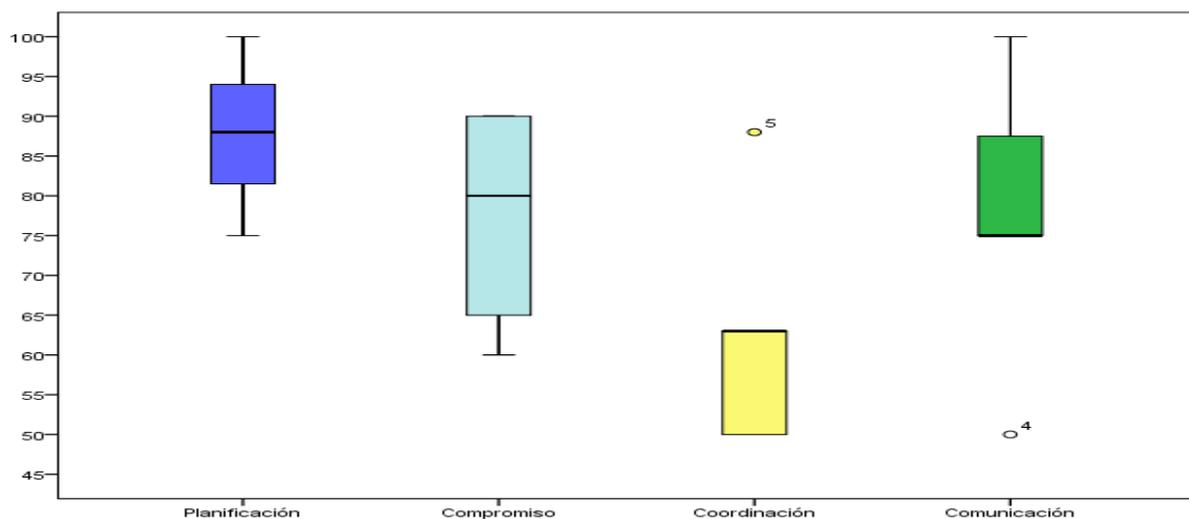
Medianas obtenidas en las sinergias de mediación didáctica

		Planificación	Compromiso	Coordinación	Comunicación
N	Válidos	7	7	7	7
	Perdidos	0	0	0	0
Mediana		88,00	80,00	63,00	75,00
Percentiles	25	75,00	60,00	50,00	75,00
	50	88,00	80,00	63,00	75,00
	75	100,00	90,00	63,00	100,00

La figura 2, muestra que a diferencia de la sinergia planificación, que revela homogeneidad del grupo, el compromiso alcanzó una mediana de 80 puntos; la persona con mayor puntaje no pasó de 90 puntos y la que menos puntaje obtuvo no bajó de 60 puntos.

Figura 2

Medianas de las sinergias de mediación didáctica



La coordinación, se ubica casi en el límite inferior a la categoría de mediación alta y un caso atípico, el número 5, por encima del grupo, que pareciera expresar tendencia a organizar sus clases, lo cual es una fortaleza, porque en la mediación se ha de gestionar el aula para lograr aprendizajes reflexivos sobre los valores. Cada una de las sinergias presenta una dispersión diferente en el grupo, unas con un recorrido corto y otras con un recorrido amplio; por lo tanto, los docentes tienen puntajes variados en las sinergias de la mediación.

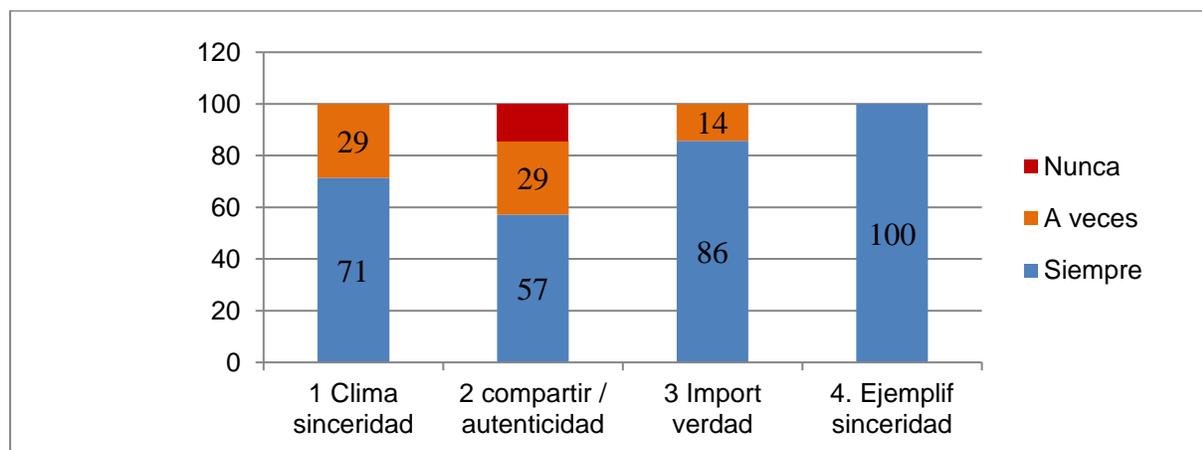
En la comunicación, el caso atípico por debajo del grupo es llamativo porque podría no promover un clima comunicativo. Esto significa que la mayoría de los docentes ejercen mediación en valores para la no violencia, pero la coordinación es el componente con mayor debilidad.

Análisis de los ítems por sinergias de mediación didáctica

Ítems de la sinergia planificación. En la figura 3 se resumen los resultados obtenidos en la planificación, según los cuales los docentes ejemplifican actitudes sinceras ante los demás en un 100% (ítem 5). En el ítem 3, se reporta un 86% que siempre planifica recursos para un clima de aula donde se diga la verdad.

Figura 3

Representación porcentual de las respuestas en la sinergia planificación.

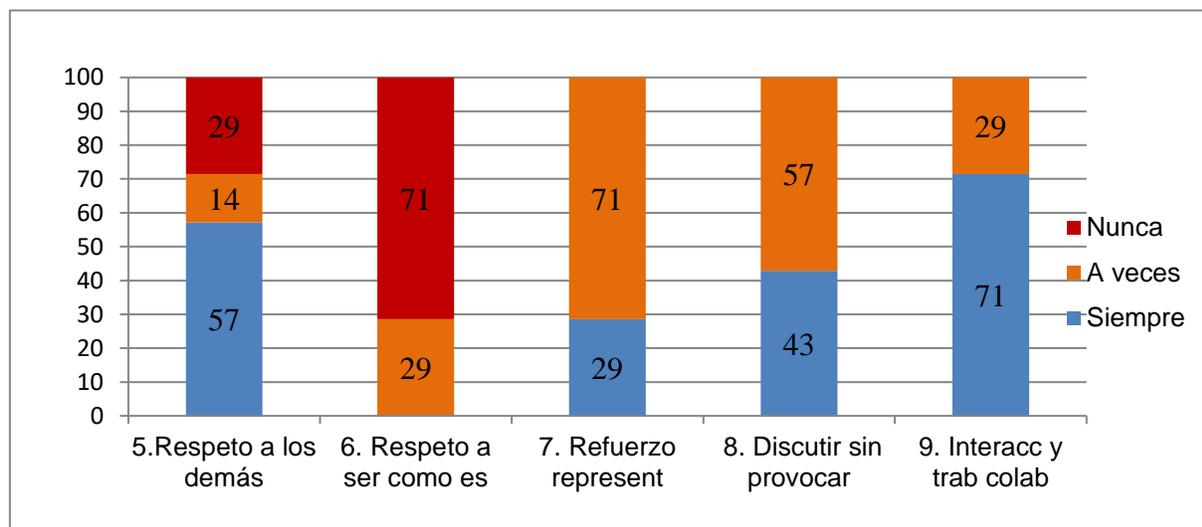


En un 71% siempre se planifica actividades para propiciar un clima de sinceridad en el aula y un 29% a veces lo hace. Mientras tanto, un 57% siempre diseña actividades para promover el compartir con los demás con autenticidad; el 29% a veces y el 14% nunca; estos dos grupos suman el 43% de profesores que menos trabajan la autenticidad.

Ítems de la sinergia compromiso. El ítem 5 obtuvo el porcentaje más alto respecto al compromiso de actuar siempre con respeto a los demás (57%). Ítem 6: En clase se enfatiza el derecho a ser como es de cada quien: Nunca (71%). Ítem 7: Se compromete a los padres para que sirvan de refuerzo al respeto mutuo: A veces (71%).

Figura 4

Representación porcentual de las respuestas de los docentes en la sinergia compromiso



Con respecto al Ítem 8, relativo al cumplimiento de reglas para que los estudiantes asuman su responsabilidad en no caer en provocaciones, arrojó que esto se cumple a veces (57%). Al indagar con el Ítem 9 si se implica a los estudiantes a favorecer la interacción y el trabajo colaborativo, el mayor valor se obtuvo en la alternativa siempre (71%)

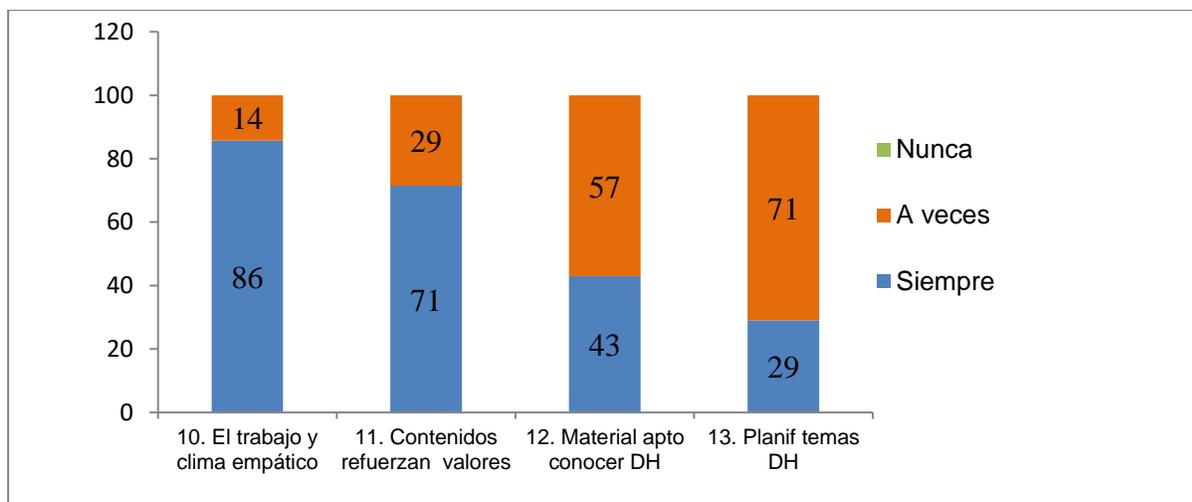
Como se observa, los resultados indican que algo más de la mitad del grupo de docentes (57%) perciben como importante establecer compromisos para alcanzar un cierto grado de respeto entre los estudiantes durante las actividades. Además, discuten

sin provocarse entre ellos. No obstante, poco aplican materiales para comprender o practicar el derecho al respeto de cada quien a ser como es y solamente a veces se vincula a los representantes en tareas de refuerzo al respeto mutuo. Lo positivo es que se plantean compromisos para un clima que favorece la interacción y el trabajo grupal de los estudiantes.

Items de la sinergia coordinación. En el gráfico 7, se perciben valores significativamente altos (86%) en el ítem 10, respecto a que se coordina el trabajo en equipo para un clima de empatía en la alternativa Siempre.

Figura 5

Representación porcentual de las respuestas de los docentes en la dimensión coordinación

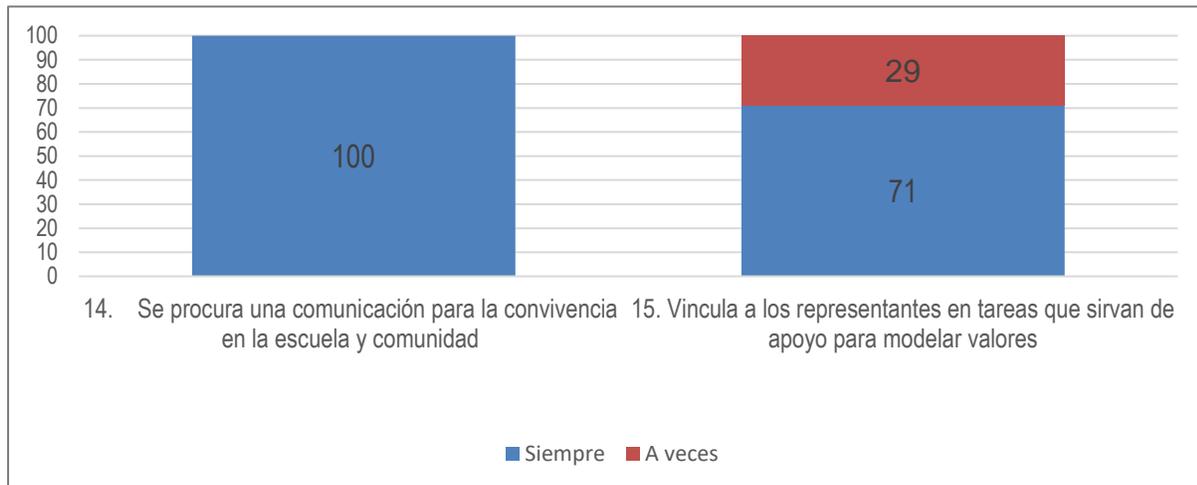


En ese sentido, los contenidos trabajados siempre refuerzan los valores (71%). Pero, el docente manifiesta que se asegura a veces de usar material para que los alumnos conozcan sus derechos (57%) y sólo el 43% lo hace siempre. Además, en un 71% a veces se organizan grupos para debatir sobre los derechos humanos y un 29% lo hace siempre

Items de la sinergia Comunicación

Figura 6

Representación porcentual de las respuestas de los docentes en la Comunicación



En la figura 6 se aprecia que el 100% de los docentes que respondieron el instrumento, procuran establecer comunicación que sea eficaz para la convivencia en la comunidad y en la escuela: de igual manera el 71% vincula a los representantes para que sirvan de apoyo para el modelaje de los valores.

DISCUSIÓN

El análisis global de la mediación didáctica en valores para la no violencia, se ubica en la categoría alta. Se puede afirmar que los profesores realizan su rol de mediadores, en concordancia con los principios de los derechos humanos, en los cuales los valores son imprescindibles para la convivencia en un clima de paz y armonía. En cuanto a la planificación en la mediación didáctica de los valores, se incluyen los elementos necesarios para la sinceridad, reivindicando este valor asociado al valor universal verdad, lo cual significa que los docentes le asignan mucha importancia a la promoción de la honestidad, mostrar autenticidad, actuar libre de hipocresías y con la verdad. En contrapartida, Uranga, Rentería y González, (2016) consideran que los adolescentes no siempre se sienten inclinados naturalmente a la sinceridad. Así, el ejemplo de los

docentes de este estudio, juega un papel fundamental y les ayudará a decidir si desean practicar los valores o lo contrario.

Otro aporte es el de Faivovich (2018), bajo el principio de la congruencia, expone que la “amabilidad, comprensión, paciencia y humor, se irradian hacia la relación con los demás y sea capaz de tratar a los cercanos también con amabilidad y humor” (p. 1). De tal modo que se aperturan las oportunidades de cambio a través de la planificación; en función del cumplimiento de los objetivos para una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como fomentar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida con el fin de promover sociedades pacíficas e inclusivas.

También se evidenció un nivel alto de compromiso de los profesores en promover conductas favorables para la práctica de valores para la no violencia. En especial, se denota una fuerte inclinación en fomentar el valor respeto, lo que significa que reforzar este valor, y se aprovecha la potencialidad que representa la existencia de un clima positivo hacia el respeto como uno de los valores de mayor importancia para mantener un ambiente de aula adecuado. Este resultado coincide con Boroel y Arámburu (2016), cuando afirman que la verdadera virtud de la mediación radica en las mejoras, no sólo en el currículo, sino también en el diseño de estrategias para reforzar la empatía, la sinceridad y la armonía, elementos que garantizan un clima de aula favorable para el respeto y en general, para un entorno pródigo en valores.

Esta circunstancia representa una oportunidad para llevar a cabo estudios donde se propongan programas o innovaciones para acrecentar el compromiso tanto estudiantil como del personal docente en la Escuela Técnica Robinsoniana “Monseñor Gregorio Adam”. Además, el docente debe tener bastante preparación en ejemplificaciones y modelaje de situaciones que reflejen sentido de pertenencia parte del colectivo escolar y social. No obstante, al profundizar en los matices de la coordinación, es la sinergia más deficiente, lo que significa que presenta dificultades. En contraste, Murillo y Perozo (2020), plantean que en la escuela se necesita de la organización para existir y funcionar armónicamente. La organización como parte de la coordinación es vital para regular la interacción de los miembros de los grupos mediante el establecimiento de normas y límites que enfatizan deberes y derechos de cada integrante.

Desde esa mirada, es relevante preguntarse si en el plantel los profesores cuentan con capacitación en derechos humanos, en especial, en las habilidades organizativas que, vinculándolas con las herramientas didácticas, se refuerce un poco más la coordinación de actividades. Podría seguirse como ejemplo lo señalado por Del Salto (2015) en cuanto que los profesores deben tener nociones de los últimos acuerdos internacionales sobre derechos humanos. Es preciso profundizar en esta situación, con nuevos estudios, debido a que cada día se hace más imperativo estar atento a las manifestaciones violentas, porque cuando menos se espera, se pueden presentar conflictos, en ocasiones, por razones insignificantes.

Finalmente, la sinergia comunicación, se ubicó en la categoría alta. Esto significa que el docente en su rol de mediador, propicia las condiciones didácticas para una comunicación fluida con los estudiantes; con los representantes y miembros de la comunidad y de la propia institución. A la vez, se propicia el diálogo tolerante, utilizando estilos comunicacionales que eviten agresividad y peleas, resolución de conflictos y empatía. Los resultados son consistentes con los planteamientos de Murillo y Perozo (2020), cuando afirman que el aula de clases es el mejor laboratorio, reflejo y expresión de las construcciones y lógicas sociales por lo que la violencia antes mencionada hace apenas lógica la violencia escolar. A su vez, crean un espacio interesante que convoca a nuevos estudios para explorar los estilos comunicacionales de los profesores y su contribución en el restablecimiento de la paz escolar.

La organización Educrea (2021) reafirma lo antes expuesto, cuando plantea estrategias para la resolución de conflictos y defiende los procesos comunicacionales como de suma relevancia en el entorno escolar y expone que la comunicación precaria crea un terreno especialmente fértil para el conflicto. De hecho, muchos trances pueden atribuirse a malos entendidos o percepciones erróneas de las intenciones, los sentimientos, las necesidades o las acciones de los otros. Razón por la cual, expresar de manera inadecuada los sentimientos es un aspecto que no puede pasar desapercibido por los profesores, así como la forma en que se perciben las emociones, dado el componente afectivo que está inmerso en ese proceso.

Pero para ello es muy importante la comunicación, a objeto de que los estudiantes puedan expresar sus emociones, ideas y opiniones, con prudencia y atino, reconociendo que cada quien es una persona valiosa, a la cual se le debe respetar sus puntos de vista. Esta circunstancia confirma la demanda de la realización de investigaciones para conocer acerca de las modalidades comunicativas que se asumen en la institución para evitar situaciones de violencia. La situación exige llevar a cabo estudios comparativos de grupos de profesores de otras instituciones en cuanto a las formas de comunicación que les resulte más eficaces. De igual manera, es importante efectuar análisis de los programas de las diferentes áreas en términos de la correspondencia de los objetivos con el afianzamiento de los valores, entre otros criterios, así como también, valorar las causas y circunstancias que generan violencia escolar, entre otras.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el análisis de los resultados y sobre la base de los objetivos de la investigación, se llegó a las siguientes conclusiones: La mayoría de los docentes se inclina por propiciar una atmósfera donde prevalezca la sinceridad y el respeto dentro de las instalaciones escolares. Toda vez que cada día se hace más imperativo estar atento a las manifestaciones violentas, porque cuando menos se espera, se pueden presentar conflictos, en ocasiones, por razones insignificantes.

La debilidad más significativa está en la coordinación de actividades que coadyuven a la prevención de conflictos. Se considera pertinente efectuar un reforzamiento, basado en un proceso conducido por el docente de una manera deliberada, a través del manejo adecuado de los derechos humanos, en particular, de las disposiciones legales en torno a los derechos y deberes de los adolescentes. Para ello se requiere que tanto los directivos, docentes, personal administrativo y de servicios generales, y si es posible, los representantes y los mismos estudiantes, participen en actividades donde se les proporcione la información necesaria para que adquieran o perfeccionen sus conocimientos en materia de derechos humanos.

Ello generaría posteriormente en la adecuada selección de estrategias mediadoras en valores por parte del docente, lo que además de estar vinculado con las distintas

materias, permitiría una interacción constructivista, guiando a los estudiantes de manera gradual y persuasivas hacia distintas temáticas relacionadas con la práctica de valores hacia la no violencia.

CONFLICTO DE INTERESES

Las autoras del manuscrito de referencia declaran de manera expresa que no existe ningún potencial conflicto de interés relacionado con el artículo.

REFERENCIAS

- Ausubel, D., Novak, J y Hanessian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas.
- Boroel, B., y Arámburo V. (2016). El posicionamiento del docente ante la formación en valores en la educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 463-482.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672016000200463&lng=es&tlng=es
- Del Salto, M. (2015). Educación en valores: propuesta de una estrategia. *Revista Medisan* N° 19, Vol. 11. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v19n11/san161911.pdf>.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2ª. Ed. México: Mc Graw Hill.
- Educrea (2021) Estrategias efectivas: Resolución de conflictos. *Educrea*. Chile
<https://educrea.cl/estrategias-efectivas-resolucion-de-conflictos/>
- Faivovich, B. (2018). *Inspirar a través de la congruencia*.
<https://www.empredejoven.cl/inspirar-a-traves-de-la-congruencia-2/#:~:text=Cuando%20una%20persona%20es%20congruente,las%20facetas%20de%20su%20personalidad>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). *La violencia en las escuelas*.
<https://www.unicef.org/es/end-violence/en-las-escuelas>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 1019). *El manifiesto de la juventud*. <https://www.unicef.org/es/el-manifiesto-de-la-juventud-endviolence>
- Fuentes, D. (2019). La función mediadora del docente y la intervención educativa. *Revista Multiensayos*. Vol. 5, N° 9. <https://multiensayos.unan.edu.ni>
<https://doi.org/10.5377/multiensayos.v5i9.9428>
- Herrera, O. y Frausto, M. (2021). Violencia escolar y mediación pedagógica en estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*. Vol. 3 N° 2.
<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/issued/view/11>
- Jiménez, D. (2019). Violencia escolar en educación primaria: una percepción de la realidad construida por sus propios actores. *Revista de Investigación*. Vol. 43 N° 96.

- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376168555006>
- Murillo, N., y Perozo, S. (2020). La convivencia escolar en la institución educativa La Libertad de la comuna 8 del municipio de Medellín – Colombia. *Revista Impacto científico*. Vol. 15. N°2. Diciembre 2020. pp. 274-296. Núcleo Luz-Costa Oriental del Lago. Maracaibo, Venezuela.
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia, y la cultura. (Unesco, 2018). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre de acoso escolar*. <https://www.unesco.org/es/articles/nuevos-datos-revelan-que-en-el-mundo-uno-de-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia, y la cultura. (Unesco, 2021). *Más allá de los números. Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. París.
- Pérez, G. (2017). Manifestaciones y Factores de la Violencia en el Escenario Escolar. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín
- Pinho de Oliveira, M. (2020). La educación para la paz en las instituciones escolares. Consideraciones al contexto venezolano. *Ciencia E Interculturalidad*, 27(02), 42-51. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/rci.v27i02.10430>
- Ruiz, A. (2019). *Protocolo para entender, prevenir y reducir la violencia entre pares en las instituciones educativas*. Caracas: Defensoría del Pueblo. Fundación Javier Vives Suriá. Ministerio del Poder popular para la Educación. Unicef.
- Sarduy, Y., y Peñate, A. (2019). Educación en Derechos Humanos: una alternativa en la prevención de la violencia escolar. Reflexiones para un debate. *Revista Estudios del Desarrollo social: Cuba y América Latina*. <https://www.researchgate.net/publication/358864059>
- Trucco, D., y Inestroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Comisión Económica para América Latina y del Caribe (Cepal). Impreso en Naciones Unidas. Santiago.
- Velarde, E. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. [Revista en línea]. *Investigación educativa*. Vol. 12 N° 22, 203-221. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe>
- Uranga, M., Alvidrez, D., Rentería, S. y Gonzáles, R. (2016). La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de Educación Primaria. *Revista Ra Ximhai*. Vol. 2 N° 6. Universidad Autónoma Indígena de México: <https://www.redalyc.org/>
- Uzcátegui, A. (2017). La escuela como institución vulnerable en Venezuela. *Revista Trahs. Trayectorias humanas transcontinentales*. <https://www.unilim.fr/trahs/162>
- Velarde, E. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación educativa*. Vol. 12 N° 22, 203-221. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe>
- Vygotsky, I. (1997). *El aprendizaje escolar*. Madrid, Aique

Actualización del currículo en ciencias de la computación para fortalecer el pensamiento computacional

Updating the computer science curriculum to strengthen computational thinking

Atualização do currículo da informática para fortalecer o pensamento computacional

Actualiser le programme d'enseignement de l'informatique pour renforcer la pensée computationnelle

 **Josué Guillermo Cucaita Murcia**
jcucaitag@gmail.com

Institución Educativa Instituto Técnico Industrial, Villavicencio, Colombia



Recibido: 27 de octubre 2022 / Aprobado: 17 de marzo 2023 /Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

Hoy en día la tecnología, ha llevado a pensar a la comunidad educativa en cómo preparar a los estudiantes de hoy para trabajos y tecnologías que no están a su alcance. El presente artículo tiene como objetivo aportar elementos teóricos basados en ciencias de la computación y el pensamiento computacional. Como metodología se desarrolló un proceso de análisis e interpretación de la información propio de una investigación de tipo documental, se seleccionaron 18 unidades de estudio, agrupadas en las siguientes categorías, actualización del currículo en ciencias de la computación, pensamiento computacional, y articulación de las ciencias de la computación. Los hallazgos obtenidos dejan en evidencia, que en la era actual es necesaria su inclusión para el fortalecimiento del pensamiento computacional. Se concluye que se hace necesaria la inclusión e integración de las ciencias de la computación en el currículo, de manera que potencie el pensamiento computacional en las nuevas generaciones.

Palabras clave: *Pensamiento Computacional; Ciencias de la Computación; Era Computacional*

ABSTRACT

Today technology has made the educational community to think about how to prepare today's students for jobs and technologies that are not within their reach. This article aims to provide theoretical elements based on computer science and computational thinking., A process of analysis and interpretation of the information typical of a documentary type investigation was developed as methodology. There were selected 18 study units brought together into the following categories, the curriculum in computer science updating, computational thinking, and the computer's science articulation. The findings obtained show that in the current era its inclusion is necessary to strengthen computational thinking. It is concluded that the inclusion and integration of computer science in the curriculum is necessary, so as to promote computational thinking in the new generations.

Key words: *Computational Thinking; Computer's science; Computer age*

RESUMO

Hoje em dia, a tecnologia, levou a comunidade educacional a pensar em como preparar os alunos de hoje para empregos e tecnologias que não estão ao seu alcance. O presente artigo visa fornecer elementos teóricos baseados em ciência da computação e pensamento computacional. Como metodologia foi desenvolvido um processo de análise e interpretação da informação próprio de uma pesquisa de tipo documental, foram selecionadas 18 unidades de estudo, agrupadas nas seguintes categorias, atualização do currículo em ciência da computação, pensamento computacional, e articulação das ciências da computação. As descobertas obtidas deixam em evidência, que na era atual é necessária a sua inclusão para o fortalecimento do pensamento computacional. Conclui-se que se torna necessária a inclusão e integração das ciências da computação no currículo, de forma a potenciar o pensamento computacional nas novas gerações.

Palavras-chaves: *Pensamento Computacional; Ciência da Computação; Era do computador*

RÉSUMÉ

Actuellement, la technologie a amené la communauté éducative à réfléchir à la façon de préparer les étudiants d'aujourd'hui à des emplois et à des technologies qui ne sont pas à leur portée. Cet article vise à fournir des éléments théoriques basés sur l'informatique et la pensée computationnelle. En tant que méthodologie, un processus d'analyse et d'interprétation des informations typiques d'une enquête de type documentaire a été développé, 18 unités d'étude ont été sélectionnées, regroupées dans les catégories suivantes, mettant à jour le programme d'études en informatique, pensée computationnelle et articulation de la science informatique. Les résultats obtenus montrent qu'à l'ère actuelle, son inclusion est nécessaire pour renforcer la pensée computationnelle. Il est conclu que l'inclusion et l'intégration de l'informatique dans le

programme d'études est nécessaire, afin de promouvoir la pensée computationnelle dans les nouvelles générations.

Mots-clés: *Pensée informatique; Informatique; Ère informatique*

INTRODUCCIÓN

En la actualidad los cambios vertiginosos en la tecnología han llevado a pensar a la humanidad y en especial a la comunidad educativa en cómo preparar a los estudiantes de hoy para trabajos y tecnologías para los cuales hasta el momento no han sido formados, es aquí donde los diferentes entes gubernamentales, la industria y la academia deben confluir y trazar líneas de acción que disminuyan las brechas tecnológicas de los estudiantes e integren en el currículo los elementos necesarios y los preparen para un futuro no muy lejano, pasando de ser consumidores a proveedores de tecnología, esto se puede lograr tomando referentes y apropiando conceptos como ciencias de la computación y pensamiento computacional en el currículo.

Para esto, se debe tener en cuenta que la educación como fenómeno social se debe adaptar a la época en la cual se desarrolla, por esta razón la enseñanza de las ciencias naturales, la física y química en la educación básica y secundaria están enfocadas en que los estudiantes comprendan el mundo que los rodea, el cual está regido por sistemas físicos, y no en que estos sean físicos o químicos puros, es así que hoy en día, donde la humanidad está inmersa en la computación desde las aplicaciones, los dispositivos móviles, e Internet of Things (IoT) estos basados en múltiples lenguajes de programación y demás tecnologías necesarias para su funcionamiento, de ahí que los estudiantes requieren que su currículo incluya ciencias de la computación en los niveles de educación básica y secundaria tal como la plantea (Naughton, 2012).

Por otro lado, sin desligarse de las Ciencias de la Computación está el pensamiento computacional, también protagonista en la era de la computación, de la mano de las ciencias de la computación van develando nuevas formas de aprendizaje e interpretación del mundo actual, el cual tiene su origen en los trabajos de Papert (1980) y su lenguaje de programación Logo. Este lenguaje permitió utilizar de forma educativa las computadoras a los niños y niñas de una forma simple con objeto de resolver retos

intelectuales mediante la programación, acudiendo a la autocorrección o prueba error que ayuda en los procesos de aprendizaje.

Así lo exponen Zhang y Nouri (2019) cuando se refieren que, en la actualidad las habilidades y competencias asociadas en el pensamiento computacional como estrategia de enseñanza aprendizaje en las escuelas deben ser esenciales para desplegar en la sociedad del siglo XXI inmersa en alto grado en tecnología de 4 y 5 generación y los que aún están por emerger. El pensamiento computacional se identifica como un recurso con potencial para solucionar problemas de maneras creativas Quiroz-Vallejo, Carmona-Mesa, Castrillón-Yepes y Villa-Ochoa (2021). Los cuales deben ser resueltos por ordenadores mediante la creación de algoritmos, para luego ser programados aplicando el pensamiento computacional.

Para Wing (2011) el pensamiento computacional cuenta con componentes a saber: (a) la descomposición la cual consiste en dividir el problema en partes más pequeñas, (b) la identificación o reconocimiento de patrones elementos que se repiten o conservan características similares, (c) la abstracción consiste en conceptualizar y simplificar el problema y finalmente los algoritmos o pensar de forma algorítmica que consiste en resolver un problema mediante una secuencia de pasos lógicos. Se plantean diferentes formas de llevar a cabo la inclusión de las ciencias de la computación en el currículo, una es optar por incluir una asignatura en el currículo de básica y secundaria Bocconi, Chiocciariello, Dettori, Ferrari y Engelhardt (2016), también se plantea que sea de forma optativa u obligatoria como sucede en España y otros países como Canadá y el Reino Unido, o desde el punto de vista de Wing (2006), esta se debe incluir de manera transversal y permear a los estudiantes con aspectos de otras disciplinas.

Aunque los términos de pensamiento computacional y ciencias de la computación guardan similitud se deben desligar, para lograr esto se debe definir y limitar el concepto de ciencia de la computación. Para Wing (2006), vicepresidenta de Microsoft Research y una de las figuras más representativas en el tema, es “la ciencia que estudia los procesos que pueden ser realizados por una computadora de forma más eficiente que los humanos y la forma de implementarlos” (p. 34). Es evidente que desde la abstracción y su descomposición se puede llegar a codificar procesos que fácilmente pueden ser

ejecutados en procesadores o equipos de cómputo de manera más eficiente que si fuesen realizados por humanos y esto rige en todas las áreas del conocimiento.

Ahora bien ¿por qué es necesario incluir las ciencias de la computación en el currículo?, aunque hoy en día existen pocos estudios, países como Canadá y el Reino Unido ya han actualizado sus currículos con la inclusión de ciencias de la computación, lo cual los lleva a la vanguardia, los demás países deben propender por una rápida inclusión en el currículo de manera obligatoria, la primera parte de la premisa que la educación como fenómeno social se adapta a la época en la cual se desarrolla y esto hace que las ciencias de la computación expliquen o generen competencias en los estudiantes que son necesarias para esta era tecnológica, computacional y sus futuras profesiones aun por iniciar.

La segunda razón obedece a los esfuerzos por disminuir las brechas de igualdad o equidad de género, raza y nivel socioeconómico, dado que los estereotipos, dificultan la participación de las mujeres en programas de ingeniería o ciencia, de tal forma que al acceder a todos los estudiantes desde los niveles de básica y media puede generar una disminución de las brechas en el campo de acción permeado por las ciencias de la computación, de acuerdo con el Instituto Nacional de Tecnologías y de Formación del Profesorado, Unidad del gobierno de España (INTEF, 2017).

No obstante, no se debe caer en el error de enmarcar las ciencias de la computación en la competencia digital o también llamada en algunos países alfabetización digital, ciudadanía digital entre otras, dado que ésta lo que pretende es desarrollar habilidades y competencias digitales específicas como: ofimática, internet y herramientas avanzadas de bases de datos, que aunque pueden ser permeadas por las ciencias de la computación no son el objetivo, dado que estas abarcan un gran abanico de competencias para resolver problemas, mediante la creatividad, trabajo colaborativo y uso de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas entre otros.

Para Denning (2000) las ciencias de la Computación, está compuesta por dos elementos, el primero se encarga de representar la información mediante actividades para lograr un procesamiento eficiente. El segundo elemento se encarga de ejecutar las aplicaciones en un sistema de computación. En síntesis, el primero hace referencia al

pensamiento computacional y el segundo a la programación o codificación. Finalmente, y a partir de la información obtenida, se traza el objetivo de este artículo el cual buscó, analizar cómo debe ser la inclusión en el currículo de las ciencias de la computación en la educación, para fortalecer el pensamiento computacional.

MÉTODO

El estudio se abordó desde una investigación de tipo documental, para ello se realizó una revisión sobre la inclusión en el currículo de ciencias de la computación, de la mano del pensamiento computacional y su impacto en estudiantes de educación secundaria y media, a través de la búsqueda y análisis de la información. En primer lugar, se establecieron los descriptores de búsqueda principales a saber: actualización del currículo en ciencias de la computación, pensamiento computacional, y articulación de las ciencias de la computación o el pensamiento computacional en la enseñanza básica y media, lo que determinó las unidades de análisis que lo constituyeron, los artículos científicos publicados en revistas digitales; posteriormente se estableció el marco temporal de las publicaciones.

Los criterios de inclusión fueron: artículos de investigación publicados en revistas en las bases de datos: Revista educación a distancia RED, Redalyc, ResearchGate, Google Académico, Dialnet entre otras, además se consideraron publicaciones comprendidas desde el año 2016 hasta el año 2022 inclusive, no se consideraron restricciones respecto a ubicación geográfica, dada la relevancia general del objeto de estudio. Se seleccionaron artículos que en el título, resumen o palabras clave incluyeran los descriptores planteados: Ciencias de la computación, pensamiento computacional y articulación de las ciencias de la computación o el pensamiento computacional en la enseñanza básica y media, finalmente de los 30 artículos encontrados, se excluyeron 12 a saber: 5 por fecha, 2 libros y 5 que abordaban educación universitaria, de estos se seleccionaron 18 los cuales fueron objeto de análisis en la revisión. En apoyo a la búsqueda, se utilizó Mendeley como repositorio de los artículos seleccionados.

Mediante el análisis de las publicaciones o unidades de análisis seleccionadas con sus respectivos autores, se procedió a agrupar de acuerdo a las categorías establecidas

de estudio: Ciencias de la computación en el currículo, pensamiento computacional, articulación de las ciencias de la computación o el pensamiento computacional en la enseñanza básica y media, adolescentes cuyas edades están entre 11 a 18 años las cuales correspondían con el objeto de estudio y fueron el insumo para el desarrollo del artículo, la siguiente tabla agrupa las unidades de análisis por categoría acompañada de sus respectivos autores.

Tabla 1

Clasificación de los artículos científicos según categoría de estudio

Categoría de estudio	Cantidad de artículos	Autor(es) y año de publicación
Pensamiento computacional	6	Burgos, Salvador, y Narváez (2016). Rincón y Ávila (2016). Adell, Llopis, Esteve, y Valdeolivas (2019). Roig y Moreno (2020). Velázquez y Martín (2021). Zapata, Jameson, Zapata y Merrill (2021).
Ciencias de la computación en el currículo	5	Cabrera (2017). Branchini, Cortez, Rodríguez, y Pedemonte (2019). Blandon (2020). San Martín (2021). Rodríguez, Cortez y Boari (2022).
Articulación de las ciencias de la computación o el pensamiento computacional en la enseñanza básica y media	7	Pérez (2017). Basogain, Olabe, Olabe, Rico, RQy Amórtegui (2017). García (2017). Manrique, Gómez, y González (2020). Basogain, Olabe y Olmedo (2020). Sanabria, Rodríguez, Zerpa, Prieto, y Alonso (2020). García Rodríguez (2022).

RESULTADO Y DISCUSIÓN

El estudio permitió analizar los 18 artículos seleccionados, y partiendo de la clasificación de las categorías de estudio a saber: Pensamiento computacional, ciencias de la computación en el currículo y experiencias o articulación de las ciencias de la computación o el pensamiento computacional en la enseñanza básica y media, se estableció una jerarquía para analizar los resultados o hallazgos en cada categoría y a

su vez contrastar con los teorizantes con el fin de conocer cuáles son los cambios o enfoques del pensamiento computacional en la integración de las ciencias de la computación en el currículo y qué experiencias se han llevado a cabo con el fin de articular las ciencias de la computación y el pensamiento computacional en los estudiantes de enseñanza básica y media.

En atención a ello, la literatura revisada se consideró contrastar, analizar, interpretar y discutir las unidades de estudio, con las investigaciones previas y teorizantes, teniendo en cuenta las categorías de análisis mencionadas. A continuación, se relacionan las perspectivas teóricas de las dieciocho (18) unidades de análisis, de las cuales seis (6) corresponden a la categoría de pensamiento computacional, cinco (5) a ciencias de la computación en el currículo y siete (7) a experiencias de articulación de las ciencias de la computación o el pensamiento computacional en la enseñanza básica y media.

Pensamiento Computacional

Para Burgos et al. (2016) es en el conectivismo donde se puede encontrar un vínculo entre el pensamiento complejo con el pensamiento computacional. Manifiestan que varias teorías relacionadas con la informática y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han surgido en los últimos años. Una de ellas es el pensamiento computacional que nace del análisis de la ubicuidad de la computación en la era actual, en lo cual concuerdan con Naughton (2012) y la necesidad de obtener mejores resultados, en el mismo sentido Rincón y Ávila (2016) y Wing (2006) indican que en el pensamiento computacional se mezclan elementos propios de la informática (principalmente de programación) con habilidades transversales.

Sin embargo, para Velázquez y Martín (2021) todas las definiciones de pensamiento computacional que analizaron en su estudio, coinciden en referirse a actividades mentales y a habilidades de programación, como lo expresa Papert (1980) pero difieren en otros componentes e incluso en su campo de aplicación, partiendo de estas inconsistencias, recomiendan evitar el uso de este término para la planificación educativa, por lo cual, plantean que se oriente en la asignatura de informática como una competencia digital. Esta postura difiere del punto de vista de Wing (2006) quien

recomienda que se debe incluir de manera transversal y permear a los estudiantes con aspectos de otras disciplinas y no solo la informática, por otra parte, están Bocconi et al. (2016) quienes exponen que se oriente en una asignatura, ya sea obligatoria u optativa.

De acuerdo con Adell et al. (2019) el pensamiento computacional ha incursionado con fuerza en los sistemas educativos de un creciente número de países en los últimos años, que lo han incorporado en el currículo de la educación obligatoria o están considerando su integración. En esto concuerdan con Rincón y Ávila (2016) y Naughton (2012) quienes argumentan que el mundo digital actual forma un ecosistema digital completo, el cual está embebido de objetos programables, controlados por software educativo que está destinado para la enseñanza y el aprendizaje en la era actual, y los estudiantes de educación básica y media deben comprenderlo.

Ahora la forma en la cual se debe articular en el currículo es el dilema, existen tres posturas, la primera según Adell et al. (2019) una iniciativa indiscutible adoptada en diversos países es incluir una asignatura independiente en la educación secundaria, lo cual Bocconi et al. (2016) complementan que dicha asignatura puede ser optativa u obligatoria, por el contrario, Wing (2006) avala una segunda opción, la cual promueve la integración del pensamiento computacional de manera transversal en otras asignaturas o áreas del conocimiento. Así mismo Burgos et al. (2016) consideran que no debe limitarse a una determinada asignatura o contenido, sino que este pensamiento debe considerarse como transversal en el proceso educativo mediado por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Una tercera opción, es una propuesta que ha tomado auge en diferentes países va encaminada a actividades extracurriculares formando grupos de robótica o de computación. Para acercarse a la concepción y utilización del pensamiento computacional en el currículo y su correcta implementación, Roig y Moreno (2020) plantean realizar investigaciones de carácter longitudinal, tal como los realizados por Sanabria et al. (2020) analizan si el pensamiento computacional es una nueva forma de entrenar la memoria de trabajo y García Rodríguez (2022) quien realizó una investigación en la cual demostró que la implementación de una estrategia educativa mediada por la herramienta tecnológica Scratch y la enseñanza de los conceptos básicos de la

programación permiten el fortalecimiento del pc en los estudiantes. Los resultados de estas aportaron para evidenciar la evolución de los estudiantes que participen en programas de aprendizaje sobre pensamiento computacional.

Para Zapata et al. (2021) es importante definir un punto de partida o activación que enlace el pensamiento computacional, las matemáticas y el STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemáticas, dada sus siglas en inglés), mediante el diseño instruccional propuesto por Merrill (2002) el cual cuenta con cuatro fases a saber: activación de experiencia previa, demostración de destrezas, aplicación de destrezas, e integración de estas destrezas en actividades del mundo real. Dado que las destrezas que son necesarias para la programación de algoritmos complejos con técnicas descomposición, reconocimiento de patrones y abstracción (Wing, 2011) y el método autocorrección o prueba error propuesto por Papert (1980) no se puede esperar a que aparezcan, o a que se manifiesten de forma espontánea. Una vez las requieran en sus estudios profesionales de computación o ingeniería.

Finalmente queda un componente que siempre se deja de lado y es la formación profesoral, ya que cuando se actualiza el currículo el docente es el último en enterarse y es aquí donde Burgos et al. (2016) manifiestan que el pensamiento computacional, a partir de diferentes recursos y lenguajes digitales, desafía a los educadores a conocer estas nuevas herramientas virtuales y desarrollar este en los procesos de enseñanza aprendizaje y concluyen que para promover el desarrollo de este pensamiento es necesario iniciar con una alfabetización digital del profesorado. Por su parte, Rincón y Ávila (2016) consideran que se debe privilegiar la formación de los docentes para generar espacios de articulación adecuados a la construcción y formación del conocimiento dado que hoy en día, una persona se considera códigoalfabetizada cuando es capaz de leer y escribir en el lenguaje de las computadoras, al igual que otras máquinas y pensar computacionalmente.

Ciencias de la computación en el currículo

Según Cabrera (2017) las ciencias de la computación desarrollan habilidades como la resolución de problemas, la creatividad, el pensamiento crítico y aprender a aprender,

son los argumentos empleados por organismos, empresas, entidades y entidades sin ánimo de lucro que consideran necesario su incorporación en la escuela. En este mismo sentido Wing (2006) vicepresidenta actual de Microsoft Research y una de las autoras más influyentes en esta materia, la define como “la ciencia que estudia los procesos que pueden ser realizados por una computadora de forma más eficiente que los humanos y la forma de implementarlos” (p.34). Sin embargo, para Quiroz-Vallejo et al. (2021) esto aplica para el pensamiento computacional.

De acuerdo con Denning (2000) estas ciencias están compuestas por dos elementos, el primero se encarga de representar la información mediante actividades para lograr un procesamiento eficiente. El segundo elemento se encarga de ejecutar las aplicaciones en un sistema de computación. En síntesis, el primero hace referencia al pensamiento computacional y el otro a la programación o codificación. Ahora bien ¿por qué es necesario incluir las ciencias de la computación en el currículo? Según Cabrera (2017) existen dos razones, la primera es que estas ayudan a que el estudiante adquiera competencias que son necesarias en la sociedad actual, la segunda razón es su fuerza como elemento de equidad para disminuir desigualdades de género, de raza, de origen social o nivel económico, esto concuerda con lo expresado por (INTEF, 2017).

De ahí que Rodríguez et al. (2022) en su análisis de la implementación de las ciencias de la computación en Argentina, se manifiesta de diferentes formas, como alfabetización digital, desarrollo de competencias TIC y la inclusión de conocimientos inherentes al paradigma de las ciencias de la computación, donde predomina temas como arquitectura de computadores, algoritmos y programación, lo que concuerda con Denning (2000), quien manifiesta que la formación docente debe ser continua y partiendo de bases epistemológicas para formular apropiadamente los currículos en ciencias de la computación en la educación básica y media. Además, Branchini et al. (2019) afirman que en la última década la enseñanza de los conceptos sobre ciencias de la computación irrumpe con fuerza en las instituciones escolares, contando con alto impacto y siendo avalada como una disciplina la cual urge incorporar en el currículo, tanto en países desarrollados como en desarrollo.

Según Cabrera (2017) y Bocconi et al. (2016) plantean que las ciencias de la computación y el pensamiento computacional deben tener su espacio propio, dentro de otras materias o con materia adicional, sin perder de vista sus objetivos y contenidos con otros encaminados a que los estudiantes sean usuarios avanzados en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC, o expertos usuarios de aplicaciones informáticas, además es necesario que tanto el profesorado como el alumnado pueda disponer de recursos suficientes y de calidad para que el aprendizaje de las ciencias de la computación sea el esperado según los objetivos planteados.

Es importante considerar las recomendaciones de Blandon (2020) quien afirma que los gobiernos quieren implementar sistemas con un grado de inteligencia, para lograr ese objetivo es necesario llevar a cabo proyectos de alto impacto basados en TI, de esa forma intentar optimizar la calidad de vida de las personas, lo cual se convierte en un aporte hacia el desarrollo de los países, esta tarea le corresponde a las principales universidades en ciencias de la computación a nivel mundial, las cuales según el Ranking QS trabajan temas como: biomedicina, ciencia de datos, Internet of Things, robótica, creación de videojuegos, inteligencia artificial, construcción de software, bigdata, impresión 3d, lenguajes de programación para computadores cuánticos, blockchain, automatización, computación cuántica, y otras que aún se desconocen. Y así comprender este mundo digital en el cual estamos inmersos, tal como lo afirma Naughton (2012).

Finalmente, San Martín (2021) evalúa la propuesta de la especialización en didáctica de las ciencias de la computación en la cual el plan de estudios contempla los siguientes módulos: pensamiento computacional I y II, taller de programación I y II, taller de robótica, Introducción a la organización de computadoras, ciencias de datos, privacidad y seguridad de la información y desarrollo de aplicaciones móviles. Estos módulos interactúan con un eje principal en el cual se desarrollan contenidos relativos a problemáticas del contexto educativo escolar. Dicho eje está conformado por los módulos: Introducción a las Ciencias de las Computación, Proyecto integrador I, Proyecto Integrador II y, Proyecto Final. De esta manera se establece una coherencia en la incorporación en el currículo de las ciencias de la computación con docentes capacitados

y una línea de ruta definida. Lo cual debe ser previo a la actualización del currículo, como lo manifiestan Burgos et al. (2016) y Rincón y Ávila (2016).

Articulación de las ciencias de la computación en la enseñanza básica y media

Según Pérez (2017) en su estudio realizado evidenció las potencialidades y privilegios pedagógicos que ofrecen las ciencias de la computación para el desarrollo de competencias relacionadas con la resolución creativa de problemas, acorde a lo planteado por Quiroz-Vallejo et al. (2021) el estudio cuasi experimental, en el grado 8 de educación secundaria, en el cual concluyó, que la implementación sistemática de una metodología de intervención didáctica, apoyada en referentes teóricos cognitivistas como el construccionismo de Papert (1980), propone que los estudiantes adquieran sus conocimientos a través de la construcción de un artefacto que los motiva. Constituye una estructuración didáctica coherente con el desarrollo de conceptos y técnicas propios de las ciencias computacionales, llegando a que los estudiantes que participaron en el estudio pasen de ser consumidores de tecnología a productores.

Por su parte, Basogain et al. (2017) realizaron una alianza entre la Corporación Red Nacional Académica de Tecnología Avanzada (RENATA) de Colombia y la Universidad del País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea, un proyecto para la introducción del pensamiento computacional en las escuelas de Colombia. El cual se basa en un Entorno Virtual de aprendizaje EVA, diseñado en Moodle y abarca temas a saber: Pensamiento y expresión computacional, aplicando conceptos de descomposición, reconocimiento de patrones y abstracción (Wing, 2011). Además, vincula conceptos fundamentales de programación (decisiones, bucles, variables, funciones, ejecución secuencial y paralela). Se desarrollaron prácticas en Scratch 2.0 en un total de 10 sesiones de 2 horas, los docentes de aula que participaron en el proyecto eran apoyados por docentes invitados en las sesiones. Esto ratifica lo propuesto por Denning (2000) las ciencias de la computación tienen dos componentes el pensamiento computacional y la programación.

Es por esto que Basogain, Olabe y Olmedo (2020) extienden su proyecto a las escuelas de Uruguay de formación en pensamiento computacional desarrollado desde Argentina, donde se articula el docente remoto y el docente de aula, en esta versión los

proyectos aplican el aprendizaje situado que involucra la resolución de problemas de la vida cotidiana en contexto, se cuenta con tarjetas de desarrollo Micro bit para cada estudiante, persiste el uso de Moodle y la programación se realiza en Scratch 3.0. y Snap 2.0, donde el eje principal es el diseño y realización de un proyecto Scratch que resuelve un problema situado. Acorde a lo expresado por Naughton (2012), el pensamiento computacional ayuda a comprender el mundo actual. La evaluación se realiza mediante actividades Tarea Evaluada por Compañeros (TEC) a la que se le realiza coevaluación entre pares. Donde desarrollan tanto competencias básicas, transversales como competencias específicas del pensamiento computacional.

Según, García (2017) con la introducción de la programación en el currículo preuniversitario, se abre una oportunidad para incluir conceptos fundamentales de las ciencias de la computación. Tal como lo indica Zhang y Nouri (2019) cuando se refieren que, en la actualidad las habilidades y competencias asociadas en el pensamiento computacional como estrategia de enseñanza aprendizaje en las escuelas deben ser esenciales para desplegar en la sociedad del siglo XXI. En su estudio Garcia (2017) implementa Python como lenguaje de programación, conocido como un lenguaje de propósito general, y con una curva de aprendizaje rápida, pero ha ganado popularidad en varios ámbitos como el desarrollo rápido de aplicaciones web, administración de sistemas, ciencia de datos, computación científica (donde predomina), inteligencia artificial, internet de las cosas, etc.

Al mismo tiempo, Garcia (2017) indica que la aplicación se ha dado en casos específicos, en España provincia de Andalucía, se creó una nueva asignatura optativa; tal como lo proponen Bocconi et al. (2016), esta se implementó en segundo de bachillerato denominada programación y computación, también la comunidad de Madrid, con la asignatura de libre configuración denominada tecnología, programación y robótica. Además, la comunidad de Valencia ha implementado un área optativa en los cursos de ESO 1 y 2, que es equivalente a educación secundaria en otros países, sin embargo al ser optativa presenta discontinuidad y solo los estudiantes motivados la inscriben, ya que las pruebas para ingreso a la universidad no contemplan preguntas relacionadas con esta área.

Por su parte, Manrique et al. (2020) presentan una estrategia de innovación para la formación en informática en instituciones de educación básica y media, centradas en el pensamiento creativo y computacional. La cual se compone de dos ejes fundamentales: diseño curricular y diseño didáctico, así como de un ecosistema de formación, además afirman que la educación en informática en Colombia en su gran mayoría de instituciones de educación básica y media se enfoca en herramientas ofimáticas, un escaso número que tiene formación técnica en desarrollo de software, quienes al finalizar salen como bachilleres técnicos en el área.

El diseño curricular propuesto, se enfoca en las competencias genéricas que permean toda la estructura hacia el pensamiento computacional con dos ejes articuladores: la programación y la robótica. También proponen que la formación en informática sea de manera incremental y transversal en todo el currículo de los niveles básico y medio, donde se priorice el aprendizaje desde lo práctico y en contexto, apoyado con metodologías de enseñanza como la resolución de problemas, y en proyectos en concordancia con Quiroz-Vallejo et al. (2021) que abordan la solución de retos y problemas de forma creativa.

Ahora bien, Sanabria et al. (2020) analizan si el pensamiento computacional es una nueva forma de entrenar la memoria de trabajo, se realizó un estudio cuasiexperimental formado por dos grupos: un grupo guiado y grupo de aprendizaje autónomo. El primero utilizó un curso de programación en la plataforma code.org la cual lo guía en el desarrollo del mismo, también utilizó Scratch para resolver el problema clásico del juego Pong. En el caso del grupo autónomo, tal como lo expresan Adell et al. (2019) realizar actividades extracurriculares en robótica. El estudio se basó en el robot mBot, el cual tiene sensores de proximidad e infrarrojo que le permite identificar si está sobre una línea de color blanco o negro, la codificación se realizó en la plataforma mBlock la cual combina Scratch y Python para realizar la programación del robot, el cual debe seguir una línea negra y mediante el sensor de ultrasonido se detenga ante la presencia de un obstáculo.

También García Rodríguez (2022), realizó una investigación en Colombia en la cual demostró que la implementación de una estrategia educativa mediada por la herramienta tecnológica Scratch y la enseñanza de los conceptos básicos de la programación

permiten el fortalecimiento del pensamiento computacional en los estudiantes del grado séptimo. Dicha investigación fue de tipo experimental, la propuesta se diseñó y tuvo en cuenta los principios de la metodología STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemáticas y Arte, dada sus siglas en inglés). Este modelo promueve el desarrollo de competencias del siglo XXI de una manera interdisciplinar, el grupo experimental contó con un Ambiente Virtual de Aprendizaje AVA en Moodle y como herramienta de programación se seleccionó Scratch.

Los resultados demostraron que el grupo experimental, mejoró su desempeño significativamente en la adquisición y fortalecimiento de las habilidades del pensamiento computacional a través de la enseñanza de los conceptos básicos de la programación, finalmente, este tipo de metodologías son eficaces, ya que involucran a los estudiantes hacia los resultados de aprendizaje y da a los docentes la posibilidad de trabajar de una forma práctica, y acorde a la realidad los contenidos de sus asignaturas, gracias al componente transversal tal como lo propone Wing (2006), para el pensamiento computacional y la programación como metodología de desarrollo.

Una vez agotadas las unidades de análisis de las tres categorías a saber: pensamiento computacional, ciencias de la computación y articulación de estas ciencias en la enseñanza básica y media, teniendo en cuenta los aciertos y fracasos de los artículos analizados, las ciencias de la computación, en esto concuerdan Rincón y Ávila (2016) y Naughton (2012) quienes argumentan que el mundo digital requiere de ellas para ser apropiado por los estudiantes. Además, estas ciencias según Denning (2000), tiene dos componentes uno el pensamiento computacional el cual a su vez Wing (2006), indica que consta de tres componentes (la descomposición, reconocimiento de patrones y la abstracción) y el segundo componente es la programación.

En cuanto a la implementación y sus variantes las cuales van desde orientar en la misma asignatura de informática, como una competencia digital Velázquez y Martín, (2021). Mientras que otros autores plantean que sea transversal a las demás asignaturas entre ellos Wing (2006) y Rincón y Ávila (2016), no obstante, Bocconi et al. (2016) proponen crear una nueva asignatura ya sea obligatoria u optativa, aunque esta última pierde peso al no tenerse en cuenta en las pruebas de ingreso a las universidades

(García, 2017). Finalmente, crear curso extracurricular ya sea de programación o robótica el cual se ha implementado de manera que sea asistida por docentes invitados y docentes de aula de manera síncrona (Basogain et al. ,2017), (Basogain, Olabe y Olmedo, 2020) y Adell et al. (2019).

Finalmente, la línea de capacitación del profesorado es de suma importancia y se debe realizar previo a la implementación de cualquier actualización en el currículo, para esto Burgos et al. (2016), además de tener en cuenta el diseño instruccional propuesto por Merrill (2002) y las temáticas a desarrollar en los cursos de formación a docentes. Rincón y Ávila (2016), consideran que se debe privilegiar la formación de los docentes para generar espacios de articulación adecuados a la construcción y formación del conocimiento, en lo que concuerda con Denning (2000) quien manifiesta que la formación docente debe ser continua y partiendo de bases epistemológicas para formular apropiadamente los currículos en ciencias de la computación en la educación básica y media.

CONCLUSIÓN

El propósito de esta revisión documental se planteó en torno a cómo debe ser la inclusión en el currículo de las ciencias de la computación en la educación, para fortalecer el pensamiento computacional. Luego de efectuado el análisis correspondiente, se logró confirmar que las ciencias de la computación constituyen un componente primordial en el desarrollo pensamiento computacional que impacta en la era digital, lo cual corrobora la necesidad de actualizar el currículo en el entorno educativo, enmarcado en las ciencias de la computación. En este contexto, la inclusión en el currículo de las ciencias de la computación en la educación, conlleva a fortalecer el pensamiento computacional. De allí que, al gestionar una inclusión articulada, por parte de entes gubernamentales, academia y sector productivo, será posible fomentar un pensamiento computacional que favorezca el desarrollo de habilidades en la era actual.

Por lo tanto, se requiere trazar una línea de ruta la cual debe partir de establecer y estandarizar la forma de inclusión de las ciencias de la computación en el currículo, lo que hoy en día aún no está unificado, seguido de una estrategia de formación docente

en ciencias de la computación que fortalezca el pensamiento computacional, pasando por sensibilizar a los educadores a través de diversas acciones aplicadas en contexto, la cuales se puedan implementar en el aula de clase y se evidencien en los aprendizajes de los estudiantes adquiriendo las competencias, sin dejar de lado las dotaciones físicas e infraestructura necesaria tanto de hardware como software todo lo anterior sustentado bajo el rigor de un diseño instruccional.

Finalmente, todo lo planteado ratificó una vez más la responsabilidad, compromiso y preparación que deben tener los docentes, dado que en sus manos está el futuro de los estudiantes, e indirectamente el desarrollo tecnológico de un país, para esto toda la comunidad educativa debe aunar esfuerzos para la inclusión e integración de las ciencias de la computación en el currículo en educación secundaria y media, seleccionando una de las estrategias de inclusión analizadas a saber: una asignatura ya sea obligatoria u optativa, de manera transversal que permee las demás asignaturas o mediante grupos de programación y robótica de manera extracurricular. De este abanico de estrategias, se consideró que se debe incluir una asignatura obligatoria denominada ciencias de la computación.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Adell, J., Llopis, M. Á., Esteve, F., y Valdeolivas, M. G. (2019). El debate sobre el pensamiento computacional en educación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 171. <https://doi.org/10.5944/RIED.22.1.22303>
- Basogain, X., Olabe, M. A., Olabe, J. C., Rico, M. J., Rodríguez, L., y Amórtegui, M. (2017). *Pensamiento computacional en las escuelas de Colombia: colaboración internacional de innovación en la educación*. <https://acortar.link/q76k6O>
- Basogain Olabe, X., y Olmedo Parco, M. E. (2020). Integración de Pensamiento Computacional en Educación Básica. Dos Experiencias Pedagógicas de Aprendizaje Colaborativo online. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 20(63). <https://doi.org/10.6018/red.409481>
- Blandon, J. C. (2020). Tendencias en ciencias de la computación. *Entre Ciencia e Ingeniería*, Pereira, v. 14, n. 27, p. 19-28. <https://doi.org/10.31908/19098367.0002>

- Bocconi, S., Chiocciariello, A., Dettori, G., Ferrari, A., y Engelhardt, K. (2016). *Developing Computational Thinking in Compulsory Education-Implications for police and practice* (No. JRC104188). Joint Research Centre (Seville site) <https://acortar.link/xevDm4>
- Branchini, G., Cortez, M. M., Rodríguez, J., y Pedemonte, M. de los A. (2019). Las Ciencias de la Computación en el Currículo Escolar. *In XXI Workshop de Investigadores En Ciencias de La Computación (WICC 2019, Universidad Nacional de San Juan), April, 5.* <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/78019>
- Burgos, J. B., Salvador, M. R. A., y Narvárez, H. O. P. (2016). Del pensamiento complejo al pensamiento computacional: retos para la educación contemporánea. *Sophia: Colección de Filosofía de la educación*, (21), 143-159. <https://acortar.link/9x7Rn2>
- Cabrera, J. M. (2017). Las Ciencias de la Computación en el currículo educativo. *Avances En Supervisión Educativa*, June, 1–21. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i27.584>
- Denning, P. J. (2000). *Computer Science: The Discipline in Encyclopaedia of Computer Science*, Ralston, A., and Hemmendinger. George Mason University, Fairfax VA. <https://acortar.link/Z8EpM3>
- García, C. J. (2017). Python como primer lenguaje de programación textual en la Enseñanza Secundaria. *Education in the Knowledge Society : EKS*, 18(2), 147–162. <https://doi.org/10.14201/EKS2017182147162>
- García Rodríguez, A. G. (2022). Enseñanza de la programación a través de Scratch para el desarrollo del pensamiento computacional en educación básica secundaria. *Revista Academia y Virtualidad*, 15(1), 161-182. <https://acortar.link/TPI19L>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (2017). El Pensamiento Computacional en la Enseñanza Obligatoria (Computhink). <https://acortar.link/PEFpGS>
- Manrique, B, Gómez, M. C. y González, L. (2020). Estrategia de transformación para la formación en informática: hacia el desarrollo de competencias en educación básica y media para la Industria 4.0 en Medellín - Colombia. *RISTI*, Dic 2020, no.39, p.1-17. ISSN 1646-9895. <https://acortar.link/1jz2ns>
- Merrill, M. (2002). First Principles of Instruction, Submitted for publication to Educational Technology *Educational Technology Research and Development*, 50 p.43-59. Utah State University. <https://doi.org/10.1007/BF02505024>
- Naughton, J. (2012). *A manifesto for teaching computer science in the 21st century.* <https://acortar.link/uTncFe>
- Papert, S. (1980). Computers for children. *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*, 3-18. <https://acortar.link/QGin5l>
- Pérez, M. (2017). El pensamiento computacional y la resolución de problemas: una apuesta pedagógica en el siglo XXI. *Revista Boletín Redipe*, 6(8), 63–73. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/294>
- Quiroz-Vallejo, D.A., Carmona-Mesa, J.A., Castrillón-Yepes, A., y Villa-Ochoa, J.A. (2021). Integración del Pensamiento Computacional en la educación primaria y secundaria en Latinoamérica: una revisión sistemática de literatura. *RED. Revista de educación a distancia*, 21(68). <https://revistas.um.es/red/article/view/485321>
- Rodríguez, J., Cortez, M. M., y Boari, S. (2022). Explorando el lugar de las áreas de conocimiento de las Ciencias de la Computación en la Escuela Secundaria Argentina:

- Una Revisión Sistemática. *Electronic Journal of SADIO (EJS)*, 21(2), 110-124. <https://acortar.link/JTLJc1>
- Roig, R., y Moreno, V. (2020). El pensamiento computacional en Educación. Análisis bibliométrico y temático. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 20(63). <https://doi.org/10.6018/red.402621>
- Rincón, A. I., y Ávila, W. D. (2016). Una aproximación desde la lógica de la educación al pensamiento computacional. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (21), 161-176. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441849209007.pdf>
- Sanabria, E. S., Rodríguez, N. R., Zerpa, A. E., Prieto, P. L., y Alonso, M. Á. (2020). El Pensamiento computacional: ¿Una nueva forma de entrenar la memoria de trabajo? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 20(63), 30–34. <https://doi.org/10.6018/red.401931>
- San Martín, P. (2021). Hacia un modelo analítico multidimensional para la co-construcción y sostenibilidad de proyectos escolares “TIS - Ciencias de la Computación”. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 1(31),67-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384565126006>
- Velázquez, J. Á., y Martín, M. (2021). Análisis del “pensamiento computacional” desde una perspectiva educativa. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(68). <https://doi.org/10.6018/red.484811>
- Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33- 35. <https://n9.cl/z0dni>
- Wing, J. M. (2011). Research notebook: Computational thinking—What and why. *The link magazine*, 6, 20-23. <https://acortar.link/2KGK4t>
- Zapata, J. M., Jameson, E., Zapata-Ros, M., y Merrill, D. (2021). El Principio de Activación en el Pensamiento Computacional, las Matemáticas y el STEM. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(68), 30–2021. <https://doi.org/10.6018/RED.498531>
- Zhang, L. C., y Nouri, J. (2019). A systematic review of learning computational thinking through Scratch in K-9. *Computers and Education*, 141(junio), 103607. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103607>

Del phono sapiens a la infocracia. Disertación en torno a la zona de confort del enjambre digital

From phono sapiens to infocracy. Dissertation around the comfort zone of the digital swarm

Do phono sapiens à cibercultura. Dissertação em torno da zona de conforto do enxame digital

Du phono sapiens à la cyberculture. Dissertation sur la zone de confort de l'essaim numérique



 **Carlos Giovanni Campiño Rojas**
ccampinorojas@gmail.com

Depósito Legal pp197602651252
ISSN: 0435 - 026X
Depósito Legal Digital DC2018001050
N° 45- AÑO 2023

Centro de Estudios e Investigaciones de Directivos Docentes del Departamento de Nariño-CEIDIDNAR- Colombia.

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 17 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

El artículo aborda de manera crítica la transición del phono sapiens a la infocracia. En dicha disertación se problematiza el uso excesivo de redes sociales y dispositivos electrónicos en estudiantes de establecimientos educativos latinoamericanos afectados virtualmente por la cuarta revolución industrial. En este sentido, se planteó como propósito principal, analizar los efectos psicolingüísticos derivados del abuso de teléfonos inteligentes (smartphone) y redes sociales, con el fin de dimensionar sus delitos informáticos, trastornos, obsesiones, entre otros. Para ello, se utilizaron unidades de estudio, las cuales fueron organizadas a través de la declaración prisma que permitió realizar una revisión sistemática de 29 artículos registrados en buscadores académicos especializados. Desde el punto de vista metodológico, el artículo se fundamenta en el enfoque cualitativo, investigación documental que arrojó como resultado estadísticas que indican que los estudiantes terminan convirtiéndose de manera paulatina en enjambres digitales víctimas de la zona de confort.

Palabras clave: Enjambre digital, Redes sociales, Dispositivos electrónicos, Zona de confort, Infocracia, Educación

ABSTRACT

The article critically addresses the transition from phono sapiens to infocracy. In this dissertation, the excessive use of social networks and electronic devices by students of Latin American educational establishments virtually affected by the fourth industrial revolution is problematized. In this sense, the main purpose was to analyze the psycholinguistic effects derived from the abuse of smartphones and social networks, to dimension their computer crimes, disorders, obsessions, among others. For this purpose, study units were used, which were organized through the prism statement that allowed a systematic review of 29 articles registered in specialized academic search engines. From the methodological point of view, the article is based on the qualitative approach, documentary research that resulted in statistics that indicate that students gradually become digital swarm's victims of the comfort zone.

Key words: Digital swarm, Social networks and electronic devices, Comfort zone, Infocracy, Education

RESUMO

O artigo aborda de forma crítica a transição do fono sapiens para a infocracia. Nesta dissertação, o uso excessivo de redes sociais e dispositivos eletrônicos nos estudantes dos estabelecimentos de ensino da América Latina virtualmente afetados pela quarta revolução industrial é problemático. Neste sentido, o principal objetivo era analisar os efeitos psicolinguísticos derivados do abuso dos smartphones e das redes sociais, a fim de dimensionar os seus crimes informáticos, desordens, obsessões, entre outros. Para este efeito, foram utilizadas unidades de estudo, que foram organizadas através da declaração de prisma que permitiu uma revisão sistemática de 29 artigos registados em motores de busca académicos especializados. Do ponto de vista metodológico, o artigo baseia-se na abordagem qualitativa, pesquisa documental que resultou em estatísticas que indicam que os estudantes acabam gradualmente por se transformar em enxames digitais, vítimas da zona de conforto.

Palavras-chaves: enjambre digital, redes sociais, dispositivos eletrônicos, zona de conforto, infocracia, educação.

RÉSUMÉ

L'article de synthèse aborde de manière critique la transition du phono sapiens à la infocratie. Dans cette thèse, l'utilisation excessive des réseaux sociaux et des appareils électroniques chez les étudiants des établissements d'enseignement latino-américains touchés par la quatrième révolution industrielle est problématisée. En ce sens, l'objectif général était d'analyser les effets psycholinguistiques dérivés de l'abus des smartphones (SmartPhone) et des réseaux sociaux, afin de mesurer leurs délits informatiques,

troubles, obsessions, etc. et sur cette base, mettre en œuvre des stratégies de solutions visant à atténuer son incidence. Pour cela, 29 unités d'étude ont été prises, qui ont été organisées selon la méthode du prisme. Du point de vue méthodologique, l'article s'appuie sur l'approche qualitative, une recherche documentaire qui a abouti à des statistiques alarmantes qui indiquent que les étudiants finissent par devenir des essaims numériques victimes de la zone de confort.

Mots-clés: *essaim numérique, réseaux sociaux, appareils électroniques, zone de confort, infocratie, éducation.*

INTRODUCCIÓN

El impacto suscitado por la era del conocimiento y la información en sus variadas formas, llámese infocracia (Han, 2022) educación conectada, capitalismo virtual, cibercultura; en Levy (1997) era digital; cuarta revolución industrial en Moisés (2018), dataísmo, internet de las cosas -IoT- Smith, (2012), entre otras disrupciones de época, han suscitado en el tejido estudiantil latinoamericano, en particular colombiano (básica primaria, secundaria y media) una pérdida sistemática de capacidad de asombro, extrañeza, sensibilidad, abstracción, inferencia, intersubjetividad, pensamiento y lectura crítica respectivamente a tal punto de “originar problemas lingüísticos, cognitivos y emocionales que han puesto a tambalear la estructura base de los procesos de enseñanza y aprendizaje , y con ello exponer el componente teleológico de la educación a un *Shock* de futuro”, tal y como lo demuestran las investigaciones adelantadas por Campiño (2022, p. 12).

En este orden de ideas, la infocracia, se perfila como el nuevo mesías de época. El clímax de la digitalización y el mandato del internet y el dataísmo en el globo, pero paradójicamente refleja también la crisis de la democracia en donde la pantalla táctil inteligente, la domótica y el internet de las cosas, permite que todo sea realizable, consumible, comercial y efímero, creando un oasis de libertad en los consumidores que comprometen sus vidas al pulsar un clic con la yema de sus dedos.

En este régimen de información ligera y distorsionada lo que importa no es formar sino informar, ganar like, postear y aumentar el número de seguidores en las redes sociales. Generando con ello todo un fenómeno comunicativo e informativo capaz de

alterar la percepción de la realidad. En palabras del filósofo surcoreano Han (2022, p. 32), “el imperio de los datos, aturde y se apodera del ámbito político, provocando distorsiones masivas y como consecuencia de ello, la democracia se ve degenerada en infocracia”. Una nueva forma de gobierno de cuerpos mediada por el manejo de dispositivos electrónicos, redes sociales y datos en la nube.

Muestra de ello es la demanda prolífica de dispositivos electrónicos de amplia gama y espectro en tiempos de pandemia y pos pandemia; así como el “uso indiscriminado de social media, aplicaciones digitales, plataformas y paquetes de software equipados en smartphone de última generación y tecnología de punta encargados de seducir a los estudiantes con sus negras pantallas de Tantalio o Coltane” (Campiño, 2022, p. 9).

Empero, “el confinamiento provocado por la pandemia causó en simultaneo un coletazo reflejado en el incremento de obsesiones, dependencias, trastornos, fobias y demás patologías cibernéticas derivadas del uso excesivo de redes sociales y dispositivos electrónicos”, tal y como lo demuestra las investigaciones científicas adelantadas por Campiño (2022, p. 18). Sin lugar a dudas, la pandemia y la postpandemia generó un uso y abuso, compra y venta de plataformas virtuales, dispositivos electrónicos y redes sociales debido a la necesidad de mantenerse conectado y realizar actividades remotas y a distancia. El uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales durante la pandemia aumentó los niveles de ansiedad, pánico, y depresión en las personas víctimas de la histeria colectiva de los medios de comunicación. El aislamiento social y la incertidumbre que ha generado la pandemia y postpandemia, afectó también la salud mental de las personas.

De otra parte, el psicólogo español José Antonio Luengo, en una entrevista con el colegio oficial de la psicología de Madrid año 2019, argumentó que «el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales durante la pandemia afectó la capacidad lingüística de las personas». Según Luengo, la interacción a través de las redes sociales y plataformas virtuales no proporciona un ambiente adecuado para el desarrollo del lenguaje polisémico y puede estar limitando la capacidad de las personas para comunicarse de manera abierta y natural.

En una entrevista realizada al filósofo surcoreano Byung-Chul Han por el diario el país, año 2022, argumenta que: «el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales durante la pandemia trastocó las relaciones sociales, salud, psíquica y emocional; así como la calidad del sueño de las personas que se vieron amilanadas por la paranoia de los medios de comunicación». Según el autor el uso indiscriminado de estos dispositivos antes de dormir puede afectar el ritmo circadiano y la calidad del sueño”, lo que puede afectar la salud cognitiva y emocional de las personas.

Finalmente, Dow (2014) en su artículo denominado: Addiction by Design: Machine Gambling in Las Vegas, argumenta «que el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales puede estar generando adicciones y afectando la salud cognitiva de las personas». El autor reflexiona de manera crítica respecto a las aplicaciones y juegos en línea, las cuales pueden generar una respuesta adictiva en las personas y puede afectar la capacidad de las personas para concentrarse y pensar de manera crítica.

En este contexto, las tecnologías revolucionarias de época (presentes en celulares Android o iOS) han estado al servicio de las lógicas del mercado digital y su marketing desmesurado, responsables a su vez de hacer de los sujetos una especie de enjambres digitales que rinden tributo al señuelo ideológico de la Infocracia que al decir Han (2022, p. 64), representa: “El Sunami informativo del mundo digital y sus distorsiones expresas en *fake new* o campañas de *bots* que cambian de un día para otro el escenario político de un país generando paranoia, histeria colectiva y terrorismo psicológico a través de los tentáculos de las redes sociales el ciberespacio y la nube”. Por tanto, la sociedad, la cultura, política y economía de un país, están determinadas por la información y su procesamiento mediante algoritmos, inteligencia artificial y realidad aumentada.

Esta época hiperconectada plagada de pantallas inteligentes, chat GPT, automatización laboral, internet de las cosas, avatar y bots, trastocó los procesos de enseñanza y aprendizaje de los sujetos , generando con ello un efecto adverso a nivel cognitivo, psicológico y onírico producto del abuso de teléfonos inteligentes que al decir de investigaciones adelantadas por Ferreri (2022), exponen a los estudiantes a riesgos psico sociales de magnitud capaces de impactar la salud mental, higiene psicológica, comportamiento, capacidad de abstracción de la realidad, lectura crítica, pérdida del

sentido de la realidad, memoria a corto plazo, alteraciones del sueño, entre otros más efectos adversos derivados de autismo cibernético suscitado por el uso indiscriminado de redes sociales y dispositivos electrónicos, tal y como se puede constatar en las investigaciones psiquiátricas adelantadas por Martínez (2021).

Dichos artefactos tecnológicos de diversa investidura tales como celulares, *laptop*, *tablet*, *smartwatch*, *smart tv*, no solo trastocan el componente cognitivo de los estudiantes, sino que a la par, invaden la privacidad misma de sus aposentos, extraen datos, elaboran predicciones de deseos y privan de vida social a sus usuarios que prefieren ser víctimas de una nueva modalidad de secuestro voluntario suscitado por las cárceles de sus cuartos equipados con wifi banda ancha, fibra óptica o dedicada que los priva de interactuar a campo abierto con su pares. En consecuencia, la interacción física es remplazada de manera gradual por un tecnosistema de carácter mediático, artificial y virtual, capaz de fundar el síndrome de “*Blade Runner*” al decir de Navajas (2016, p. 3) en el que el estudiante parece haberse fusionado con el ordenador, celular o máquina tecnológica.

De otro modo, el colonialismo digital que representa el clímax del mercado tecnológico, ha logrado tomar vida gracias a la cultura de la imagen que triunfa por encima de la escritura en la que el libro es relevado por el meme, el tablero por pantallas inteligentes, la interacción física por *webcam*, la comunicación fluida y espontánea por *Emojis*, pegatinas y *Gif* propios de las redes sociales, remplazado con ello lo orgánico y presencial que otrora se constituyó en un gran relato propio de la modernidad (Campiño, 2022).

Sin embargo, no podemos generalizar y con ello estigmatizar el uso de dispositivos electrónicos y redes sociales si se hace uso controlado, responsable y pedagógico de los mismos, ya que, a nivel personal, estos dispositivos permiten conectarnos en tiempo real y superar las barreras físicas de la distancia para comunicarse con amigos y familiares, interactuar con pares, acceder a información relevante, desarrollar habilidades digitales y promover la creatividad. Por otra parte, su uso formativo al interior de los establecimientos educativos, puede ser una herramienta útil para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, fomentar el aprendizaje autónomo y

colaborativo, la participación activa de docentes y estudiantes a partir de ambientes virtuales de aprendizaje, recursos educativos digitales y objetos virtuales de aprendizaje, preparándonos para el mundo digital en el que se vive.

El acceso a información relevante en repositorios de buscadores académicos especializados es otro beneficio derivado del uso inteligente de dispositivos electrónicos y redes sociales. A través de estas herramientas se puede acceder a noticias, investigaciones, libros y recursos educativos que pueden ampliar nuestro conocimiento y mejorar con ello la capacidad para tomar decisiones informadas y el desarrollo de habilidades digitales. El mundo digital está en constante evolución y es importante estar actualizados en cuanto a las herramientas y tecnologías disponibles.

Sin embargo está su contracara y efectos adverso originado por su abuso en estudiantes seducidos por los *Smartphone que lastimosamente* llevan al límite su desempeño escolar, su carga emocional y potencial psíquico por asuntos propios de narcisismo digital que omite su realidad inmediata y raya en el abuso, cuadros de ansiedad de escolares que pasan horas y horas enganchados a pantallas inteligente, síntomas depresivos cuando se les restringe el acceso a su mundo digital, problemas de agresión, fobia, trastornos del sueño como insomnio, trastornos alimenticios de anorexia y bulimia, y peor aún soledad, aislamiento social, déficit de atención, ciberadicciones, mortalidad académica, deserción, y delitos informáticos que al decir de investigaciones adelantadas por Reales, Bohórquez y Rueda (2016) ponen de manifiesto, los riesgos y peligros derivados del uso antipedagógico de dichos artilugios tecnológicos de (des) aprendizaje que insisten en la necesidad de construir ciudadanos del mundo antes que sujetos de la aldea que han olvidado su tradición oral, identidad y memoria histórica y cultural al enajenarse de contenido extranjero.

De esta manera se ha logrado posicionar la globalización digital que insiste en erradicar la tradición oral y local a cambio de instalar la robótica, realidad virtual, domótica e inteligencia artificial como paradigma de época, en donde la mano de obra presencial, el pensamiento propio, la metacognición, la identidad propia y las competencias lingüísticas y de pensamiento se ven seriamente comprometidas bajo el influjo del “informacionalismo global”. Castells (1999) expone que el enjambre digital, la sociedad

de los datos (dataísmo) y la llamada “cuarta revolución industrial” que hoy en día toman de asalto al mundo desde sus fetiches tecnológicos caracterizados por su velocidad, inmediatez y minituarización.

Por su parte, los medios masivos de comunicación (cuarto poder- bombas electrónicas de distracción masiva) y sus tecnologías de punta como internet de las cosas, realidad aumentada, *smart Tv y smartphone*, plataformas digitales, tecnologías híbridas, ubicuas y disruptivas, se aliaron estratégicamente con la coyuntura de la pandemia y el mercado digital para ofrecer todo un fetichismo tecnológico a la carta, a tal punto de concebir la infocracia, el dataísmo, la cuarta revolución industrial como un arquetipo de época y peor aún como una extensión del cuerpo de la que difícilmente se puede prescindir en un mundo plagado de ojos electrónicos, teletrabajo, automatización laboral, educación virtual, capaz de vigilar y castigar al sujeto con enjambres de cámaras y ojos electrónicos (panópticos de época).

En este entramado digital, la red social de TikTok, Facebook y WhatsApp -tan solo por citar algunos ejemplos - se perfilan como el pretexto perfecto para atrapar en sus redes mediáticas a los estudiantes, volverlos adictos a sus frivolidades, gracias a su rápido y excéntrico contenido trivial en el que proliferan vídeos de corta duración, música, creatividad y filtros divertidos que se constituyen en los ingredientes perfectos para seducir y de paso persuadir al rebaño digital. Esta adicción a la red social de TikTok, puede provocar entre otras cosas, “déficit de atención, pérdida de la privacidad, falta de concentración, ausentismo escolar e, incluso, afectar al desarrollo cerebral de los menores incautos” al decir de estudios neuropsicológicos adelantados por Ponce, Ponce, y Hernández (2014).

La popular red social de TikTok ha generado controversia debido a los posibles daños psíquicos, lingüísticos, neuronales, de sueño, trastornos alimenticios y afectivos que puede producir en sus usuarios. La psicóloga estadounidense Jean Twenge y sus colegas, en un estudio publicado en la revista JAMA Pediatrics, encontraron una asociación entre el uso excesivo de las redes sociales y la depresión en adolescentes. Según Twenge, el uso de TikTok y otras redes sociales puede aumentar los niveles de ansiedad y depresión en los jóvenes. Por su parte, el filólogo español Carlos García

Gual, en una entrevista para el diario El País año 2018, argumenta que “el uso de TikTok y otras redes sociales puede estar afectando la capacidad lingüística de los jóvenes”. Según García Gual, el lenguaje utilizado en estas plataformas puede estar limitando la capacidad de los jóvenes para comunicarse de manera efectiva en situaciones reales.

Este desenfreno estudiantil por conseguir más popularidad en las redes sociales, incita una generación de adolescentes dependientes del móvil (*homophone*), no tolerantes a la frustración, poco empáticos, con baja autoestima, inseguridad ontológica y duelo de identidad, a tal punto que su autoestima depende del número de *like* o comentarios que reciben y lo popular que se haga un vídeo entre los nativos digitales que idolatran la “infocracia” o gobierno digital. En otras palabras, el punto medular de esta época de vacío ontológico, apunta a no establecer relación con las cosas, a dejar de interactuar con lo tangible, orgánico y presencial sino con plataformas, *likes*, *posteos* y deseos digitales. Las cosas no se valoran por lo que son, sino por lo que significan. Importan por tanto la forma y no el contenido en un tipo de comunicación que borra al otro desde el uso problemático de la tecnología (alienante evasiva, ligera, distorsionada, adictiva, compulsiva).

Con estas tecnologías disruptivas, masivas, inmediatas y esclavizantes, los estudiantes colombianos intiman, se comunican, se entretienen, compran, comparten, se informan, cosifican, estereotipan y desinforman como una nueva forma de sacer su insoportable levedad del ser y angustia existencial provocada por una época de vacío de naturaleza líquida y artificial como la postmoderna. “De hecho, ha sido gracias a esta masificación de los nuevos aparatos tecnológicos de diferente tipología “informacionismo global”, que ha sido posible cosificar a los estudiantes desde el neuromercadeo y neuromarketing digital” (Campiño, 2022, p. 18).

Artifugios tecnológicos de diversa gama, sumados a un caleidoscopio variado de redes sociales, *laptop* I7 de onceava generación, teléfonos inteligentes (*Android*, *5G*, *iOS*), *tablets*, relojes inteligentes (*smartwatch*) en articulación con el arsenal mediático de las redes sociales como el multiverso de Facebook, han generado un cambio paradigmático del antropocentrismo al “virtualcentrismo” y con ello al “phonocentrismo” que pone sobre la mesa de discusión la necesidad de reinventar los paradigmas de la

comunicación y la educación al tenor de la subjetividad, las competencias socioemocionales, la lectura crítica y el pensamiento crítico.

Las redes sociales, se perfilan como una trampa capaz de suscitar déficit de atención y disociar a los sujetos desde su efecto de distracción masiva. Su intención es encerrar a los estudiantes en su zona de confort, convertirlos en meros repetidores de información enlatada en donde prima la apología a la vida *online* que pretende satisfacer el vacío intelectual y la angustia existencial desde una heroína mental llamada realidad virtual, propia de la cuarta revolución industrial que alimenta el apetito de los social media y dispositivos electrónicos de vanguardia. Se asiste por tanto a “un proyecto de urbanización digital a escala mundial; todo un capitalismo virtual que ofrece a los estudiantes un politeísmo tecnológico a la carta” (Campiño, 2022, p.11).

Ello implica considerar las redes sociales y dispositivos electrónicos desde una doble acepción, por una parte, como un modo de vida convulsionado, y por otra como una nueva modalidad de secuestro que retiene a los estudiantes en sus habitaciones privándolos de espacios de sano esparcimiento y vida social gracias a un WI-FI de una casa. De esta manera y al decir de (Campiño, 2022 p. 11) “los estudiantes digitales pertenecientes a colegios públicos y privados latinoamericanos, tejen redes de comunicación plagadas de un lenguaje multimedial, hipertextual e icónico en medio de la soledad del sujeto conectado a una lánguida pantalla, generando con ello todo un fenómeno de indigencia cognitiva y empobrecimiento lingüístico”.

Aspectos que se puede corroborar con las investigaciones realizadas por Carr (2011) en su libro: Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes? argumentando que la tecnología está cambiando la forma en que pensamos y procesamos la información. Este autor, además demuestra con sus estudios que el uso excesivo de los dispositivos electrónicos y las redes sociales afecta de manera frontal nuestra capacidad para concentrarnos y pensar de manera crítica, además está íntimamente relacionado con trastornos de ansiedad, depresión y otros problemas de salud mental.

Así mismo el neurólogo francés Desmurget (2020) en su libro La fábrica de cretinas digitales, argumenta que «el uso excesivo de los dispositivos electrónicos y las redes

sociales afecta el desarrollo cognitivo de los niños y jóvenes». Según el autor, el uso excesivo de la tecnología puede trastocar la memoria a corto plazo, la atención el pensamiento crítico, incluso llegar a causar serias alteraciones lingüísticas producidas por un lenguaje icónico simple y carente de polisemia.

Tal es el caso de los lenguajes híbridos, prestaciones lingüísticas del inglés a otras lenguas que incorpora la tecnología, redes sociales, tribus urbanas, modas y tendencias de cuño al léxico estudiantil y en general al vocabulario de los sujetos, donde se introducen términos nuevos tales como Cibersexo, Deep web, Youtuber, FOMO, Vamping, Ningufoneo, Hacker, Dron, Bot, Avatar, Chat GPT, Meme, Metaverso, Android, entre otras. Neologismos que muchas veces son necesarios y pueden llegar incluso a enriquecer el mensaje que busca transmitir el emisor, pero su abuso conduce a una deformación innecesaria del lenguaje y a tener un impacto negativo en la cultura local. El uso constante de anglicismos conduce de manera gradual pero letal a que mucha palabra del idioma español caiga en desuso. Con la evolución de la lengua, estos extranjerismos van tomando mayor peso y, finalmente, su traducción deja de utilizarse cuando hablamos español. Tal es el caso de los anglicismos que generan una trasposición semántica del lenguaje computacional al lenguaje coloquial y con ello a una mezcla lingüística entre el inglés y el español.

Debido a este bombardeo sistemático de redes sociales, farándula, publicidad y extranjerismos trasnochados -muchas veces infundados- que migran al contexto latinoamericano, “la estructura gramatical, fonética y sintáctica del español, ha experimentado un efecto de austeridad lingüística, traducido en lapsus linguae, falta de cohesión, verbalización e ilación de ideas por parte de los estudiantes que se ven coartados por la simplicidad del lenguaje icónico plagado de Gif, emoticones, pegatinas, *stickers* y en el mejor de los casos memes” (Campiño, 2022 p.16)

De la mano de este desajuste lingüístico, las redes sociales y dispositivos electrónicos (*smartphone*) han generado un efecto cognitivo opuesto capaz de reducir a los estudiantes a la categoría de usuarios, cifras, estadísticas y algoritmos. Una especie de sujeto sin conciencia propia e incapaces de pensar por sí mismos y comprender lo que leen, privados del derecho de la duda y peor aún inhabilitados para adelantar

procesos de metacognición y competencias de primer orden como creación narrativa, análisis, síntesis, inferencia, analogía, lectura y pensamiento crítico que hace pasar del homo sapiens al homo videns y de este al homophone por la manera como el hombre contemporáneo ha modificado su forma de aprehender y aprender.

Hoy por hoy, el estudiante latinoamericano está amilanado por el síndrome del ojo electrónico, la obsesión de la *Selfies* que encuadran sus vidas a un teléfono inteligente. “Se vive monitoreado por enjambres de cámaras de alta resolución instaladas en la ciudad para monitorear a los sujetos con sus cuerpos anoréxicos en forma de *Led, Full HD, Smart Tv, 3-D. 4K, 5G*” (Campiño, 2016, p. 18). Así las cosas, los estudiantes *millennials, youtubers, Gamer, hipster, bloggers* y demás nativos digitales están al servicio del capitalismo digital y su consigna de *happycracia*: una nueva forma de gobierno de cuerpos a través de la felicidad paradójica: compra, consume, realiza retos en TikTok, Facebook, Instagram, y muestra o publica en la vitrina pantalla de las redes sociales.

Dicho panorama sombrío advierte a los educadores, padres de familia y Estado, la necesidad de armar un plan de acción tripartita, integral y complejo capaz de contrarrestar esta arremetida letal al interior de los establecimientos educativos públicos y privados latinoamericanos y reinventar la educación al tenor de las lógicas de la era del conocimiento y la información de tal suerte que se de largo aliento al acontecimiento educativo presencial y se genere con ello una pedagogía tecnológica capaz de dimensionar los alcances y limitaciones derivadas del uso indiscriminado de redes sociales, aplicaciones y dispositivos electrónicos en los educandos. Esto implica entre otras cosas, “reconocer que hoy más que nunca, encontramos una nueva crisis, una transición crítica de época de la cual parece ser responsable otra transformación radical que inicia con la revolución digital y avanza a la industria 4.0” (Campiño, 2022, p. 19).

En resumen, los dispositivos electrónicos y las redes sociales pueden generar adicciones y otros problemas de salud mental y física en los estudiantes y sujetos que abusan de su uso. Los argumentos de diferentes autores sugieren que el uso excesivo de la tecnología puede estar afectando la capacidad para concentrarse, pensar críticamente, comunicarse cara a cara, establecer relaciones significativas, desarrollar

memoria a corto plazo, afectar la salud física y mental y, en general, alterar el desarrollo cognitivo y emocional.

En atención a lo anterior, el artículo de revisión sistemática, se plantea como objetivo principal revelar el impacto psíquico y lingüístico suscitado por el uso excesivo de redes sociales y dispositivos electrónicos en estudiantes, así mismo, identificar los efectos adversos a nivel cognitivo y gramatical, generados por el uso desmedido del *smartphone* y aplicaciones digitales de uso masivo, para avanzar en la descripción de los riesgos a los que están expuestos los estudiantes de establecimiento educativos y las estrategias pedagógicas que puede implementar el docente al interior del aula de clase para mitigar su intensidad.

MÉTODO

El presente artículo científico fue el resultado de una revisión sistemática que tomó la declaración PRISMA como insumo para teorizar y discernir los efectos adversos derivados del uso indiscriminado de dispositivos electrónicos (teléfono inteligentes), aplicaciones digitales y plataformas de social media, concebidas por autores críticos de la cuarta revolución industrial como “drogas electrónicas” capaces de diseminarse al interior de los establecimientos educativos de básica secundaria y media. En este orden de ideas, la investigación en mención, se ampara en los cimientos metodológicos del paradigma naturalista, enfoque cualitativo, con un tipo de investigación documental.

Atendiendo a lo anteriormente señalado se logró caracterizar un fenómeno o situación concreta: Del phono sapiens a la infocracia, indicando sus rasgos diferenciadores que porta por ejemplo el rebaño digital y era de pantallas inteligentes respectivamente. Según Alfonso (1995, p. 67), el estudio documental, “es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema que conduce a la construcción de conocimientos”.

Bajo este entendido, la investigación documental incorpora las técnicas estadísticas descriptivas afines a su naturaleza, lo cual implica observar, organizar, concentrar, visualizar, comparar y presentar los datos a través de técnicas, e

instrumentos de recolección de información como observación directa, diario de campo y entrevista. En atención a lo anterior, cabe señalar que se seleccionó un corte transversal o vertical, en la medida en que apuntó a un momento y tiempo definido: año 2018 a 2022. Así mismo se utilizó un diseño no experimental que se realizó sin manipular deliberadamente variables, utilizando la observación natural in situ de fenómenos educativos, tecnológicos y socioculturales inmiscuidos en el tejido estudiantil.

Finalmente se aplicó una revisión sistemática mediante el método PRISMA (ver figura 1) que sirvió como referente para la selección de unidades de estudio y revisión documental con un índice bibliométrico: *Scimago Journal Rank* (SJR) de 29 autores identificados en buscadores académicos especializados como: Scopus (10), Scielo (6), Latindex (10) y Publindex (3), en el cual se incluyeron los criterios de inclusión y exclusión respectivamente, entre los cuales se puede resaltar, criterios de inclusión: delimitación espacio temporal del estudio, unidad de análisis, publicación en revista arbitrada e indexada, afinidad temática con teorizantes, metodología cualitativa, autores específicos afines al objeto de estudio, resumen, conclusiones y palabras clave. Criterios de exclusión utilizados: investigaciones diferentes al tema objeto de estudio, contexto educativo europeo o norteamericano, unidad de análisis propia de población universitaria internacional, metodológica y bibliográfica.

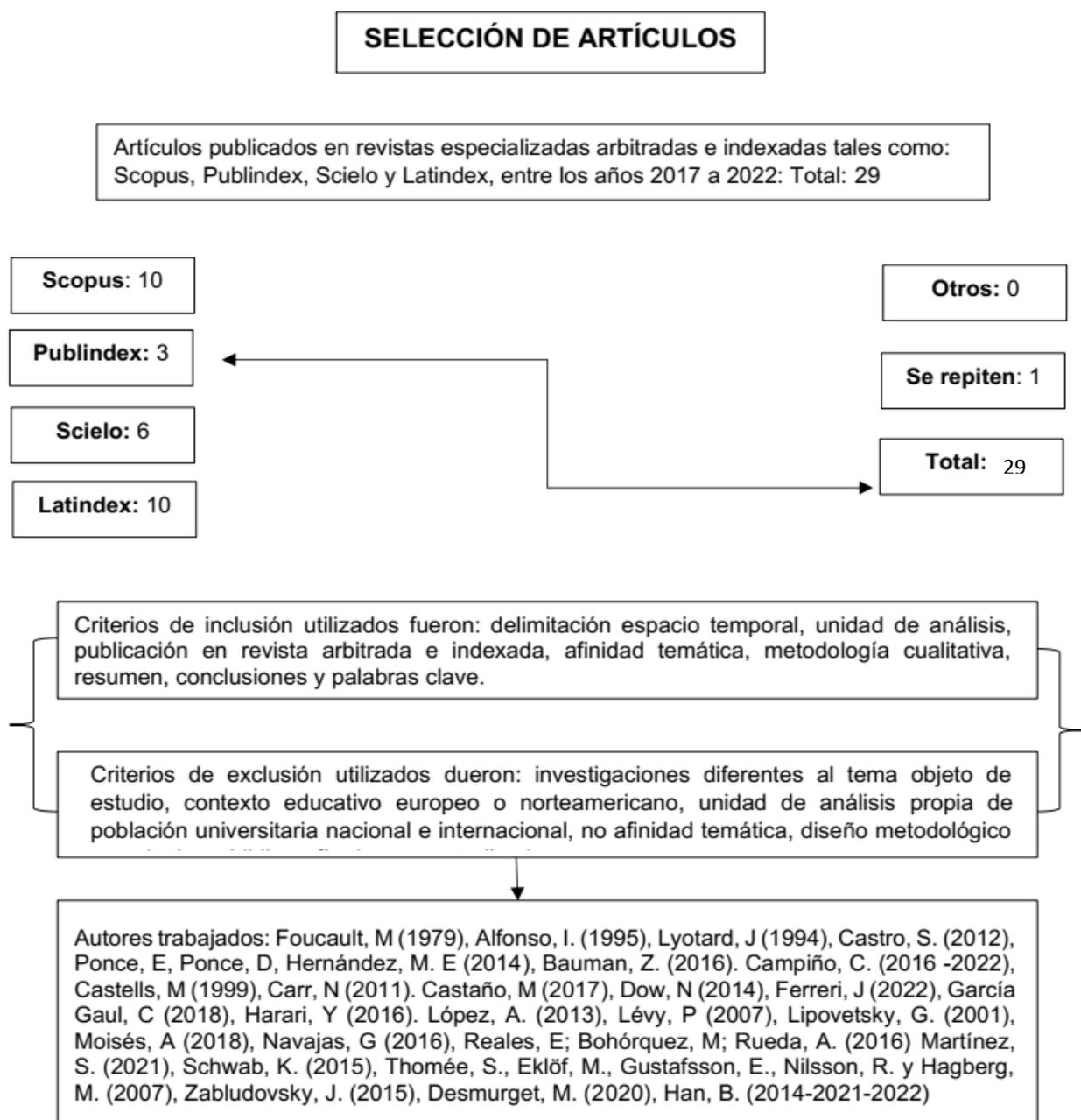
Entre los autores destacados dentro de las revisiones sistemáticas realizadas se encontró desde el año 1995 a 2022, autores referentes de larga data y trascendencia que se enuncian de manera cronológica ascendente: Foucault, M (1979), Alfonso, I. (1995), Lyotard, J (1994), Castro, S. (2012), Ponce, E, Ponce, D, Hernández, M. E (2014), Bauman, Z. (2016). Campiño, C. (2016 -2022), Castells, M (1999), Carr, N (2011). Castaño, M (2017), Dow, N (2014), Ferreri, J (2022), García Gaul, C (2018), Harari, Y (2016). López, A. (2013), Lévy, P (2007), Lipovetsky, G. (2001), Moisés, A (2018), Navajas, G (2016), Reales, E; Bohórquez, M; Rueda, A. (2016) Martínez, S. (2021), Schwab, K. (2015), Thomée, S., Eklöf, M., Gustafsson, E., Nilsson, R. y Hagberg, M. (2007), Zabudovsky, J. (2015), Desmurget, M. (2020), Han, B. (2014-2021-2022)

Finalmente emergieron las siguientes categorías de investigación afines al objeto de estudio: infocracia, phonosapines, efectos adversos derivados del uso indiscriminado

de redes sociales y dispositivos electrónicos, cibercultura, enjambre digital, zona de confort.

Figura 1

Diagrama de Flujo Prisma



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presentan de manera ordenada los resultados cualitativos obtenidos dentro de la investigación. Así mismo se conceptualiza y problematiza el tema objeto de estudio. En este caso particular el phono sapiens y la infocracia, con el fin de suscitar una disertación en torno a la zona de confort del enjambre digital y sopesar sus alcances y limitaciones. Finalmente se analizan las unidades de estudio, interpreta, confronta, contrasta y analizan la mismas con base a los teorizantes e investigaciones previas de autores.

Diagnóstico, fuentes de información y estadísticas

Los *smartphone*, redes sociales y aplicaciones digitales de amplio espectro se han confabulado estratégicamente con el confinamiento suscitado por la pandemia, generando con ello un auge desmedido de dispositivos electrónicos, aplicaciones digitales, y social media al interior de la sociedad de consumo y el mercado tecnológico y digital. Dicha proliferación mediática ha sido en gran medida, las responsables de la contaminación electromagnética y visual las patologías cibernéticas, adicciones, dependencias y trastornos que hoy en día toman de asalto al globo gracias al levantamiento del paradigma infocrático.

Se habla en efecto de una primacía de dispositivos electrónicos de última generación (*Smartphone, android*) equipados con aplicaciones robóticas, realidad virtual, sensores, cámaras de alta resolución Full Hd , Wifi, detectores de huella, reconocimiento facial, asistente de google con voz, entre otros, que han sentado las bases de la era digital, la cuarta revolución industrial, el capitalismo cognitivo, el virtualcentrismo, la microelectrónica y la nanotecnología, ocasionando con ello una disrupción tecnológica en la que prima la inteligencia artificial, realidad aumentada, domótica e internet de las cosas como gancho estratégico para hacer neuromercadeo tecnológico en estudiantes y hacerlos sucumbir sin mediación crítica alguna a sus desencantos” (Campiño, 2022, p.14).

Esto al decir de Han (2022, p. 23) pone en evidencia, la “infocracia”; es decir la digitalización y la crisis de la democracia que avanza inexorablemente. Hoy la digitalización afecta no solo a estudiantes del globo, sino a la par a la esfera política, provocando graves trastornos asociados a patologías cibernéticas y democráticas”. Los *bots*, las cuentas falsas automatizadas (*fake news*) en las redes sociales prolíficas como *Facebook*, *WhatsApp* y *TikTok*, difunden noticias falsas y discursos de odio que influyen en la conducta estudiantil y en la formación de la opinión pública.

Emporios de *smartphone*, han derribado barreras físicas para conectar al mundo bajo el efecto de conocimiento en red, convirtiéndose en un espacio de desinformación, resquebrajamiento de identidad, “pérdida sistemática de capacidad de abstracción, déficit de atención y desordenes de personalidad que impactan de manera letal la estructura psíquica, salud mental y componente lingüístico de los estudiantes que han logrado intimar con un fetiche tecnológico revestido en una pantalla inteligente o celular” (Navajas, 2016, p. 86).

Estudios realizados por la Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico- EAFIT (2018), muestra que 20% de los menores de edad de entre 9 y 16 años deja de dormir por usar redes sociales, causando con ello desordenes de sueño. El 84% de los niños y jóvenes colombianos de entre 9 y 16 años ya tiene perfiles en las principales redes sociales, a pesar de que estos sitios solo permiten su apertura a partir de los 13 años. En atención a las estadísticas entregadas, los niños y adolescentes del país gastan aproximadamente tres horas y media diarias para navegar por internet. La mayoría de las veces, esto se hace mediante un dispositivo inteligente como *smartphone*, *tablets* y computadores que los expone a riesgos de magnitud como delitos informáticos, adicción, *ciberbullying*, *grooming* o acoso sexual por internet, entre otros riesgos propios del uso desmedido de redes sociales y dispositivos electrónicos auspiciados por la infocracia.

Por su parte el informe Digital 2021 “*Global Overview Report*”, manifiesta que el número de dispositivos móviles conectados en Colombia, subió a 60,83 millones. De ese total, cerca de 76,4% de usuarios son niños, jóvenes, adultos y estudiantes activos en las diferentes redes sociales como *TikTok*, *Facebook*, *Instagram*, *YouTube* entre otras.

Dicho informe explica el aumento desmesurado de las conexiones telefónicas móviles en un porcentaje de 1,9%, con un total de 1.1 millones de dispositivos móviles nuevos conectados en el territorio colombiano. Del mismo modo aumentaron los usuarios de internet, cerca de 1.3 millones internautas nuevos, que representan un 4,0% del crecimiento.

En este sentido, el uso de *smartphone* tuvo un incremento de 4,5% comparándolo con el reporte de la anualidad anterior 2021. En el mismo sentido, el uso de teléfonos no inteligentes bajó cerca de 3,5%. Alrededor de 32,92 millones de usuarios colombianos que hacen uso de dispositivos móviles para acceder a internet, lo cual representa un 94,8% de internautas que interactúan con un teléfono inteligente, redes sociales y social media. Una cifra que sorprende en este estudio, es que el tiempo de los estudiantes colombianos invertidos en internet supera las 10 horas diarias, contrastado con el periodo comprendido entre el 2019-2020, lo cual significó una hora de incremento del tiempo gastado.

Efectos adversos, patologías, obsesiones, trastornos y dependencias

Bajo este entendido, resulta fundamental comprender el *modus operandi* de los Smartphone, desentrañar las lógicas de poder y saber ensimismadas en las redes sociales y social media, revelar su impacto en la estructura cognitiva y lingüística de los estudiantes latinoamericanos, toda vez que los mismos tienen por objetivo facilitar la relación, la interacción, la colaboración y la distribución de contenido entre usuarios, lo cual resulta de vital importancia para efectos de análisis de preferencias, comportamientos estudiantiles, etnografía del aula, currículo oculto y sociología de lo urbano que engrana la relación infocracia y educación en la que es posible percibir al decir de Campiño (2016, p. 9) “una primacía de lo trivial por lo trascendental, la imagen por sobre la escritura, el texto por el meme, imponiéndose el cuarto poder (medios masivos de comunicación) como paradigma condicionante de época, capaz de minimizar la subjetividad de los estudiantes gracias a la parafernalia mediática”, de entretenimiento, tecnológica y virtual que seduce cada vez más a cibernautas y consumidores de contenido digital, gracias a sus diversas tipologías de pantallas inteligentes.

Al parecer la Web 4.0 llegó aquí para quedarse, e insistir en la idea de que internet es una necesidad básica capaz de cambiar la forma de trabajar, vivir, producir y consumir de las personas y con ello crear modelos de comunicación máquina-máquina (M2M) en el que asistentes inteligentes (*bots, biorobot*) operan de forma autónoma o en la nube, podrán remplazar la mano de obra presencial humana y delegar la respuesta al agente adecuado, dejando con ello una gran brecha entre aspectos pedagógicos, legales, éticos y deontológicos que deberán ser considerados de la mano de su puesta en marcha.

En efecto y en atención a lo planteado por sociólogo francés Lipovetsky (2001, p. 96) no importa tanto saber “qué tecnología digital dominará el mundo, tampoco saber si la oferta estará centrada en una sola marca de *smarthphone*, plataforma de entretenimiento, aplicación de *Play Store*, red social, *Metaverso*. Hoy en día, se sabe que los *Mojo Lens* (lentes de contacto equipados con pantalla de 14 mil pixeles y controladores laterales) remplazarán las lógicas de los celulares para inauguran un nuevo ecosistema tecnológico de interacción virtual.

En este orden de ideas, lo que realmente importa es reflexionar respecto a la amenaza que acarrea consigo el mundo digital y su cometido de alterar la noción de realidad, mediante la realidad virtual e inmersiva”. Lo realmente importante es la relevancia del “giro social” que internet ha experimentado en los últimos diez años. Una transformación disruptiva que acaba de empezar, pero que ha migrado de una internet unidireccional, de unos pocos, elitista y publicitaria, a otro de fibra óptica, banda ancha y dedicado, construido sobre la base de la “democratización” de las redes sociales, y dispositivos electrónicos de bajo costo a acceso masivo

Por ello, Campiño (2022, p. 13) plantea que, “un porcentaje considerable de estudiantes colombianos, permanecen enganchados a sus celulares inteligentes, aplicaciones virtuales y redes sociales experimentando una sintomatología propia de autismo cibernético, que los vuelve inmunes al mundo real y paradójicamente esclavos del mundo virtual, produciendo con ello un aplastamiento subjetivo que les impide pensar por sí mismo y asumir una posición escéptica y cuestionadora frente al contenido visual observado”.

Llámesse memes, videos de corta duración, infografías, *fake news*, generando con ello todo un fenómeno de dogmatismo virtual, aletargamiento y adicción cibernética que mantiene sumiso al estudiante. Sin embargo, este daño cognitivo dejado por los *smartphones*, no es el único efecto adverso. A la par y en atención a lo consignado por Campiño (2022, p. 17) “los estudiantes crean neologismos, cambian e ignoran las reglas gramaticales y ortográficas del español y reducen sus competencias lingüísticas a asuntos triviales propios de hipertexto, o en el mejor de los casos lenguaje iconográfico empobrecido. Se trata por tanto de heterografías; es decir desviaciones intencionadas de la norma ortográfica “que no se producen por desconocimiento, sino por discrepancias ocasionales, por el mismo efecto psicolingüístico suscitado por la psicología a la inversa de las redes sociales y dispositivos electrónicos.

Panorama nacional

En consonancia con lo anterior, los estudiantes colombianos, presentan dificultades en materia de lectura crítica, pensamiento lógico matemático, cohesión de ideas, verbalización, pánico escénico, trastorno de déficit de atención, entre otra sintomatologías propias del abuso de pantallas inteligentes, *smartphone* y dispositivos electrónicos que trastocan su estructura lingüística y cognitiva, llevándolos al límite académico y la abstinencia virtual que ocasiona a su vez “baja tolerancia a la frustración, deserción escolar, mortalidad académica y en el peor de los casos ideación suicida” al decir de investigaciones adelantadas por el filósofo francés Lévy (2007, p. 123).

Al respecto de este fenómeno de empobrecimiento lingüístico las pruebas Saber en Colombia (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-*Icfes*, 2022) señalan que el 23% de los estudiantes no tienen la capacidad para elaborar un texto coherente, comprensible y organizado, presentando serias dificultades en materia de lectura crítica. Situación que pone en entredicho el desarrollo de la competencia literal, inferencial y crítica e intertextual. Un estudio realizado por el Grupo de Investigación DiLeMa (Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura), de la Universidad del Quindío en materia de lectoescritura sobre el Primer Concurso Nacional de Cuento RCN y Ministerio de Educación (2017), identificaron como errores comunes los descuidos en la

redacción y la puntuación, la dificultad para construir oraciones complejas, los errores ortográficos y la falta de cohesión e ilación en los textos.

Todo ello emprendido por los excéntricos equipamientos de Smartphone, redes sociales y dispositivos electrónicos que facilitan las labores intelectuales y lingüísticas por aplicaciones tecnológicas impulsadas por la infocracia y la era del *Phonosapiens* en la que la automatización, el enajenamiento, narcisismo digital, déficit de atención, memoria a corto plazo y la pérdida metódica de empatía e interacción física con el otro. Estudios neurológicos adelantados por Castro (2016, p. 91) manifiesta que el “uso indiscriminado de celulares inteligentes y redes sociales durante más de cuatro horas al día está asociado, con la mala auto apreciación de la salud mental, en la que se evidencia un aumento de los niveles de angustia psicológica, ansiedad, ideación suicida denominada “depresión de Facebook” en la que la adrenalina del presente, la impaciencia, indiferencia relajada e inmanentismo son las causantes de patologías o muertes.

Cifras y daños colaterales

De otra parte, la calidad de sueño y nivel de salud mental están estrechamente relacionados con el abuso de redes sociales y dispositivos electrónicos. Estudios adelantados por Sartori (1998), han demostrado que “el uso excesivo de redes sociales tiene una asociación significativa con la mala calidad del sueño en los jóvenes. Utilizar las redes sociales a través de teléfonos, ordenadores portátiles y tabletas por la noche, y antes de dormir está relacionado con desordenes de sueño y calidad de vida” (p. 121). El uso de luces LED y microondas antes del sueño, bloquea los procesos naturales en el cerebro que desencadenan sensaciones de somnolencia, así como la liberación de la hormona del sueño, la melatonina. Esto significa que el estudiante tarda más en dormir y termina consiguiendo menos horas de sueño cada noche.

Otra problemática derivada del abuso de smartphone y redes sociales son los delitos informáticos, la suplantación de identidad, el robo de datos y recursos, cyberbullyn, ciberacoso, carding, entre otros. Al decir del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, MinTIC (2018) Siete de cada 10 jóvenes colombianos han

experimentado ciberacoso. Estas estadísticas son extremadamente preocupantes para la salud general, integridad física y emocional de los jóvenes estudiantes. Las víctimas de acoso escolar tienen más posibilidades de experimentar bajo rendimiento académico, depresión, ansiedad, sentimientos de soledad y cambios en los patrones de sueño y de alimentación, que podrían alterar su vida. Todo ello perpetrado a manos de máquinas de visión que inauguran delitos informáticos de alto espectro de alcance. Finalmente emerge el FOMO iniciales de *fear of missing out*, traducido como “miedo a perderse algo” que describe una nueva forma de ansiedad surgida con la popularización del móvil y las redes sociales, una necesidad compulsiva de estar conectados en la red” (Campiño, 2022, p. 6).

Al respecto, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018), sostiene que la mayoría de las personas que usan una red social son jóvenes estudiantes. El 80% de los usuarios de redes sociales en el mundo son personas entre los 12 y 30 años de edad. Y la frecuencia de uso es muy alta, especialmente entre los 12 y 19 años de edad. Así las cosas, en Colombia, cerca del 7% de los usuarios de una red como *Facebook* o *WhatsApp* corresponden a adolescentes entre los 13 y los 15 años. La realidad es que muchos de estos jóvenes son niños que han falsificado sus datos personales para poder entrar a esta red social según información suministrada por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2020).

En efecto, jóvenes estudiantes de entre los 14 y 15 años son los que más tiempo destinan al uso del celular, redes sociales y plataformas según estudios de MinTIC (2018). Hoy en día, es casi imposible encontrar a una persona que no esté navegando en una red social como Facebook, que no tenga uno de los tantos dispositivos electrónicos o que simplemente no le dedique tiempo a conversar por WhatsApp, vea fotos e historias en Instagram, videos en *Youtube* o se informe por medio de *Twitter* o internet. Ha sido gracias a la proliferación de los teléfonos inteligentes de diversa tipología, que” los usuarios (enjambres digitales) al decir de Han (2022), forman una colmena digital de cibernautas, *youtuber*, *Blogger*, *tiktoker*, sumidos en su zona de confort y aislados de una vida social. Dichas muchedumbres digitales han ido cada vez más en aumento a nivel mundial y Colombia no es la excepción. De hecho, según un

estudio realizado por MinTIC (2018), el alcance de los social media entre los estudiantes colombianos (entendido como el sector que comprende redes sociales, blogs y demás espacios de interacción digital) es de 83,8% para el año 2020.

Esta cifra ubica a Colombia como el quinto país de la región con el mayor alcance, detrás de países como Perú, que lidera el listado con más relevancia en la categoría de social media con 93,2%; le sigue Brasil, con 89,1%; México, con 87,8%; y Argentina, con 83,2%. Igualmente se destaca el potencial que existe en el país en el consumo del contenido social a través de más de una plataforma. En Colombia, el consumo a través de diferentes dispositivos está en cerca de 30%. Desde el lado de las empresas y los anunciantes, el contenido patrocinado, el marketing de *influencers* y el uso de videos en vivo a través de red social de *TikTok*. aparecen como las principales tendencias para llegar al usuario.

La “importancia” de los teléfonos inteligentes en la sociedad red es tanta que, según un estudio de consumidores digitales 2017, realizado por el Centro de Investigación de las Telecomunicaciones (Cintel, Castaño, 2017), la actividad que más realizan los usuarios colombianos en la web es el uso de las redes sociales, con una participación de 88%. A ella, le sigue la utilización de chat (86%), de mensajes (79%) y el hecho de compartir imágenes y videos (78%). Niños y jóvenes en Colombia gastan en promedio de tres hasta siete horas y 31 minutos diarios en internet. El 75% de los niños y adolescentes utiliza el celular como el medio favorito para conectarse y sumergirse al fondo denso de la web. Como se podrá notar, este fenómeno virtual parece diseminarse cual peste por las fauces del mundo perfilándose como el nuevo mesías de época. Todo un dios 3.0 capaz de fundar patologías tecnológicas, truncar los procesos psíquicos y psicolingüísticos y capturar a sus adeptos en sus telarañas comunicativas o enjambres.

Dichos efectos adversos (cognitivos, lecto-escritores, incluso emocionales) desde una interpretación de la obra de Bauman (2016, p.210), “se ven reflejados en la cotidianidad con jóvenes estudiantes que pretenden leer, pero no comprenden el contenido de lo que leen (analfabetos funcionales). Que no saben escribir correctamente y terminan con un lenguaje hipertextual e iconográfico empobrecido”. Siendo a su vez consumidores y productores de contenido digital (pro consumidores digitales) que

asumen una postura dogmática y servil que los vuelve invulnerables a la crítica y la sospecha. Se trata de todo un efecto psicolingüístico negativo en donde el accionar de los ciclopes unidimensionales llámese *smartphone*, internet, redes sociales, dispositivos electrónicos y demás artilugios nano digitales de cuño, se imponen por sobre las neuronas, el pensamiento, la escritura creativa y la emancipación intelectual, inaugurando con ello todo un fenómeno de desestabilización cognitiva e inanición lingüística reflejada al interior de los actores principales del proceso educativo: familia, escuela, sociedad y estado que no pueden escapar a su *modus operandi*.

Este empobrecimiento intelectual y gramatical, está determinado, en primer lugar, por el descuido de la lectura crítica al interior de la familia y en segunda instancia por el modelo educativo tradicional que limita el desarrollo de pensamiento al interior de las aulas. Por tanto, hablamos de una corresponsabilidad en la que tanto padres de familia y docentes tienen la misión apremiante de suscitar desde temprana edad procesos asociados a lectura reflexiva y pensamiento propositivo, de tal manera que los estudiantes aprendan entre otras cosas a identificar las competencias literales, inferenciales y crítico e intertextuales, así como crear, imaginar comprender un texto, discernirlo y hablar con coherencia y precisión.

En segundo lugar está el uso antipedagógico y desmedido de los *smarthphone* e Internet (*Big Data, Deep Web*) las cuales han generado cambios considerables en el uso del español, debido a la actual necesidad de velocidad, inmediatez y minituarización en la comunicación, especialmente en los jóvenes llamados “nativos digitales en los cuales se incluyen a *los millenials, youtubers, y bloggers* que tienden a mezclar el lenguaje informal usado en las redes sociales con un lenguaje formal de trabajos académicos y demás”; es decir, no se detienen a pensar y analizar el tipo de mensaje y destinatario al momento de escribir (López, 2013, p. 34).

CONCLUSIONES

Hablar de redes sociales y dispositivos electrónicos en el convulsionado siglo XXI parece ineludible. El paradigma infocrático en el cual se halla inmersa la cuarta revolución industrial se ha entronizado en la cultura y el imaginario social, penetrando en

las diferentes esferas de la sociedad, a tal punto de configurarse en un modo de vida online capaz de trastocar la estructura psíquica, lingüística y emocional de los estudiantes latinoamericanos vulnerables a su accionar

En una sociedad en la que los nuevos medios de la información y la comunicación han permeado todos los espacios, modificando la manera de comprender el mundo, de enseñar y aprender, no puede ignorarse la necesidad de reflexionar sobre su impacto en el contexto educativo latinoamericano. Si bien es cierto que las tecnologías desempeñan un papel fundamental en la configuración de nuestras sociedades y nuestra cultura, el devenir histórico ha demostrado que las tecnologías como la imprenta, el teléfono, la radio, el cine, la televisión, el celular Android, han padecido cambios y rupturas profundas.

Por tanto, las redes sociales y dispositivos electrónicos no son sino un disparador, una oportunidad, algo de lo que se puede disponer. Empero hay una enorme diferencia entre lo que dispositivos electrónicos y redes sociales pueden hacer, lo que en realidad hacen y lo que deberían hacer, lo cual resulta un desafío. Se sabe que estas tecnologías osadas y disruptivas no están al alcance de todos. Mientras muchos logran apropiarse, otros no lo hacen o lo hacen limitadamente, inaugurando con ello considerables brechas o abismos digitales que crean a los *infopobres*.

Las escuelas, colegios, incluso universidades, se ven interpeladas para bien o para mal por el influjo de las nuevas tecnologías disruptivas que llegan para sustituir un proceso, un producto o una tecnología que ya estaba establecida, tal es el caso particular de los *smarthphones*, *netbooks*, *tablets*, *smartwatch*, consolas de video juegos entre otros artilugios de punta que remplazan y mejoran versiones anteriores. Hoy en día, se sabe que las computadoras portátiles, los celulares multifunción y las tabletas, entre otras pantallas electrónicas de uso cotidiano, permiten realizar en cualquier tiempo y lugar tareas que otrora no tenían vislumbrada la escuela.

La movilidad e intemporalización electrónica que atraviesa el corpus de la educación latinoamericana da lugar a la emergencia de una forma de vida social llamada *tecnomadismo* en la cual se comunica, se entretiene, trabaja y estudia desde lugares

cambiantes utilizando para ello dispositivos digitales provistos de pantallas electrónicas, conectados a una red inalámbrica.

El modelo omnipresente del que gozan las redes sociales y pantallas inteligentes, es uno de los rasgos distintivos de la sociedad contemporánea, que ha dado lugar a la denominación de la sociedad de las pantallas, enjambre digital y rebaño digital enajenado desde su zona de confort al decir de López (2013, p. 35). La pantalla extendida a su vez a desarrollado ampliamente la teleducación, el teletrabajo, la automatización laboral y con ello la infocracia. Resulta, por tanto, fundamental desarrollar estrategias pedagógicas que impulsen a los educandos a asumir el compromiso de su formación, que despierten la curiosidad, la creatividad y el ansia de aprender de modo tal que la educación pueda recibirse como un regalo y no como una angustiosa obligación.

El desprestigio actual de la escuela hiperconectada obliga a repensar el rumbo de la educación latinoamericana para transformarla y renovarla, mas no desecharla. De tal suerte que la escuela se integre a la realidad social y cultural de la sociedad de las pantallas en la que se vive. Una escuela transformadora que contemple las subjetividades, fomente la curiosidad, el asombro y la extrañeza, la imaginación, creatividad, duda y sospecha, garantizando con ello el aprendizaje de los conocimientos y habilidades necesarios para una vida social y personal en la que confluyan lo individual y lo comunitario, lo global y lo local, lo subjetivo y objetivo, siendo ciudadano digital pero también miembro de la aldea, lo cual implica discernir desde el bisturí de la pedagogía crítica las tecnologías emergentes que impone la cuarta revolución industrial al interior de las escuelas latinoamericanas.

Los educadores, tienen como reto corresponsable, conocer las lógicas que operan tras bambalinas de las redes sociales y dispositivos electrónicos, hacer uso pedagógico de las mismas al interior de la familia y el aula de clase, desbordar el cauce del pensamiento crítico y lectura crítica, aplicar metacognición y suscitar procesos asociados a emancipación intelectual en los estudiantes. De no ser así se consentirá que la vida orgánica, presencial y material sea remplazada por la vida artificial, lo cual implica el paso inevitable del humano al ciberestudiante o “infómano”. Versión última del narcisista,

cada vez más dependiente de sus publicaciones, “Me gusta”, los “corazones”, los “compartidos” y los “vistos” (Campiño, 2022, p. 6).

Las ciencias humanas, en particular la educación y la filosofía son de las disciplinas que más peso tiene en la era digital pues permiten mezclar desde la interdisciplinariedad capacidades y sensibilidades para discernir, replantear o integrar lo humano con lo digital. Se habla en efecto y al decir de Han et al. (2021) de una nueva generación de sujetos llamada *Phono sapiens*. Estudiantes ligados en cuerpo y alma a su teléfono inteligente que los seduce desde la tormenta eléctrica de sus pantallas para que replacen el libro por el meme, la cultura de la imagen por la escritura, convirtiéndose en sujetos inmunes al mundo real y esclavos de un mundo virtual extranjero que parece reajustar la identidad y tradición local por el llamado ciudadano del mundo. Se encamina hacia una era “*Smart*”, “*trans*” y “*poshumana*” de información ligera y distorsionada en la que la urbanización digital parece anunciar el exterminio de lo humano al pretender informar y no formar.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de interés para la publicación del presente artículo de revisión.

REFERENCIAS

- Alfonso, I. (1995). *Técnicas de investigación bibliográfica*. Caracas: Contexto Ediciones.
- Bauman, Z. (2016). Las redes sociales son una trampa. *Entrevista realizada por Ricardo de Querol para el día el diario el País, Colombia*. https://elpais.com/cultura/2015/12/30/babelia/1451504427_675885.html
- Campiño, C. (2016). La escuela teledirigida o educación 2.0. una reflexión en contra del rebaño digital. *Revista Historia de la Educación Colombiana* 19, n.º 19 (diciembre de 2016): 237–52. <http://dx.doi.org/10.22267/rhec.161919.22>.
- Campiño, C. (marzo de 2022). *Cibercultura y educación: Impacto psicolingüístico derivado del uso desmedido de drogas electrónicas en el rebaño digital estudiantil nariñense*. II Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación Marzo, 2022. Depósito Legal: DC2022000480 ISBN: 978-980-281-246-2 Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Politécnico del Norte, Cartagena de Indias.
- Castells, M (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.

- Carr, N (2011). *Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Castaño, M (2017). *Conociendo al consumidor*, Centro de Investigación de las Telecomunicaciones (Cintel). <https://acortar.link/RQhsTS>
- Castro, S. (2012). Ubicuidad y comunicación: los smartphones. *Revista Casqui. Revista Latinoamericana de comunicación*, (118), 91 – 95.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE- (2018). *Boletín Técnico Indicadores básicos de tenencia y uso de tecnologías de la información y comunicación – TIC en hogares y personas de 5 y más años de edad*. DANE, Encuesta de Calidad de Vida – ECV
- Desmurget, M. (2020) *La fábrica de cretinas digitales: Los peligros de las pantallas para nuestros hijos*. Madri: Península. <https://acortar.link/a6YOz5>
- Digital 2021. (2021). *Digital 2021 Global Overview Report*. <https://acortar.link/Jwub1f>
- DiLeMa (2017). Impacto de los teléfonos móviles en los procesos lectoescritores. *Revista de Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura*. Concurso Nacional de Cuento RCN y Ministerio de Educación. Universidad de Quindío.
- Dow, N (2014). *Addiction by Design: Machine Gambling in Las Vegas*. Princeton University Press
- Ferreri, Juan (2022). *Inteligencia artificial: algunos aspectos de su impacto*. 1a edición especial - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires. CD-I, iBook ISBN 978-987-537-171-2 1. *Inteligencia Artificial*. I. Título. CDD 006.301. <https://acortar.link/6VWHGT>
- Foucault, M (1979). *Curso del 14 de enero de 1976, en VV.AA. Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- García Gual, C (2018). Los alumnos pasan mucho tiempo con el móvil. No saben nada. *Entrevista realizada para el diario El País de Colombia por parte de: José Andrés Rojo*. https://elpais.com/elpais/2018/02/05/eps/1517841144_118374.html
- Han, B. (2021). *No cosas*. Barcelona: Herder.
- Han, B. (2014). *En el enjambre*. Barcelona: Herder.
- Han, B. (2022). *Infocracia: la digitalización y la crisis de la democracia*. Barcelona: Taurus.
- Harari, Y (2016). *De animales a dioses. Breve historia de la humanidad*. México: Debate.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-*Icfes*- (2022). *Icfes publicó los resultados del examen Saber 11 calendario A 2022*. <https://www.infobae.com/america/colombia/2022/11/29/icfes-publico-los-resultados-del-examen-saber-11-calendario-a-2022/>
- López, A. (2013). *Identificación y análisis de los patrones de uso de los teléfonos smartphone en la población universitaria de la UPV-EHU*. En: CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ABIERTA Y TECNOLOGÍA. Ikasnabar, VI.
- Lévy, P (2007). *Cibercultura. Informe al consejo de Europa*. Prólogo de Manuel Medina. Anthropos Editorial: México: Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa. (Ciencia, Tecnología y Sociedad: 16)
- Lytard, J (1994). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Lipovetsky, G. (2001). *El Imperio Efímero de la Moda*: Barcelona, Anthropos. 380 p.
- Luengo, J (2019). *Uso y riesgo de las nuevas tecnologías de la información*. Colegio oficial de la psicología de Madrid año 2019. <https://acortar.link/6cjmY6>

- Martínez, P., S. (2021). Alteraciones mentales por el uso excesivo del móvil. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. Vol. 50. Núm. 2 (abril – junio) http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502021000200070#aff1
- Ministerio de tecnologías de la información y las comunicaciones-MINTIC-(2018). *Boletín de acceso Fijo a Internet en Colombia*. <https://colombiatic.mintic.gov.co/679/w3-article-101935.html>
- Moisés, A (2018). *El internet de las cosas*. Madrid: REUS
- Navajas, G (2016). *El hombre tecnológico y el síndrome Blade Runner. En la era del biorobot*, Editorial Berenice.
- Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos y otros. (2020), *Perspectivas Económicas de América Latina 2020: Transformación Digital para una Mejor Reconstrucción*, París.
- Ponce, E, Ponce, D, Hernández, M. E (2014). *Efectos neurológicos por teléfonos celulares: revisión bibliográfica y modelos matemáticos*. <https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2017/11/843-Ponce-7.pdf>
- Reales, E; Bohórquez, M; Rueda, A. (2016) *Lineamientos conceptuales de las redes sociales. Una aproximación de la aplicabilidad a la relación de la violencia*. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Sartori, G (1998) *Homo Videns. La sociedad teledirigida*. Editorial: Alfaguara, Buenos Aires.
- Smith, I. (2012). *The Internet of Things 2012. New Horizons*, IERC – Internet of Things European Research Cluster.
- Schwab, K. (2015). *The Fourth Industrial Revolution. What It Means and how to Respond*. Foreign Affairs, December.
- Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico- EAFIT. (2018). *Modernización de servicios digitales*. Documento institucional. Medellín: TIGO.
- Thomé, S., Eklöf, M., Gustafsson, E., Nilsson, R. y Hagberg, M. (2007). Prevalence of perceived stress, symptoms of depression and sleep disturbances in relation to information and communication technology (ICT) use among young adults. An explorative prospective study. *Computers in Human Behavior*, 23, 1300-1321. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563204002250>
- Zabludovsky, J. (2015). *Somos palabra*. Entrevista publicada por la revista letras libres, México por parte de: Raúl Trejo Delarbre. <https://letraslibres.com/revista-mexico/el-periodismo-de-zabludovsky/>

El trabajo colaborativo que tiene las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la química

The collaborative work of ICT in the teaching and learning of chemistry

O trabalho colaborativo que as TIC têm no ensino e aprendizagem da química

Travail collaboratif avec les TIC l'enseignements
et apprentissage de la chimie



 **Eleazar Anaya-Benavides**
Semillero.gema.iegeg@gmail.com

Institución Educativa Gabriel Escorcía Gravini, Soledad-Colombia

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 09 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

El trabajo Colaborativo mediante las TIC, es una estrategia didáctica que facilita los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales. Esta revisión pretende aportar referentes teóricos que permitan consolidar los beneficios del Aprendizaje Colaborativo mediado por las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la química. Para ello se tomaron 18 artículos entre los años 2013 a 2022, los cuales se clasificaron en cuatro categorías de análisis: aprendizaje colaborativo mediado por las TIC, cooperación de las TIC en el aula, motivación de las TIC en las ciencias, TIC en la enseñanza de la química. Se encontró en el trabajo colaborativo mediado por las TIC, que mejora el nivel de aprendizaje de la química. Se concluyó que el trabajo colaborativo con las TIC, abre espacios para la, interdisciplinariedad, creatividad, cooperación en equipo, indagación, reflexión y la autonomía escolar, reduciendo lo macroscópico de los conceptos al aprender la química.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, Enseñanza y Aprendizaje de la química, Mediación de las TIC

ABSTRACT

Collaborative working through ICT, It is a didactic strategy that facilitates teaching process and the learning of natural sciences. This review provided theoretical references that

allowed to strengthened the benefits of ICT in the teaching-learning processes of Chemistry. For this reason, 18 articles were chosen between 2013 to 2022, which were classified into four categories of analysis: Collaborative learning mediated by ICT, ICT in the classroom, ICT as a motivational strategy in Science and ICT in the learning process of Chemistry. On conclusion, collaborative working through ICT allowed to find spaces for interdisciplinarity, creativity, team work, researches, reflection and educative autonomy for dropping the macroscopic concepts about learning Chemistry

Key words: Collaborative Work, Teaching and Learning of chemistry, Mediation of ICT

RESUMO

O trabalho colaborativo por meio das TIC é uma estratégia didática que facilita os processos de ensino e aprendizagem das ciências naturais. Esta revisão visa fornecer referenciais teóricos que permitam consolidar os benefícios da Aprendizagem Colaborativa mediada pelas TIC no ensino e aprendizagem da química. Para isso, foram retirados 18 artigos entre os anos de 2013 e 2022, os quais foram classificados em quatro categorias de análise: aprendizagem colaborativa mediada pelas TIC, cooperação das TIC na sala de aula, motivação das TIC nas ciências, TIC no ensino de química. Constatou-se no trabalho colaborativo mediado pelas TIC, o que melhora o nível de aprendizagem da química. Concluiu-se que o trabalho colaborativo com as TIC abre espaços para a interdisciplinaridade, criatividade, cooperação em equipe, indagação, reflexão e autonomia escolar, reduzindo o macroscópico dos conceitos na aprendizagem da química.

Palavras-chaves: Collaborative work, Teaching and Learning of chemistry, ICT Mediation

RÉSUMÉ

Le travail collaboratif à travers les TIC est une stratégie didactique facilitant les processus d'enseignement et d'apprentissage des sciences naturelles. Le but vise à fournir des références théoriques qui permettent de consolider les avantages de l'apprentissage collaboratif médiatisé par les TIC durant l'enseignement et l'apprentissage de la chimie. Pour cela, 18 articles ont été prélevés entre 2013 et 2022. Ils ont ensuite été classés en quatre catégories d'analyse: apprentissage collaboratif médiatisé par les TIC, participation des TIC en classe, motivation des TIC dans les sciences et présence des TIC dans l'enseignement de la chimie. Une amélioration du niveau d'apprentissage a été constaté lors du travail collaboratif médiatisé par les TIC. Il a été conclu que le travail collaboratif avec les TIC ouvre des espaces d'interdisciplinarité, de créativité, de coopération d'équipe, d'enquête, de réflexion et d'autonomie scolaire. Ceci permettant la réduction des concepts macroscopiques lors de l'apprentissage de la chimie.

Mots clés: l'apprentissage collaboratif, Enseignement et Apprentissage de la chimie, Médiation des TIC

INTRODUCCIÓN

Educación en el siglo XXI demanda que los estudiantes sean preparados para participar en la sociedad de la información, según, la UNESCO (2020) esa red de conocimientos debe impactar significativamente las vidas de las personas, intercambiando saberes por medio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En concordancia y en relación con la emergencia sanitaria producida por la COVID 19, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) expone la necesidad de utilizar el aprendizaje colaborativo apoyado en las TIC, como una estrategia significativa que, sin lugar a dudas, mejora los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Sin embargo, la realidad de la práctica pedagógica es diferente, es así como, Ramírez (2019) expone que la mayoría de los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en básica secundaria, no hacen uso de estrategias de enseñanza innovadoras y de uso de las TIC, tales como, recursos digitales multimedia, la Web, entornos virtuales de aprendizajes, que estén acorde a las necesidades de los estudiantes. Del mismo modo, Beltrán (2018) manifiesta que las metodologías implementadas para la enseñanza de la química en básica secundaria y en la educación media (décimo y undécimo), son causales de apatía por parte de los estudiantes.

Esa falta de interés para Morales, Kindelán y Guzmán (2015) se relaciona en que la mayoría de los estudiantes no les llama la atención las asignaturas de las ciencias básicas, como son: matemáticas, química y física. Por consiguiente para Méndez (2015) existen factores sociales que influyen en dicha apatía, entre ellos se encuentran, situación socioeconómica, del mismo modo, Fajardo (2021) considera que al interior de las familias hay referentes familiares que carecen de una formación académica que pueda ser útil al momento del estudiante requerir una tutoría, otro de los aspectos, que incurren en esa desmotivación, según Martelo (2017) es la incidencia de las redes sociales que poco proyectan la importancia del estudio de las ciencias. Por otro lado, la Universidad Externado de Colombia (2021) manifiesta que la deficiente conectividad en las Instituciones Educativas, exagera el desinterés y finalmente, Zubiría (2021) declara que las políticas de gobierno no promueven la investigación científica, como tampoco, la realización de ferias municipales y departamentales donde se expongan experiencias

significativas, que le abra pasos al estudiantado, a una educación superior inclusiva y de calidad.

Por otro lado, las tendencias a nivel mundial, en cuanto a la mediación de las tecnologías en el aula, son bastante similares y demandan de un estilo de aprendizaje definido, que para Sulisworo (2014) es el aprendizaje cooperativo encaminado a la motivación, a la alfabetización digital e implementación de recursos educativos digitales, siendo esta estrategia de gran satisfacción, en la mejora del rendimiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje en los diferentes niveles de educación, no obstante, se han establecido líneas congruentes con el aprendizaje colaborativo y cooperativo cuando son asistidos por las Tecnologías.

En síntesis, con la relación entre estos dos tipos de aprendizajes, es oportuno precisar que Koschmann (1996) fue uno de los primeros en reconocer las TIC como un nuevo enfoque de la tecnología educativa, que se caracteriza por centrarse en el estudio de cómo el aprendizaje colaborativo asistido por un ordenador, puede mejorar la interacción entre iguales y el trabajo en pequeños grupos. De hecho, enseñar colaborativamente mediante las TIC, es una gran estrategia que puede ser implementada en todas las áreas del saber en especial en ciencias naturales, debido que, aflora la potencialización de competencias científicas como la resolución de problemas y la indagación. En efecto, Marcano (2019) argumenta que el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de las TIC, ejerce efectos positivos en el rendimiento de los estudiantes, en el área de ciencias naturales, en la asignatura de Química, de las Instituciones de Educación Media en Santiago de Chile.

A su vez, en centros educativos de Castilla España en los niveles de básica primaria y secundaria, García (2014) demuestra que el trabajo colaborativo con TIC, mejoró el nivel de aprendizaje y motivación de los estudiantes en las diferentes áreas del saber, evidenciado en los resultados de las pruebas de control cognitivo que se realizan constantemente. De igual forma, Korucu (2018) corrobora que los estudiantes de Kuala Turkía, que experimentan una instrucción basada en la cooperación desarrollada con tecnologías web dinámicas (TWD), obtienen mejores puntajes en su rendimiento académico, que aquellos que no interactúan con las TWD.

De hecho, las TIC en el aula de forma colaborativa impulsa la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje de la química, así lo indica Cataldi (2012) quien muestra resultados satisfactorios al trabajar con estudiantes de Chile de básica secundaria, la asignatura química, logrando aumentar el rendimiento académico por medio de herramientas tecnológicas dinámicas, tales como videojuegos, imágenes en tercera dimensión y simulaciones virtuales de experiencias de químicas.

En cambio, en Colombia la mayor parte de las investigaciones respecto al aprendizaje colaborativo con TIC se han realizado la zona Centro y en los Santanderes, sin embargo, en buena parte de ellas, se han enfocado en estudiantes de educación superior de diferentes programas, en este aspecto, Cote (2015) explora los tipos de interacciones que experimentan los estudiantes de cierta Universidad de Bucaramanga del programa de Idiomas Extranjeros, mientras utilizan herramientas web de forma colaborativa, deduciendo que estas favorecen las habilidades de lectura y escritura del idioma inglés.

En efecto, los hallazgos evidenciados con la implementación de las TIC de forma colaborativa se han enfocado en manifestar que para que se denote un aumento en el aprendizaje de los estudiantes, la utilidad instrumental debe estar previamente planificada, por consiguiente, Grisales (2018) declara que las herramientas tecnológicas implementadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las matemáticas en básica secundaria, generan resultados favorables debido que propicia en el estudiante la motivación y la consecución de aprendizajes significativos.

En relación con lo anterior, el propósito general de este artículo fue evidenciar que el aprendizaje colaborativo mediado por TIC, incentiva el aprendizaje y la enseñanza de la química, facilitando el trabajo al desarrollar las clases, brindando herramientas para la evaluación formativa desde la práctica colaborativa hasta el desarrollo de competencias individuales que satisfagan la motivación del estudiantado por aprender esta asignatura que para muchos es muy compleja.

MÉTODO

La presente investigación emerge de una revisión sistemática basada en la guía de QUORUM. Se exploraron artículos científicos alojados en plataformas virtuales tales como: Google Academic, Scielo, Dialnet y Redalyc, los criterios de búsqueda se centraron en: palabras combinadas relacionadas con las cuatro categorías de análisis descritas en el siguiente párrafo, además de publicaciones realizadas en el intervalo comprendido entre los años 2013 a 2022, que en el documento completo se encontrará en español o en inglés, asimismo, se le dio prevalencia a la revisión de pares y que el nivel educativo de los sujetos de investigación fuese en básica secundaria, educación media y educación superior

Para la interpretación, confrontación y análisis se utilizaron cuatro categorías: Aprendizaje Colaborativo mediado por las TIC, Cooperación de las TIC en el aula, Motivación de las TIC en las ciencias, TIC en la enseñanza de la Química. Obteniendo así dieciocho artículos (18), en esta clasificación, se le dio prevalencia al país donde se realizó la investigación relacionando así las tendencias en Latinoamérica y en Europa, al igual, que el nivel educativo de los sujetos de investigación, básica secundaria, educación media y educación superior, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Clasificación de los artículos científicos seleccionados de acuerdo al país y al nivel educativo donde se realiza el estudio

Nivel Educativo	País	N° de artículos	Autor(es) y año de publicación
Educación Media	Colombia	1	Batista y Bichara (2015)
	Venezuela	1	López y Albornoz (2021)
	Ecuador	1	Igirio (2017)
Básica Secundaria			Rodríguez (2018)
	España	5	Hermosa (2015)
	Colombia	3	Acosta, Martín y Hernández (2019)
	República		Huertas y Pantoja (2016)
	Dominicana	1	Acosta (2020)
			Martínez, Hinojo y Aznar (2018)
			Rodríguez- Pérez (2016)
			Rodríguez (2016)

			Acosta, Martín y Hernández (2021)
Superior (Universidad)	América latina	1	George-Reyes (2021)
	México	1	Álvarez y García (2015)
	Argentina	2	Vera y Petris (2019)
	Colombia	1	Martínez, Hinojo y Aznar (2018)
	Ecuador	1	Mazur (2017)
			Lizcano, Barbosa y Villamizar (2019)
			Torres y Yépez (2018)

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados encontrados en la revisión teórica de los postulados relacionados con el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC en secundaria, educación media y superior, arrojan elementos positivos como la motivación del estudiante cuando interactúa con herramientas digitales, debido que rompe el esquema tradicional del aprendizaje magistral hasta ser conducido a la exploración de conocimientos mediante la guía orientadora del docente, al igual que la UNESCO (2020) y la CEPAL (2020) autores relacionados con el primer criterio de análisis como Igerio (2017) y Acosta, Martín y Hernández (2019), resaltan estos aspectos trascendentales en la mediación de las Tecnologías en los procesos de enseñanza y estudio.

No obstante, en la tabla 2, se evidencian los autores relacionados con el tópico aprendizaje colaborativo mediado por las TIC, el año y el país donde se realizó la investigación, al respecto, de los 18 archivos seleccionados, el 22,2% corresponde a esta categoría, de esta proporción el 25% pertenece a la educación media, el 50% está relacionado con básica secundaria y el 25% con el nivel superior.

Tabla 2

Clasificación de los artículos científicos, según el tópico aprendizaje colaborativo mediado por las TIC

Categoría	Nivel Educativo	País	Autor(es) y año de publicación
Aprendizaje Colaborativo mediado por TIC	Media	Colombia	Igirio (2017)
	Secundaria		Acosta, Martín y Hernández (2019)
		España	Acosta (2020)
		Rep. Dom	Acosta, Martín y Hernández (2021)
	Superior	México	Álvarez y García (2015)
		Argentina	Mazur (2017)
		Ecuador	Torres y Yépez (2018)
		Colombia	Lizcano, Barbosa y Villamizar (2019)

En básica secundaria, Acosta, Martín y Hernández (2019 y 2021), Acosta (2020) y Korucu (2018) presentan un sin número de beneficios relacionados con el Aprendizaje Colaborativo mediado por las TIC, tales como: facilita la comunicación más allá del aula, fomenta la creación de redes colaborativas que operan de forma síncrona y asíncrona en la web, incrementa la motivación, optimiza la calidad de los aprendizajes al mejorar el clima de trabajo, desarrolla el aprendizaje mancomunado, optimiza el tiempo, crea interdependencia positiva, permite dinámicas complejas entre los estudiantes, propicia el seguimiento docente, admite la selección de buenas estrategias y respalda la evaluación formativa continua. Sin embargo, manifiestan que muchos docentes no implementan esta estrategia debido a la resistencia a efectuar cambios estructurales que traen consigo una capacitación constante encaminada a nuevas tendencias y a una adaptación progresiva.

De lo anterior, se establece que en Latinoamérica y en especial en Colombia es necesario el fortalecimiento de instituciones investigativas encaminadas a impulsar la implementación del aprendizaje colaborativo mediado por las TIC, este postulado va de la mano con lo expuesto por Ramírez (2019) cuando denota que pocos docentes utilizan Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) en el aula de clase, en relación, la Universidad Externado de Colombia (2021) estas dificultades se centran en su gran

mayoría en la mala conectividad que presentan las Instituciones Educativas, tanto en el sector urbano como en el rural, de hecho, manifiesta que el 85% de las de las sedes educativas del país no cuentan con acceso a internet, es decir, que de las 44.002 sedes educativas, 37.402 se encuentran actualmente desconectadas.

Del mismo modo, la tendencia en secundaria se mantiene, en relación con esto, el 66,6% de las investigaciones fueron realizados en España y en ninguno de estos hallazgos hace referencia a Latinoamérica. Por lo tanto, es necesario que las políticas públicas educativas en cuanto a la integración de las TIC en el aula, apunten al fortalecimiento de competencias digitales en los docentes de la básica secundaria. Sin embargo, en el nivel media y superior la tendencia del Aprendizaje Colaborativo mediado por las TIC cambia, en el sentido que, el 100% de las revisiones fueron realizadas en Latinoamérica, corroborando los hallazgos de Cote (2015) que los docentes de este en estos niveles educativos presentan una mayor preparación en el uso de Recursos Educativos Digitales, a su vez, guarda relación con el nivel de independencia de los estudiantes y de las estrategias aplicadas.

En concordancia con lo descrito anteriormente, en el nivel educativo universitario o superior, Mazur (2017) realizó una propuesta didáctica enfocada a propiciar mejores rendimientos académicos en la cátedra Contabilidad del Instituto Superior Hernando Arias de Saavedra de Argentina, logrando así de esta manera, que los estudiantes se les facilitara el desarrollo de competencias contables, al implementar constantemente recursos educativos digitales, logrando que los canales de comunicación entre los docentes y estudiantes mejoraran, al generar espacios de interacción y realimentación constante entre pares.

De la misma manera, Álvarez y García (2015) realizaron un estudio enfocado en identificar las percepciones de los docentes universitarios en México referente al Aprendizaje Colaborativo con TIC. Los hallazgos se correlacionaron con Sulisworo (2014) referente a la motivación que se genera en los estudiantes, en síntesis, Álvarez y García (2015) demostraron que los docentes valoran favorablemente los avances que presentan los alumnos enfocados en la enseñanza y en la motivación, derivados de la implementación de esta estrategia pedagógica y destacan aspectos positivos en cuanto

a lo cognitivo, social, tecnológico, de organización del trabajo, en la obtención de los objetivos, en la mejora en la comprensión, en profundización del conocimiento, en la calidad de los trabajos y en el desarrollo de competencias transversales. Sin embargo, se sugirió que, al realizar grupos colaborativos, Es necesario evitar el favorecimiento del trabajo fragmentado debido que impide que todos los estudiantes desarrollen sus competencias.

Por otro lado, el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC, favorece el aprendizaje, mejora el desempeño académico de los estudiantes y propicia el desarrollo de competencias comunicativas, esto coincide, con lo expuesto por Torres y Yépez (2018) quienes manifiestan que la utilización de recursos multimedia permite elevar el nivel de los estudiantes, en razón, que la interactividad de las tecnologías de la información incentiva en el estudiante el deseo que aprender y de igual forma es un apoyo entre pares en la consecución de un conocimiento significativo.

Con atención a esta revisión, se considera que, el docente desde la escuela, necesita abrirse a nuevas experiencias que actualicen su repertorio pedagógico, logrando transformar la experiencia educativa en un impacto trascendente para la efectiva inserción social del individuo, en términos de sus capacidades y aptitudes para la convivencia y la autorrealización personal. De manera semejante, Lizcano, Barbosa y Villamizar (2019) exponen que cuando el orientador comprende la instrumentalidad de las herramientas tecnológicas, el aprendizaje colaborativo mediado por la TIC, se convierte en un arquitecto de estrategias didácticas, tanto para la construcción del conocimiento, como para la formación integral.

La globalización hace que las TIC ejerzan un protagonismo principal en el marco social y que la educación conciba la responsabilidad de proporcionar espacios coherentes, para apuntar a las necesidades emergidas, que faciliten una interacción entre los recursos educativos digitales, el docente y el estudiante; de hecho, en la tabla 3 se evidencian los teóricos, el año y el país que fundamentan la línea investigativa cooperación de las TIC en el aula, tanto es así, que de los 18 artículos seleccionados el 16,6 % hace referencia a este tópico y dentro de este rango el 66,6% al nivel básica secundaria y un 33% al nivel superior.

Tabla 3

Clasificación de los artículos científicos, según el tópico cooperación de las TIC en el aula

Categoría	Nivel Educativo	País	Autor(es) y año de publicación
Cooperación de las TIC en el Aula	Secundaria	España	Hermosa (2015) Rodríguez (2018)
	Superior	América latina	George-Reyes (2021)

La tendencia de esta línea investigativa en el nivel secundaria, se mantiene, evidenciando a España como un país líder en la implementación de las TIC, incluso, Rodríguez (2018) demuestra que la cooperación de las TIC en el aula de clase mejoró significativamente el rendimiento de los estudiantes, de tal manera, que todos aprobaron los módulos donde se implementó esta técnica, esto va de la mano, con lo dicho por Korucu (2018) cuando expone que los estudiantes que experimentan una instrucción basada en la cooperación desarrollada con tecnologías web dinámicas (TWD), obtienen mejores puntajes en su rendimiento académico, que aquellos que no interactúan con las TWD.

No obstante, a diferencia de Colombia, el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación fue desfinanciado. En España Acosta (2020) y Hermosa (2015) manifiestan que el compromiso del Estado en la consolidación y financiación de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa, ha impulsado el auge de investigaciones que promuevan esta línea investigativa, reconociendo así, el esfuerzo realizado por el Estado, la sociedad y las Instituciones para transformar y mejorar la educación a través de las TIC; esa evolución se ve reflejado en las concepciones positivas que manifiestan los docentes referente al uso de recursos educativos digitales, que a su vez, ha mejorado significativamente el rendimiento de los estudiantes mediante la cooperación constante de las TIC en el aula de clase.

Así mismo, la cooperación de las TIC, es de gran transcendencia en la consecución de transformación de la Educación Superior, en este sentido se destaca los resultados aportados por George-Reyes (2021) quien plasma investigaciones realizadas en los

diferentes países de Latinoamérica referente a organismos internacionales como la UNESCO (2020) y CEPAL (2020) que colaboran activamente en agendas encaminadas a la formación pedagógica mediante las tecnologías y potencialización de las competencias digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de este modo, manifiesta que se debe cambiar la concepción de algunos docentes, en cuanto al alcance del uso de las TIC

En la tabla 4 muestra la tercera línea investigativa la motivación de las TIC en las ciencias, relacionados con el 11,11% de las revisiones, en efecto, solamente se encontraron hallazgos en el nivel secundaria, manteniendo la tendencia del liderazgo de España referente al uso de las TIC, en efecto, Huertas y Pantoja (2016) experimentaron que los estudiantes que utilizaron las TIC en las clases de ciencias informáticas, presentaron una mejor disposición para aprender, indagar, explorar y contribuir en la construcción de un aprendizaje significativo, esto certifica, lo manifestado por Grisales (2018) quien reconoce que al implementar recursos tecnológicos en las clases de las ciencias matemáticas, se mejoró el aprendizaje y a los estudiantes se les notó el deseo de aprender, impulsado por la interactividad de las herramientas.

Tabla 4

Clasificación de los artículos científicos, según el tópico motivación de las TIC en las ciencias

Categoría	Nivel Educativo	País	Autor(es) y año de publicación
Motivación de las TIC en las ciencias	Secundaria	España Colombia	Huertas y Pantoja (2016) Rodríguez (2016)

En consecuencia, con lo anterior, los docentes de ciencias deben utilizar en sus clases, recursos educativos digitales que faciliten el desarrollo de competencias científicas, de indagación, de resolución de problemas y sobre todo comunicativas; en efecto, para Rodríguez (2016) estas herramientas tecnológicas favorecen el pensamiento

crítico y estimulan el desarrollo de problemas y la comprobación de hipótesis de las ciencias básicas.

Por su parte, en la tabla 5, se evidencian teóricos relacionados con la línea investigativa TIC en la enseñanza de la química, de los artículos seleccionados el 27,7% se correlacionan con este tópico, sin embargo, las tendencias obtenidas anteriormente cambian. De este modo, en el nivel básica secundaria, se halló en Colombia, un estudio realizado por Rodríguez- Pérez (2016) a instituciones públicas con el propósito de indagar sobre la utilización de las TIC en la enseñanza de la química, arrojando como resultado que, tanto, docentes como estudiantes manifiestan que las clases de ciencias, el aprendizaje se facilitaría, si se implementan recursos tecnológicos como presentaciones animadas e interactivas, en la cual, se expliquen lo procedimental de esta asignatura, guardando así relación, con lo revelado por Marcano (2019) quien evidenció experimentalmente que al aplicar la estrategia en temáticas relacionadas con el ámbito químico, los estudiantes desarrollan competencias científicas de indagación y resolución de problemas.

Tabla 5

Clasificación de los artículos científicos, según el tópico TIC en la enseñanza de la química

Categoría	Nivel Educativo	País	Autor(es) y año de publicación
TIC en la enseñanza de la química	Secundaria	Colombia	Rodríguez- Pérez (2016) Martínez, Hinojo y Aznar (2018)
	Media	Colombia Venezuela	Batista y Bichara (2015) López y Albornoz (2021)
	Superior	Argentina	Vera y Petris (2019)

El otro hallazgo aportado en esta línea para el nivel básica secundaria, fue realizado en la ciudad de Bogotá, por Martínez, Hinojo y Aznar (2018) los cuales han establecido que la inclusión de las TIC en los procesos educativos, cuando están ligadas a una

estrategia metodológica bien fundamentada, favorece la mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje de la Química y posibilitan entre otras cosas, el acercamiento de los estudiantes al mundo atómico, microscópico y abstracto, esta tesis, se fundamenta en lo expuesto por Grisales (2018) quien denota que el éxito del aprendizaje colaborativo mediado por las TIC va enlazado con la planificación asertiva que realice el docente.

De igual forma, en los diferentes niveles educativos es frecuente escuchar que aprender química es una tarea difícil (Morales, Kindelán y Guzmán 2015), esto es corroborado por las revisiones bibliográficas realizadas por Vera y Petris (2019) quien sintetiza que debido a la complejidad del lenguaje químico que fusiona símbolos, formulas, diagramas y modelos atómicos encaminados a conocer la estructura de la materia, hace que genere en los estudiantes poco interés y motivación, no obstante, si a esto se le adiciona lo expuesto por Beltrán (2018) sobre las metodologías y estrategias pedagógicas usadas en la enseñanza de esta asignatura, que no son las adecuadas hace entonces que el grado de dificultad aumente, sin embargo, tanto Batista y Bichara (2015) como Vera y Petris (2019) encontraron resultados satisfactorios al implementar las TIC en la enseñanza de la química, desde la básica secundaria, la educación media, hasta llegar a la educación superior, de hecho, la propuesta didáctica se basó en utilizar videos explicativos de las diferentes temáticas, arrojando un aumento notorio en el rendimiento de los estudiantes y una apropiación adecuada del lenguaje químico, este hallazgo, se sustenta en Grisales (2018), López y Albornoz (2021) y Cataldi (2012) quienes manifiestan que el vínculo entre los recursos educativos y la enseñanza de las ciencias favorece notablemente el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

No obstante, falta mucho camino por recorrer, la meta debería ser que la mayoría de los docentes de ciencias en básica secundaria, dediquen más tiempo a la investigación de tal manera que los recursos educativos que se utilicen en la enseñanza de la química, no sean un computador y un video beam, sino que estén encaminados al diseño de aplicaciones tecnológicas que propicien un aprendizaje colaborativo mediado por las TIC, que facilite la interacción constante, la simulación de fenómenos naturales, el desarrollo de competencias tanto científicas como digitales, la exploración de implementos de laboratorios que relacionen su función y las experiencias en las cuales se utilizan.

CONCLUSIONES

Realizado el análisis e interpretación entre las dieciocho unidades de estudio y las cuatro categorías, se concluyó que: el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la química, es una estrategia metodológica que ofrece una alternativa, para el favorecimiento de las prácticas de aula, debido que, triangula el campo de acción educativo, con la teórica, la implementación de recursos educativos digitales y el trabajo colaborativo, siendo el estudiante el gestor y constructor de su propio conocimiento. De esta forma, las TIC de manera colaborativa en el aula, incide en la motivación por aprender la química, minimizando así la complejidad que estas generan en el estudiante.

Con el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la química, se abre espacios para la interdisciplinariedad, de la misma manera, se propicia la creatividad, la cooperación, el trabajo en equipo, sustentando lo manifestado por los autores López y Albornoz (2021) y Hermosa (2015) sin dejar de lado, el análisis, la reflexión y la autonomía escolar, dando como resultado el trabajo armónico de todos los miembros del aula de clases reflejado en toda la comunidad educativa.

En síntesis, entre los beneficios derivados del trabajo colaborativo mediado por las TIC, se destacan cambios actitudinales que permiten optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la química, tanto en educación básica como en educación media. De igual manera, el aprendizaje colaborativo con la utilización de las TIC, se puede convertir en una estrategia alternativa que se les sugiere a todos los docentes de todas las áreas tener en cuenta, por consiguiente, es pertinente abrir espacios para su ejecución, dejando de lado el temor por la operatividad de los recursos educativos digitales.

Indudablemente, el trabajo colaborativo con la utilización de las TIC, es una estrategia de gran valor, que los docentes deben considerar al construir o elaborar planificaciones y desarrollo de proyectos de innovación científica y educativa, porque fortalece la consecución y el cumplimiento de las metas del grupo, en pro de la construcción de aprendizajes significativos que repercutan en la comunidad, colocando en práctica estos conocimientos para la búsqueda permanente de soluciones a

problemáticas ambientales como el efecto invernadero, el calentamiento global y la contaminación atmosférica que afectan directamente a toda la sociedad.

Finalmente, los gobiernos en Latinoamérica, deben sumar esfuerzos para contribuir con los requerimientos de la CEPAL (2020) y la UNESCO (2020) en aras de la implementación de los recursos educativos digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lo cual, en Colombia es necesario el fortalecimiento de centros de innovación científica y tecnológica que se encuentran desfinanciados como Colciencias, que actualmente es el ministerio de Ciencia y Tecnología, sin embargo, ha dejado de lado el apadrinamiento tanto de los semilleros de investigación en el aula, como la realización de ferias de las ciencias y las Tecnologías que incentiven en el estudiante la creatividad y el deseo de aprender asignaturas que hacen parte de la gama de las ciencias básicas.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Álvarez, V. y García, A. (2015). *Aprendizaje colaborativo mediado por TIC en la enseñanza universitaria: un acercamiento a las percepciones y experiencias de profesores y alumnos de la Universidad Autónoma de Chihuahua Universidad de Salamanca*. <https://n9.cl/yvjwp>
- Acosta, R., Martín, V. y Hernández A. (2019). Uso de las Metodologías de Aprendizaje Colaborativo con TIC: Un análisis desde las creencias del profesorado. *Digital Education Review*, 309-323. <https://n9.cl/refr1>
- Acosta, R., Martín, V. y Hernández A. (2021). Satisfacción del profesorado y alumnado con el empleo de Metodologías de Aprendizaje Colaborativo mediada por las TIC: Dos estudios de casos. *Estudios pedagógicos*, 47(2), 79-97. <https://n9.cl/refr2>
- Acosta, R. (2020). *Metodologías de aprendizaje colaborativo mediado por las TIC en educación secundaria*. Universidad de Salamanca. <https://n9.cl/qvjip>
- Batista, J. y Bichara, V. (2015). *Aplicación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza aprendizaje de la asignatura Química de educación media en el centro educativo Excelencia República de Colombia Del Distrito Escolar 15-02 Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña*
- Beltrán, E. (2018). *Estrategias metodologías para enseñar y aprender química utilizando TIC* <https://n9.cl/refr3>

- Cataldi, Z. (2012). *TICs en la enseñanza de la Química: Propuesta de evaluación de Laboratorios Virtuales de Química*. <https://n9.cl/refr4>
- CEPAL - UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID19*. <https://n9.cl/b613e>
- Cote, G. (2015). Engaging Foreign Language Learners in a Web 2.0-Mediated Collaborative Learning Process. *Digital Unal*, 17(2), 137. <https://n9.cl/refr6>
- Fajardo, E. (2021). Incidencia de los factores socioeconómicos en la calidad de la Educación media regional en Colombia. *Interciencia*, 46(3), 118-125. <https://n9.cl/refr8>
- García, A. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria. *Comunicar*, 21(42), 65-74. <https://n9.cl/refr9>
- Grisales, A. (2018). Uso de recursos TIC en la enseñanza de las matemáticas: retos y perspectivas. *Entramado*, 14(2), 198-214.
- George-Reyes, C. (2021). Incorporación de las TIC en la Educación. Recomendaciones de organismos de cooperación internacional. *Caribeña de Investigación Educativa*, 5(1), 101-115. <https://n9.cl/doct1>
- Korucu, A. (2018). The Effect of Dynamic Web Technologies on Student Academic Achievement in Problem-Based Collaborative Learning Environment., *Malasia de tecnología educativa*, 6 (1), 92-108. <https://acortar.link/WVasyN>
- Koschmann, T. (1996) [Paradigm Shifts and Instructional Technology. CSCL], *Theory and Practice of an Emerging Paradigm*, 116(1), 1-23. <https://n9.cl/doct2>
- Hermosa, P. (2015). Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales. *José María Córdova*, 13(16), 121-132. <https://n9.cl/h64d8>.
- Lizcano, A., Barbosa, J. y Villamizar, J. D. (2019). Aprendizaje colaborativo con apoyo en TIC: concepto, metodología y recursos. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 5-24. <https://n9.cl/doct3>
- López, W. y Albornoz, Y. (2020). Estrategias didácticas b-learning para el aprendizaje de Química en tercer año de Educación Media Técnica. <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225017/html/>
- Mazur, M. (2017). Un Camino al Aprendizaje Colaborativo Mediado por las TIC. *Experiencias PCE*, (1), 39-43. <https://n9.cl/pe2nt>
- Marcano, K. (2019). Uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje del contenido “Enlace Químico y sus Propiedades”, centrado en habilidades cognitivas en estudiantes de educación media chilena. *Educación las Américas*, 9 (1), 19-35. <https://n9.cl/doct6>
- Martelo, R. (2017). Incidencia de las redes sociales en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad de La Guajira (Colombia). *Espacios*, 38(45). <https://n9.cl/inr6q>
- Martínez, L., Hinojo, F. y Aznar, I. (2018). Aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje por parte de los Profesores de Química. *Información tecnológica*, 29(2), 41-52. <https://n9.cl/ljx5o>
- Méndez, D. (2015). Estudio de las motivaciones de los estudiantes de secundaria de física y química y la influencia de las metodologías de enseñanza en su interés. *científicas de América latina*, 18(2), 215-235. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70638708009.pdf>

- Morales, A., Kindelán, E. y Guzmán, T. (2015). Estudio interdisciplinar de Ciencias Básicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Técnica y Profesional. *Publicando*, 2(2), 32-51. <https://n9.cl/zart1>
- Huertas, A. y Pantoja, A. (2016). Efectos de un programa educativo basado en el uso de las TIC sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado en la asignatura de tecnología de educación secundaria. *Educación XXI*, 19(2), 229-250. <https://n9.cl/rebwu>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2020). Construir sociedades del conocimiento. <https://n9.cl/cgj0>
- Ramírez, M. (2019). El empleo de las TIC para promover el Aprendizaje cooperativo. *DIALÉCTICA*, 15(1). <https://n9.cl/b2k59>
- Igirió, L. (2017). Influencia del uso de los dispositivos móviles en el aprendizaje colaborativo de estudiantes de educación media fortalecida. <https://n9.cl/d60gi>
- Rodríguez, A. (2016). Aproximación a un estado del arte en el uso de las TIC para la enseñanza de la Química en la educación básica y media en Bogotá. <https://n9.cl/zart7>
- Rodríguez, M. (2018). Grupos de trabajo, un medio para mejorar los rendimientos en el área de CCSS en secundaria a través de las TIC. *Educação & Formação*, 3(7), 16-23. <https://n9.cl/r2018>
- Rodríguez-Pérez, E. (2016). Uso de software educativos y objetos virtuales de aprendizaje para motivar la formación en ciencias básicas. <https://n9.cl/zart8>
- Sulisworo, D. (2014). The effect of cooperative learning, motivation and information technology literacy to achievement. *Internacional de Aprendizaje y Desarrollo*, 4 (2), 58-64. <https://n9.cl/zart9>
- Torres, M. y Yépez, D. (2018). Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 23(78), 861-882. <https://n9.cl/zartt>
- Universidad Externado. (2021) Índices y tendencias globales de inclusión de TIC: un reto para Colombia y la Universidad. *Comunidad virtual Externadista*. <https://n9.cl/54wos>
- Vera, M. y Petris, R. (2019). Incorporación de TIC en la enseñanza de ecuaciones químicas: experiencia con alumnos de ingeniería. *Educación en Ingeniería*, 14(28), 33-38. <https://n9.cl/zarti>
- Zubiría, J. (2021) *Colombia: un país sin brújula en educación*. El Espectador. 15 de noviembre. <https://n9.cl/zubr1>

Pedagogía orientada desde la modificabilidad cognitiva estructural en riesgos psicosociales de jóvenes en la post-pandemia

Pedagogy oriented from structural cognitive modifiability in psychosocial risks of post-pandemic youths

Pedagogia orientada a partir da modificação cognitiva estrutural em riscos psicossociais de jovens pós-pandêmicos

Pédagogie orientée à partir de la modifiabilité cognitive structurelle dans les risques psychosociaux des jeunes post-pandémie

 **Oswaldo Montero Gómez**
oswaldomonterogomez@hotmail.com

**Institución Educativa Técnica Agropecuaria
San José De Clemencia - Bolívar. Colombia**



Recibido: 10 de noviembre 2021 / Aprobado: 10 de diciembre 2022 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

Este artículo tuvo como propósito reflexionar sobre la pedagogía orientada desde la modificabilidad cognitiva estructural, como una alternativa para minimizar los riesgos psicosociales de los jóvenes en la post-pandemia. La investigación fue de tipo documental con enfoque cualitativo puesto que se buscó la comprensión e interpretación de una realidad de naturaleza social a partir del análisis de cinco artículos científicos. Los hallazgos demuestran el aumento significativo del estrés, la ansiedad y la depresión como principales riesgos psicosociales en los estudiantes, debido al cambio en las condiciones de vida, la migración a la educación remota y el confinamiento en casa. Por lo que la modificabilidad cognitiva estructural a través de la experiencia de aprendizaje basada en el desarrollo de las funciones cognitivas y operaciones mentales, representa una opción pedagógica para dar respuestas a las exigencias del mundo actual y a situaciones de escenarios extraordinarios como los pandémicos y post-pandémicos.

Palabras claves: *Modificabilidad cognitiva estructural; Riesgos psicosociales; Post-pandemia*

ABSTRACT

The purpose of this article was to reflect on pedagogy oriented from structural cognitive modifiability, as an alternative to minimize the psychosocial risks of young people in the post-pandemic. The research was of a documentary type with a qualitative approach since the understanding and interpretation of a reality of a social nature was sought from the analysis of five scientific articles. The findings demonstrate the significant increase in stress, anxiety and depression as the main psychosocial risks in students, due to the change in living conditions, migration to remote education and confinement at home. Therefore, the structural cognitive modifiability through the mediated learning experience based on the development of cognitive functions and mental operations, represents a pedagogical option to respond to the demands of today's world and to situations of extraordinary scenarios such as pandemics and post -pandemics.

Key words: *Structural cognitive modifiability; Psychosocial risks; Post-pandemic*

RESUMO

O objetivo deste artigo foi refletir sobre a pedagogia orientada a partir da modificabilidade cognitiva estrutural, como alternativa para minimizar os riscos psicossociais dos jovens na pós-pandemia. A pesquisa foi do tipo documental com uma abordagem qualitativa, pois procurou compreender e interpretar uma realidade de natureza social baseada na análise de cinco artigos científicos. Os resultados mostram um aumento significativo do estresse, ansiedade e depressão como os principais riscos psicossociais nos estudantes, devido à mudança nas condições de vida, migração para a educação à distância e confinamento em casa. Portanto, a modificação cognitiva estrutural através da experiência de aprendizagem baseada no desenvolvimento de funções cognitivas e operações mentais representa uma opção pedagógica para responder às demandas do mundo atual e a situações de cenários extraordinários como pandemias e pós-pandemias.

Palavras-chave: *Modificabilidade cognitiva estrutural; Risco psicossocial; Pós-pandêmico*

RÉSUMÉ

Le but de cet article était de réfléchir sur une pédagogie orientée à partir de la modifiabilité cognitive structurelle, comme alternative pour minimiser les risques psychosociaux des jeunes en post-pandémie. La recherche était de type documentaire avec une approche qualitative puisque la compréhension et l'interprétation d'une réalité à caractère social a été recherchée à partir de l'analyse de cinq articles scientifiques. Les résultats démontrent l'augmentation significative du stress, de l'anxiété et de la

dépression comme principaux risques psychosociaux chez les étudiants, en raison du changement des conditions de vie, de la migration vers l'enseignement à distance et du confinement à domicile. Par conséquent, la modifiabilité cognitive structurelle à travers l'expérience d'apprentissage médiatisée basée sur le développement des fonctions cognitives et des opérations mentales, représente une option pédagogique pour répondre aux exigences du monde d'aujourd'hui et aux situations de scénarios extraordinaires tels que les pandémies et les post-pandémies.

Mots-clés: *Modifiabilité cognitive structurelle; Risques psychosociaux; Post-pandémie*

INTRODUCCIÓN

La pandemia del COVID-19 ocasionada por el virus SARS-CoV-2 transformó de manera inesperada y sin precedente la cotidianidad de las personas a nivel mundial. Trastocó todas las actividades sociales, dentro de ella todos los sistemas educativos y obligó al cierre de las instituciones educativas, dificultando de manera significativa los procesos de enseñanza y aprendizaje de millones de niños, niñas, jóvenes y, en consecuencia, las de sus familias. Debido, principalmente al cambio de modalidad a la que llevó el confinamiento y el distanciamiento social impuesto por la crisis sanitaria.

Desde abril del año 2020 hasta el segundo semestre del año 2021 cuando se retorna a las actividades escolares presenciales los niños, niñas y jóvenes estudiantes, estuvieron sometidos al aislamiento en sus hogares y con restricciones sociales que impactaron y afectaron su bienestar emocional, psicológico y psicosocial (Espada, Orgilés, Piqueras y Morales, 2020). Dentro de las cuales se encuentran: estrés, ansiedad, duelo por pérdidas de seres queridos, soledad, incertidumbre, maltrato físico y psicológico, pérdida de amistades, limitaciones económicas y alimenticias (Gallardo, 2021). Particularmente en el contexto colombiano Bañol y Montoya (2021) explican que en dicho tiempo se incrementó “el problema preexistente sobre el trauma infantil, es decir, agudizó los patrones de crianza disfuncionales manifestados en experiencias adversas para el desarrollo cerebral del infante a posteriori, caracterizados como trauma infantil, violencia intrafamiliar, abuso emocional, físico, negligencia y pobreza” (p. 23).

Ante ese escenario pandémico vivido y que, desde la perspectiva de Cabeza, Herrera, Ricaurte y Novillo (2021) dejó grandes secuelas, sobre todo, la afección psicosocial en la población estudiantil hace que este tema tenga una relevancia por ser estudiada desde el punto de vista pedagógico para que todos los actores educativos puedan aunar esfuerzos, plantear acciones y estrategias que permitan reducir el impacto negativo en el desempeño académico, personal y social que pueda ocasionar en los estudiantes, tomando en cuenta que en Colombia los jóvenes están expuestos a diversos flagelos sociales que pueden obstaculizar su desarrollo personal y profesional, y por ende, su participación e incorporación social productiva.

Lo antes descrito pone de manifiesto la importancia pedagógica de los docentes, al considerar la práctica pedagógica como el saber teórico-práctico generado a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia praxis, es decir, a partir de su propia experiencia los docentes deben ser creadores de procesos innovadores y mejora de la calidad de la educación de las nuevas generaciones (Vasco, 1990; Schön, 1992). En tal sentido, los riesgos psicosociales derivados de la pandemia requieren de la atención de los educadores debido a que afectan la salud mental de los educandos y, por consiguiente, su desarrollo integral.

Ahora bien, la modificabilidad cognitiva estructural (MCE), según Noguez (2002), tiene como uno de sus principales pilares la experiencia de aprendizaje mediada (EAM), la cual explica el desarrollo humano desde el punto de vista psicológico, sociocultural y “se basa en un concepto de crecimiento humano, consustancial a su naturaleza evolutiva y de transformación de sus potencialidades cognitivas en habilidades de razonamiento y búsqueda continua de soluciones a los problemas de diverso orden que plantea el entorno” (p. 4). De igual forma, señala el autor, que en la EAM la interacción del individuo con su ambiente es mediada por otra persona que actúa intencionalmente para posibilitar cambios activos y dinámicos mediante procesos de autorregulación que contribuyen a la propensión y motivación de los individuos para aprender y beneficiarse de su aprendizaje.

Estos elementos teóricos representan un marco de acción pedagógico para que los docentes puedan abordar y prevenir los riesgos psicosociales postpandemia de los jóvenes, mediante estrategias adaptativas que les permitan enfrentar, por un lado, al mundo globalizado que avanza con cambios vertiginosos y, por otro, a las situaciones extraordinarias e imprevistas que pueden afectar la salud mental y emocional en un momento determinado. Por ello, el propósito de este artículo estuvo dirigido a reflexionar sobre la pedagogía orientada desde la modificabilidad cognitiva estructural, como una alternativa para minimizar los riesgos psicosociales de los jóvenes en la post-pandemia.

TEORIZACIÓN

Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE)

El principal representante de la MCE es Reuven Feuerstein, quien era judío y preocupado por las grandes consecuencias socioculturales, psicológicas, emocionales e intelectuales a partir de todo lo vivido por su pueblo en la Segunda Guerra Mundial, inició un trabajo con los niños, adolescentes y jóvenes que sobrevivieron a los campos de concentración. Trabajo que luego se convirtió en una teoría de enseñanza y aprendizaje centrada en descubrir el potencial de aprendizaje de las personas mediante la utilización de fuentes internas y externas de estímulos para provocar la modificabilidad de las estructuras cognitivas e intervenir de esta manera en la superación de sus deficiencias (Orrú, 2003).

Asimismo, este teórico desarrolló en su teoría la experiencia de aprendizaje mediada (EAM) donde el educador actúa como un mediador en el proceso de aprendizaje e interviene entre los estudiantes y los estímulos que necesitan para buscar una mejor eficacia en el procesamiento de su información. Es decir, es quien selecciona, organiza, reordena, agrupa y estructura los estímulos para un buen funcionamiento cognitivo en función de una meta específica. Partiendo del hecho de que “todo ser humano es un organismo abierto al cambio y con una inteligencia dinámica, flexible y receptora a la intervención positiva de otro ser humano” (Fuentes

1999; p. 4). En tal sentido, la mediación se entiende como un proceso que se logra mediante la interacción entre una persona con funciones cognitivas deficientes o insuficientes (en este caso sería los estudiantes), con otra (docente) que tiene un conocimiento experimental con una visión determinada para provocar modificaciones o perfeccionamiento de tales funciones cognitivas (Orrú, 2003).

De acuerdo con Feuerstein (citado por Fuentes, 1999; Orrú, 2003), para que se alcance la EAM son necesarios tener en cuenta algunos criterios para que el mediador interactúe y pueda contemplar e integrar en su comunicación con el mediado, a saber: intencionalidad y reciprocidad; significado; trascendencia; competencia; regulación y control del comportamiento; mediación del acto de compartir, mediación de la individualización y diferenciación psicológica; planificación y logro de los objetivos; mediación del ser humano como modificable; optimismo y sentido de pertenencia cultural. De todos los criterios, son indispensables que se desarrollen intencionalidad y reciprocidad, significado y trascendencia para que exista una verdadera interacción de EAM, ya que se les considera medulares para la modificabilidad estructural del ser humano.

La relevancia del mediador en los postulados teóricos descritos, ratifican la relevancia del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que puede modificar el funcionamiento cognitivo negativo del educando y transformarlo para que se pueda desempeñar como un sujeto competente (Velarde, 2008). Y, en consecuencia, proporcionar herramientas con las cuales el alumno va a poder responder con eficiencia a las demandas educativas del aula, pero también va a obtener un buen funcionamiento cognitivo para integrarse a la sociedad del conocimiento y globalizada actual. Sociedad que presenta cambios inesperados que cambian radicalmente los esquemas de convivencia conocidos y que ponen de manifiesto problemáticas como los riesgos psicosociales, que serán tratados a continuación.

Riesgos Psicosociales

Desde la visión de Varela, Salazar, Cáceres y Tovar (2007) los factores psicosociales se consideran eventos o condiciones de carácter psicológico y social que están vinculados de forma “directa o indirecta con otros fenómenos o comportamientos y que pueden ser de orden causal, precipitante, predisponente o simplemente concurrente de los mismos, de acuerdo con su presencia o ausencia en circunstancias concretas” (p. 32). Dentro de ellos se encuentran la autoestima, alteraciones psicológicas, el autocontrol, habilidades sociales y emocionales de afrontamiento y enfrentamiento, creencias religiosas, el maltrato, entre otros. Y en los sociales se pueden mencionar el funcionamiento familiar, relaciones interpersonales, entre otros.

Los riesgos psicosociales pueden darse cuando se presentan circunstancias o eventos de naturaleza biológica, psicológica, social o ambiental, cuya presencia o ausencia propician la probabilidad de la aparición de un problema (Vuele y otros, 2021), Tal como sucedió durante la pandemia del COVID-19 puesto que las medidas de confinamiento adoptadas por los diversos países para evitar la propagación y contagio del virus, produjeron diversos trastornos psicológicos como estrés postraumático, confusión, frustración, depresión, ansiedad, trastornos de pánico y de conducta, consume excesivo de alcohol y conductas violentas; debido a las experiencias vividas como separación familiar, dolor, duelo, soledad, sentimiento de culpa, rabia, miedo, incertidumbre, xenofobia, histeria colectiva, desinformación en las redes sociales y otros medios de comunicación, inseguridad financiera, estigmatización y otros problemas de salud mental (Apaza, Seminario y Santa-Cruz, 2020). Todos ellos considerados por la Organización Panamericana de la Salud (2013) factores de riesgos psicosociales.

Asimismo, autores como Espada, Orgilés, Piqueras y Morales, (2020) y Díaz (2021) agregan otros factores de riesgos psicosociales detectados durante la pandemia: ser mujer, contar con poco nivel de educación, estado civil de soltería, permanecer con niños, vivir en un país o área con una situación de COVID-19 severa, raza, ser inmigrante, poseer un bajo nivel socioeconómico, tener alguna discapacidad o con antecedente de condición de salud mental. Particularmente los niños, niñas y jóvenes

son más vulnerables y requieren de la mediación de los padres, familiares y otros agentes sociales significativos como los docentes para su reincorporación social post-pandemia. Sin embargo, para poder tomar medidas y ayudar a esta población, desde el ámbito educativo, es necesario que los educadores conozcan y sean conscientes de las consecuencias y riesgos psicosociales producidos por la pandemia en los estudiantes y que puede continuar afectándolos en la post-pandemia. Siendo las más comunes y de mayor presencia, según Leiva y otros (2020), el estrés, angustia psicológica, ansiedad, depresión y otras manifestaciones de malestar como inseguridad.

METODOLOGÍA

Este artículo se enmarcó dentro del enfoque cualitativo puesto que se buscó la comprensión e interpretación de una realidad. La investigación fue de tipo documental, para ello, el investigador indagó diversas fuentes documentales para entender y darle sentido a los planteamientos originales de determinados autores (Gómez, 2011). Se analizaron investigaciones de formato digital vinculadas con el tema de la Modificabilidad Cognitiva Estructural y con los riesgos psicosociales producidos por el COVID-19. Se seleccionaron cinco investigaciones tomando como criterios que fueran artículos científicos relacionados con los temas antes descritos y que fueran experiencias educativas.

Para llevar a cabo la investigación, se procedió en primera instancia a la búsqueda de los documentos, para ello se revisaron bases de datos como, Scopus, y Scielo y se utilizaron buscadores como Google Académico, Redalyc y Dialnet haciendo uso de palabras claves como: Modificabilidad cognitiva estructural, riesgos psicosociales, pandemia y COVID-19. Luego de la búsqueda de información se leyó y organizó la información en una plantilla la cual contenía la información de interés para analizar la problemática: título, autor (es), objetivo, hallazgos y conclusiones de cada documento. Posteriormente, se analizó e interpretó la información para obtener el nuevo significado a partir de los resultados encontrados y dar cuenta de los hallazgos y consideraciones finales.

RESULTADOS

En este apartado se presentan los datos hallados en las investigaciones que forman parte del estudio. En primer lugar, se exponen las tablas que sistematizan la información sujeta de análisis y luego se describen de manera general los planteamientos obtenidos de los autores.

Tabla 1

Riesgos psicosociales y la educación pública en la Pandemia

Autor (es) / Año	Vargas, I., Vargas, V., Cedeño, L. y Piloso, D. (2020).
Título	Riesgos psicosociales y la educación pública en la Pandemia. Caso Ecuador.
Tipo de documento	Artículo científico
Objetivo	Analizar los riesgos psicosociales y la educación pública en la población ecuatoriana.
Hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> - La adaptabilidad es una de las competencias clave para sortear con éxito diversas situaciones. Esta capacidad implica saber interpretar el contexto y responder oportunamente a las necesidades personales y sociales. El 55% de los encuestados indican que no existen iniciativas para atender la salud mental en momentos de crisis. - Los educadores y sus representantes se convierten en un rol clave dentro de la transformación a la cultura digital. - La falta del dominio operacional de la Internet puede convertirse en un obstáculo para la adquisición de aptitudes de análisis y evaluación de la información. - La comunicación es uno de los problemas actuales que dificultan el trabajo en equipo. Aunque es fundamental, la introducción de las tecnologías digitales en el contexto educativo requiere mucho más que la conectividad y los dispositivos.
Conclusiones	- El estrés, la ansiedad y la depresión han sufrido alarmantes incrementos durante los meses de pandemia. La preocupación por la salud propia y de familiares, la incertidumbre económica y el aislamiento social contribuyen a que la salud mental de las personas se vea afectada.

Tabla 2

Bienestar socioemocional de estudiantes y docentes en el contexto de la pandemia COVID-19

Autor (es) / Año	Rebolledo, C., Rivera, M. y Ojeda, J. (2021).
Título	Bienestar socioemocional de estudiantes y docentes durante la educación a distancia en el contexto de la pandemia por la COVID19: Retos y aprendizajes.
Tipo de documento	Artículo científico
Objetivo	Evaluar el impacto que ha tenido la contingencia sanitaria en el ámbito psicológico de los actores educativos, en relación, con el bienestar socioemocional y el riesgo psicosocial de docentes y estudiantes.
Hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes muestran indicadores altos en términos del riesgo conductual, en donde un 92% de los alumnos se encuentra en un nivel de atención prioritaria. - Los niños y niñas de nivel primaria se han visto expuestos, a conductas de consumo de estimulantes del SNC y/o comida chatarra, han incrementado el número de horas que pasan frente a una pantalla y han experimentado algún tipo de violencia a lo largo de la contingencia. - En cuanto a los niveles de riesgo psicoafectivo, un 29% de los estudiantes se encuentran en niveles de atención prioritaria. - Respecto a la capacidad de resiliencia y crecimiento postraumático, se puede inferir que los estudiantes no cuentan con el apoyo, las herramientas, ni las condiciones de contexto que favorecen la construcción de resiliencia. - Tanto docentes como estudiantes presentan niveles de atención preocupantes en cuanto al riesgo conductual, a pesar de que se reportan niveles en desarrollo de capacidad de regulación emocional y afrontamiento productivo.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> - Tanto docentes como estudiantes han vivido el período de pandemia y el distanciamiento social desde la vulnerabilidad que representa el riesgo conductual. El cambio en las condiciones de vida, la migración a la educación remota y el confinamiento en casa, generaron cambios en las conductas y hábitos de estos actores educativos, algunos de los cuales pueden llegar a comprometer el bienestar socioemocional y físico. - Ambos grupos requieren seguir trabajando la regulación de sus emociones, particularmente los estudiantes, para que puedan construir mayor capacidad de resiliencia de cara al futuro. - Se podría prevenir el riesgo conductual y psicoafectivo si se ejercitarán y fortalecieran intencionalmente las habilidades socioemocionales que contribuyen a la generación de bienestar.

Tabla 3

Educación emocional en la escuela para prevenir riesgos psicosociales

Autor (es) / Año	Paja, M. y Tolentino, H. (2021).
Título	Educación emocional en la escuela como prevención de riesgos psicosociales.
Tipo de documento	Artículo científico
Objetivo	Poner en evidencia las ventajas que tiene la educación emocional en la escuela para prevenir riesgos psicosociales.
Hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> - La escuela como centro de aprendizaje cognitivo también es centro de aprendizaje emocional, pero para ello, es necesario que se planteen objetivos y metas de acorde a las diversas realidades y se cuente con docentes altamente preparados en la materia. - Los problemas emocionales de los adolescentes obstaculizan el buen rendimiento académico, por ello, es importante impulsar el desarrollo social y personal de los niños y adolescentes desde la escuela. - En los centros educativos se deben capacitar tanto el personal directivo como a los docentes orientadores en la educación emocional para la práctica de la empatía, las relaciones horizontales y el trato cordial con los estudiantes, promover la confianza y la reducción de problemas disciplinario. - El docente orientador debe reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades, controlar la expresión de sus estados emocionales, crear seguridad para la expresión de sus sentimientos y potenciar la motivación en los escolares. - Las competencias emocionales favorecen los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> - Es importante que las escuelas lleven a cabo programas de educación emocional para permitir a los estudiantes manejar de forma idónea sus sentimientos y emociones y saber sobrellevar las situaciones riesgosas. - Es importante que los docentes estén bien preparados en educación emocional para poder ayudar al alumnado en general y trabajar juntamente con los padres de familia ya que los comportamientos negativos muchas veces son la extensión del hogar a la escuela y de la escuela al hogar y, afectan en la vida de los niños y los adolescentes en periodos de corto, mediano y largo plazo. - La educación emocional permite al estudiante aprender a vivir de forma pacífica, respetando a las personas y, de forma extendida, permite construir una sociedad más sana.

Tabla 4

Riesgo psicosocial y desempeño académico

Autor (es) / Año	Segura, A., Rojas, L. y Benavides, C. (2020).
Título	Riesgo psicosocial y desempeño académico: un análisis en los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá, D. C.
Tipo de documento	Artículo científico
Objetivo	Determinar la relación que existe entre el riesgo psicosocial y el desempeño académico en adolescentes con edades entre 13 y 15 años en Bogotá.
Hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> - Respecto al desempeño académico, los resultados evidenciaron que, aunque existe una relación entre esta variable y las escalas de riesgo psicosocial insatisfacción corporal, abuso de sustancias psicoactivas, incertidumbre sobre el futuro y la autoestima y el bienestar. - Los resultados evidencian que las mujeres tienen mayor riesgo psicosocial, en comparación con los hombres. - Se encontraron hallazgos significativos en la tipología de familia o conformación familiar de los estudiantes, donde se evidenció que la familia nuclear es la más común; y son, justamente, los estudiantes que pertenecen a una familia nuclear, los que revelan el desempeño académico más alto en comparación con los otros tipos de familia. - Los estudiantes que provienen de una familia extensa tienen un desempeño académico más bajo, que aquellos que pertenecen a los demás tipos de familia. - El tipo de familia monoparental fue el que se asoció a aquellos estudiantes que presentaron al menos una escala clínica o más.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> - La tipología o conformación familiar de los adolescentes tienen un papel de gran importancia, como un factor protector ante los riesgos psicosociales a los que se ven expuestos los adolescentes y en el desempeño académico de los estudiantes. - Deben aunarse esfuerzos en la comunidad académica, constituida por padres, docentes, directivos y orientadores, con el objetivo de identificar y desarrollar estrategias claras enfocadas en la disminución del impacto negativo que ejercen los riesgos psicosociales en todos los adolescentes. - Brindar herramientas a cada uno de los actores involucrados en el contexto educativo para el afrontamiento de los riesgos psicosociales y la fomentación de adultos sanos y estables emocionalmente.

Tabla 5

Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein

Autor (es) / Año	Parada, A. y Avendaño, W. (2013)
Título	Ámbitos de aplicación de la teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein.
Tipo de documento	Artículo científico
Objetivo	Hacer una exploración de la teoría de la MEC a partir de sus conceptos básicos y analizar los alcances de la misma a través de los diversos estudios e investigaciones que han tenido como base los aspectos esenciales de la teoría.
Hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> - La base de la teoría de Feuerstein: “el organismo humano es un sistema abierto que en su evolución adquirió la propensividad para modificarse a sí mismo, siempre y cuando exista un acto humano mediador” (Feuerstein, 1963). - La teoría Modificabilidad Estructural Cognitiva defiende tres grandes ideas: el ser humano no sólo es el resultado de un proceso de evolución biológica, sino que sumada a esta condición se encuentra la esfera socio-cultural de la cual también es producto; considera el comportamiento como un estado, una manifestación de lo que a nivel de pensamiento está sucediendo y; por último, los avances en la neurociencia le han brindado un estatus científico sólido a la teoría de la MEC además de las experiencias significativas en donde se ha implementado la teoría.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> - El auge y la validez de los aportes de Feuerstein son muy valiosos aún más en un contexto de crisis y de exclusión permanente. - El breve análisis de las investigaciones realizadas en torno al tema de la teoría de la MEC y de su aplicación en diversos contextos son un argumento para sostener el gran impacto de la posibilidad de cambio en miles de niños, niñas, jóvenes y adultos alrededor del mundo. - La aplicación de la teoría es altamente significativa de sobremanera en los grupos poblacionales que tienen serias dificultades. - La edificación de la teoría de la MEC ha tomado los aportes de reconocidos teóricos como Piaget y Vygostky. Su formulación es una contribución al campo del desarrollo humano, pues genera dos significativas ideas: primero, el organismo propenso a la modificación, es decir, hay sentido en todos procesos de formación; y segundo, la labor del maestro y otros profesionales vinculados al escenario del desarrollo humano.

Los datos aportados por las investigaciones arrojan información relevante sobre la utilización de la modificabilidad estructural cognitiva en el ámbito educativo y sobre aquellos riesgos psicosociales que pueden presentar los jóvenes en la pandemia y con secuelas en la post-pandemia. En este sentido, en cuanto a los riesgos psicosociales Vargas, Vargas, Cedeño y Piloso (2020); Rebolledo, Rivera, y Ojeda (2021) señalan el aumento significativo del estrés, la ansiedad y la depresión durante los meses de pandemia por la preocupación por la salud propia y de familiares, la incertidumbre económica y el aislamiento social. Así como por el cambio en las condiciones de vida, la migración a la educación remota y el confinamiento en casa. Elementos generadores de cambios en las conductas y hábitos que comprometen el bienestar socioemocional y físico de los estudiantes.

Resultados similares reportan Segura, Rojas y Benavides (2020), quienes evidenciaron la relación directa entre el desempeño académico y los aspectos psicosociales de los escolares como: insatisfacción corporal; abuso de sustancias psicoactivas; incertidumbre sobre el futuro y; la autoestima y el bienestar. Además, estos autores también hallaron hallazgos significativos en la tipología de familia o conformación familiar de los estudiantes, donde se evidenció que los estudiantes que provienen de una familia extensa tienen un desempeño académico más bajo, que aquellos que pertenecen a otros tipos de familia como la nuclear. Por tanto, hacen el llamado de aunar esfuerzos por todos los actores de la comunidad académica padres, docentes, directivos y orientadores, con el objetivo de identificar y desarrollar estrategias claras enfocadas en la disminución del impacto negativo que ejercen los riesgos psicosociales en todos los adolescentes.

En este marco de acción, Vargas, Vargas, Cedeño y Piloso (2020) destacan la relevancia de desarrollar competencias de adaptabilidad como elemento clave para superar situaciones adversas, ya que de esa manera se puede saber interpretar el contexto y responder oportunamente a las necesidades personales y sociales. Planteamientos que son coincidentes con lo expuesto por Paja y Tolentino (2021) en su investigación; quienes afirman que la educación emocional permite al estudiante aprender a vivir de forma pacífica, respetando a las personas y, de forma extendida,

permite construir una sociedad más sana. Sin embargo, Rebolledo, Rivera y Ojeda (2021) sostienen que los estudiantes no cuentan con el apoyo, las herramientas, ni las condiciones de contexto que favorecen la construcción de la capacidad de resiliencia y crecimiento postraumático.

Ahora bien, Parada y Avendaño (2013) en su estudio relacionado con la modificabilidad estructural cognitiva demostraron que los aportes de la teoría de Feuerstein son aún más valiosos en un contexto de crisis y de exclusión, particularmente, en los grupos poblacionales que tienen dificultades. Y su contribución se basa fundamentalmente en dos premisas: el organismo humano es propenso a la modificación, y la importancia de la mediación en labor del maestro y otros profesionales vinculados al escenario del desarrollo humano. Elementos teóricos que ratifican los enunciados realizados por Paja y Tolentino (2021) en su investigación cuando concluyen que en los centros educativos es importante que los docentes estén bien preparados en educación emocional para poder ayudar al alumnado y trabajar juntamente con los padres de familia, ya que los comportamientos que extienden del hogar a la escuela y de la escuela al hogar, afectan la vida de los niños y los adolescentes en periodos de corto, mediano y largo plazo.

DISCUSIÓN

La Organización Mundial de la Salud (citada por la Organización Panamericana de la Salud, 2013), plantea que la salud mental puede ser entendida como el bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial para afrontar las tensiones de la vida, trabajar de forma productiva y fructífera, y aportar algo a su comunidad. Sin embargo, la salud mental y el bienestar psicosocial de las personas pueden verse afectados en varios niveles a medida que se enfrentan a la adversidad. Como sucedió por la pandemia derivada del COVID-19. La cual desencadenó y aumento las posibilidades de que las personas se vieran afectados por riesgos psicosociales como depresión ansiedad, estrés, adicciones, violencia, trastornos mentales, entre otros (Vuele y otros, 2021; Varela, Salazar, Cáceres y Tovar, 2007; Leiva y otros, 2020).

Particularmente en la población estudiantil explican Apaza, Seminario y Santa-Cruz (2020); Espada, Orgilés, Piqueras y Morales, (2020) y; Díaz (2021), que los riesgos psicosociales más presente fueron el estrés, ansiedad, irritabilidad, inquietud y somnolencia. Situación que se agravó debido a que los adultos también estaban sometidos a dichas condiciones y no había iniciativas suficientes para atender la salud mental en los momentos más traumatizantes de la crisis vivida por el virus SARS-CoV-2 (Vargas, Vargas, Cedeño y Piloso, 2020). Motivos suficientes para que las instituciones educativas y los docentes se interesen en buscar opciones para tomar alguna acción al respecto. Pues, ahora más que nunca, las personas tienen que continuar aprendiendo, desaprendiendo y reaprendiendo para que así, como lo ha hecho a lo largo de la historia, puedan seguir generando las competencias que demanda su realidad social (Fuentes, 1999).

En tal sentido, el bienestar psicológico de los niños, niñas y adolescentes debe asumirse como una prioridad ya que, desde la perspectiva de Rebolledo, Rivera, y Ojeda (2021) los estudiantes muestran indicadores altos en términos de riesgo conductual al no poseer herramientas personales ni condiciones contextuales para desarrollar capacidad resiliente. Capacidad que, según Díaz (2021), es un factor de protección ante los riesgos psicosociales. Por esta razón, resultan pertinentes la proposición de Paja y Tolentino (2021) de contemplar la educación emocional en niños y adolescentes en las instituciones escolares, para que los estudiantes aprendan a manejar de forma idónea sus sentimientos, emociones, ya que les facilitará sobrellevar las situaciones riesgosas y evitar el incremento de trastornos de las emociones que repercuten a largo plazo en la edad adulta.

Planteamientos que se vinculan con los elementos teóricos de la modificabilidad cognitiva estructural a través de la experiencia de aprendizaje mediado basada en el desarrollo de las funciones cognitivas y operaciones mentales, los cuales permiten asegurar una autonomía de pensamiento a medida que se desarrollan en los estudiantes competencias, habilidades y actitudes que hacen propicio el pleno desarrollo humano (Varela, Gramacho y Melo, 2006). De esta manera, se promueve un tipo de inteligencia que puede adaptarse a los vertiginosos cambios modernos, de tal

forma que cada individuo aprenda a adecuarse y asumir retos sin mayores dificultades (Velarde, 2008). Lo que la convierte en una opción pedagógica factible para dar respuestas a las exigencias y situaciones de escenarios en condiciones ordinarias y extraordinarias.

Otro aspecto relevante de los postulados teóricos de la modificabilidad cognitiva estructural, es el papel medular que le otorga esta teoría a la mediación, elemento sustancial para la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y para el abordaje de los riesgos psicosociales de los escenarios educativos post-pandemia. Dado que para Feuerstein (citado por Orrú, 2003), la mediación debe ser “Entendida como el resultado combinado de la exposición directa del individuo con el medio y a la experiencia de aprendizaje mediatizada, que tiene su planificación y evaluación desarrollados por el mediatizador” (p. 40). Es decir, la mediación tiene que ser intencionada al tiempo que debe ser ejercida entre el estudiante, los estímulos y las respuestas dadas (Noguez, 2002). Asimismo, el mediador debe partir siempre de las necesidades de quien es mediado y tener en cuenta los elementos culturales los cuales aportan significados y deben ser la base para los estímulos propuestos.

Ahora bien, desde la perspectiva de Ruffinelli (2002) el aula resulta un espacio privilegiado en este sentido, porque constituye un espacio social propicio para que ocurra la experiencia de aprendizaje mediado ya que hace posible la construcción de significados sociales generados a partir de la mediación de los educadores. Además, permite incorporar en la experiencia mediada a los compañeros, a la familia, padres, madres y representantes, actores fundamentales, puesto que como señala Segura, Rojas y Benavides (2020) y la Organización Panamericana de la Salud (2013), las interacciones positivas con la familia, así como contar con su apoyo son factores de protección, ante los riesgos psicosociales a los que se ven expuestos los adolescentes e inciden en el buen desempeño académico de los estudiantes.

Sin embargo, para poder realizar satisfactoriamente el proceso de mediación, el docente debe estar bien preparado y dispuesto a reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades, controlar la expresión de sus estados emocionales, crear seguridad para la

expresión de sus sentimientos y potenciar la motivación en los escolares. En palabras de Schön (1992), el educador necesita reflexionar, detenerse a pensar sobre las acciones que va ejecutando. Además, hay que plantear objetivos y metas acorde a las diversas realidades que se presentan (Paja y Tolentino, 2021). Lo que significa que, sin la sensibilización y disposición del docente a autoevaluarse, a formarse y replantearse nuevas posibilidades y maneras de hacer y sustentar su práctica pedagógica no se puede lograr ningún cambio ni transformación educativa.

CONCLUSIONES

Desde el punto de vista educativo, la pandemia amplió el abanico de situaciones problemáticas que afectan el adecuado desempeño y funcionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ejemplo de ello es la incrementación o surgimiento de los riesgos psicosociales en los jóvenes como secuela de las experiencias vividas durante el escenario pandémico, las cuales seguirán latentes en la post-pandemia si no se toman acciones pertinentes para afrontarlas. No es una tarea sencilla puesto que demanda de la actuación y responsabilidad de todos los actores que forman parte de la comunidad escolar, principalmente del trabajo docente. Además, según Leiva y otros (2020) existe un vacío de conocimiento respecto de las consecuencias psicosociales que la pandemia está generando, lo que obstaculiza el desarrollo de estrategias pedagógicas.

Los riesgos psicosociales como el estrés, ansiedad, depresión, trastornos mentales, violencia, entre otros, representan grandes amenazas para el óptimo desarrollo y desenvolvimiento emocional, social y profesional de las generaciones en formación, lo que se traduce en problemáticas sociales que afecta, en este caso, a toda la sociedad colombiana. Situación que agudiza y ensancha las brechas de desigualdades sociales e injusticias, así como otras realidades que menoscaban la calidad de vida de todos los habitantes en el país. Por lo tanto, la escuela conjuntamente con los docentes debe erigirse como factores protectores y aunar esfuerzos para procurar brindar una formación de calidad y con pertinencia al momento histórico actual.

Por esta razón, y tomando en cuenta que el docente debe ser mediador por naturaleza y principal generador de cambios de los procesos cognitivos de los estudiantes, fundamentalmente de aquellos que se encuentren en situación vulnerable; se plantea en este artículo los postulados teóricos de la modificabilidad cognitiva estructural como una alternativa pedagógica para proporcionar a los estudiantes habilidades y destrezas cognitivas que les permitan fortalecer su inteligencia, para que así sean capaces de superar los riesgos psicosociales a lo que están expuesto y enfrentar los retos de la actual sociedad globalizada. Es decir, ayudarlos a desarrollar lo que Feurstein (citado por Velarde, 2008) denominó autoplaticidad cerebral. Habilidad indispensable para adaptarse y superar los desafíos de los diversos escenarios sociales.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Apaza, C., Seminario, R. y Santa-Cruz, A. Factores psicosociales durante el confinamiento por el Covid-19 – Perú. *Revista Venezolana de Gerencia* 90. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/32385/33774>
- Bañol, J. y Montoya, D. (2021). Experiencias traumáticas en la infancia durante el confinamiento por COVID-19. Una revisión documental. *Ciencia y Academia*, 2. <http://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/CYA/article/view/3920>
- Cabeza, E., Herrera, R., Ricaurte, P. y Novillo, C. (2021). Depresión, Ansiedad, estrés en estudiantes y docentes: Análisis a partir del Covid 19. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 94. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/35763/38074>
- Díaz, D. (2021). Efectos psicosociales de la pandemia COVID-19 en la familia. *Revista San Griego* <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rsan/v1n48/2528-7907-rsan-1-48-00149.pdf>
- Espada, J., Orgilés, M., Piqueras, J. y Morales, A. (2020). Las Buenas Prácticas en la Atención Psicológica Infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud* 2. <https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v31n2/1130-5274-clinsa-31-2-0109.pdf>
- Fuentes, S. (1999). La inteligencia y Reuven Feuerstein: una propuesta teórica y práctica al servicio del ser humano.

- http://psicopedagogia.weebly.com/uploads/6/8/2/3/6823046/la_inteligencia_y_reuven_feuerstein.pdf
- Gallardo, G. (2021). *Sostener, cuidar, aprender. Lineamientos para el apoyo socioemocional en las comunidades educativas.* <https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf>
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica*, 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815129>
- Leiva, A., Nazar, G., Martínez, M., Petermann, F., Ricchezza, J. y Celis, C. (2020). Dimensión psicosocial de la pandemia: la otra cara del covid-19. *Ciencia y Enfermería* <https://www.scielo.cl/pdf/cienf/v26/0717-9553-cienf-26-10.pdf>
- Noguez, S. (2002). El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 2. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v4n2/v4n2a9.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud. (2013). *Salud Mental. Guía del promotor comunitario.* <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/31342/salud-mental-guia-promotor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Orrú, S. (2003). Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. *Revista Educación*, 332. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:84088205-2787-4667-8b63-48486ac735ae/re3320311443-pdf.pdf>
- Paja, M. y Tolentino, H. (2021). Educación emocional en la escuela como prevención de riesgos psicosociales. *Digital Publisher CEIT* <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8143668>
- Parada, A. y Avendaño, W. (2013). Ámbitos de aplicación de la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *AGO.USB Medellín-Colombia*, 2. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/103/69>
- Rebolledo, C., Rivera, M. y Ojeda, J. (2021). *Bienestar socioemocional de estudiantes y docentes durante la educación a distancia en el contexto de la pandemia por la COVID19: Retos y aprendizajes.* <https://acortar.link/c00w9t>
- Ruffinelli, A. (2002). Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 03. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2099216.pdf>
- Segura, A., Rojas, L. y Benavides, C. (2020). Riesgo psicosocial y desempeño académico: un análisis en los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá, D. C. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 2. <https://revistalogos.policia.edu.co:8443/index.php/rlct/article/view/1129>
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* España: Paidós.
- Varela, A., Gramacho, A. y Melo, C. (2006). Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI): alternativa pedagógica que responde al desafío de calidad en educación. *Revista Diversitas – Perspectivas en Psicología*, 2. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v2n2/v2n2a10.pdf>
- Varela, M., Salazar, I., Cáceres, D. y Tovar, J. (2007). Consumo de sustancias psicoactivas ilegales en jóvenes: factores psicosociales asociados. *Pensamiento Psicológico*, 8. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80130804.pdf>

- Vargas, L., Vargas, V., Cedeño, L. y Piloso, D. (2020). Riesgos psicosociales y la educación pública en la Pandemia. Caso Ecuador. *Centro Sur. Social Science Journal*, 1. <https://centrosureditorial.com/index.php/revista/article/view/102/293>
- Vasco, C. (1990). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. <https://acortar.link/YPk0a5>
- Velarde, E. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural la teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación Educativa*, 22. <https://acortar.link/6RhWhg>
- Vuele, D., García, M., Guachisaca, V., Robles, S. y Villavicencio, K. (2021). Factores de riesgo y protectores relacionados al consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de la carrera de enfermería de la Universidad Nacional de Loja. *Enfermería Investiga, Investigación, Vinculación, Docencia y Gestión*, 2. <https://www.scielo.br/j/rlae/a/LfYwnqQfnTmHSJBJ6Y34RRN/?lang=es>

Estilo de vida y salud en la población estudiantil

Lifestyle and health in the student population

Estilo de vida e saúde na população estudiantil

Mode de vie et santé dans la population étudiante

 **Doris M Pérez**
dorismaribelperez65@gmail.com



U.E.N Parque Residencial Los Caobos, Caracas-Venezuela

Recibido: 07 de mayo 2022 / Aprobado: 31 de enero 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

El estilo de vida está vinculado con la personalidad, los hábitos, factores socioculturales y económicos determinando su bienestar y las variaciones son provocadas por riesgos modificables; es decir, cambiar prácticas insanas (tabaquismo, alcohol y sedentarismo) para reducir la morbilidad y mortalidad. El coronavirus renovó el modo de vivir y las formas de prevenir su propagación. El objetivo de este artículo fue caracterizar costumbres y salud, en la población estudiantil estableciendo las vinculaciones de elementos influyentes, post Covit-19 repercutiendo en la condición de vida en sus hogares. La metodología constó de revisión bibliográfica y análisis de contenido, emergiendo las unidades de análisis: El Estilo de vida y salud; Población estudiantil; Nuevo modo de vivir, en el ambiente escolar y la protección para prevenir riesgos a la salud. La revisión develó el proceso de transición y las derivaciones más factibles aplicar, considerando las posibilidades políticas, económicas y sociales de los estudiantes, que le permitan tener calidad de vida.

Palabras clave: Salud, Estilo de vida, Enfermedad, Población estudiantil

ABSTRACT

The lifestyle is linked to personality, habits, sociocultural and economic factors determining their well-being and the variations are caused by modifiable risks; that is, changing unhealthy practices (smoking, alcohol and sedentary lifestyle) to reduce morbidity and mortality. The coronavirus renewed the way of life and the ways to prevent

its spread. The objective of this article was to characterize customs and health, in the student population, establishing the links of influential elements, post Covit-19, affecting the living conditions in their homes. The methodology consisted of a bibliographic review and content analysis, emerging the units of analysis: Lifestyle and health; Student population; New way of living, in the school environment and protection to prevent health risks. The review revealed the transition process and the most feasible derivations to apply, considering the political, economic and social possibilities of the students, which allow them to have quality of life.

Key words: Health, Lifestyle, Illness, Student population

RESUMO

O estilo de vida está ligado à personalidade, hábitos, fatores sócio-culturais e econômicos que determinam seu bem-estar e as variações são causadas por riscos modificáveis, ou seja, a mudança de práticas não saudáveis (fumo, álcool e sedentarismo) para reduzir a morbidade e a mortalidade. O coronavírus renovou o modo de vida e as formas de evitar sua propagação. O objetivo deste artigo era caracterizar hábitos e saúde na população estudiantil, estabelecendo os vínculos de elementos influentes, pós Covit-19, com repercussões sobre as condições de vida em suas casas. A metodologia consistiu em uma revisão de literatura e análise de conteúdo, surgindo as seguintes unidades de análise: Estilo de vida e saúde; População estudiantil; Nova forma de viver no ambiente escolar e proteção para prevenir riscos à saúde. A revisão revelou o processo de transição e as derivações mais viáveis a serem aplicadas, considerando as possibilidades políticas, econômicas e sociais dos estudantes, que permitem que eles tenham qualidade de vida.

Palavras-chave: Saúde, Estilo de Vida, Doença, População estudiantil

RÉSUMÉ

Le mode de vie est lié à la personnalité, aux habitudes, aux facteurs socioculturels et économiques déterminant leur bien-être et les variations sont causées par des risques modifiables ; c'est-à-dire changer les pratiques malsaines (tabagisme, alcool et mode de vie sédentaire) pour réduire la morbidité et la mortalité. Le coronavirus a renouvelé le mode de vie et les moyens d'empêcher sa propagation. L'objectif de cet article était de caractériser les coutumes et la santé, dans la population étudiante, en établissant les liens d'éléments influents, post-Covit-19, affectant les conditions de vie dans leurs maisons. La méthodologie a consisté en une revue bibliographique et une analyse de contenu, faisant émerger les unités d'analyse : Mode de vie et santé ; population étudiante; Nouveau mode de vie, en milieu scolaire et protection pour prévenir les risques sanitaires. L'examen a révélé le processus de transition et les dérivações les plus réalisables à appliquer, compte tenu des possibilités politiques, économiques et sociales des étudiants, qui leur permettent d'avoir une qualité de vie.

INTRODUCCIÓN

Los acontecimientos ocurridos en el mundo a partir del año 2019 marcaron un antes y un después en la historia, jamás se habían inmovilizado todos los países, tanto; en lo político, económico, social y cultural debido a una pandemia, sin embargo, el COVID-19 lo generó, al ser un virus sumamente contagioso, se tomó la decisión de confinar de forma preventiva a la población, y con ello se suscitó una pausa en todos los campos de acción de los sujetos, sobresaliendo el sector laboral y educativo, siendo este último, uno de las partes menos preparados para este proceso de aislamiento, el cual estaba organizado bajo la modalidad de educación presencial y obligó a los estrategias del sistema educativo a una instrucción a distancia, es decir, adaptar los contenidos curriculares a una particularidad remota para así velar por el cumplimiento de un elemento tan significativo para la sociedad como lo es la educación, por esta razón los docentes exploran nuevas herramientas de enseñanza para generar un proceso de aprendizaje con eficiencia y eficacia, a su vez que se ajustara a los recursos que tenían a su disposición, sin embargo, se intimó a la población estudiantil a un nuevo estilo de vida.

Por otra parte, las costumbres de las familias intervienen en el modo de vida y salud de las personas incluyendo los niños, jóvenes y adultos. Dentro del ámbito educativo, es imprescindible para que los estudiantes se desarrollen de forma correcta con perspectivas o proyecciones de su existencia futura, de manera positiva con miras a ser profesional tener éxito, capacidades para resolver problemas y disfrutar de una vida plena. La conducta negativa hace que el educando se desmotive y ausente convirtiéndose en causa de deserción escolar evitando la prosecución académica adquiriendo malos hábitos o vicios (Olivares, Álvarez y Alean, 2021). Además, la forma como vive un individuo influye en el aspecto, disfrute, las creencias o la enseñanza que se obtiene.

Cabe destacar que para los docentes el proceso de enseñanza y aprendizaje va a depender del grupo y lugar donde se encuentra el centro educativo, amerita considerar

que el escolar se prepara para la autonomía si logra que sea responsable y protagonista de su aprendizaje alcanzando el desarrollo del pensamiento crítico (Wolff, González y Navarro, citado por Calvillo, 2019). Por consiguiente, esta instrucción puede ser útil en un contexto determinado para impartir lo planificado, identificando situaciones o problemas de salud que muchas veces los padres o representantes desconocen porque están ocupados en otras tareas y el estudiante lo mantiene en secreto para no preocuparlos.

En este orden de ideas, cabe destacar que el estudiante que no cuentan con apoyo familiar y económico se encuentra en una situación de vulnerabilidad ante los problemas de salud, al respecto De la Cruz (2019) señala que los docentes observan “carencias nutricionales, no generalizadas, con afección de la condición física en general, salud emocional y psicomotora en los niños...incremento de enfermedades en forma preocupante: la diarrea...y la gripe...las caries...La pediculosis...el stress, agresividad e irritabilidad...desnutrición” (p. 1). En otras palabras, la salud en escolares se altera cuando hay insuficiencia de las necesidades básicas que le permita un buen desarrollo integral.

En este sentido, la Organización Mundial de Salud (OMS, 1948. p. 1), define la salud como “el estado de perfecto (completo) de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (citado por Lopategui, 2000). Referente a este planteamiento el individuo físicamente podrá tener un funcionamiento óptimo de su cuerpo cuando logra equilibrarse holísticamente en los aspectos biopsicosocial, incidiendo en el estilo de vida, biología humana, ambiente, servicios de atención médica, la salud mental, entre otros aspectos. Así como también, puede alterarse por la tristeza o estados más graves como la depresión o los trastornos de la personalidad.

Al respecto, la OMS (2009) define como determinantes sociales de la salud (DSS) “las circunstancias en que las personas nacen crecen, trabajan, viven y envejecen, incluido el conjunto más amplio de fuerzas y sistemas que influyen sobre las condiciones de la vida cotidiana” (p. 1). Por lo tanto, socialmente es importante destacar la interacción entre las personas y el medio donde se desenvuelve para lograr una buena salud social, haciendo alusión a que el ser humano necesita interactuar con el entorno para sobrevivir,

relacionándose con otras personas y con el ambiente. De lo descrito anteriormente, dentro de las diferentes realidades se hace necesario aplicar estrategias metacognitivas que incluyan la interacción social del niño y la niña, de tal manera que cuando sean adultos gocen de aspiraciones y posibilidades de desarrollo incluso si se hallan en el mismo peldaño económico.

Referentes Teóricos

En el enfoque sociológico se consideraba que las variables sociales eran los principales determinantes de la adopción y del mantenimiento de un estilo de vida particular, mientras que desde el psicoanálisis los determinantes se desplazaron desde la sociedad al individuo y a su personalidad. A mediados del siglo XX, la antropología abordó el estudio del modo de vivir desde un enfoque cultural y la medicina desde un enfoque biológico, argumentando que los individuos tienen formas de existencia sanas o insanas por su propia voluntad, recayendo por lo tanto la responsabilidad sobre lo individual y no sobre lo institucional (Erben, Franzkowiak y Wenzel, 1992, p.17).

Las formas que tienen los individuos de enlazar sus intereses, ideas y manera de comportarse es una manera de vivir. Para Casimiro y Cols (1999), el estilo de vida “se refiere al comportamiento de una persona, tanto desde un punto de vista individual como de sus relaciones de grupo, que se construye en torno a una serie de patrones conductuales comunes” (p.1). Los autores le brindan un enfoque dual a su definición: individual y social, lo que denota cierta influencia de la cultura para la construcción del modo de existir. Por otra parte, Gutiérrez (2000) lo define como “la forma de vivir que adopta una persona o grupo, la manera de ocupar su tiempo libre, el consumo, las costumbres alimentarias, los hábitos higiénicos...” (p.1). El autor coincide con Casimiro y Cols al brindar un enfoque sociocultural, porque en sus planteamientos consideran que una persona adopta patrones de vida tomando en cuenta el círculo social donde se desenvuelve desarrollando sus responsabilidades, alimentación, recreación, amistad e integración positivamente y con entusiasmo, de lo contrario, si el entorno es negativo, la posibilidad que el individuo tenga vicios, un desadaptado, entre otros, es elevado.

En este mismo orden de ideas, Mendoza y Cols (1994) afirma que “dentro de una determinada sociedad no hay un único estilo de vida saludable...El estilo ideal de vida saludable no existe, afortunadamente, porque implicaría que sólo una cierta manera de afrontar diariamente la realidad en la que se vive es saludable...” (p. 6), el escritor refiere que hay diversidad en la manera de vivir o existir donde las personas experimentan momentos que lo llevan a resolver problemas, tomar decisiones o disfrutar. Por consiguiente, el estilo de vida es relevante en el ámbito educativo, ya que se puede obtener beneficios como mayor movilidad social, formar mejores personas, dar igualdad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes siendo receptivos, de lo contrario el pedagogo tendrá una tarea ardua para lograr cambios positivos y por ende la instrucción.

Para Guerrero y León (2010) el estilo de vida es “un constructo que se ha usado de manera genérica, equivalente a la forma en que se entiende el modo de vivir...expresado en los ámbitos del comportamiento, las costumbres, el urbanismo, la relación con el entorno y las relaciones interpersonales” (p.14). Este autor hace referencia a la manera de vivir, a una serie de actividades, rutinas cotidianas o hábitos que se relacionan a las prácticas o actuaciones que mantienen la salud, promueve la longevidad (factores protectores) evitando aquellos que la limitan o resultan dañinos y reducen la esperanza de vida.

El entorno o donde se desenvuelven las personas influye de manera positiva o negativa en sus acciones. De igual manera, tiene que ver con hábitos como: alimentación sana, cuidar el corazón, quemar calorías, dormir el número de horas adecuado, trabajar la mente y ejercitarla, un buen descanso y mantener una buena higiene en la vida diaria, ayuda a disminuir las limitaciones funcionales centrándose en dos aspectos: adecuada nutrición y el ejercicio físico (Guerrero y León, 2010).

Expansion/Datos macro.com (2022), publica que en Venezuela y en el mundo, se observa una crisis de salud ocasionada por la aparición del Coronavirus que ha producido por encima de 500 millones de casos en todos los continentes más de 6,1 millones de muertos, y en este país, para la fecha, 21 de abril de 2022 de acuerdo con cifras oficiales, contagiados 522.052, recuperados 515.060, activos 1.292 y los decesos son de 5.704

habitantes. Esta inesperada aparición del SARS-CoV-2 causante de la Covid-19, obliga a los seres humanos en potenciar la higiene y los cuidados, evitando contagios de enfermedades producidas por virus y bacterias. La pandemia ha cambiado el modo de vivir obligando a la población crear conciencia valorando la higiene en la cotidianidad, ya que se debe incorporar cuidados en el estilo de vida y continuar con las actividades académicas, laborales, servicios de salud, entre otras.

De acuerdo con lo establecido por OMS, el Covid-19 puede evitarse mediante la implementación de medidas de bioseguridad, aunque un elevado número de personas han sido contagiadas, no toda la población mundial es víctima de este virus, gracias a la puesta en práctica de dichas medidas en su conjunto. Sin embargo, lavarse las manos de manera frecuente con jabones de fabricación industrial o artesanal puede generar resequedad en la piel, razón por la cual es recomendable el uso de gel antibacterial para prevenir adquirir la enfermedad (Salvatierra y otros, 2020).

En los centros educativos se estableció de manera obligatoria el uso correcto de mascarillas, el distanciamiento social, así como la aplicación de antibacterial en la entrada de las instalaciones, aunque el lavado de las manos es más efectivo para eliminar virus y bacterias. En este mismo orden de ideas, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021), plantea que “si tus manos se ven sucias, debes lavártelas con agua y jabón. El desinfectante de manos es menos efectivo...Usar el desinfectante suele ser más cómodo cuando no estás en casa, pero puede ser...difícil de encontrar en contextos de emergencia” (p.1), lo que significa que asearse las manos resulta más seguro.

Considerando la definición de salud en tiempos de pandemia y partiendo de la expuesta por la (OMS, 1948) algunos autores consideran que ha quedado desactualizada, aunque es complejo su conceptualización porque traspasa lo cultural, social, psicológico abarcando también el factor educativo e histórico (Alcántara, 2008). Dubos (1956), expresó sobre la salud que “es un estado físico y mental razonablemente libre de incomodidad y dolor, que permite a la persona en cuestión funcionar efectivamente por el más largo tiempo posible en el ambiente donde por elección está ubicado” (p. 1). En esta definición, se circunscribe a la salud entre dos dimensiones, una

física y otra mental, donde el individuo pueda estar despreocupado y lejos de todo lo que pueda alterar su tranquilidad.

Por lo tanto, Dubos y la OMS, coinciden en que la salud incluye ciertos elementos que deben desarrollarse en diferentes ámbitos, entre ellos el educativo, por una parte, el estudiante, cuando posee buenas condiciones físicas, mentales, sociales y emocionales puede disponerse al aprendizaje y la enseñanza por otra, precisamente la escuela debe contribuir a formar hábitos de higiene a ser incluidos en el estilo de vida.

El docente juega un papel preponderante, ya que previamente planifica actividades sistematizadas que permitan la socialización y el intercambio de saberes donde se desarrollen las potencialidades para el logro de las metas pedagógicas propuestas, lo que incluye contenidos relacionados con la salud para preservar una vida sana que sean reflejados en la familia y la comunidad. En el contexto actual, es preciso comenzar desde las medidas de bioseguridad para evitar el contagio del Covid-19 en el aula y en los espacios de las instituciones educativas, lo que implica el aprendizaje desde la práctica.

Sobre el termino salud, López y Frías (2002) expresan que es “el deseo de los hombres por gozar de salud, es con el objeto de realizar todo aquello para lo que su racionalidad les capacite, es una constante a lo largo de la historia de la humanidad (p. 51). Los autores coinciden, que cuando una persona realiza todo lo que apetece, quiere o aspira es porque disfruta de una vida saludable considerando que siempre ha sido así.

En síntesis, partiendo de estas ideas, el estilo de vida y la salud están estrechamente relacionado tanto en la población estudiantil, como en cualquier persona permitiendo tener fortaleza o debilidades para no solo combatir las posibles enfermedades que se adquieren viralmente sino para lograr las metas propuestas y alcanzarlas a plenitud, socializando con sus seres queridos o personas ajenas al entorno familiar.

El objetivo de este artículo fue caracterizar costumbres y salud, en la población estudiantil estableciendo las vinculaciones de elementos influyentes, post Covid-19 repercutiendo en la condición de vida en sus hogares Este estudio está dividido en tres apartados, el primero denominado; El Estilo de vida y salud, en donde se determina como

fue el proceso de transición antes de la pandemia y luego de la misma; segundo de una educación presencial a una educación a distancia; y la protección de los riesgos a la salud. Tercero, la población estudiantil en la enseñanza a distancia, un cambio a afrontar por los docentes en el cual se abordan los cambios curriculares que se aplicaron en algunos países con miras a hacer más efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la educación virtual.

METODOLOGÍA

Esta investigación fue de tipo documental, se realizó una revisión bibliográfica, siguiendo las consideraciones de Codina (2020), razón por la cual se hizo una búsqueda minuciosa de artículos científicos indexados en bases de datos por Innova, Redalyc, Salumed, entre otros y Google Académico. La selección de los documentos se realizó en función de un muestreo basado en criterios, tal como lo establece Martínez (2012), siendo para el caso de esta investigación: a) estar escritos en español, b) disponibles en acceso abierto, c) publicaciones entre los años 2010-2020 y de trabajos con no más de seis autores.

Posterior a la búsqueda de documentos en las bases establecidas, se aplicaron los criterios de inclusión. Los resultados de la cantidad de documentos recuperados se presentan en la tabla 1, en concordancia con cada una de las bases de datos.

Tabla 1

Distribución de documentos seleccionados por base de datos

Base de Datos	Documentos considerados
Innova	3
Redalyc	3
Universum	1
Salumed	1
Unicef	1
Google Académico	8
Urbe.edu	1
Dialnet	1
TOTAL	19

Una vez identificados los documentos que se empleó en la presente revisión un proceso de forma artesanal haciendo uso de la herramienta Estilector, la cual permite reconocer las palabras que más se repiten. Al ser reconocidas dichas palabras, se realizó el procedimiento de categorización descrito por Díaz (2018) partiendo desde la construcción de unidades de sentido y categorías de análisis, las cuales son fundamentales en esta revisión, es decir, estilo de vida, salud, población estudiantil.

RESULTADO Y DISCUSIÓN

En lo que va de siglo XXI pueden prestar atención en los cambios profundos con relación al siglo pasado, la globalización ha influido en las mencionadas transformaciones y es el elemento que ha generado una permutación trascendental en la sociedad actual, por ende, en los estilos de vida de las personas, que ha evolucionado y se ha adaptado en las grandes estructuras de la existencia social, política, económica y cultural, que trajo consigo maneras de pensar. Es en este contexto la comunicación y las nuevas técnicas que juegan un papel importante para suprimir las distancias, el desarrollo de la tecnología que impacta en la forma de vida de todas las sociedades actuales.

La educación es un componente fundamental en el desarrollo de cualquier persona y por ende de la sociedad, debido a que es una de las actividades intelectuales humanas, sin embargo, el estilo de vida se ha visto afectada con los cambios acelerados de esta era tecnológica, en la escritura, el análisis y la redacción, por ello, los educadores han tenido que incorporar diversas herramientas que permiten mejorar el proceso educativo y diseminar el desarrollo de enseñanza y aprendizaje. El comportamiento de los niños y niñas, es utilizando tecnología y la educación tiene que valerse de la red mundial de comunicación y conocimiento, por ello, han surgido una gran cantidad de aplicaciones que han sido acogidas por los estudiantes y los profesores (Díaz Duran y Svetlichich, 2011), por lo tanto, influye en los estilos de vida, los productos son comprados en una mayoría significativa por las redes.

Las instituciones educativas atendiendo estos cambios dentro de la sociedad, se han adaptado a los procesos educativos innovadores que configuran un nuevo contexto donde la presencia de las telecomunicaciones, la actualización profesional y la necesidad

de formar docentes para tiempos de cambio, exigen nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje y también nuevos modelos que se adapten a los nuevos tiempos.

El estilos de vida tiene tres representaciones conceptuales: genérica, que ve el estilo de vida como una moral saludable que es responsabilidad del individuo quien elige entre un estilo de vida saludable o no (fumar, beber alcohol, consumir alimentos sanos o hacer ejercicios, etc.) o un estilo de vida libre (con comportamientos diferentes), otra que se enfoca en el estilo de vida sociabilizado, que no sólo comprende los hábitos personales sino también la forma en que las sociedades organizan el acceso a la información, la cultura y la educación; el estilo de vida es entendido aquí como la interacción de la responsabilidad del individuo con las instituciones gubernamentales, que son las que pueden ejercer cierto control sobre el propio estilo de vida de los individuos, por lo que esta perspectiva no sólo pretende cambiar el modo de vivir sino las condiciones de vida (pobreza, desempleo, insalubridad); y finalmente una pragmática, que marca las formas de hacer, decir y pensar en torno a diseñar un estilo de vida; en este caso, se promueve la salud y la potenciación de los riesgos (Oblitas, 2006).

Cabe destacar que los autores mencionados anteriormente, en sus opiniones sobre el estilo de vida consideran que el comportamiento que cumple el individuo para mantener su mente y cuerpo sano para lograr satisfacer sus deseos, ocurrencias, necesidades y diversiones en el momento que quiera es de gran importancia porque le permitirá tener la autoestima alta y con energías para realizar cualquier labor o actividad. Es significativo destacar que el lugar o ambiente donde se desenvuelva la persona influye considerablemente en la conducta que muestra ante la sociedad. De allí lo revelador de la vida social que tenga el sujeto.

En cuanto a la salud, la autora del presente artículo reviso lo vinculado e interpretando que es primordial conocer lo que se razona, delimitar el concepto no es una tarea fácil por los múltiples elementos que lo determinan. A lo largo de la historia se encuentra un tropel de definiciones, que generalmente obedecen a las características propias de cada momento histórico. El concepto que se tiene depende de la interacción de múltiples factores; sociales políticos, económicos, culturales y científicos. Con ello se conceptualiza como una multiplicidad de procesos, de lo que acontece con la biología del

cuerpo, con el ambiente que rodea, con las relaciones sociales, con la política y la económica internacional (Briceño-León, 2002).

Estos procesos no están aislados ni se encuentran independientes, sino que se conectan unos con otros, por lo que la salud depende de la capacidad de controlar la interacción entre el medio físico, el espíritu, el biológico y el económico y social (Cumbre de Rio de Janeiro, 1992). La idea corresponde a un proceso histórico, ya que en cada momento determinada la sociedad tiene una visión particular de la misma.

Es por ello, que la OMS en su constitución de 1948, define la salud como “el completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (p. 1), deja patente la necesidad de la consideración del entorno social donde se desenvuelve el sujeto, introduciendo un concepto multidimensional y no una mera consecución de la no enfermedad. En este sentido diversos autores profundizan en esa dirección, definiendo la salud como “el conjunto de condiciones y calidad de vida que permita a la persona desarrollar y ejercer todas sus facultades en armonía y relación con su propio entorno” (Perea, 1992. p. 1).

En ese sentido, la (OMS, 2006) identifica a la salud más que ausencia de enfermedad, como forma general de vida basada en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones individuales de conductas, determinados por factores socioculturales y características personales Por otra parte, el Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) expresa que el mantener las manos limpias, lavadas con regularidad minimiza el contagio de enfermedades, es decir, este estado de bienestar se logra en alguna medida mediante la realización de conductas y/o hábitos que favorezcan el mantenimiento de esta fase más que la responsabilidad y atención médica.

Por tal motivo, se infiere que esta modificación se da, debidos que las causas de enfermedad y muerte en los últimos años se deben en su mayoría a estilos de vida y conductas poco saludables; También se destacaron López y Frías (2002), expresando que las personas tienen razones y motivos para querer disfrutar una vida saludable y realizar todo lo deseado por bastante tiempo. Así pues, Dubos (1956), manifestó que cuando se tiene un estado físico y mental sin molestias la persona puede desempeñarse

por tiempo prolongado en el lugar que así quiera o desee. De ahí que las enfermedades no transmisibles causadas en gran medida por malos hábitos como por ejemplo de alimentación, ejercicio, consumo de tabaco, estén asociadas a la morbilidad -mortalidad de un país.

Uno de los objetivos fundamentales de la OMS (2006), es el difundir la definición de salud para crear delimitaciones homogéneas de alcance global. La definición es aceptada a nivel global por casi todos los países, el cual se incorpora en la normativa interna de cada legislación de los países. Por lo tanto, la salud tiene un abordaje desde la inter y multidisciplinariedad por estar enmarcada en el área de intersección de diversas ciencias tanto naturales como sociales. Se trata de un área de conocimiento que intenta estudiar lo que se denomina como sistema global, en tanto que “investigar uno de tales sistemas significa estudiar un trozo de la realidad que incluye aspectos físicos, biológicos, sociales, económicos y políticos” (García citado por Alcántara, 2008, p. 52). En tal sentido, la salud deja de ser un fenómeno exclusivamente médico, tratado únicamente en los hospitales, sino que conforma un tema que interesa a todos los actores de una sociedad, siendo una aproximación cuando los gobiernos están haciendo las cosas de manera correcta en el sector de salud desde una política de estado con eficacia y que persista en el tiempo.

Finalmente, el estilo de vida y la salud en el ámbito educativo trasciende a una visión integral del individuo. La población estudiantil, es vulnerable debido al enlace que posee lo saludable y el comportamiento de vida donde se desenvuelve el estudiante. Cabe destacar que las relaciones sociales modifican la conducta, provocando cambios positivos o negativos que repercuten en la asistencia regular, el desempeño y participación académica. Por otra parte, es importante tomar en cuenta la propuesta de Bandura (2015), la cual plantea que “el ser humano aprende a través de la observación e imitación de las conductas más resaltantes...constituyen la expresión de una sumatoria de factores que los modelos reflejan en una situación” (p. 55).

Referente a lo expuesto el autor alude lo relevante de la emulación como parte de la creación de constructos, ideas, valores y estilo de vida dentro de la sociedad o lugar de desenvolvimiento del estudiante o cualquier sujeto, resultando una vida sana o por el contrario ser un desertor de la educación para vivir de manera inadecuada e insalubre.

Tomando en cuenta, lo dicho anteriormente es importante destacar las necesidades de Maslow dentro de la salud y estilo de vida en la población estudiantil, por cuanto, esta jerarquía indica que para llegar a la autorrealización primero se debe satisfacer las planteadas en la parte inferior de la pirámide, para así consolidar integralmente las demás opciones. Es decir que el educando tenga una vida activa, plena con desempeño académico, familiar y social.

REFLEXIONES CONCLUSIVAS

Es preciso y revelador presentar, de acuerdo a la realidad de los actores sociales y el significado que otorgan a esta temática de estudio, que me permitió de forma lógica y estructurada el ejercicio epistemológico entre lo abstracto y concreto del enfoque sociológico en el estudio de los estilos de vida y salud en la población estudiantil. El estilo de vida y salud, se delinea por la aplicación de los esquemas y la estructura que han ido organizando entre la vida en la institución educativa articulada en la convivencia familiar (espacio social). Así se crea el espacio donde se encuentran los estilos de vida ya que en él se ha generado la transferencia: transposiciones sistemáticas impuestas por las condiciones particulares de su práctica, como describe Bourdieu (en Guerra, 2010). En la asociación que hacen entre la salud y sus determinantes se observa una comprensión de los factores relacionados con la biología o herencia, el estilo de vida, el entorno social y los servicios de salud.

La Promoción de la Salud (PS) se conceptualiza como el fomento de los hábitos que protegen y mejoran la salud. Los determinantes en la salud, la biología humana, el ambiente, los estilos de vida y la organización de los sistemas de salud, para Lalonde (1986), tiene como factores condicionantes cuatro dimensiones que son: estilos de vida y conductas de la salud, medio ambiente, biología y sistemas de asistencia sanitaria. Los estilos de vida y conductas de salud, tienen en cuenta el consumo de drogas, sedentarismo, alimentación, estrés, conducción de riesgo y mala utilización de los servicios sanitarios.

El fomento de la salud trasciende las labores del sistema de salud y debe ser parte de la agenda política de todos los sectores, niveles privados y públicos, en especial en el sistema educativo en general. La participación del grupo familiar es importante al igual que la comunidad, como eje para sostener la acción en materia de promoción de la salud en cualquier ámbito.

En ese mismo orden de ideas, según la Organización Mundial de la Salud, (OMS, 1986), define los “estilos de vida saludable” como la conducta individual o en grupo de las personas incluyendo las condiciones de vida, ya sean económicas, ambientales que promuevan la salud” (p.4). Definición que introduce a los determinantes en salud y la interacción de aspectos sociales en la comprensión del estilo de vida saludable (EVS).

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Alcántara, G. (2008). Definición de la salud de la Organización Mundial de la Salud y la interdisciplinariedad. *Universitaria de Investigación*. <https://acortar.link/4iGhN>
- Bandura, A. (2015). *Teoría del aprendizaje social de Bandura*. Red social educativa. <https://redsocialededuca.net/teor-del-aprendizaje-social-de-bandura>
- Briceño-León, R. (2000). *Bienestar, Salud Pública y Cambio Social*, Rio de Janeiro: Editorial Fiocruz. <https://books.scielo.org/id/rmmbk/pdf/briceno-9788575415122-02.pdf>
- Casimiro, De A. y Cols. S. (1999) *Contenidos de Actividad Física para la Salud. Estilo de vida*. <https://acortar.link/2ZHIWq>
- Calvillo, J. (2019). ¿ser o no ser? La crisis de la educación pública en México. Argumentos y propuestas. *Sinergias Educativas*. Universidad de Oriente vol. 4, núm. 2, 2019 <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821582004/html/index.html>
- Codina, L. (2020). Cómo hacer revisiones bibliográficas tradicionales o sistemáticas utilizando bases de datos académicas. *ORL*, 11(2), 139-153. <https://bit.ly/3nGedD4>
- Cumbre de Rio de Janeiro. (1992). *Agenda21*. <https://acortar.link/B8Rh3i>
- De La Cruz Sánchez, E. (2019). La salud en la escuela. Los maestros opinan. Estudio preliminar en instituciones públicas y privadas del estado Miranda. Venezuela. *Revista de Comunicación y Salud*. 9(1), 1-18. <https://acortar.link/U0GKhL>

- Díaz Duran, M y Svetlichich, M. (2011). *Nuevas Herramientas Tecnológicas en la Educación Superior*. pp. 93 – 149
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7111293>
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. *Orientación intelectual de revista Universum* 28(1),119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Dubos, R. (1956). Concepto de Salud. *Saludmed 2023, por Edgar Lopategui Corsino, se encuentra bajo una licencia "Creative Commons", de tipo: Reconocimiento-NoComercial-Sin Obras Derivadas 3.0. PR. Basado en las páginas publicadas para el sitio Web: www.saludmed.com.*
<http://www.saludmed.com/Salud/CptSalud/CptSaCon.html#:~:text=En%20el%2019>
- Erbe, R; Franzkowiak, P. y Wenzel, E. (1992). Assessment of the outcomes of health. Evaluación de los resultados de la intervención en salud *Ciencias Sociales Med.* 35(4): 359-65. https://ldb.org/ssm_92.htm
- Expansion/Datos macro.com (2022) *Venezuela-Covid* 19.
<https://datosmacro.expansion.com/otros/coronavirus/venezuela>
- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia-UNICEF. (2021). *Todo lo que debes saber sobre el lavado de manos para protegerte del coronavirus (COVID-19)*.
<https://www.unicef.org/es/coronavirus/todo-lo-que-debes-saber-sobre-el-lavado-de-manos-para-protegerte-del-coronavirus-covid19>
- Guerra M, E. (2010). Las teorías sociológicas de Pierre Bourdieu y Norbert Elías: los conceptos de campo social y habitus. *Estudios Sociológicos*, vol. XXVIII, núm. 83, pp. 383-409. El Colegio de México, A.C. Distrito Federal, México *Estudios sociológicos*.
<https://www.redalyc.org/pdf/598/59820673003.pdf>
- Guerrero, L y León A. (2010). Estilo de vida y salud. *Educere*, vol. 14, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 13-19. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3656300>.
- Gutiérrez, B. (2000). *Estilo de vida*. <https://acortar.link/2ZHIWq>
- Lalonde, M (2023). *Estilo de vida y factores de riesgo. Atlas mundial para la salud*.
<http://www.atlasdelasalud.org/seccion.aspx?idbloque=4#:~:text=El%20canadiense%20Marc%20Lalonde%20propuso,y%20los%20estilos%20de%20vida>.
- López, R y Frías, T. (2002). La salud desde una perspectiva integral. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*. Año 9, N° 9.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6070681.pdf>
- Lopategui, E. (2000). *Concepto de salud*. <http://www.saludmed.com/Bienestar/Cap1/Sal-Bien.html>
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciencia y Saude Colectiva* 17(3), 613-619.
<https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- Mendoza, E. y Cols, S. (1994). *Estilo de vida*. <https://acortar.link/2ZHIWq>
- Olivares, G., Álvarez, T., y Alean, L. (2021). *Influencia de los comportamientos inadecuados en el desempeño académico de los estudiantes en el grado 2D de la Institución Educativa San José Obrero del municipio de Apartado Antioquia*.
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13390/1/UVDT.EDI_Olivares%C3%81vilaGlenisSofia_2021.pdf
- Organización Mundial de la Salud (1948) *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1973-682>

- Organización Mundial de la Salud (1986). Estilo de vida. Gerencia Asistencial de Atención Primaria <https://www.comunidad.madrid/hospital/atencionprimaria/aviso-legal-privacidad>
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Brote de enfermedad por coronavirus (COVID-19): orientaciones para el público*. <https://www.paho.org/es/temas/coronavirus/brote-enfermedad-por-coronavirus-covid-19>
- Organización Mundial de la Salud. (2006). *Manual de Bioseguridad en el Laboratorio*. https://www.who.int/topics/medical_waste/manual_bioseguridad_laboratorio.pdf
- Organización Mundial de la Salud (2009) Determinantes de la salud OPS/ OMS. <https://www.paho.org/es/temas/determinantes-sociales-salud>.
- Oblitas, L (2006) El estado del arte de la Psicología de la Salud. *Revista de Psicología*, Vol. XXVI (2), 2008, pp. 219-254 (ISSN 0254-9247, <https://www.redalyc.org/pdf/3378/337829507002.pdf>
- Perea, Q (1992). Educación para la Salud. Madrid- España. FUE/UNE *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600403.pdf>
- Salvatierra, L y otros (2020) Bioseguridad en la pandemia Covid-19: Estudio cualitativo sobre la praxis de enfermería en Ecuador 2020. *Boletín de Malariología y Salud Ambiental*. Vol 62 N° 6 <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1177561?lang=es>

La depresión en tiempo de pandemia por COVID-19

Depression in times of the COVID-19 pandemic

Depressão em tempos de pandemia de COVID-19

La dépression en temps de pandémie de COVID-19

 **Dina Paola Díaz Páez**
dinitadiaz@hotmail.com

Institución Educativa Aguas Negras, Montería, Colombia



Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 02 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La depresión es una enfermedad que altera las emociones, el pensamiento y el cuerpo. El objetivo de esta investigación fue explicar si la pandemia por COVID-19 aumentó este malestar. A través de la revisión documental se hizo el análisis sistemático de 18 artículos, publicados entre 2019 a 2022 de fuentes electrónicas, los resultados confirmaron que en los primeros meses de pandemia se dio el mayor incremento de la enfermedad. También, se demostró que practicar actividad física, tener una buena higiene de sueño y el contacto familiar son factores de protección que disminuye la posibilidad de padecer depresión y favorecieron la adaptación psicológica de la población durante el confinamiento. En conclusión, es necesario entrenar a la población en estrategias de afrontamiento y desarrollo de algunas habilidades para enfrentar eventos estresantes como el vivido en este tiempo.

Palabras clave: Depresión, Pandemia, COVID-19

ABSTRACT

Depression is an illness that alters emotions, thinking, and the body. The objective of this research was to explain whether the COVID-19 pandemic increased this discomfort. Through the documentary review method, the systematic analysis of 18 articles was made, published between 2019 and 2022 from electronic sources, the results confirmed that the greatest increase in the disease occurred in the first months of the pandemic. Also, it was shown that practicing physical activity, having good sleep hygiene and family contact are protective factors that reduce the possibility of suffering from depression and

favored the psychological adaptation of the population during confinement. In conclusion, it is necessary to train the population in coping strategies and the development of some skills to face stressful events such as the one experienced at this time.

Key words: Depression, Pandemic, COVID-19

RESUMO

A depressão é uma doença que altera as emoções, o pensamento e o corpo. O objetivo desta pesquisa foi explicar se a pandemia de COVID-19 aumentou esse desconforto. Através do método de revisão documental foi feita a análise sistemática de 18 artigos, publicados entre 2019 e 2022 a partir de fontes eletrônicas, os resultados confirmaram que o maior aumento da doença ocorreu nos primeiros meses da pandemia. Além disso, foi demonstrado que praticar atividade física, ter uma boa higiene do sono e contato familiar são fatores de proteção que reduzem a possibilidade de sofrer de depressão e favorecem a adaptação psicológica da população durante o confinamento. Em conclusão, é necessário treinar a população em estratégias de enfrentamento e desenvolvimento de algumas habilidades para enfrentar eventos estressantes como o vivenciado neste momento.

Palavras-chaves: Depressão, Pandemia, COVID-19

RÉSUMÉ

La dépression est une maladie qui altère les émotions, la pensée et le corps. L'objectif de cette recherche était d'expliquer si la pandémie de COVID-19 a augmenté cet inconfort. Grâce à la méthode de revue documentaire, l'analyse systématique de 18 articles a été réalisée, publiés entre 2019 et 2022 à partir de sources électroniques, les résultats ont confirmé que la plus forte augmentation de la maladie s'est produite dans les premiers mois de la pandémie. Aussi, il a été démontré que la pratique d'une activité physique, une bonne hygiène de sommeil et le contact familial sont des facteurs de protection qui réduisent la possibilité de souffrir de dépression et favorisent l'adaptation psychologique de la population pendant le confinement. En conclusion, il est nécessaire de former la population aux stratégies d'adaptation et au développement de certaines habiletés pour faire face à des événements stressants comme celui vécu en ce moment.

Mots clés: Dépression, Pandémie, COVID-19

INTRODUCCIÓN

En el año 2020 se declara la emergencia sanitaria por COVID-19, el mundo vivió un cambio radical en el estilo de vida al que se venía acostumbrado. El virus demostró su capacidad de expandirse rápidamente en todos los países y no había estudios de cómo

prevenirlo, tratarlo o evitar que tantas personas murieran, lo que alertó a toda la comunidad, el miedo a morir aumentaba con fuerza, la tristeza por la pérdida de los familiares que empezaban a irse sin despedirlos o enterrarlos y el pánico al ver las noticias de tantos fallecidos en el mundo por esta enfermedad. Fue entonces que se declararon algunas medidas sanitarias para evitar la propagación del virus entre los seres humanos, tales como: distanciamiento físico, uso del tapabocas, lavado constante de manos, evitar aglomeraciones, las reuniones familiares y sociales se postergaron hasta por casi 2 años (Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2020), Resolución 1513 Ministerio de Salud y Protección Gobierno de Colombia, 2020).

Después de dos años, todo empezó a tomar su curso a la normalidad de manera sistemática, aunque el temor seguía. Pero ¿Qué paso con la salud mental de la población en el mundo durante y después de la pandemia por COVID-19?, ¿Cuántos experimentaron estados de ánimo deprimido o ansiedad durante el confinamiento y después de él?, si bien, nunca se había mantenido un estado de alerta por tanto tiempo donde el contacto con el otro resultaba ser un peligro. Ya en el 2022 parece que todo ha vuelto a la normalidad, sin embargo, es importante preguntarse por la prevalencia de la depresión después de vivir estos eventos traumáticos.

Según el informe de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) el diagnóstico por Trastorno Depresivo Mayor (TDM) aumento en un 27,6% tras la pandemia. También asegura que el aumento de los síntomas depresivos y del estado de ánimo se mantienen en comparación con otras enfermedades de salud mental en la población general. Con respecto, a los comportamientos suicidas el riesgo fue mayor para los jóvenes, para las personas diagnosticadas con la enfermedad y la soledad también aumentaba este riesgo.

Ahora bien, la depresión es explicada desde diferentes tendencias; por un lado, está la teoría psicoanalítica donde se cree que la persona deprimida ha sufrido una pérdida de la ilusión que le daba la fuerza (Nasio, 2016). De otro modo, Retamal (1998), la define como uno de los tipos de alteración del ánimo, se manifiesta con la pérdida del interés, con síntomas psíquicos y físicos, siendo más prevalente en mujeres; los signos y síntomas más frecuentes son alteraciones emocionales, del pensamiento y somáticas. Mientras que para la teoría cognitiva de Beck (como se citó en Sanz, 1993), la depresión

es explicada por la interpretación distorsionada de la realidad, cuando ha tenido una pérdida esta es valorada de manera negativa generalizando sus consecuencias, la persona deprimida desde esta teoría se evalúa a sí misma y al mundo de manera negativa viendo el futuro como algo oscuro.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible identificar una persona deprimida cuando pierde el interés general por las actividades que antes solía disfrutar, además, presenta estado de ánimo bajo, pérdida o subida de peso, afectación del sueño, pensamientos recurrentes de suicidio e interferencia en la vida familiar, laboral o social y se diferencia de la tristeza temporal por ser una enfermedad recurrente que se mantiene por dos o más semanas; puede ser tratada con fármacos antidepresivos y terapia como la cognitivo-conductual (OMS, 2019).

La depresión puede llegar ser incapacitante y terminar en la muerte tal como lo dice OMS (2013) “las personas con depresión mayor o esquizofrenia tienen una probabilidad de muerte prematura un 40% a 60% mayor que la población general, debido a los problemas de salud física, que a menudo no son atendidos y al suicidio” (p.8). Más adelante la OMS (2019), informa que antes de la pandemia “300 millones de personas en el mundo viven con depresión” (p.1). Las investigaciones más recientes sobre el impacto del COVID-19 en la depresión revelan resultados elevados en estrés, ansiedad y depresión entre 18-25 años ($n = 551$; $M = 0,41$; $DT = 0,91$) para depresión leve la frecuencia y porcentaje fue de un total de 58 (9,1), depresión moderada 48 (7,2), depresión severa 12 (2,8) y depresión extremadamente severa 12 (2,3) (Ozamiz-Etxebarria et al., 2020).

Así mismo, en otros estudios se ha encontrado que un 41,5% de las personas sentían miedo del coronavirus y un 42,7% temían perder la vida a causa de este, los síntomas más prevalentes fueron sentirse decaído, deprimido, cansado, disminución o aumento del apetito (Chacón et al., 2020). Con todos estos datos se demuestra la importancia de realizar investigaciones que den explicación a los fenómenos relacionados con la salud mental y en especial los vividos en tiempo de pandemia por COVID-19, ya que genero cambios sistemáticos en los estilos de vida de la población mundial. Es por ello, que en la presente investigación documental se pretenderá conocer

si la pandemia por COVID-19 aumentó la posibilidad de padecer depresión. Lo cual facilitará tener un panorama general desde la ciencia y no desde la especulación de los datos con respecto a este fenómeno y poder ser un referente bibliográfico donde los lectores encuentren algunas respuestas sobre la problemática aquí estudiada.

MÉTODO

Esta investigación documental, fue explicativa puesto que pretendió encontrar la relación que existe entre depresión y la pandemia por COVID-19 tal como lo dice Hernández (2010) que este tipo de investigación pretende encontrar la relación entre variables. Para tal fin, se realizó una revisión sistemática de dieciocho (18) artículos científicos de fuentes electrónicas dispuestas en las bases de datos: PubMed, Science Direct, Google Academic. Para la búsqueda se combinaron los términos depresión y COVID-19. Obteniendo 10.132 resultados en PubMed, 15.768 en Science Direct y 28.500 en Google Academic. Los criterios de inclusión fueron: artículo publicados entre 2019 y 2022, que las investigaciones registraran el texto completo en inglés o español, lo que tenían contenido sobre los efectos del COVID-19 en la depresión en PubMed (2.231); artículos de investigación en Science Direct, con áreas temáticas de psicología (178) y neurociencia (178), con títulos de publicación de investigaciones psiquiátricas (178). Se excluyen investigaciones realizadas en Asia. En la siguiente tabla se detallan los artículos revisados:

Tabla 1

Artículos científicos sobre la depresión en los tiempos de pandemia por COVID-19

Buscador	Título	Autor(es) y año de publicación
PubMed	The impact of COVID-19 on subthreshold depressive symptoms: a longitudinal study	Liao et al. (2021)
	Association between perceived stress and depression among medical students during the outbreak of COVID-19: The mediating role of insomnia	Liu et al. (2021)
	Global prevalence and burden of depressive and anxiety disorders in 204 countries and territories in 2020 due to the COVID-19 pandemic	Santomauro et al.(2021)

Tabla 1 (cont.)

Buscador	Título	Autor(es) y año de publicación
	Depression and anxiety during COVID-19	Daly y Robinson (2022)
Science Direct	Temporal associations between insomnia and depression symptoms in adults during the COVID-19 pandemic: A cross-lagged path modelling analysis	Raman, Hyland, y Coogan (2022)
Science Direct	The effect of different degrees of lockdown and self-identified gender on anxiety, depression and suicidality during the COVID-19 pandemic: Data from the international COMET-G study.	Fountoulakis et al. (2022)
	The association between depression symptoms, psychological burden caused by Covid-19 and physical activity: An investigation in Germany, Italy, Russia, and Spain	Brailovskaia et al. (2021)
	The impact of the COVID-19 pandemic on suicides: A population study	Kim (2022)
	Increased antidepressant use during the COVID-19 pandemic: Findings from the Friuli Venezia Giulia region, Italy, 2015–2020	Pazzagli et al. (2022)
Google Academic	Factores de riesgo asociados a depresión y ansiedad por COVID-19 (SARS-Cov-2)	Rodríguez et al. (2021)
	Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del COVID-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia	Núñez et al. (2021)
	Indicadores de ansiedad, depresión, somatización y evitación experiencial en estudiantes universitarios del Perú en cuarentena por covid-19	Carlessi et al. (2021)
	Depresión en estudiantes universitarios derivada del COVID-19: un modelo de clasificación	Quintero y Gil (2021)
	Prevalencia de depresión durante la COVID-19 en estudiantes de medicina de una universidad privada mexicana	Yusvisaret et al. (2021)
	Efecto de la aplicación de un protocolo breve de activación conductual batd-r adaptado para modalidad de telepsicología en adolescentes con depresión	Gacha (2021)
	Depresión en México en tiempos de pandemia	Teruel et al. (2021)
	Prevalencia de depresión y ansiedad en el personal de pasantías y servicio social durante el periodo de aislamiento debido a las restricciones de la pandemia COVID-19. Estudio transversal en línea	Sánchez-Millán et al. (2022)
	Síntomas de depresión, ansiedad y estrés en la población general ecuatoriana durante la pandemia por COVID-19	Hermosa-Bosano et al. (2021)

Luego de tener los argumentos de los artículos organizados según sus resultados, se discutió y comparó cada uno de ellos. Sobresaliendo de esta discusión los factores que favorecían una mejor adaptación a las situaciones de adversidad y cambio, así como los factores en contra que incrementaban la posibilidad de padecer depresión en los tiempos de pandemia por COVID-19. Las categorías, que emergieron para el análisis fueron: el papel de la familia en los tiempos de pandemia, la resiliencia y la adaptación psicológica, el papel del sueño en la depresión, los medios de comunicación en tiempos

de pandemia, la actividad física durante el confinamiento y la diferencia de la depresión según el género.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El estudio permitió analizar el comportamiento de la depresión en tiempos de la pandemia por COVID-19 y conocer el impacto del confinamiento en el estado de ánimo de la población. Con la literatura revisada se logró interpretar que fueron diferentes factores que favorecieron el incremento de la depresión durante ese tiempo, así como las que ayudaron a la adaptación psicológica durante ese periodo de estrés, en total fueron 5 categorías analizadas que más adelante se detallan.

A continuación, se relacionan los postulados teóricos de las dieciocho (18) unidades de análisis vinculados con la depresión durante la pandemia:

Tabla 2

Postulados teóricos

Autor (es)-Año	Postulados
Liao et al. (2021)	Las tasas más altas de depresión y ansiedad se detectaron entre el 14 y el 27 de febrero de 2020. En los meses siguientes, la tasa se redujo.
Liu et al. (2021)	Las intervenciones o estrategias que mejoran el insomnio son útiles para reducir la gravedad de la depresión en los estudiantes de medicina
Santomauro et al. (2021)	La prevalencia estimada del trastorno depresivo mayor en 2020 incremento considerablemente, con 532 millones de casos adicionales por los efectos de la pandemia por COVID-19
Daly y Robinson (2022)	Ante los eventos negativos de la vida, como el duelo o la exposición a desastres, las personas desarrollan resiliencia.
Raman et al. (2022)	Los síntomas de insomnio y depresión durante las primeras etapas de la pandemia estuvieron fuertemente asociados y se predijeron entre sí 12 meses después.
Fountoulakis et al. (2022)	El encierro aumentó significativamente la depresión para hombres y mujeres, pero no para aquellos con género no binario. Los antecedentes de enfermedad mental e intentos de suicidio aumenta el riesgo de depresión casi siete veces.
Brailovskaia et al. (2021)	Entre mayor es la carga psicológica mayor son los síntomas depresivos. A mayor actividad física menor es la carga psicológica y los síntomas depresivos.
Kim (2022)	La tasa de suicidios disminuyo significativamente en el año 2020, el distanciamiento social no aumentó el suicidio.

Tabla 2 (cont.)

Autor (es)-Año	Postulados
Pazzagli et al. (2022)	El número de medidas por dosis diarias definidas (DDD) por cada 1000 habitantes por día aumentó en 2020, en comparación con el período 2015-2019. El mayor incremento fue en los primeros cuatro meses, particularmente en marzo, noviembre y diciembre.
Rodríguez et al. (2021)	Los factores asociados a la depresión y ansiedad causadas por COVID-19 fueron: el miedo a contraer la enfermedad, el confinamiento, problemas económicos, preocupaciones por familiares, amigos y compañeros, además las noticias se difunden de tal manera en las que no se reconoce cuáles son ciertas, causando alarma en la población más adulta.
Núñez et al. (2021)	Días después que se decreta el aislamiento obligatorio, se evidenció el surgimiento de síntomas depresivos en la totalidad de los informantes. La funcionalidad familiar fue un factor decisivo para mitigar el efecto de la depresión.
Carlessi et al. (2021)	Los estudiantes universitarios presentan niveles más bajos de ansiedad, depresión y evitación experiencial pero no en somatización.
Quintero y Gil (2021)	Las variables sexo, estado civil, edad, problemas educativos y medios de comunicación, son los que tienen mayor peso en el pronósticos de la depresión en estudiantes.
Yusvisaret et al. (2021)	Los estudiantes de medicina estaban ligeramente deprimidos durante la pandemia por COVID-19 y recibieron apoyo psicológico del centro de formación.
Gacha (2021)	Con la aplicación del BATD-R adaptado a modalidad de telepsicología se logró un decremento significativo de las conductas depresivas en los tres participantes.
Teruel et al. (2021)	En abril de 2020 la prevalencia de depresión se incrementó con respecto al 2018. Disminuyó entre abril, junio y octubre. Pese a ello, aún continúa seis puntos por arriba de la medición de 2018-2019.
Sánchez-Millán et al. (2022)	Los estudiantes universitarios presentaron trastorno de ansiedad generalizada con una mayor prevalencia en mujeres. La población con menor depresión fueron los de estratos socioeconómico altos.
Hermosa-Bosano, Paz et al. (2021)	La población estudiada presentó mayor malestar psicológico desde que comenzó la pandemia, pero no fue indicador de problemas de salud mental.

En los primeros meses de pandemia por COVID-19 se observó mayor incremento en los casos de personas deprimidas en un 27,3% en el primer mes de pandemia (Teruel *et al.*, 2021), el consumo de antidepresivos también aumento considerablemente (Pazzagli *et al.*, 2022), el encierro y el estrés ambiental causado por los miedos pandémicos y las restricciones sociales aumentaban la probabilidad de sentir depresión (Rodríguez *et al.*, 2021). Comparado esto con lo dicho en los referentes teóricos se comprueba la hipótesis que si hubo un impacto del COVID-19 en la depresión, por ejemplo, Ozamiz-Etxebarria *et al.* (2020) demostró que las puntuaciones en estrés, ansiedad y depresión en población entre 18-25 años fueron altas.

Para ser más específico, se logró demostrar que los meses de mayor impacto fueron febrero y abril de 2020 donde la prevalencia de la depresión se incrementó significativamente. Muy a pesar de que disminuyó en los meses siguientes, continuo seis puntos por encima de los resultados encontrado entre 2018-2019 (Teruel et al., 2021 y Liao et al., 2021). Lo anterior, confirma lo expuesto por la OMS (2020), que los síntomas depresivos y del estado de ánimo se mantuvieron en comparación con otras enfermedades de salud mental en la población general y dentro de los síntomas depresivos encontrados como efecto del aislamiento social fueron: desaliento por el futuro, pérdida de placer por cosas que solían disfrutar; mayor sensación de cansancio físico e irritabilidad, llanto, pesimismo, reducción del sueño y sentimientos de culpa (Carlessi et al., 2021). Dichos síntomas fueron explicados por Retamal (1998), como alteraciones emocionales, somáticas y del pensamiento.

Contrario a lo anterior, en una investigación realizada en Ecuador no se evidencio la presencia de diagnósticos clínicos, pero la mayoría de las personas sí experimentaron mayor malestar psicológico desde que comenzó la pandemia (Hermosa et al., 2021). Este malestar, pudo corresponder a lo dicho por Chacón, et al. (2020) que del 20 al 40% de las personas evaluadas presentaron síntomas de miedo a la COVID-19, el estrés general experimentado por la población mundial puso a prueba todos sus herramientas psicológicas de adaptación. También, se demostró que el confinamiento no represento una relación significativa con el suicidio, explicado tal vez porque en este tiempo las familias permanecían juntas y se disminuyó el consumo de alcohol (Kim, 2022), igual a lo dicho por la OMS (2020), que la tasa de mortalidad en algunos países evaluados no se vio afectada en los primeros cuatro meses de pandemia.

Además, teniendo en cuenta lo dicho por Nasio (2016), que la depresión es vivida como un choque emocional producida por algunas situaciones inesperadas como la infidelidad, el duelo, pérdidas económicas y de trabajo se pudo observar que durante la pandemia muchas personas se enfrentaron a estos eventos estresantes. Sin embargo, algunos de los factores favorecieron el desarrollo de habilidades resilientes y el afrontamiento fueron: tener un ambiente protector durante la pandemia, hacer ejercicio una vez por semana, vivir con un familiar, estar casado, tener buena higiene del sueño y

haber participado de algún modelo de atención en telepsicología (Gacha, 2021, Brailovskaia et al., 2021, Quintero y Gil, 2021 y Raman et al., 2022). Además, Yusvisaret et al., (2021) demostró que si bien se experimentó depresión durante ese periodo de tiempo también se observó la capacidad de resiliencia de quienes perdieron familiares por el virus.

Por el contrario, algunos aspectos que se consideraron de mayor riesgo para la adaptación psicológica de la población durante este periodo de estrés fueron: consumir licor, el sexo, ser joven y vivir solo, las noticias amarillistas, las familias sin hijos, tener un antecedente de salud mental, sufrir de insomnio y tener problemas académicos aumentaban la posibilidad de padecer depresión durante el confinamiento (Liu et al., 2021, Liao et al., 2021, Daly y Robinson, 2022, Raman et al., 2022, Brailovskaia et al., 2021, Kim, 2022, Núñez et al., 2021 y Teruel et al., 2021). Se confirma, que la depresión se presenta con mayor prevalencia en las mujeres (Retamal, 1998). A continuación, se detallan cada una de las categorías que se analizaron:

El papel de la familia en los tiempos de pandemia: desde el momento que se declara la emergencia por COVID-19 la mayor parte de la población le tocó estar con sus familiares en casa, compartiendo tal vez más tiempo del que regularmente estaban acostumbrados. Lo cual, probablemente generó problema de convivencia y violencia intrafamiliar, sin embargo, en cuanto a la depresión se demostró que el contacto familiar y estar casado fue un factor protector frente a la depresión mientras que las familias sin hijos y los jóvenes que vivían solos tuvieron mayor riesgo de padecer depresión (Liao et al., 2021, Fountoulakis et al., 2022, Núñez et al., 2021 y Kim, 2022). Lo dicho hasta aquí, comprueba que la familia es un factor importante a la hora de enfrentar las adversidades ya que aporta de manera favorable a las estrategias de afrontamiento.

La resiliencia y la adaptación psicológica: durante el aislamiento la población se enfrentó al temor constante de contraer el virus y morir, lo que llevo según Ozamiz-Etxebarria et al. (2020) y Chacón, et. al. (2020) al aumento de los niveles de estrés, ansiedad y depresión. Entre tanto, Sánchez-Millán *et al.* (2022), encontró que la población de estrato socioeconómico bajo fueron los más afectados por la ansiedad y la depresión. Sin embargo, el ser humano es capaz de adaptarse a los diferentes cambios que se le

presentan y superar las adversidades; las personas con mayor resiliencia presentan menor prevalencia de depresión (Liao et al., 2021, Daly y Robinson, 2022). Esta capacidad para sobreponerse a las adversidades se desarrolla mejor en personas que practican algún deporte (Brailovskaia et al. 2021). Un ejemplo, de resiliencia fue expuesto por Yusvisare, et al., (2021) quien encontró un porcentaje bajo de estudiantes de medicina con depresión, contagiados y con familiares muertos.

El papel del sueño en la depresión durante la pandemia: la depresión es una enfermedad explicada por la interpretación distorsionada de la realidad, cuando ha tenido una pérdida esta es valorada de manera negativa generalizando sus consecuencias, la persona deprimida se evalúa a sí misma y al mundo de manera negativa viendo el futuro como algo oscuro (Sanz, 1993). De este modo, los síntomas de la persona que está deprimida se caracterizan según OMS (2019), por la pérdida del interés general por las actividades, estados de ánimo deprimido, pérdida del sueño, del apetito e ideación suicida. Durante la pandemia por COVID-19 el miedo a morir se incrementó y las personas experimentaron escenarios de pánico frecuentes que los llevaron a alteraciones en sus estados anímicos (Chacón, et. al., 2020).

No obstante, en esta revisión se encontró que mantener una buena higiene de sueño favorece la adaptación, por ejemplo, Liu *et al.* (2021) reveló que las intervenciones orientadas a mejorar el insomnio reducen la gravedad de la depresión en estudiantes de medicina. Así mismo, se encontró asociación significativa entre el sueño y la depresión durante los primeros meses del confinamiento y fueron predictivos 12 meses después (Raman *et al.*, 2022).

Los medios de comunicación en tiempos de pandemia: dentro de los factores que se asociaron significativamente con depresión y ansiedad durante la pandemia, se encontraron las noticias difundidas por los medios de comunicación, que mantenían a la población en alerta porque no se lograba diferenciar cual información eran ciertas (Rodríguez *et al.*, 2021). Además, se demostró que a mayor información de carácter amarillista sobre el avance de la pandemia mayor fue la probabilidad de cuadros depresivos Quintero y Gil (2021).

Los medios de comunicación jugaron un papel muy importante durante la pandemia ya que fueron empleados como los canales y herramientas para la difusión de la información de prevención y las medidas sanitarias pero a su vez transmitían los resultados estadísticos en cuanto a las cifras de muertos en cada país; por lo tanto una herramienta que según la OPS (2020) fue pensada como canal de difusión masiva sobre las medidas de prevención cumplió solo con algunas de las metas planteadas por esta organización. Puesto que, a través de las redes sociales, la televisión, radio, poster, infografías entre otros la población se mantenía informada sobre cómo podía poner en práctica medidas que le permitieran estar a salvo a él y su grupo familiar, sin embargo, algunas investigaciones demostraron que la difusión de noticias amarillista favorecía la aparición de síntomas depresivos y malestar psicológico (Quintero y Gil, 2021).

La actividad física durante el confinamiento: cuando se declaró la emergencia sanitaria por COVID-19 una de las medidas, para evitar la propagación del virus, fue el confinamiento que implicaba quedarse en casa, mantener distanciamiento físico, evitar aglomeraciones y reuniones sociales (OPS, 2020, Resolución 1513 Ministerio de Salud y Protección Gobierno de Colombia, 2020). El estar encerrado dentro de las casas favorecía el sedentarismo y mayor uso de aparatos tecnológicos como el celular, el televisor y la computadora. Sin embargo, algunas personas usaron la práctica de una actividad física como alternativa para resistir los cambios y se demostró que quienes realizaban esta actividad durante el confinamiento tuvieron menos probabilidad de padecer depresión (Liao et al., 2021 y Brailovskaia, 2021).

Depresión en hombres y mujeres durante la pandemia: la OMS (2019) dijo que alrededor de “300 millones de personas en el mundo padecen depresión” (p.1) y en 2022 esta organización dice que los casos se aumentaron en un 27,6%. Pero, las investigaciones hechas para medir este impacto han especificado que hay una diferencia marcada entre hombres y mujeres con respecto a la vulnerabilidad para padecer depresión; siendo las mujeres las de mayor riesgo (Fountoulakis et al., 2022, Santomauro et al., 2021, Chacón e. al., 2020). Así mismo, Teruel et al. (2021) encontró que durante todos los meses de pandemia evaluados las mujeres tenían mayor prevalencia de padecer depresión hasta 10 y 12 puntos porcentuales por encima de los hombres.

Las categorías aquí descritas evidenciaron la importancia de la familia en los tiempos de pandemia como elemento fundamental en la adaptación psicológica, el papel del sueño y la actividad física para el desarrollo de estrategias personales que ayudan al manejo de los síntomas depresivos. Así, como el impacto que tienen los medios de comunicación en la salud mental de las personas.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación indican que si bien el confinamiento por la pandemia generó un incremento en los casos de personas con depresión. También, permitió conocer que practicar actividad física, tener una buena higiene de sueño y el contacto familiar son factores de protección que disminuye la posibilidad de padecer depresión. Esto revela la necesidad de diseñar programas deportivos y psicoeducativos de entrenamiento en estrategias de afrontamiento, gestión de emociones, convivencia familiar, comunicación asertiva y empatía, entre otras herramientas que permiten la adaptación psicológica en tiempos de estrés.

Los medios de comunicación generan un impacto en la salud mental de la población mundial por lo que se hace necesario que se transmita información que ayude a sus oyentes a superar barreras en momentos de adversidad y no para generar pánico.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Brailovskaia, J., Cosci, F., Mansueto, G., Miragall, M., Herrero, R., Baños, R. M., Krasavtseva, Y., Kochetkov, Y., y Margraf, J. (2021). The association between depression symptoms, psychological burden caused by Covid-19 and physical activity: An investigation in Germany, Italy, Russia, and Spain. *Psychiatry Research*, 295(113596). <https://onx.la/d8730>.
- Carlessi, H. H. S., Chocas, L. A. Y., Alva, L. J., Núñez LLacuachaqui, E. R., Iparraguirre, C. A., Calvet, M. L. M., Santayana, E. G., Medina, I. E., Quispe, J. S., Fernandez

- Figueroa, C. (2021). Indicadores de ansiedad, depresión, somatización y evitación experiencial en estudiantes universitarios del Perú en cuarentena por Covid-19. *Revista de La Facultad de Medicina Humana*, 21(2), 346–353. <https://onx.la/3415f>.
- Chacón, E., Lobos, M., Cervigni, M., Gallegos, M., Martino, P., Caycho, T., Barés, I., Calandra, M., y Flores, A. (2020). Prevalencia de ansiedad, depresión y miedo a la COVID-19 en la población general salvadoreña. *Revista Entorno*, 70, 76–86. <https://onx.la/83d97>.
- Daly, M., y Robinson, E. (2022). Depression and anxiety during COVID-19. *ELSEVIER*, 399(10324), 518. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8813060/>.
- Fountoulakis, K. N., Karakatsoulis, G. N., Abraham, S., Adorjan, K., Ahmed, H. U., Alarcón, R. D., Arai, K., Auwal, S. S., Berk, M., Bjedov, S., Bobes, J., Bobes-Bascaran, T., Bourgin-Duchesnay, J., Bredicean, C. A., Bukelskis, L., Burkadze, A., Abud, I. I. C., Castilla-Puentes, R., Cetkovich, M., ... Smirnova, D. (2022). The effect of different degrees of lockdown and self-identified gender on anxiety, depression and suicidality during the COVID-19 pandemic: Data from the international COMET-G study. *Psychiatry Research*, 315(114702), 1–14. <https://n9.cl/z65jb>.
- Gacha, J. (2021). *Efecto de la aplicación de un protocolo breve de activación conductual batd-r adaptado para modalidad de telepsicología en adolescentes con depresión*. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogota, DC, Colombia. <https://repositorio.konradlorenz.edu.co/handle/001/4761>.
- Hermosa-Bosano, C., Paz, C., Hidalgo-Andrade, P., García-Manglano, J., Chalezquer, C. S., López-Madrigal, C., y Serrano, C. (2021). Síntomas De Depresión, Ansiedad Y Estrés En La Población General Ecuatoriana Durante La Pandemia Por COVID-19. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 30(2), 40–47. <https://n9.cl/6hyyn>.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. <https://n9.cl/2i4>
- Kim, A. M. (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on suicides: A population study. *Psychiatry Research*, 314(114663), 1–6. <https://n9.cl/l0rrp>.
- Liao, Y. H., Fan, B. F., Zhang, H. M., Guo, L., Lee, Y., Wang, W. X., Li, W. Y., Gong, M. Q., Lui, L. M. W., Li, L. J., Lu, C. Y., y McIntyre, R. S. (2021). The impact of COVID-19 on subthreshold depressive symptoms: a longitudinal study. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 30. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33583474/>.
- Liu, Z., Liu, R., Zhang, Y., Zhang, R., Liang, L., Wang, Y., Wei, Y., Zhu, R., y Wang, F. (2021). Association between perceived stress and depression among medical students during the outbreak of COVID-19: The mediating role of insomnia. *Journal of Affective Disorders*, 292, 89. <https://n9.cl/d6784>.
- Nasio, J. D. (2016). *La depresión es la pérdida de una ilusión*. Paidós.
- Núñez, R. P., Suárez, A. A. G., Suárez, C. A. H. (2021). Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del Covid-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia. *Psicogente*, 24(45), 108–127. <https://onx.la/79691>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2019). Depression. *Regional Office for the Eastern Mediterranean*, 219(WHO-EM/MNH/219/E), 1–4. <https://onx.la/fe831>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2013). *Plan de Acción Integral sobre Salud Mental 2013-2030* (Ginebra (Ed.)). <https://apps.who.int/iris/handle/10665/97488>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). Salud mental y la pandemia de Covid-

19. *New England Journal of Medicine*, 383(6), 510–512. <https://n9.cl/5imya>.
- Organización Panamericana de la Salud. (2020). Comunicación de riesgos y plantilla para planificación. *Organización Mundial de La Salud*, 20. <https://onx.la/0a451>.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M., y Idoiaga-Mondragon, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4). <https://n9.cl/w0ru8>.
- Pazzagli, L., Reutfors, J., Lucian, E., Zerial, G., Perulli, A., y Castelpietra, G. (2022). Increased antidepressant use during the COVID-19 pandemic: Findings from the Friuli Venezia Giulia region, Italy, 2015–2020. *Psychiatry Research*, 315(114704), 1–7. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165178122003006>.
- Quintero López, C., y Gil, V. (2021). Depresión en estudiantes universitarios derivada del Covid-19: un modelo de clasificación. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 21(1), 1–15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8456891>.
- Raman, S., Hyland, P., y Coogan, A. N. (2022). Temporal associations between insomnia and depression symptoms in adults during the COVID-19 pandemic: A cross-lagged path modelling analysis. *Psychiatry Research*, 312(114533), 1–6. <https://n9.cl/1z9h3>.
- Resolución No. 1513 (1 de septiembre de 2020). *Ministerio de Salud y Protección Gobierno de Colombia*. <https://n9.cl/ittjz>.
- Retamal, P. (1998). *Depresión*. Universitaria. <https://n9.cl/oe3pu>.
- Rodríguez, N. S., Padilla, L. Á. P., Jarro, I. G., Suárez, B. I., y Robles, M. (2021). Factores de riesgo asociados a depresión y ansiedad por covid-19 (SARS-Cov-2). *Journal of American Health*, 4(1), 63–71. <https://jah-journal.com/index.php/jah/article/view/64>.
- Santomauro, D. F., Mantilla Herrera, A. M., Shadid, J., Zheng, P., Ashbaugh, C., Pigott, D. M., Abbafati, C., Adolph, C., Amlag, J. O., Aravkin, A. Y., Bang-Jensen, B. L., Bertolacci, G. J., Bloom, S. S., Castellano, R., Castro, E., Chakrabarti, S., Chattopadhyay, J., Cogen, R. M., Collins, J. K., ... Ferrari, A. J. (2021). Global prevalence and burden of depressive and anxiety disorders in 204 countries and territories in 2020 due to the COVID-19 pandemic. *Lancet (London, England)*, 398(10312), 1700–1712. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34634250/>.
- Sanz, J. (1993). Distinguiendo ansiedad y depresión: Revisión de la hipótesis de la especificidad de contenido de Beck. *Anales de Psicología*, 9(2), 133–170. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/29211>.
- Sánchez-Millán, A., Dimas-Olea, B., y Pinacho-Cruz, J. C. (2022). Prevalencia de depresión y ansiedad en el personal de pasantías y servicio social durante el periodo de aislamiento debido a las restricciones de la pandemia Covid 19. Estudio transversal en línea. *Revista de Educación y Desarrollo*, 60. <https://onx.la/7c1fd>.
- Teruel Belismelis, G., Gaitán Rossi, P., Leyva Parra, G. y Pérez Hernandez, V. H. (2021). Depresión en México en tiempo de pandemia. *Coyuntura Demográfica*, 19, 63–69. <https://onx.la/e6b3b>.
- Yusvisaret, L., Palmer, S., Medina, C., y López, D. (2021). Prevalencia de depresión durante la COVID-19 en estudiantes de medicina de una universidad privada mexicana. *MEDISAN*, 25(3), 1–10. <https://n9.cl/8con6>.

Educación integral de la sexualidad: Una realidad a abordar con los estudiantes en condición con discapacidad intelectual

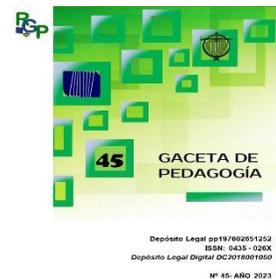
Comprehensive Sexuality Education: A reality to address students
with intellectual disabilities

Educação sexual abrangente: Uma realidade a ser abordada com estudantes
com deficiências intelectuais

Éducation complète à la sexualité: Une réalité à aborder avec les élèves ayant
une déficience intellectuelle

 **Migbell Salcedo**
migbelijasnahir@gmail.com

**Unidad Educativa Colegio La Salle Tienda Honda.
Caracas, Venezuela**



Recibido: 30 septiembre 2023 / Aprobado: 17 de febrero 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La educación integral de la sexualidad se aborda a nivel educativo, pero cuando se habla de discapacidad intelectual los docentes tienden a dejarla a un lado. El objetivo del artículo fue reconocer la importancia de la educación integral de la sexualidad en las aulas. La investigación fue documental, tomando en cuenta diferentes trabajos y documentos relacionados con el tema, para un total de 08 unidades de estudio; los criterios para la recolección de datos fue la lectura interpretativa de los documentos relacionados con el tema. Lo que permitió obtener como resultado, que la educación integral de la sexualidad debe ser impartida en los centros educativos, en este caso, los talleres de educación laboral y su importancia en las aulas. Se concluyó que los jóvenes con discapacidad intelectual pueden recibir la información necesaria con relación al tema, ya que a pesar que es un contenido fundamental, muchas personas aún lo toman con tabú y no lo conversan de manera natural.

Palabras clave: *Educación integral, Sexualidad, Discapacidad intelectual*

ABSTRACT

Comprehensive sexuality education is addressed at the educational level, but when talking about intellectual disabilities, teachers tend to leave it aside. The aim of the article was to recognize the importance of comprehensive sexuality education in the classroom. The research was a documentary, taking into account different works and documents related to the topic, for a total of 08 units of study; the criteria for data collection was the interpretative reading of documents related to the topic. As a result, it was found that comprehensive sexuality education should be taught in educational centers, in this case, labour education workshops and their importance in the classroom. It was concluded that young people with intellectual disabilities can receive the necessary information in relation to the subject, since in spite of the fact that it is a fundamental content, many people still take it with taboo and do not talk about it in a natural way.

Key words: *Comprehensive education, Sexuality, Intellectual disability*

RESUMO

A educação sexual abrangente é abordada no nível educacional, mas quando se fala de deficiências intelectuais, os professores tendem a negligenciá-la. O objetivo do artigo era reconhecer a importância de uma educação sexual abrangente em sala de aula. A pesquisa foi documental, levando em conta diferentes trabalhos e documentos relacionados ao tema, para um total de 08 unidades de estudo; o critério para coleta de dados foi a leitura interpretativa de documentos relacionados ao tema. Como resultado, verificou-se que a educação sexual abrangente deveria ser ministrada em centros educacionais, neste caso, oficinas de educação laboral e sua importância na sala de aula. Concluiu-se que os jovens com deficiência intelectual podem receber as informações necessárias em relação ao tema, pois apesar de ser um conteúdo fundamental, muitas pessoas ainda o tomam com tabu e não falam sobre ele naturalmente.

Palavras-chave: *Educação integral, Sexualidade, Deficiência intelectual*

RÉSUMÉ

L'éducation complète à la sexualité est abordée au niveau éducatif, mais lorsqu'on parle de déficience intellectuelle, les enseignants ont tendance à la laisser de côté. L'objectif de l'article était de reconnaître l'importance d'une éducation sexuelle complète en classe. L'enquête a été documentaire, prenant en compte différents travaux et documents relatifs au sujet, pour un total de 08 unités d'étude ; Le critère de collecte des données était la lecture interprétative des documents liés au sujet. Ce qui a permis d'obtenir comme résultat, qu'une éducation complète à la sexualité soit enseignée dans des centres éducatifs, en l'occurrence des ateliers d'éducation ouvrière et leur importance dans les salles de classe. Il a été conclu que les jeunes handicapés mentaux peuvent recevoir les informations nécessaires sur le sujet, car malgré le fait qu'il s'agisse d'un contenu

fondamental, de nombreuses personnes le prennent encore comme tabou et n'en parlent pas naturellement.

Mots-clés: *Éducation intégrale, Sexualité, Déficience intellectuelle*

INTRODUCCIÓN

La sexualidad humana es un concepto que con el pasar del tiempo, la sociedad lo ha complejizado de tal forma que se ha convertido en un conjunto de múltiples niveles, estos comprenden desde el nivel biológico hasta el nivel cultural. Todos los individuos tienen sentimientos, actitudes y convicciones con respecto al tema sexual, pero cada persona experimenta su sexualidad de distinta manera porque viene decantada de una forma sumamente individualizada.

La educación integral en sexualidad debe ser impartida a nivel educativo desde edades muy tempranas, donde por ejemplo se enseñe las partes del cuerpo incluyendo los genitales y a medida que el niño/a está en un nivel más alto, se le ilustren los órganos reproductores y su función. Sumado a ello, cuando los padres crean conveniente, conversar con el adolescente para que pueda disfrutar de su sexualidad y que ésta sea sana.

Es importante tomar en cuenta la definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2006), que define la sexualidad como “un aspecto central que se encuentra presente a lo largo de la vida del ser humano, tomando en cuenta el sexo, erotismo, género, placer, intimidad. Además, se expresa por medio del pensamiento, fantasías, deseos, creencias, valores” (p.10).

También es significativo la definición por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD, 2011) de discapacidad intelectual *que* “es caracterizada por las limitaciones significativas en el funcionamiento cognitivo y la conducta adaptativa, dicha condición se origina antes de los 18 años”. (p.1). Partiendo de esto, el presente artículo tiene como objetivo aportar elementos teóricos basados en la educación integral de la sexualidad en las personas con discapacidad intelectual de los talleres de educación laboral.

Según la Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), Dirección de Educación Especial (1988) define los Talleres de Educación Laboral (TEL) como una unidad operativa que tiene como propósito facilitar a la población con necesidades educativas especiales el entrenamiento que garantice la incorporación efectiva en el campo laboral, los participantes del taller laboral reciben una atención integral, partiendo de una evaluación y planificación individual que se ajusta a sus necesidades y habilidades(p. 21).

El entrenamiento mencionado en la definición de los TEL se realiza de forma vocacional y estará relacionado con la demanda existente dentro del mercado laboral; el mismo debe proporcionarse en espacios que sean semejantes a los del campo de trabajo de la comunidad. En este mismo orden de ideas, el objetivo general de los TEL es atender de manera integral a las personas con necesidades educativas especiales, aplicando estrategias de la acción educativa interdisciplinaria, que respondan a las características y necesidades individuales (op. cit, p. 21).

Así mismo, los TEL continúan la atención integral educativa iniciada desde edades tempranas y la misma está orientada a formar y capacitar laboralmente a las personas con necesidades educativas especiales de acuerdo a sus intereses y aptitudes, tomando en cuenta las necesidades del mercado de trabajo, formándose como un medio de auto-realización personal y social. Tomando en cuenta lo antes expuesto, se puede definir la discapacidad como la consecuencia de una serie de complicaciones de salud que pueden darse durante la gestación o en el periodo postnatal, y consta de diversos elementos externos como el entorno en el que vive la persona. A consecuencia de la relación antes mencionada, los diferentes factores ambientales que pueden causar efectos en los individuos en la salud (Grupo Cantabria en Discapacidades, 2003)

Partiendo de lo que se indica desde la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), se entiende la discapacidad intelectual como las funciones mentales necesarias para entender y complementar de manera provechosa las diferentes funciones, incluyendo las cognitivas y su desarrollo a lo largo del ciclo vital. Tomando en cuenta lo expuesto, cuando el adolescente con discapacidad intelectual llega a la edad de 15 años y es referido a un TEL para su prosecución académica, los docentes especialistas

evalúan y planifican de acuerdo a las necesidades, habilidades e intereses durante la permanencia del adolescente en el plantel, para finalmente se insertado en el campo laboral o a nivel socio-familiar.

Si se parte que los docentes especialistas planifican de acuerdo a las necesidades del adolescente, es importante la definición de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018) con relación a la Educación Integral de la Sexualidad que es un proceso que se basa en el currículo para enseñar y aprender sobre los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad. Su objetivo es preparar a los niños, niñas y jóvenes con conocimientos, habilidades, actitudes y valores para su salud, bienestar y dignidad.

Una gran cantidad de personas se oponen a la educación integral de la sexualidad, teniendo como principal interés, promover ciertos valores morales que muchas veces no tienen un sustento en los derechos humanos. Pero, la mayoría de los valores sembrados, como la solidaridad, la ética y la justicia, son afines. Si bien es cierto que todas las personas tienen derecho a guiar su vida según los principios morales y espirituales particulares, no se puede dejar de respetar el ejercicio pleno de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes. Por ello, el objetivo del artículo es reconocer la importancia de la educación integral de la sexualidad en las aulas.

METODOLOGÍA

Esta investigación está enmarcada en un diseño documental, la cual Arias (2012) lo define como “un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos obtenidos por otros investigadores en fuentes documentales, con el fin de un aporte de nuevos conocimientos” (p.27). En este sentido, se utilizó el método hermenéutico para obtener los resultados, el cual es definido por Pérez (2000) como "una disciplina de interpretación de textos o material literario o el significado de la acción humana" (p.18)

En este caso, se analizaron 08 documentos vía internet (investigaciones sobre la temática); además para la interpretación de la información se tomaron los planteamientos

de diferentes autores para así obtener las conclusiones con respecto al tema. Se utilizó la búsqueda manual de diferentes organizaciones, trabajos de grados, libros en línea, documentos legales de entes gubernamentales, la mayoría de estos son a partir del año 2000, para tener la información más actualizada posible, sólo un documento es del 1988, ya que hasta la fecha no se ha actualizado el mismo por el ente correspondiente. Como punto importante, las fuentes se encuentran publicadas completas y en idioma español.

Los criterios de selección en los documentos revisados están relacionados con la discapacidad intelectual, la educación integral de la sexualidad, los lineamientos técnicos-administrativos de los Talleres de Educación Laboral, utilizando diferentes palabras claves para la búsqueda de los escritos que han sido útil, como educación, sexualidad, discapacidad, derechos reproductivos, educación especial, educación integral de la sexualidad, la interacción social y la sexualidad de las personas con discapacidad y su desarrollo psicosexual.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo a la lectura, revisión e interpretación de los documentos referente a la educación integral de la sexualidad en los talleres de educación laboral, se hace énfasis que debe ser impartida en las instituciones educativas correspondientes ya que es fundamental para que las personas con discapacidad intelectual conozcan su cuerpo, puedan identificar las sensaciones y así llevar una vida sexual sana y protegida, sin necesidad de llegar al extremo de un embarazo en la adolescencia.

Bermejo (2010) durante el XIII congreso sobre la sexualidad, se llegó a varios acuerdos con respecto a la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual, uno de ellos fue que la sexualidad una habilidad inherente de los seres humanos que no queda anulada con la discapacidad, pudiendo ser educada la conducta sexual, de la misma manera que cualquier otra conducta. Las personas con condición tienen derecho a la educación integral que incluya la educación sexual, adaptándola al tipo de discapacidad que tenga cada persona. El desarrollo sexual de las personas con discapacidad intelectual difiere muy poco del desarrollo de las personas sin tal discapacidad. Mientras que los desfases en otros aspectos de la vida psíquica, emocional

y social son muy llamativos, el desarrollo del impulso sexual no está demasiado retrasado respecto a las personas de su misma edad cronológica (ob. cit.)

Cobo (2012) apunta que es la propia sociedad la creadora de las diferencias entre la sexualidad de las personas con discapacidad y la de las personas sin discapacidad, ya que lo diferente suele ser motivo de discriminación y rechazo. Puede que esta afirmación hecha por el autor sea debido a la “doble-conflictividad” de la asociación sexo y discapacidad. Según Cardenal (2002), por un lado, la sociedad ve los temas sexuales como algo complicado, conflictivo, tema tabú, algo especial, problemático, requiere tratamiento especial y por otro lado, la discapacidad es algo que se sale de lo ordinario.

Por otro lado, según Garvía y Miquel (2009) las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades en sus relaciones afectivas como enamorarse, sentir atracción, deseo, protegerse, tener un proyecto de vida junto a otra persona; debido al trato infantil recibido, el exceso de celo y la sobreprotección de los padres y educadores. Estas actitudes limitadoras del desarrollo afectivo-sexual de las personas con dicha discapacidad basadas en falsos mitos, fantasmas y prejuicios, hacen que estas personas no vivan las situaciones necesarias para llegar a ser un adulto: tolerar frustraciones, elegir, aprender de los errores y de las experiencias y amar como un adulto.

Todo lo mencionado anteriormente impacta de forma significativa en la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual siguiendo a Cobo (2012), y De la Cruz y Cabezón (2006) primero por la deficiente socialización sexual: restricción del contenido sexual, resultando que casi siempre, la socialización sexual es escasa, torpe y nada o muy poco formalizada y elaborada. Debido principalmente a: la negación de su sexualidad, la represión de sus manifestaciones eróticas y la impermeabilización absoluta sobre cualquier contenido real o simbólicamente relacionado con la sexualidad y segundo por el restringido acceso al universo de lo íntimo: el universo de lo íntimo es necesario para todas las personas. Ejemplos de esto son: las limitaciones que se les impone para el acceso a tiempos y espacios de absoluta privacidad o la capacidad en la toma de decisiones.

Considerando lo expuesto en los párrafos precedentes, queda claro que los jóvenes con discapacidad intelectual no tienen un desarrollo diferente en cuanto a la sexualidad,

el punto más importante, es la manera en cómo abordar y tenerse en cuenta las adaptaciones con respecto a cómo los familiares y docentes le explican al adolescente los cambios que está presentando su cuerpo y enseñarle a manejar las diferentes conductas que vaya presentando. Además, educar al joven sobre los cuidados que debe de tener si otra persona ajena pretende abusar de él/ella.

Para atenuar este déficit sería recomendable promover espacios de interacción social, puesto que el “vacío” que hay en estos contenidos supone que muchas de las personas con discapacidad no puedan cubrir adecuadamente estas necesidades, por diversas causas como: dificultades para acceder a contextos de socialización, donde surgen de modo natural las relaciones afectivo-sexuales, actitudes de sobreprotección, falta de educación sexual y de modelos de observación, problemas de habilidades interpersonales y sociales derivados de sus déficits cognitivos, características de personalidad provenientes de la baja autoestima, de la dependencia de otras personas o de los problemas de conducta y teniendo mayor vulnerabilidad a los abusos, al acoso y a la violación.

Estas dificultades tienen sus consecuencias en las personas con discapacidad, llevándolas a poder padecer soledad emocional, social y sensorial por falta de vínculos de pareja y placer sexual y una sexualidad no satisfactoria o inadecuada baja autoestima, falta de oportunidades de relación. La sexualidad es inherente al ser humano desde que nace hasta que muere, y abarca la totalidad de la persona en sus aspectos tanto biológicos como psicológicos, sexuales y emocionales (Papalia, Duskin, Martorell 2002).

Cuando la persona se ve como ser sexual, reconoce su orientación en este sentido, piensa en su relación con su despertar sexual y la formación de vínculos románticos o sexuales, todo esto alude al logro de la identidad sexual. Por eso la urgencia en crear conciencia referente a la sexualidad es un aspecto importante de la formación de la identidad, que afecta profundamente la imagen que se tiene de sí mismo y las relaciones. Este proceso está orientado desde el ámbito biológico pero su expresión está definida en parte a nivel cultural (Papalia, Duskin, Martorell 2002).

La adolescencia es la transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta, que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales que se presentan

interrelacionados. Pubertad como el proceso mediante el cual una persona alcanza su madurez sexual y la capacidad para reproducirse. La adolescencia dura casi una década, desde los once o doce años, hasta los diecinueve o comienzos de los veinte, pero ni el punto de iniciación ni el de término están marcados con claridad.

En los adolescentes con discapacidad intelectual la posibilidad de razonamiento abstracto o lógico-matemático, está muchas veces vedada desde un comienzo. Sin embargo, los jóvenes con esta condición sí pueden comprender, acceder, procurar valores y entidades muy abstractas como la libertad, la justicia, la amistad, la honestidad y la fe. Esto les permite participar en instituciones sociales, religiosas, deportivas, comunitarias, del mismo modo que cualquier otra persona. Con esta frase se reconoce, la posibilidad de abstracción en los adolescentes con la condición. El imaginario de la discapacidad fue moldeado sobre el coeficiente intelectual a raíz del cual lo que se mide como déficit en la capacidad de abstracción en los test de inteligencia de una persona (Torres y Beltrán, 2002).

De acuerdo a la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud, el individuo se halla en constante conflicto entre sus impulsos biológicos y la necesidad de dominarlos; y por lo tanto deben considerar que dentro de la personalidad existen tres elementos indisociables: la cognición, la afectividad y la socialización. El desarrollo psicosexual es el eje integrador de estos elementos, al mismo tiempo es el resultado de los anteriores. Por ende, si se favorece el desarrollo armónico de estos tres elementos, se favorecerá el proceso cónsono de la sexualidad, con lo que se estará propiciando una vida sexual plena en el sujeto, libre de conflictos internos y, con ello, se estimulará en él un mayor aprovechamiento de sus capacidades cognoscitivas, afectivas y sociales (ob. cit.).

La dinámica interna de estos procesos da como resultado la forma de ser de un individuo en particular; la personalidad es el resultado de la interacción entre elementos cognoscitivos y socio afectivos; por lo tanto, no se pueden considerar de manera aislada, sino, como componentes de un desarrollo integral (Papalia, Duskin, Martorell 2002).

CONCLUSIONES

La sexualidad tiene un papel fundamental en la estructura psíquica del sujeto, ya que está relacionada con el placer, el cual es movilizador de gran parte en la vida. La persona con discapacidad no debe quedar fuera de este proceso, a menos que se le pretenda excluir de la condición de persona, y de toda circulación social (Oyarzabal, 2001).

En este sentido se comprende que los adolescentes con discapacidad intelectual tienen un desarrollo sexual igual que sus pares sin condición, además la información que reciban sobre la educación integral de la sexualidad debe ser equivalente a sus pares, con la diferencia en el uso de las estrategias, tomando en cuenta sus intereses y necesidades. Por otro lado, el docente especialista debe tener el conocimiento si en casa, los padres han conversado sobre el tema, ya que puede ser un punto de partida para poder continuar con la formación del adolescente con relación al contenido.

Un punto importante que debe ser tomado en cuenta, es que el objetivo de dicho artículo fue alcanzado, ya que se pretendía realizar la lectura, revisión e interpretación de diferentes documentos teóricos que enmarcan la importancia de la educación integral de la sexualidad en los talleres de educación laboral, puesto que los adolescentes con discapacidad intelectual tienen un desarrollo sexual igual que los jóvenes sin condición; así que se debe hacer énfasis en las aulas para que los docentes puedan conversar con total naturalidad sobre el tema.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación* (6ª ed.). Venezuela: Caracas. Editorial Episteme
- Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. (2011). <https://acortar.link/3zxWmD>
- Bermejo, B. (2010). *Habilidades sociosexuales en personas con discapacidad intelectual*. Madrid: Pirámide.
- Cardenal, F. (2002). *Discapacidad, sexualidad y familia*. Núm. 51-52 (pp. 84-90). Madrid: Artegraf.
- Cobo, C. (Coord.). (2012). *Protocolo sobre relaciones interpersonales y sexualidad en personas con discapacidad intelectual, trastornos del Espectro Autista y otras discapacidades con déficit cognitivo usuarias de centros residenciales*

- https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Personas_Discapacidad_Protocolo_sobre_relaciones_interpersonales_y_sexualidad_pdint.pdf
- De la Cruz, C. y Cabezón, O. (2006). *Apuntes de Educación Sexual. Sobre la sexualidad de los niños y niñas con discapacidad* <https://acortar.link/sxUZV8>
- Garvía, B. y Miquel, M.J. (2009). La vida sexual y afectiva de las personas con síndrome de Down. *Revista Down España*, 43, 12-17. <http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3342/La%20vida%20sexual%20y%20afectiva.pdf?sequence=1&rd=0031776181122637>
- Grupo Cantabria en Discapacidades (2003). *Programa docente y de difusión de la CIF*. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=596
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. Dirección de Educación Especial (1988). *Actualización de Lineamientos Técnicos-Administrativos que rigen la acción educativa especializada en los Talleres de Educación Laboral*. Caracas: Programa de Educación Laboral
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Un enfoque basado en la evidencia*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>.
- Organización Mundial de la Salud - OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf
- Organización Mundial de la Salud - OMS. (2006). *Defining sexual health: report of a technical consultation on sexual health*. https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2009/defining_sexual_health.pdf
- Oyarzabal, C; (2001). *Sexualidad y discapacidad mental*. https://www.reunionesdela biblioteca.com/sexualidad_oyarzabal.htm
- Papalia, E., Duskin, R., Martorell, G. (2002). *Desarrollo Humano*. Editorial McGraw-Hill.
- Pérez, G. (2000). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La muralla.
- Torres. I; F, Beltrán. (2002). La sexualidad del discapacitado mental, actitudes y comportamientos de la familia. *Psicología y Salud*, no. 13, pp. 99.

Riesgos laborales asociados a la práctica educativa de los docentes

Occupational risks associated with the educational practice of teachers

Riscos ocupacionais associados à prática educativa de professores

Risques professionnels liés à la pratique pédagogique des enseignants

 **Jainer Enrique Molina Romero**
Jainer.molina@unilibre.edu.co

Universidad Libre, Barranquilla -Colombia



Depósito Legal pp197602651252
ISSN: 0435 - 026X
Depósito Legal Digital DC2018001050

Nº 45- AÑO 2023

Recibido: 06 de noviembre 2023 / Aprobado: 04 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

El docente como trabajador se expone a peligros laborales durante el desarrollo de la práctica educativa en su lugar de trabajo. El objetivo fue conocer los factores de riesgos asociados durante el ejercicio docente, teniendo en cuenta que la labor que ejecuta lo expone a diferentes peligros laborales durante la jornada académica. En este estudio de revisión sistemática se presentaron el análisis de 18 artículos publicados en revistas indexadas, en un rango desde 2015 hasta el 2021 en idioma español e inglés. Encontrando que la práctica educativa se asocia a distintos riesgos laborales como son: ergonómicos, físicos, psicosociales, químicos y biológicos, asimismo las enfermedades ocupacionales en concordancia son los trastornos musculoesqueléticos, específicamente el dolor en la espalda, asimismo estrés laboral y síndrome de Burnout. Para finalizar las condiciones de infraestructura, puesto de trabajo, volumen de estudiantes y uso permanente de equipos tecnológicos están relacionados con las causas de accidentes y enfermedades de origen laboral.

Palabras clave: Práctica educativa, Riesgos laborales, Docentes

ABSTRACT

The teacher as a worker is exposed to occupational hazards during the development of the educational practice in the workplace. The objective was to know the risk factors associated during the teaching practice, taking into account that the work he/she performs exposes him/her to different occupational hazards during the academic day. This systematic review study presents the analysis of 18 articles published in indexed journals,

in a range from 2015 to 2021 in Spanish and English language. Finding that the educational practice is associated with different occupational hazards such as: ergonomic, physical, psychosocial, chemical and biological, also occupational diseases in agreement are musculoskeletal disorders, specifically back pain, also occupational stress and Burnout syndrome. Finally, the conditions of infrastructure, work place, volume of students and permanent use of technological equipment are related to the causes of occupational accidents and diseases.

Key words: Educational practice, Occupational hazards, Teachers

RESUMO

O professor como trabalhador é exposto a riscos profissionais durante o desenvolvimento da prática educativa no local de trabalho. O objectivo era descobrir os factores de risco associados à prática pedagógica, tendo em conta que o trabalho que realizam os expõe a diferentes perigos ocupacionais durante o dia académico. Este estudo de revisão sistemática apresenta a análise de 18 artigos publicados em revistas indexadas, num intervalo entre 2015 e 2021, em espanhol e inglês. Verificando que a prática educacional está associada a vários perigos ocupacionais tais como: ergonómicos, físicos, psicossociais, químicos e biológicos, também as doenças ocupacionais de acordo com são perturbações músculo-esqueléticas, especificamente dores nas costas, também stress ocupacional e síndrome de Burnout. Finalmente, as condições de infra-estrutura, local de trabalho, volume de estudantes e utilização permanente de equipamento tecnológico estão relacionadas com as causas de acidentes e doenças de origem ocupacional.

Palavras-chaves: Prática educativa, Riscos ocupacionais, Professores

RESUMÉ

L'enseignant, en tant que travailleur, est exposé à des risques professionnels lors du développement de la pratique éducative sur le lieu de travail. L'objectif était de connaître les facteurs de risque associés à la pratique de l'enseignement, en tenant compte du fait que le travail qu'ils effectuent les expose à différents risques professionnels pendant la journée académique. Cette étude de revue systématique présente l'analyse de 18 articles publiés dans des revues indexées, dans une fourchette allant de 2015 à 2021 en espagnol et en anglais. Constatant que la pratique éducative est associée à différents risques professionnels tels que : ergonomiques, physiques, psychosociaux, chimiques et biologiques, également les maladies professionnelles en accord sont les troubles musculo-squelettiques, spécifiquement le mal de dos, également le stress professionnel et le syndrome de Burnout. Enfin, les conditions d'infrastructure, le lieu de travail, le volume d'étudiants et l'utilisation permanente d'équipements technologiques sont liés aux causes des accidents et des maladies d'origine professionnelle.

Mots clés: *Pratiques éducatives, Risques professionnels, Enseignants*

INTRODUCCIÓN

La práctica docente radica en las actividades que se dan en el ámbito escolar, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje, encaminadas a la formación del recurso humano y desarrollo del conocimiento. De igual forma trata de la participación que realiza el docente en proyectos institucionales, áreas disciplinares y/o acciones interinstitucionales que se generan en la praxis de la comunidad académica. Por consiguiente, la práctica educativa constituye funciones que se asocian a distintos factores de riesgos laborales donde confluyen diversas dimensiones sociales, individuales y biológicas, que al no ser identificados y controlados afectan la salud del docente. Dichos riesgos laborales son de interés para la gestión de la seguridad y salud en el trabajo en instituciones educativas.

En España, según Pérez-Soriano (2009) la práctica docente dentro del sector educativo es considerada menos peligrosa por las condiciones laborales reguladas por los entes estatales, debido a que el grado de severidad de los accidentes suele ser menor, en comparación con otras labores de diferentes sectores de la economía. Sin embargo, el alto número de empleados vinculados al sector educativo y las consecuencias leves de sus accidentes hace que se investiguen sobre los factores de riesgo asociado a la práctica docente, teniendo en cuenta que las condiciones inadecuadas y la falta de promoción de actividades de autocuidado en el entorno laboral pueden ser la causa de lesiones, accidentes de trabajos o enfermedades laborales.

Por otra parte, Morales-Simancas, Escudero-Sabogal, Iglesias-Herrera, y Pérez-Pedroza (2019) evidencian, a través de un estudio realizado en Colombia, que 13.425 docentes presentan enfermedades laborales asociadas con la práctica educativa. Entre las patologías están: la bursitis del hombro, disfonía, espondilolistesis, lumbago no especificado, otros trastornos especificados de los discos intervertebrales, síndrome del túnel carpiano, tendinitis del manguito rotador, tenosinovitis de estiloides radial de Quervain, trastorno de ansiedad generalizada, trastorno del disco lumbar y otros con

radiculopatía, trastorno de disco cervical no especificado, trastorno depresivo recurrente y tumor de amígdala.

En este sentido, los factores de riesgos laborales que provocan daños a la salud de los docentes en la práctica educativa pueden ser variados. Parra-García, Chávez-Sánchez, y Zea-Verdín (2020), manifiestan que el agotamiento emocional, despersonalización y la falta de realización personal se encuentran definidas con el nombre de Síndrome de Burnout. El agotamiento emocional se refiere a la sensación de fatiga, cansancio y vacío, provocando una apatía al trabajo. La despersonalización genera disminución de la calidez humana y poco afecto por los individuos que los rodean, asimismo percibe y evalúa negativamente la realización personal propia de cada uno de los logros alcanzado.

Consecuente con lo anterior, el docente para el desarrollo de su práctica educativa debe permanecer de pie por un tiempo prolongado, el profesor que tiene carga administrativa e investigativa permanece sentado por más de 4 a 6 horas para revisión de tareas y entrega de informes, realiza esfuerzos para levantar la voz y ser escuchado en el desarrollo de las clases, insatisfacción por la remuneración porque no es proporcional a la inversión del tiempo y dedicación. En la práctica educativa el estrés laboral puede ser considerado como accidente de trabajo y/o enfermedad laboral por la relación directa con las funciones que se realizan, generando en el docente tensión física y/o emocional.

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2016) el estrés laboral está determinado por las funciones que implica la labor del trabajador, el puesto de trabajo, las relaciones intra y extra laborales, originado cuando los requerimientos exigidos por la organización o empresa no son cumplidos teniendo en cuenta las expectativas del empleador o empleado y en algunas situaciones influye factores organizacionales como el clima laboral, la falta de recursos físicos, financieros, conocimiento, habilidad por parte del trabajador o la falta de gestión en los procesos administrativos de bienestar laboral por parte de la institución. Para el caso de los docentes, la OIT (2013), afirma que existe una relación entre los factores biomecánico y psicológico consecuente a la producción

de efectos diferenciales en la salud del sexo femenino, entre esos se encuentran demandas emocionales, violencia, posturas de pie por mucho tiempo.

Asimismo, Fernández, Chamarro, Longás Mayayo y Segura (2017), afirman que los docentes presentan un nivel de salud bajo, en donde prevalece afecciones cognitivas, problemas en la voz y trastornos musculoesqueléticos asociados a la práctica educativa. Para aquellos docentes responsables de la asignatura de educación física y deportes, según Agüera, Bernal y García (2008), tienen una exposición a las radiaciones no ionizantes como es la radiación ultravioleta producida en forma natural por el sol, afectando la piel y los ojos. Por tal razón surge un problema cuando los controles de seguridad son omitidos por parte de la administración educativa o en algunos casos por el trabajador (docente). Sin embargo, las condiciones físicas del salón de clase, laboratorio, oficina u otros espacios de la institución donde el docente realiza su práctica educativa, presenta riesgos que son asociados a las condiciones de salud del trabajador.

Si bien es cierto, el éxito de cualquier sistema educativo depende de la calidad del desempeño de los profesores, infraestructura física de la institución, recursos físicos y tecnológicos y excelentes relaciones con el sector externo. Pero es una debilidad para la institución si su cuerpo de docentes no cuenta con una buena salud, la obtención de sus resultados será poco eficientes y eficaz en el proceso educativo. Según Olmedo-Buenrostro et al. (2018) el personal en una institución educativa es lo más valioso, por lo que es fundamental implementar programas preventivos y cuidar su estado de salud, lo que a su vez se reflejará en el desempeño de los docentes.

Ahora bien, el trabajo es necesario para todo ser humano, pero toda actividad laboral puede generar daño a la salud del trabajador. En la práctica educativa, según la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de Andalucía (2006) reglamentó el I Plan Andaluz de Salud Laboral y Prevención de Riesgos Laborales del personal docente de los centros públicos dependientes de la Consejería de Educación, en donde los riesgos son agrupados por áreas; la primera área de seguridad en el Trabajo, donde relaciona la seguridad de los puestos de trabajo, uso de máquinas, punto de alto riesgo como son los puntos eléctricos; la segunda área es la higiene industrial, relacionado con los agentes biológicos y químicos; la tercera el área ergonómica o

biomecánica, en las que se evidencia la alteración de la voz, riesgos relacionados con la carga física, iluminación y ventilación de los puestos de trabajo, entre otros; y la última área relacionada con el riesgo psicosocial, es decir los riesgos relacionados con la carga mental, factores intra, extra laborales y propias del individuo.

Consecuente a lo anterior, la OIT (2014) considera que la promoción de la salud y la prevención de los riesgos laborales es clave obligatoria de los empleadores o administradores de la institución, considerándose los responsables de mejorar la salud y seguridad en los trabajadores, que la siniestralidad laboral y los incidentes y accidentes de trabajo que afectan a las instituciones disminuyan, de lo contrario si los factores de riesgo laboral antes mencionados no son controlados aumentan los costos de los accidentes, días de ausentismo, reducción de la calidad y producción académica o investigativa del docente.

La práctica educativa de los docentes, según Carr y Manzano (1996) no es una conducta sistematizada o robótica que el docente lleva a cabo de manera inconsciente o mecánica. Es una actividad que la realiza de forma intencional y consciente. La práctica se relaciona con la organización, preparación, ejecución y evaluación de la clase, orientación y seguimiento de los estudiantes, entre otros aspectos inherentes a las funciones docentes. Conocer los riesgos laborales asociados a la práctica educativa que realiza el docente, sería una estrategia que permite controlar y promover la prevención de accidentes de trabajo y enfermedades laborales que redunde en el bienestar del docente y la gestión administrativa de las instituciones educativas.

Consecuente con la problemática descrita anteriormente y la necesidad de conocer la salud de los docentes en el campo de la prevención de los riesgos laborales, se busca a través de una revisión sistemática, identificar los factores de riesgos laborales asociados al ejercicio que realizan los docentes durante la práctica educativa.

MÉTODO

El presente estudio fue una revisión sistemática realizada con base a los criterios establecidos por la guía PRISMA (Urrutia y Bonfill, 2010), de igual forma fue una

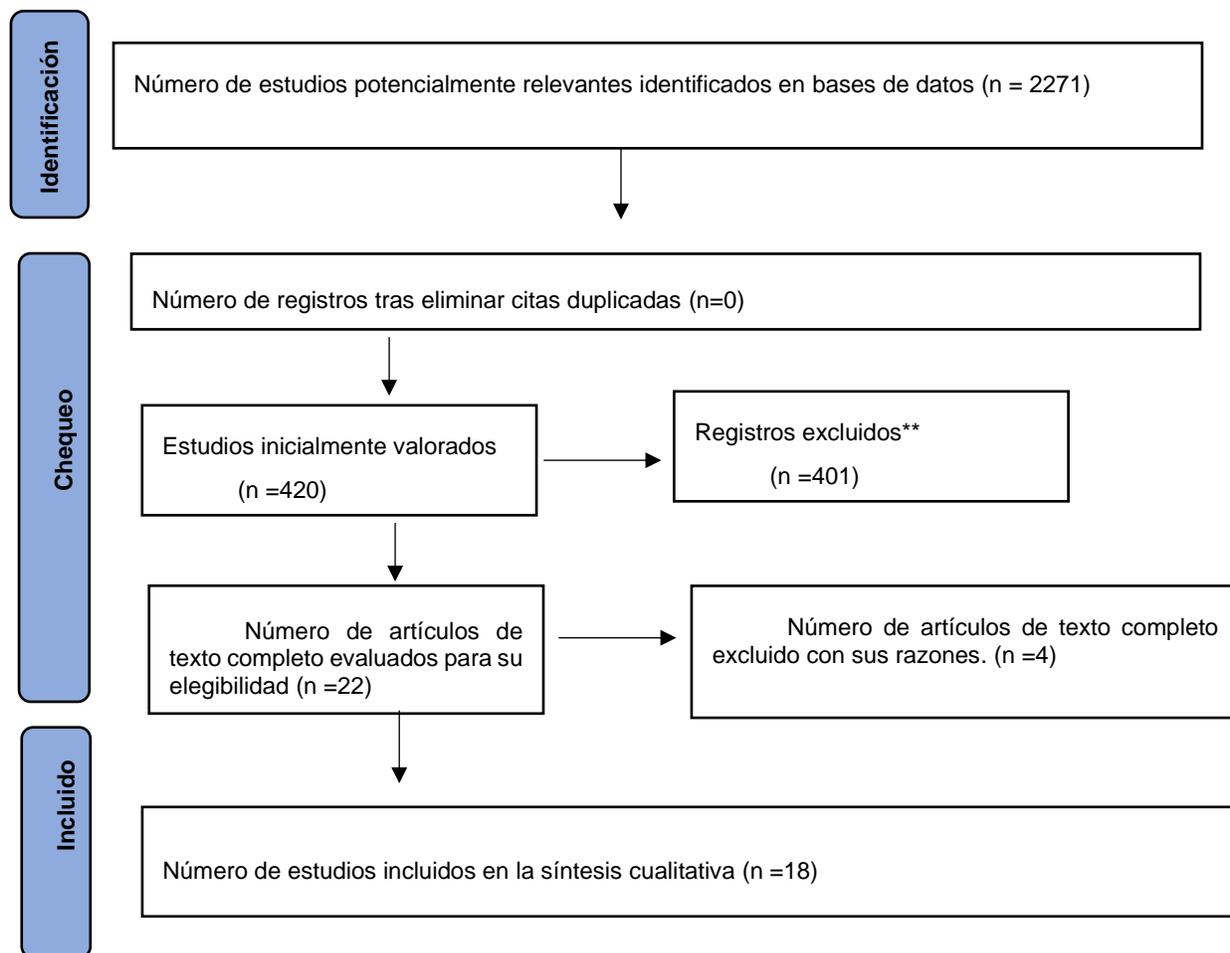
investigación analítica, en donde se realizó una búsqueda, organización, sistematización y análisis de un grupo de investigación científicas digitales sobre aquellos factores de riesgos laborales asociados a la práctica educativa de los docentes (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). La unidad de análisis fueron aquellos documentos digitales encontrados en las bases de datos como Dialnet, PubMed, ScieDirect y ProQuest.

Como criterios de búsqueda se incluyeron los siguientes descriptores: riesgos laborales, práctica educativa, docente, profesor, maestro y enfermedad laboral. Estos descriptores fueron organizados en algoritmos combinados con los operadores booleanos AND y OR, con el fin de filtrar la información necesaria para la revisión. Los algoritmos utilizados fueron: "riesgos laborales" AND "práctica educativa" AND "docente", "riesgo laboral" AND "profesores", "riesgo laboral" AND "maestros", "riesgos laborales" AND "práctica educativa", "enfermedad laboral" AND "profesores", "occupational risks" AND "educational practice" AND "teacher", "occupational risk" AND "teachers", "occupational risks" AND "educational practice".

Como criterios de inclusión se tuvieron en cuenta en el análisis aquellos artículos publicados entre los años 2015 y 2021 en revistas indexadas; en idiomas español e inglés, que contemplan algunos de los descriptores establecidos para la revisión en los títulos que los identifican. A continuación, la siguiente figura presenta el proceso de selección de los artículos de acuerdo a los criterios de Haddaway, Page, Pritchard y McGuinness (2022).

Figura 1

Proceso de la selección de los artículos para el estudio



Para la organización de los documentos se diseñó una matriz de datos en Microsoft Excel con los siguientes datos: autores, año, título, país, resumen, introducción, métodos, discusión y financiación. El análisis e interpretación de la información se realizó de forma deductiva a través de los aportes teóricos particulares de los autores, resultados y discusión de los estudios, las frases entre comillas son los criterios de análisis para esta revisión “condiciones laborales de los docentes”, seguido por la “exposición a peligro ergonómico”, “exposición a peligro psicosocial” por último “exposición a peligro físico”.

RESULTADO Y DISCUSIÓN

De la revisión de los artículos fue posible identificar los factores de riesgo laboral a los que se exponen los docentes durante la práctica educativa. A continuación, se relacionan las perspectivas teóricas de las dieciocho (18) unidades de análisis vinculados con los riesgos laborales asociados a la práctica educativa de los docentes.

Tabla 1

Aportes teóricos de la revisión de los artículos

Autor, año, título y país	Aportes
<p>Cortés (2015), <i>Well-Being Labor Teaching in the Educational Public Sector of Barranquilla – Colombia. Colombia</i></p>	<p>Indica que teniendo en cuenta las condiciones de bienestar laboral, psicológico y social de los docentes y directivos escolares de los vinculados a la Secretaría de Educación del Distrito de Barranquilla, Colombia. Se describen, según las escalas de satisfacción vital, dimensiones que requieren fortalecimiento de las Condiciones de Trabajo (4.5) y Salud Ocupacional (4.09) de la población objeto de estudio.</p>
<p>García, Iglesias, Saleta, y Romay (2016), <i>Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención – España</i></p>	<p>Afirma que los docentes que participaron en el estudio de prevalencia de factores de riesgo psicosocial con una precisión del 3.1% y una confianza del 95%. Indica altas exigencias psicológicas, baja estima y doble presencia en nivel de riesgo alto. Seguidamente, en un nivel medio, los factores de riesgos laborales asociados a la práctica educativa es la exposición a problemas de la comunidad educativa, inseguridad en el empleo y el bajo apoyo social y liderazgo.</p>
<p>Unda, Uribe, Jurado, García, Tovalín y Juárez (2016), <i>Elaboración de una escala para valorar los factores de riesgo psicosocial en el trabajo de profesores universitarios - México</i></p>	<p>Mencionan que la atención de estudiantes difíciles es un factor de riesgo psicosocial, situaciones como la indisciplina, la falta de responsabilidad y compromiso con situaciones que generan estrés laboral al docente.</p>
<p>Ojukwu, Anekwu y Onanike, (2017), <i>Risk factors of work-related musculoskeletal disorders among school teachers in Enugu - Nigeria</i></p>	<p>Indica que los docentes en la práctica educativa realizan la misma tarea una y otra vez (movimientos repetitivos), levantamiento de peso no permitido, entrenamiento inadecuado en la</p>



Autor, año, título y país	Aportes
<p>Alvarado y Bretones (2018), <i>New working conditions and well-being of elementary teachers in Ecuador</i></p>	<p>prevención de lesiones y trabajar mientras está lesionado o lastimado.</p> <p>La práctica educativa de los docentes, extendida a los ámbitos sociales y personales donde la parte administrativa espera que sean mentores y cuidadores, aumenta el nivel desgaste psicológico de los docentes.</p>
<p>Ortiz (2018), <i>Riesgo psicosocial de los docentes de la provincia de Málaga – España.</i></p>	<p>Indica que los factores de riesgos laborales se asocian a las condiciones de las ciudades, su infraestructura, población y las diferentes actividades educativas, laborales y sociales son considerados estresantes, en los pueblos se da la oportunidad de realizar la actividad laboral sin tanto estrés. Las ciudades tienen mayor número de amenazas y se requiere una mejor adaptación.</p>
<p>Cataño, Echeverri, Penagos, Pérez, Prisco, Restrepo y Tabares (2019), <i>Riesgo biomecánico por carga estática y morbilidad sentida en docentes universitarios, Medellín 2018 – Colombia</i></p>	<p>Mencionan que los factores de riesgos laborales asociados a la práctica educativa son derivados del uso del computador con un tiempo de exposición mayor a 5 horas, asimismo por la exposición a la carga física y falta de actividad física.</p>
<p>Quintero, Vergara, Hernández, Parra, Osorio y Orozco (2018), <i>Prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes: Factores asociados al estatuto de vinculación laboral en Colombia</i></p>	<p>Identifican que los factores de riesgos laborales asociados a la práctica educativa son: trabajar horas extras, la falta de espacios de comunicación con las directivas y apoyo por parte de ellas en las dificultades con los acudientes de los estudiantes, debilidad en la remuneración de acuerdo con su perfil profesional y su labor como docente.</p>
<p>Constantino, Pires, Gomes y Ramos (2019), <i>Factors associated with musculoskeletal disorders and disability in elementary teachers: A cross-sectional study - Brazil</i></p>	<p>Identifican que los riesgos laborales asociados a la práctica educativa son: la falta de actividad física, el estrés elevado y la percepción de infraestructura escolar inadecuada.</p>
<p>Rodríguez, Meseguer y Soler (2019), <i>Los factores psicosociales de riesgo en el trabajo como predictores de salud del docente - España.</i></p>	<p>Mencionan que los riesgos laborales asociados a la práctica educativa por parte del docente son: autonomía, ambigüedad del rol, conflicto del rol, falta de apoyo social, falta de interés del trabajo.</p>
<p>Hussein, Downing y Mwangi (2019), <i>Low back pain among primary school teachers in Rural Kenya: Prevalence and contributing factors - Kenia</i></p>	<p>Identifican que los factores de riesgos laborales asociados a la práctica educativa son: profesores que permanecen sentados menos de 3 horas y de pie más de 3 horas de su tiempo en el trabajo,</p>

Autor, año, título y país	Aportes
<p>Fuster, Jara, Ramírez, Maldonado, Figueroa y Guzmán (2019), <i>Desgaste ocupacional en docentes universitarios mediante el modelo factorial confirmatorio - Perú.</i></p>	<p>puestos de trabajo incómodo, sillas no ergonómicas y apoyo deficiente de los supervisores.</p> <p>Describen aquellos factores de riesgo laboral asociado a la práctica educativa como: la carga académica, atención a las tutorías, asesorías y fuera del plantel educativo, precisamente en el horario nocturno realizan revisión de trabajos, exámenes y programación de las clases siguientes.</p>
<p>Tacca y Tacca (2019), <i>Factores de riesgos psicosociales y estrés percibido en docentes universitarios – Perú.</i></p>	<p>Mencionan que los factores de riesgo asociados a la práctica docente es el estrés laboral ocasionado por los cambios de horario, la carga académica que depende del número de matriculados, la renovación del contrato anual y/o semestral y falta de incentivos.</p>
<p>Menghi, Rodríguez y Oñate (2019), <i>Diferencias en los valores de las dimensiones del burnout – Argentina en educadores con y sin síntomas o problemas de salud</i></p>	<p>Identifican que los factores de riesgos laborales asociados a la práctica son: cambios en la reforma educativa, falta de autonomía y reconocimiento a su labor a nivel social, condiciones de trabajo y escasos recursos para el desarrollo de las actividades académicas.</p>
<p>Gómez-Montón y López del Amo (2019), <i>Injuries to Physical Education Teachers in Catalonia: Analysis of Ergonomic Perception in their Workplace - España</i></p>	<p>Indican que los factores de riesgos asociados a la práctica educativa son: estrés laboral, cambios de temperatura, hábitos posturales incorrectos y forzados, manejo de carga pesada, movimientos repetitivos, sedentarismo, espacio y material de trabajo inadecuado, falta de revisiones médicas, falta de iluminación y control al ruido.</p>
<p>Diallo, Mweu, Mbuya y Mwanthi, (2019). <i>Prevalence and risk factors for low back pain among university teaching staff in Nairobi, Kenya: a cross-sectional study</i></p>	<p>Factores como la falta de ejercicio físico, el diseño de la silla y el nivel de estrés en lugar de trabajo son factores de riesgo asociado a la práctica del docente.</p>
<p>Revollo-Zúñiga, Hernández-Blanco, Salazar-Ceballos, y Dávila-Cueto (2020), <i>Prevalencia de los trastornos de la voz en los docentes de la Universidad del Magdalena, Colombia</i></p>	<p>Afirman que los riesgos asociados a la práctica educativa son: el uso incorrecto en la técnica vocal y la enfermedad ocasionada por reflujo gastroesofágico diagnóstica.</p>
<p>Salazar-Manosalvas, Paredes-Jiménez, Rosero Quintana, Estrella</p>	<p>Indican que el trabajo repetitivo y monótono, la falta de consulta en la toma de decisiones del curso</p>

Autor, año, título y país	Aportes
<p>Cahueñas y Jácome-Espinoza (2021), <i>El estrés laboral en el profesorado de las Ciencias Médicas de la Universidad Central del Ecuador. 2020. Del conocimiento del profesorado a defender su derecho a una formación integral y una vida digna – Ecuador.</i></p>	<p>o programa académico y la mala comunicación entre el equipo de trabajo, son relacionados con los factores de riesgos que evidencia los docentes en la práctica educativa.</p>

El docente responsable de la educación de los ciudadanos y profesionales de la sociedad, y como cualquier trabajador, se exponen a peligros de tipo biológico, químico, físico, biomecánico, psicosocial y medioambiental. Por tal razón, se busca identificar aquellos riesgos que se asocian a la práctica educativa, con el propósito de promover la salud y la prevención de accidentes de trabajo y/o enfermedades laborales. En este sentido, investigadores como Cortés (2015), Alvarado y Bretones (2018), Quintero et al. (2018), Fuster et al. (2019), Tacca y Tacca (2019) y Cataño et al. (2019), indican que las condiciones laborales están relacionadas con la infraestructura y ubicación geográfica de la institución, asimismo, la comunicación entre los directores y empleados, remuneración económica, carga académica y la asignación de funciones son considerados factores de riesgos asociados con la práctica educativa. Por lo tanto, es responsabilidad de las directivas establecer estrategias que permitan controlar los riesgos, porque al omitir el control de estos, se generan o aumentan los accidentes de trabajo y enfermedades laborales.

En cuanto al peligro ergonómico o también llamado según la Guía Técnica Colombiana Número 45 (2019) peligro biomecánico, los autores Ojukwu, Anekwu y Onanike (2017), Cataño et al. (2019), Diallo et al. (2019) y Hussein, Downing y Mwangi (2019) indican que la práctica educativa se asocia a diferentes riesgos como: movimientos repetitivos, sillas no ergonómicas, alto nivel de actividades laborales y posturas incorrectas durante la calificación de exámenes, explicación o acompañamiento al estudiante durante el desarrollo de las actividades académicas, puesto de trabajo no ergonómicos, uso del tablero por tiempo prologando y manipulación de carga (útiles escolares para el desarrollo y evaluación de las actividades académicas). Estos riesgos

exponen al docente a desarrollar trastornos musculoesqueléticos, manifestando signos y síntomas que afectan partes del cuerpo como espalda, cuello, miembros inferiores y superiores.

Consecuente con lo anterior, Morales-Simancas et al. (2019) señala que los docentes presentan enfermedades como: lumbago no específico, trastornos intervertebrales, compresión del nervio mediano y cubital. Asimismo, Cataño et al. (2019), señala que los docentes presentan dolor o sintomatología musculoesqueléticos en la zona lumbar y cervical, generando enfermedades de origen laboral como lumbalgia y cervicalgia asociada a actividades laborales como el uso de computador por más de cinco horas. Por tal razón es importante identificar, evaluar y controlar el nivel de riesgo a lo que están expuestos los trabajadores responsables de la educación de nuestra sociedad.

Por otro lado, García (2015), Unda et al (2016), Alvarado y Bretones (2018), Ortiz (2018), Quintero et al. (2018), Constantino et al. (2019), Rodríguez, Meseguer y Soler (2019), Menghi, Rodríguez y Oñate (2019), Gómez-Montón y López del Amo (2019) manifiestan lo estudiado sobre el peligro psicosocial y los factores de riesgos asociados a la práctica educativa del docente desde lo individual, intra y extra laboral en los que se indican el alto número de estudiantes en un mismo salón o institución educativa, la desmotivación y déficit de atención de los estudiantes, falta de autonomía, rendimiento académico no satisfactorio de los estudiantes, cambio de carga académica periódicamente, falta de reconocimiento a nivel social, problemas personales y familiares. Según la OIT (2013), la práctica docente se asocia a agotamiento físico y mental, siendo el estrés y el síndrome de Burnout las enfermedades laborales que predominan en la población objeto de estudio, seguido de la fatiga crónica, envejecimiento prematuro y trastornos psicosomáticos.

Teniendo en cuenta que los factores de riesgos no controlados son la causa de enfermedades laborales como el desgaste físico (Burnout), Menghi, Rodríguez y Oñate (2019) afirma que este trastorno es generado por diferentes factores de riesgo como: las reformas educativas, la alta demanda de atención a padres de familia o acudientes de los estudiantes. En efecto al no controlar los riesgos del peligro psicosocial se manifiestan signos y síntomas como: cansancio emocional, sentimientos de despersonalización,

trastornos físicos, dolor, molestias físicas, problemas respiratorios, cardiovasculares, inmunológicos e infecciosos. En este mismo sentido, otro factor de riesgo según Ortiz (2018), es la atención que realiza el docente a los adolescentes, debido a que esta etapa de la vida requiere mayor atención por parte de ellos en diferentes contextos sociales, familiares y personales.

Para finalizar, la práctica docente también se asocia a los peligros físicos originados por la exposición a riesgos como: radiaciones ionizantes, ruido, temperatura, entre otros. Según Revollo et al. (2021), la voz del docente es su herramienta de trabajo, por tal razón, el alto número de estudiantes, las condiciones de los escenarios de práctica abiertos o cerrados, donde el volumen la voz tiene que elevarse en distintos niveles para ser escuchado, asimismo aquellas actividades que requiera de una conversación verbal en la atención a estudiantes, compañeros de trabajo, padres de familias y acudientes, son riesgos que se asocian a la práctica del docente Carr y Manzano (1996), no es una actividad sistematizada, pero al no identificar y controlar los riesgos afectan la salud del docente, ocasionando disfonías funcionales, incapacidades moderada y severa.

CONCLUSIÓN

Es importante destacar que la práctica educativa realizada por el docente se asocia a diferentes factores de riesgo laborales, originados por peligros de tipo biológico, químico, físico, ergonómico y psicosocial, razón por lo cual, se hace necesario que el área administrativa de las instituciones educativa busque estrategias como la implementación y ejecución del Sistema de Gestión en Seguridad y Salud en el Trabajo (SGSST), programas de autocuidado mental y pausas activas durante el desarrollo de clase, asesorías y realización de tareas administrativas, que permitan controlar y disminuir aquellos riesgos que producen incidentes, accidentes de trabajo y enfermedades laborales.

Es importante resaltar que los riesgos laborales relacionados y no controlado en la práctica educativa influyen en la salud de los docentes, afectando sistemas y órganos vitales; generando trastornos y patologías en la salud de estos, igualmente se

desencadenan accidentes de trabajo como caídas y golpes, enfermedades laborales, problemas extralaborales en el entorno familiar y/o social, ausentismo, afectación del clima laboral, bajo rendimiento en las actividades administrativas, académicas e investigativa y disminución del sentido de pertenencia con la institución y vocación de enseñar.

Finalmente, conocer los factores de riesgo a los que se expone el docente durante el desarrollo de sus actividades académicas, aportará al control del problema identificado en las condiciones laborales del docente, asimismo la exposición al peligro psicosocial, ergonómico y físico con el propósito de establecer un sistema de pautas en salud laboral para el control de los riesgos vinculados con la práctica educativa de los responsables de la formación de ciudadanos y profesionales de la sociedad.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Alvarado, L. y Bretones, F. (2018) New working conditions and well-being of elementary teachers in Ecuador, *Teaching and Teacher Education*, 69, 234-242, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.015>
- Agüera, J. R., Bernal Valero, Á., y García, E. H. (2008). Ultraviolet radiation on physical education teachers: prevention of risks at work. *Cultura, Ciencia y Deporte*. 3(8), 75-80. <https://ccd.ucam.edu/index.php/revista/article/view/201/188>
- Carr, W. y Manzano, P. (1996). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. Morata.
- Cataño, M. Echeverri, MC. Penagos, JC. Pérez, K. Prisco, JP. Restrepo, D. y Tabares, Y. (2019) Riesgo biomecánico por carga estática y morbilidad sentida en docentes universitarios, Medellín 2018. *Rev Cienc Salud*. 17(3):48-59. <https://n9.cl/tzaol>
- Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de Andalucía. (9 de octubre de 2006). *I Plan Andaluz de Salud Laboral y Prevención de Riesgos Laborales del personal docente de los Centros Públicos dependientes de la Consejería de Educación*. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2006/196/2>
- Constantino, D. Pires, R. Gomes, A. y Ramos, A. (2019). Factors associated with musculoskeletal disorders and disability in elementary teachers: A cross-sectional

- study. *Journal of Bodywork and Movement Therapies*, 23(3), 658-665. <https://n9.cl/mu2b5>
- Cortés, O. (2015). Well-Being Labor Teaching in the Educational Public Sector of Barranquilla – Colombia, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2835-2843, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.660>
- Diallo, S., Mweu, M. M., Mbuya, S. O., y Mwanthi, M. A. (2019). Prevalence and risk factors for low back pain among university teaching staff in Nairobi, Kenya: a cross-sectional study. *F1000Research*, 8, 808. <https://n9.cl/4stlo>
- Hussein, E. Downing, R., y Mwangi, A. (2019). Low back pain among primary school teachers in Rural Kenya: Prevalence and contributing factors. *African Journal of Primary Health Care & Family Medicine*, 11(1) <https://n9.cl/gmo7y>
- Fernández Puig, V., Chamarro Luser, A., Longás Mayayo, J., y Segura Bernal, J. (2017). Evaluación del bienestar y la salud de los docentes en centros concertados. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 897–911. <https://n9.cl/l5wd3>
- Fuster, D. Jara, N. Ramírez, E. Maldonado, H. Figueroa, R. y Guzmán, A. G. (2019). Desgaste ocupacional en docentes universitarios mediante el modelo factorial confirmatorio. *Journal of Indo - European Studies*, 47(3), 198-214 <https://n9.cl/bdnoy>
- Guía Técnica Colombia 45 (20 de junio de 2019) Guía para la identificación de los Peligros y la valoración de los riesgos En seguridad y salud ocupacional. <https://cutt.ly/SCE0NyN>
- Haddaway, N. Page, M. Pritchard, C y McGuinness, L. (2022). PRISMA2020: un paquete R y una aplicación Shiny para producir diagramas de flujo compatibles con PRISMA 2020, con interactividad para optimizar la transparencia digital y *Open Synthesis Campbell Systematic Reviews*, 18, e1230. <https://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México, Interamericana Editores, S. A
- Menghi, M. S. Rodríguez, L. M. y Oñate, M. E. (2019). Diferencias en los valores de las dimensiones del burnout en educadores con y sin síntomas o problemas de salud. *Journal of Indo - European Studies*, 47(3), 179-188. <https://n9.cl/z1m8n>
- García, M., Iglesias, S. Saleta, M y Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 173-182. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rpto.2016.07.001>
- Gómez-Montón, F. y López del Amo, J. L. (2019). Injuries to Physical Education Teachers in Catalonia: Analysis of Ergonomic Perception in their Workplace. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 135, 48-67. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2019/1\).135.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/1).135.04)
- Morales-Simancas, G., Escudero-Sabogal, I. del R., Iglesias-Herrera, M. A., y Pérez-Pedroza, N. C. (2019). Análisis de las enfermedades laborales más frecuentes de los docentes del departamento de Bolívar. *Libre Empresa*, 16(2), 171–181. <https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.2019v16n2.6640>
- Ojukwu, C. P., Anekwu, E. M., y Onanike, O. F. (2017). Risk factors of work-related musculoskeletal disorders among school teachers in Enugu, Nigeria. *International Journal of Medicine and Biomedical Research*, 6(3), 142-150. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30016221/>

- Olmedo-Buenrostro, B., Delgado, D., Enciso, D., López-Lavín, M., Yáñez-Velazco, J., Mora Brambila, B., Velasco-Rodríguez, R., y Montero Cruz, S. (2018). Perfil de salud en profesores universitarios y su productividad. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*. 2013; 32(2):130-138. <https://acortar.link/jtxefz>
- Organización Internacional del Trabajo - OIT. (2016). *Estrés en el trabajo: Un reto colectivo. Día Mundial de la Seguridad y la Salud en el Trabajo*. OIT. https://www.ilo.org/safework/WCMS_535223/lang--es/index.htm
- Organización Internacional del Trabajo - OIT. (2014). *Seguridad en trabajo en América Latina y el Caribe*. <https://n9.cl/ncjqe>
- Organización Internacional del Trabajo/Organización Mundial de la Salud. (2013). *La organización del trabajo y los riesgos psicosociales: una mirada de género*. Ginebra, Suiza. https://www.ilo.org/sanjose/publicaciones/WCMS_227402/lang--es/index.htm
- Ortiz C. (2018). Riesgo psicosocial de los docentes de la provincia de Málaga (España). *Revista Enfermería del Trabajo*. 2018. 8; 1: 2-8 <https://n9.cl/izcrc>
- Parra-García, R. R., Chávez-Sánchez, H. del C., y Zea-Verdín, A. A. (2020). El síndrome de burnout en el personal docente de la Unidad Académica del Norte del Estado de Nayarit. Análisis comparativo 2018-2020. *Revista de Educación Superior*, 31–38. <https://doi.org/10.35429/jhs.2020.12.4.31.38>
- Pérez Soriano J. (2009). *Ficha técnica seguridad y salud en los docentes*. www.prevenciondocente.com.
- Quintero, J. I. P., Vergara, P. N. M., Hernández, R., Parra, M., Osorio, F. Y. B., y Orozco, E. A. R. (2018). Prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes: Factores asociados al estatuto de vinculación laboral en Colombia. *Interamericana De Psicología Ocupacional*, 37(2), 119-133. <https://doi.org/10.21772/ripo.v37n2a04>
- Revollo-Zúñiga, F. Hernández-Blanco, J. Salazar-Ceballos, A. y Davila-Cueto, A. (2020). Prevalencia de los trastornos de la voz en los docentes universidad del magdalena, Colombia 2017-2018. *Duazary*, 17(2), 1-9. <https://doi.org/10.21676/2389783X.3235>
- Rodríguez, J. Meseguer, M y Soler, M. (2019). Los factores psicosociales de riesgo en el trabajo como predictores de salud del docente. *Revista de educación, innovación y formación*. 1, 45-61 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7179986>
- Salazar Manosalvas, F. Paredes Jiménez, y Rosero Quintana, M., Estrella Cahueñas, R. y Jácome Espinoza, G. (2021). El estrés laboral en el profesorado de las Ciencias Médicas de la Universidad Central del Ecuador. 2020. Del conocimiento del profesorado a defender su derecho a una formación integral y una vida digna. *Revista De Educación Y Derecho*, (1 Extraordinario), 381–405. <https://n9.cl/utfdp>
- Tacca, D. R., y Tacca, A. L. (2019). Factores de riesgos psicosociales y estrés percibido en docentes universitarios. *Propósitos Y Representaciones*, 7(3), 323–353. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.304>
- Unda, S. Uribe, F. Jurado, S. García, M. Tovalín, H y Juárez, A. (2016). Elaboración de una escala para valorar los factores de riesgo psicosocial en el trabajo de profesores universitarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 32(2) 67-74 <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.04.004>.
- Urrutia, G. y Bonfill, J. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaánálisis. *Medicina y clínica*, 131(11), 507-511. <https://n9.cl/vrb4h>

Los derechos humanos como base de la convivencia escolar

Human rights as the basis of school coexistence

Os direitos humanos como base da convivência escolar

Les droits de l'homme comme base de la coexistence scolaire

 **Marta E. López Vélez**
Edithlopez_@hotmail.com

Institución educativa rural Uveros, San Juan de Urabá-Colombia



Recibido: 07 de noviembre 2022 / Aprobado: 16 de marzo / Publicado: 30 de abril

RESUMEN

La convivencia escolar es tema central para el sistema educativo dada su relevancia en la construcción de ambientes propicios para el aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico y ejercicio de los derechos humanos. En este artículo se analizaron las relaciones que se han establecido entre la convivencia escolar y los derechos humanos mediante una revisión sistemática de 17 publicaciones alojadas en Redalyc, Scielo y Google académico. Las publicaciones fueron seleccionadas a partir de categorías como: convivencia escolar, factores que afectan la convivencia escolar, gestión de la convivencia escolar y derechos humanos. Se encontró que el sentido amplio de la convivencia escolar se vincula estrechamente con los principios de los derechos humanos, sin embargo, persisten concepciones que generan tensiones y restringen su reconocimiento y práctica en el contexto escolar. Se concluyó sobre la necesidad de formar para la convivencia y los derechos humanos como ejes transversales de una educación de calidad.

Palabras clave: Convivencia escolar, Derechos humanos, Gestión de la convivencia escolar

ABSTRACT

School coexistence is a central issue for the educational system given its relevance in the construction of environments conducive to learning and the development of critical thinking and the exercise of human rights. This article analyzed the relationships that have

been established between school coexistence and human rights through a systematic review of 17 publications hosted in Redalyc, Scielo and Google Scholar. The publications were selected based on categories such as: school coexistence, factors affecting school coexistence, management of school coexistence and human rights. It was found that the broad meaning of school coexistence is closely linked to the principles of human rights; however, there are still conceptions that generate tensions and restrict its recognition and practice in the school context. It was concluded that there is a need to train for coexistence and human rights as transversal axes of quality education.

Key words: School coexistence, Human rights, Management of school coexistence

RESUMO

A coexistência escolar é uma questão central para o sistema educacional dada sua relevância na construção de ambientes propícios à aprendizagem e ao desenvolvimento do pensamento crítico e do exercício dos direitos humanos. Este artigo analisa as relações que foram estabelecidas entre a coexistência escolar e os direitos humanos através de uma revisão sistemática de 17 publicações hospedadas na Redalyc, Scielo e Google Scholar. As publicações foram selecionadas com base em categorias como: coexistência escolar, fatores que afetam a coexistência escolar, gestão da coexistência escolar e direitos humanos. Verificou-se que o sentido amplo da coexistência escolar está intimamente ligado aos princípios dos direitos humanos; no entanto, persistem concepções que geram tensões e restringem seu reconhecimento e prática no contexto escolar. Concluiu-se que existe uma necessidade de formação para a coexistência e os direitos humanos como eixos transversais de uma educação de qualidade.

Palavras-chaves: Coexistência escolar, Direitos humanos, Gestão da coexistência escolar

RÉSUMÉ

La coexistence scolaire est une question centrale pour le système éducatif étant donné sa pertinence dans la construction d'environnements propices à l'apprentissage et au développement de l'esprit critique et de l'exercice des droits de l'homme. Cet article analyse les relations qui ont été établies entre la coexistence scolaire et les droits de l'homme à travers une revue systématique de 17 publications hébergées dans Redalyc, Scielo et Google Scholar. Les publications ont été sélectionnées sur la base de catégories telles que : la coexistence scolaire, les facteurs affectant la coexistence scolaire, la gestion de la coexistence scolaire et les droits de l'homme. Il a été constaté que le sens large de la coexistence scolaire est étroitement lié aux principes des droits de l'homme ; cependant, des conceptions persistent qui génèrent des tensions et limitent sa reconnaissance et sa pratique dans le contexte scolaire. Il a été conclu qu'il est nécessaire de former à la coexistence et aux droits de l'homme en tant qu'axes transversaux d'une éducation de qualité.

Mots clés: *Coexistence scolaire, Droits de l'homme, du management coexistence scolaire*

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar es un tema de gran relevancia para el sistema educativo puesto que influye en los diferentes procesos de enseñanza, en el rendimiento académico y en general en el bienestar de la comunidad educativa, con trascendencia en el contexto social en el que están inmersos sus integrantes. Dado lo anterior, la gestión de la convivencia escolar se convierte en una prioridad que debe ser abordada de manera integral por las instituciones educativas atendiendo a la necesidad de formar estudiantes con noción de sentido comunitario, de pertenencia a un grupo, que comprende la alteridad como principio que guía su accionar.

El concepto de convivencia enmarca un conjunto de constructos sociales que dan cuenta de su trascendencia en la escuela, Buatu, Rodríguez, Mancilla y Panduro (2014) la definen como un conjunto de experiencias armónicas o no, que tiene como condición la apertura al otro; Arón y Milicic (1999) se refieren a la convivencia como la asociación de intereses individuales con los colectivos y con el respeto por los derechos y deberes de cada uno. Considerando lo anterior, Vizcaíno (2015) agrega que la convivencia es un aprendizaje determinado por las condiciones de crianza, el medio social, la cultura, el direccionamiento que se le otorgue, de acuerdo a los intereses familiares y sociales, asimismo, la concibe como parte de la dimensión ciudadana y los valores democráticos. Conforme a lo planteado por los autores, la convivencia tiene como fundamento el respeto y el reconocimiento de la dignidad humana, en la posibilidad de vivir con el que piensa diferente sin que los propios derechos estén por encima de los otros, igualmente, la convivencia es una habilidad que no está dada, sino que se aprende en interrelación con el otro.

En relación con lo anterior, la escuela es el espacio donde se espera que los estudiantes se formen para vivir en sociedad, por lo tanto, se debe tener en cuenta una visión amplia de lo que implica formar para una convivencia pacífica y democrática y, en consecuencia, avanzar hacia un nuevo enfoque que supere su concepción de modeladora del pensamiento hacia uno que eduque para la libertad de pensamiento y

actuación. Para que lo anterior sea posible es necesario que los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes, se involucren y hagan de la convivencia una realidad que se enseña, se aprende y se construye colectivamente, donde todos tienen responsabilidades (Sandoval, 2014).

Se puede ver como la convivencia es un concepto que abarca aspectos positivos del deber ser de las relaciones dentro de las instituciones; sin embargo, en la cotidianidad se presentan situaciones que la afectan, tales como conflictos manejados inadecuadamente, violencia física y verbal, bullying, entre otros, que impactan negativamente todo el entramado académico y social dentro de la institución. En consecuencia, la mayoría de los países latinoamericanos han planteado políticas que tienen como propósito dar lineamientos generales para su manejo. De igual manera, comprendiendo la complejidad del tema, la convivencia escolar como objeto de estudio ha sido abordada desde los factores que la afectan, su caracterización y análisis en contextos específicos, así como el planteamiento de estrategias para su promoción e intervención desde diferentes perspectivas: democrática, disciplina y seguridad, desarrollo de habilidades socio emocionales y salud mental.

En la mayoría de antecedentes revisados, la convivencia escolar se ve asociada a conceptos como el conflicto, entendiendo este como parte inherente de las relaciones dentro de la escuela que, de no ser manejado desde su concepción de oportunidad de aprendizaje, puede ser desencadenante de violencias. Al respecto, Leyton-Leyton, (2020) y Carrasco y Schade (2013) manifiestan que la presencia de conflictos manejados inadecuadamente que terminan en actos violentos es multicausal y obedece a aspectos como la rutina de la vida escolar, las conductas disruptivas, las faltas de respeto, la discriminación y las diferentes personalidades que coexisten en ambientes donde la mediación y la negociación no se consideran como opción.

En cuanto a la manera cómo se gestionan dichos conflictos Fierro y Carbajal (2019) identifican dos tendencias: una que le apuesta a la escucha, el diálogo y la mediación, desde el respeto por la diferencia y la participación, la educación socio emocional, poniendo la atención en el desarrollo de habilidades sociales y personales, estas últimas centradas en el manejo y control de las emociones; y otra que considera que esto no es

suficiente, por lo que se hace necesario la aplicación de normas y sanciones contenidas en los acuerdos de convivencia, no siendo clara la participación de los distintos actores en la construcción de los mismos.

En ese orden de ideas, Fierro y Carbajal (2019) adoptan la primera tendencia manifestando que es necesario que la gestión de la convivencia centre la atención en el desarrollo de capacidades afectivas y de comunicación en los estudiantes, así como la autorregulación de las emociones, la escucha activa y la asertividad como elementos indispensables para la construcción de una convivencia positiva. De tal manera, analizando la concepción de la convivencia desde lo formativo, proponen la adecuación del currículo atendiendo a los intereses del estudiantado, donde se haga énfasis en sus vivencias y en la aceptación de la diversidad, así como en la promoción de la participación y deliberación en la toma de decisiones en los asuntos que les competen.

Como se puede observar, el tema de la convivencia escolar desde su concepción, normativa y abordaje está estrechamente relacionada con el ejercicio de los derechos humanos, en ella confluyen aspectos inherentes a ellos, entre los que está la dignidad humana, la igualdad, la participación, el respeto por la diferencia, los valores democráticos como el pluralismo y la responsabilidad, entre otros, que llevan a reflexionar sobre cómo los derechos humanos son la base para una sana convivencia desde su vivencia en la cotidianidad. Así lo establece la Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, que parte desde su primer artículo manifestando que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (p.1), brindando, con este y los demás artículos, la pauta sobre la cual deberían regularse las relaciones entre las personas.

En concordancia con lo anterior, Peces-Barba (citado en Martínez de Pisón, 1997) define los derechos humanos como facultades atribuidas a las personas y grupos sociales como expresión de sus necesidades en cuanto a libertad, igualdad y participación no solo política sino también social y comunitaria. En ese sentido, el ejercicio de los derechos humanos y sus valores inherentes expresados como necesidad, son

condición para el desarrollo integral de la persona, es decir, el logro de su bienestar a través del alcance de sus potencialidades tanto a nivel personal como social.

Pese a lo anterior, en el contexto educativo, a lo largo de la historia se han creado tensiones frente al ejercicio de los derechos de los estudiantes y el debido proceso que se tiene en cuenta para resolver las diversas situaciones que afectan las dinámicas escolares implementando acciones que en muchas ocasiones van en contravía de los valores de la convivencia y los principios de los derechos humanos, originando la extralimitación en las funciones de la Institución en la aplicación de sanciones a los estudiantes. Al respecto Velásquez (2018), menciona que las dinámicas al interior de las instituciones relativas a la atención a las diferentes manifestaciones de violencia escolar terminan por vulnerar los derechos de los estudiantes en aras de mantener el orden y la disciplina, desconociendo al estudiante como sujeto de derechos.

Atendiendo a lo anterior, esta revisión tuvo como propósito analizar las relaciones que se han establecido entre la gestión de la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos a través de las investigaciones que se realizaron en la última década. Dicha relación cobra relevancia en tanto que ambos constructos son principios rectores de la educación y por ende han de ser tomados como ejes transversales a todas las acciones propuestas desde el contexto escolar.

MÉTODO

Este artículo presenta una revisión sistemática de publicaciones de fuente electrónica alojados principalmente en Scielo, Redalyc y Google académico. La búsqueda se focalizó, inicialmente en las palabras clave como convivencia escolar y derechos humanos, posteriormente, se utilizaron operadores booleanos combinando las anteriores palabras y agregando descriptores como, enfoque de derechos humanos, democracia y clima escolar.

El anterior ejercicio permitió identificar y seleccionar 17 publicaciones que relacionaban puntualmente los conceptos aplicados en la búsqueda y que además cumplían con los criterios de inclusión: artículos y tesis que tuvieran en su título, palabras

clave o resumen los constructos convivencia escolar, derechos humanos, enfoque de derechos y clima escolar. Se consideró además que los trabajos fueran publicados entre los años 2013 y 2021 en Latino América. Se excluyeron los estudios que eran resultado de revisiones sistemáticas y trabajos de grado de nivel de pregrado. Las publicaciones seleccionadas para la revisión se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 1

Publicaciones seleccionadas según país y tipo

Tipo de publicación	País	Autor (es)
Artículos	Costa Rica	Arancibia, M. (2014)
	Uruguay	Viscardi, N. (2017)
	México	Apolinar, M. (2016)
		Catzoli-Robles, L. (2016).
		Carbajal, P. (2016)
	Colombia	Carbajal, P. (2013)
		Yudkin, A. (2014)
		Aguirre J. Pabón, A. y Moreno, I. (2020).
		Chacón-Sánchez y García-Sánchez (2021)
		Calle, G. Ocampo, D. Franco, E. y Rivera, L. (2016)
Pérez, K. y Castellanos F. (2019)		
Herrera Mendoza K, Rico Ballesteros, R. (2014)		
Perú	Toscano A., Peña R. y Castellar A. (2017)	
	Carozzo Campos, J. (2017)	
	Serey, D. (2019)	
Capítulo de libro	Colombia	Yomayuzá, E.; Galves, M.; Gordillo, M. y Polanco Á. (2020) Chacón, M. (2017)

Los artículos fueron analizados a través de una matriz de análisis documental donde se consignó la información de referencia, las palabras clave, el método y técnicas utilizadas. Seguidamente se recuperó la información relacionada con las categorías preestablecidas: convivencia escolar, factores que afectan la convivencia escolar, gestión de la convivencia escolar y convivencia escolar y derechos humanos. Dicha información se organizó asociando los contenidos de los artículos con códigos sacados de lo expuesto por los teóricos de referencia. De este modo se pudo identificar las coincidencias y

diferencias entre los diferentes autores, permitiendo ordenar, contrastar y comparar la información, su posterior análisis y planteamiento de conclusiones.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La revisión de estudios realizada permitió analizar la relación de la convivencia con los derechos humanos reiterando su relevancia para el sistema educativo al ser parte integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se presenta a continuación los resultados y la discusión de las categorías planteadas inicialmente como ejes de interés de la revisión: convivencia escolar, factores que afectan la convivencia, gestión de la convivencia escolar y por último la convivencia escolar y los derechos humanos.

Convivencia escolar

En los planteamientos de los diferentes autores revisados se encuentran coincidencias que permiten unificar criterios para la comprensión del concepto de convivencia escolar. En ese sentido, para Arancibia (2014), Catzoli-Robles (2016) y Yudkin (2014) la convivencia escolar está relacionada con la práctica de valores universales como el respeto, la tolerancia, la participación, entre otros, que permiten la interrelación armoniosa entre la comunidad educativa, la cual implica formación en ciudadanía y principios democráticos. Además, se reconoce la diversidad de formas de ser, sentir y pensar como condición para que las personas puedan desarrollar su potencial en la comunidad a la cual pertenecen aportando para que dichas relaciones se mantengan.

De este modo, la convivencia es un proceso dinámico que se aprende en la cotidianidad de la escuela. Lo anterior, en concordancia con Arón y Milicic (1999) para quienes la convivencia es la posibilidad de convivir con el otro uniendo intereses en aras del bienestar individual y comunitario. En este sentido, la convivencia no es solo vivir y tolerar, sino que implica que todos los miembros de la comunidad educativa sean participes, tengan derechos y responsabilidades en la construcción de dicho bienestar.

En contraste con lo anterior, Viscardi (2017), Chacón-Sánchez y García-Sánchez (2021) y Carozzo (2017) abordan desde una visión crítica la forma como el concepto de convivencia escolar ha sido asociado a la disciplina, entendiendo ésta como orden, obediencia, seguimiento de normas, y reglas; por lo cual los espacios educativos son poco atractivos para los estudiantes, entrando en conflicto al oponerse al control ejercido por la institución, quien crea dinámicas de exclusión de aquellos que se atreven a cuestionarla. Para los autores esta forma de entender la convivencia va en contravía del sentido de la educación, pues como lo manifiesta Catzoli-Robles (2016) la convivencia desde una comprensión democrática es un tema transversal a las propuestas formativas de la institución incidiendo en lo ético, lo socioafectivo e intelectual de los estudiantes.

Asimismo, Carbajal (2013, 2016) y Apolinar (2016) comprenden desde dos perspectivas la convivencia; una relacionada con prácticas disciplinarias encaminadas hacia el control de las manifestaciones de violencia en la escuela y otra desde la democratización de la educación desde la inclusión, la equidad y la participación. Sus planteamientos los sustenta en la teoría de la paz negativa y la paz positiva de Galtung, (citado en Carbajal, 2013). De acuerdo al autor, la paz positiva es la ausencia de violencia directa, como por ejemplo el maltrato físico, mientras que la paz positiva no solo es la contención de la violencia directa, sino que también implica la atención a las causas estructurales como la exclusión, la explotación, la distribución inequitativa del poder, mediante procesos de justicia social, equidad y autorrealización.

En la misma línea, Carozzo (2017) amplía la explicación de las dos perspectivas desde los diferentes niveles de abordaje de la convivencia, un primer nivel relacionado con la naturaleza estructural de la escuela caracterizado por enfoques tradicionalistas y conservadores donde hay poca flexibilidad y centralidad en los comportamientos individuales y una gestión vertical de la convivencia; un segundo nivel centrado en el establecimiento de normas sin que éstas se construyan democráticamente sino que obedecen a los intereses de la escuela y sus objetivos, complementándose con el primer nivel. Por último, un tercer nivel que tiene en cuenta a todos los individuos y sus relaciones, es dinámico y admite la posibilidad de cambio.

De este modo, para el autor la convivencia escolar tiene una connotación política, ideológica y cultural que busca ya sea mantener un *status quo* para que no se modifique la forma como tradicionalmente se ha formado a los estudiantes o ya sea como proceso integral que trascienda el contexto escolar y prepare para vivir en sociedad desde una conciencia crítica de la realidad y el empoderamiento de las personas. Al respecto, Sandoval (2014) plantea que es necesario que la institución supere su rol de trasmisora de conocimiento y se convierta en un espacio de debate, participación e inclusión que promueva la habilidad de valorar la diferencia, mantener relaciones sanas y constructivas a favor de su entorno.

Factores que afectan la convivencia escolar

En la comprensión del concepto de convivencia se encuentran categorías inherentes que determinan la dinámica de las relaciones interpersonales entre estudiantes, las prácticas docentes y la manera como se desarrollan en general los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entre estas categorías se encuentra la violencia escolar. Autores como Arancibia (2014), Yudkin (2014), Viscardi (2017), Toscano, Peña y Castellar (2017) y Serey (2019) abordan la violencia escolar desde sus diferentes formas de expresión que van desde la violencia física a la simbólica. Dichas violencias se manifiestan a través de los conflictos manejados inadecuadamente que terminan en agresiones físicas y verbales, acoso escolar, discriminación, así como el trato autoritario y arbitrario hacia los estudiantes que llevan implícito el miedo a la reprobación y al castigo, la naturalización de la violencia representada en la aplicación de políticas institucionales excluyentes y discriminatorias o la no atención de las situaciones que se presentan.

Para Viscardi (2017), Calle, Ocampo, Franco y Rivera (2016) y Aguirre, Pabón y Moreno, (2020), las causas de la violencia escolar están asociadas al enfrentamiento de poderes; por un lado, los estudiantes se resisten al reconocimiento de normas, que en muchas ocasiones vulneran sus derechos y por otro, los docentes y directivos se niegan a ceder su posición de poder y migrar hacia una visión más democrática del conflicto, generando respuestas punitivas que en vez de brindar soluciones agravan más la situación. Los autores coinciden con Velásquez (2018) para quien la violencia en la

escuela se genera a partir del abordaje punitivo de las mismas, asociado al no reconocimiento del status jurídico de los estudiantes a partir de la promulgación de la Convención de los Derechos del Niño en 1989.

Por otra parte, Catzoli-Robles (2016), Herrera y Rico (2014) y Toscano, Peña y Castellar (2017) ubican las causas de la violencia escolar en factores externos como la crisis de los valores sociales, la desintegración familiar, la delincuencia, la violencia social generalizada, el deterioro social, entre otros aspectos, políticos y económicos, que rodean a la institución y que terminan por repercutir en las dinámicas internas y la forma de relacionarse de los estudiantes.

Lo anterior concuerda con Leyton- Leyton (2020) y Carrasco y Schade (2013) cuando plantean que la presencia de las violencias en la escuela es un fenómeno multicausal, resultado de diversos factores tanto internos como externos, por lo que se reitera la necesidad de una atención integral a los problemas que afectan la convivencia. Al respecto, Herrera y Rico (2014) consideran que un ambiente negativo perturba tanto el desarrollo intelectual como personal de los estudiantes, genera desinterés, apatía y desmotivación conllevando en muchas ocasiones al abandono escolar. Finalmente, en el análisis de las causas de la violencia escolar, es importante tener en cuenta lo planteado por Vizcaíno (2015) para quien la convivencia es un aprendizaje marcado por las experiencias individuales, familiares, sociales y culturales, e incluso la comprensión axiológica que se le imprime desde el contexto escolar, reiterando así la multicausalidad del fenómeno.

Gestión de la convivencia escolar

La gestión de la convivencia escolar requiere de una serie de intervenciones organizadas en pro de dar respuesta de manera integral a las necesidades que esta demanda, entendiendo estas deben atender no solamente lo relacionado con las situaciones que la afecten, sino que su gestión debe considerar la promoción, la prevención y el seguimiento de la convivencia. Dichas intervenciones estarán determinadas por la manera como se comprenda el concepto de convivencia: como forma

de disciplina y control o, como oportunidad de democratización de los espacios educativos.

En este marco, uno de los mecanismos que tradicionalmente se emplea para orientar todo lo relacionado con la convivencia escolar ha sido el manual de convivencia. Para Aguirre, Pabón y Moreno (2020), Chacón-Sánchez y García- Sánchez, (2021) y Carozzo (2017) el manual de convivencia es la expresión de los valores y compromisos personales y colectivos que los miembros de la comunidad educativa adoptan para regular sus interacciones, éste supone la creación democrática de normas desde un acuerdo razonable sobre como convivir en comunidad y el planteamiento de los elementos a tener en cuenta para que haya reparación, reconciliación y resolución de los conflictos cuando se presenten. En ese sentido se convierte en una oportunidad para la formación y la vivencia de la democracia.

Sin embargo, Yudkin (2014) y Serey (2019) manifiestan que en la realidad el manual de convivencia se usa como instrumento para disciplinar el comportamiento de los estudiantes, afianzando relaciones de poder jerárquico al dar prevalencia al cumplimiento de una normatividad que fue creada, en muchos casos, sin su participación y que por tanto no representa sus intereses. Desde esta comprensión, la gestión de la convivencia se reduce a la aplicación de acciones punitivas y los esfuerzos se encaminan a que haya adhesión a la norma sin cuestionar su contenido, lo que genera tensiones, en tanto que los estudiantes como sujetos pensantes, se revelan ante la posibilidad de la vulneración de sus derechos. “El rol político de la escuela retrocede: la posibilidad de trabajar en valores, en cultura, en normas de convivencia es suplantada por la recuperación de una autoridad excluyente y punitiva” (Carozzo, 2017, p.141).

En general, desde la perspectiva de la gestión democrática de la convivencia se proponen entonces alternativas que integran de manera transversal y articulan las diferentes dimensiones de la formación escolar, es decir, el aprender a conocer, a hacer, a ser, a pensar, a comunicar y a convivir, involucrando a los diferentes actores como al estudiante, la familia, docentes y directivos docentes. En tal sentido, Yudkin (2014), Carvajal (2016) y Yomayuzá, Galves, Gordillo y Polanco (2020) coinciden en que es necesario en primer lugar, promover la participación activa en todo lo que afecte o

concierno al estudiante, lo que se traduce en desarrollo de autonomía, inclusión, equidad, justicia y ejercicio efectivo de sus derechos. En segundo lugar, generar un ambiente donde prime el respeto a la diversidad, la tolerancia y la paz, de tal manera que los estudiantes se sientan seguros tanto física como afectivamente, creando sentido de pertenencia e identidad con la institución. En tercer lugar, se considera importante la educación en habilidades socioemocionales, lo cual permite, por un lado, el reconocimiento de emociones, su comunicación y gestión adecuada, evitando así que puedan desencadenar conflictos y, por otro lado, la posibilidad de ser empáticos con los sentimientos de los demás, aspectos que ayudan a la creación de ambientes sanos que favorecen el bienestar del grupo.

Por otra parte, se requiere la integración de la familia a la escuela como aliada del proceso educativo fomentando su corresponsabilidad y establecimiento de acuerdos para trabajar conjuntamente. Por último, Yudkin (2014) menciona el imperativo de la adopción del enfoque de derechos humanos como eje central de todas acciones que se lleven a cabo para la gestión de la convivencia escolar, por lo tanto, deben estar fundamentadas en el reconocimiento de la dignidad humana. En lo anterior coinciden con Carozzo (2017) quien manifiesta que la escuela actual debe ser inminentemente participativa, democrática y promotora de los derechos, en aras de responder a los desafíos que la sociedad requiere. Asimismo, Apolinar (2016) sugiere la necesidad de construir un “nosotros”, donde el otro es una persona diferente pero igual en derechos, donde hay conciencia de que las acciones individuales impactan en el colectivo

Convivencia escolar y derechos humanos.

Como se puede evidenciar a lo largo del texto existe una constante referencia a los derechos humanos y sus principios. Cabe destacar que todos los autores analizados de alguna u otra manera identifican los derechos como parte integral de la educación y la convivencia escolar. Es así como, Arancibia (2014), Toscano, Peña y Castellar, (2017) hacen referencia a los derechos desde la dignidad humana, la igualdad, la libertad y la participación, manifestando que la educación y por ende la escuela, es el lugar donde se aprenden y se hacen efectivos dichos derechos. Para los autores la educación en

derechos incluye el fomento del pensamiento crítico, el empoderamiento de las personas y la capacidad de convivir en armonía. De este modo, los derechos se concretan y se hacen evidentes en la cotidianidad de las personas a través del acceso o no a garantías políticas, económicas y sociales y en la manera como se relacionan con su entorno. De igual manera, Peces-Barba (citado en Martínez de Pisón, 1997), reconoce la necesidad de la adopción de los derechos humanos como garantía de bienestar en las diferentes dimensiones humanas.

En ese sentido, se considera el ambiente educativo como un espacio que permite la interacción constante, brindando la oportunidad de aprender a relacionarse de manera efectiva, donde los derechos se respetan y promueven entre la comunidad educativa y son el soporte para la convivencia y la promoción de la solidaridad y la paz (Yudkin, 2014). Por tal razón, Apolinar (2016) resalta que la misma declaración universal de los derechos humanos señala que la convivencia debe enmarcarse en el respeto y observancia de los derechos fundamentales, la dignidad y la igualdad entre las personas.

La anterior relación que se establece entre los derechos humanos y la convivencia escolar se fundamenta en la comprensión del enfoque amplio de la convivencia, mencionado por Fierro y Carbajal (2019). Este se caracteriza por adoptar los principios del enfoque de los derechos humanos, sin embargo, según Chacón (2017), existe una resistencia de la escuela para el reconocimiento de los derechos de los estudiantes, generando que se vulneren constantemente. Dicha resistencia tiene su origen en la comprensión restringida de la convivencia, marcada por la distribución inequitativa del poder, el orden y la disciplina; es así como los derechos más vulnerados, son el debido proceso, libre desarrollo de la personalidad, derecho a la educación, la participación, la integridad personal, la discriminación, la orientación sexual, entre otros.

Lo expuesto, contraviene los fines de la educación y el enfoque de derechos humanos y han llevado a que lo jurídico entre a regular las relaciones dentro de la escuela, desplazando los mecanismos consensuales que deberían prevalecer para la resolución de los conflictos al interior de la escuela. Al respecto Aguirre, Pabón y Moreno, (2020), Pérez y Castellanos (2019) coinciden al plantear que la escuela es el espacio donde los estudiantes se relacionan como futuros ciudadanos sujetos de derechos y

agentes de cambio, pero para ello es necesario la garantía de los derechos por parte no solo del estado sino también al interior de la misma escuela.

Se puede evidenciar como la comprensión de la convivencia escolar desde lo teórico y lo práctico es compleja dado que abarca cuestiones profundas de las relaciones entre los seres humanos entre los que se encuentra aspectos relacionadas con la ética, en tanto acoge elementos fundamentales para la realización de las personas y el buen vivir a nivel personal y comunitario, así mismo, lo jurídico tiene un papel central en el cual reposa el marco que regula y da lineamientos sobre su gestión; la cuestión está en que, por ejemplo, en el caso de los derechos humanos, de verdad sean la base sobre la cual se construye el diario vivir en las instituciones. En tal sentido, educar para la convivencia escolar en aras de trascender a lo social, requiere educar para la vida, donde la prioridad sea la persona y su desarrollo pleno. Lo anterior constituye un desafío en una sociedad donde prima lo individual y lo material como fin último.

CONCLUSIONES

En este trabajo se analizaron las relaciones que se han establecido entre la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, evidenciándose que desde la misma comprensión del deber ser de los conceptos hay una vinculación directa al reconocer los principios de los derechos como marco para la convivencia. De ese modo, la convivencia escolar se relaciona con aspectos como la participación, la corresponsabilidad, la diversidad, entre otros, que posibilitan un escenario para el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes permitiéndoles que estos ayuden en la construcción de una mejor sociedad respetando y promoviendo los derechos humanos.

De otro lado, la convivencia también se relaciona tradicionalmente con prácticas asociadas al orden, la disciplina y la obediencia, donde prima la aplicación de normas y sanciones correctivas, el manejo inequitativo del poder y la pretensión de uniformidad del pensamiento de acuerdo a los valores que se promueven desde la institucionalidad. Esta manera de comprender la convivencia se traduce en la vulneración de derechos a los estudiantes tales como la libertad de pensamiento, el trato digno y respetuoso, la

autonomía, el libre desarrollo de la personalidad y el derecho a participar en la toma de decisiones que los afectan.

Este dualismo en la comprensión del concepto de convivencia condiciona la forma en que se gestionan y se abordan las diferentes situaciones que la afectan. Es así como desde la comprensión amplia de la convivencia democrática se tiene en cuenta la multicausalidad de las diferentes manifestaciones de violencia en la escuela y, por ende, se apuesta por una atención que integre la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, la resolución pacífica de los conflictos como oportunidad de aprendizaje, la construcción colectiva de los acuerdos de convivencia y además, la consideración de factores estructurales como la exclusión y la justicia social; mientras que, desde la visión conservadora de la convivencia escolar, se da prioridad a los comportamientos individuales, la búsqueda del control, adhesión a la norma y mantenimiento de la autoridad.

Por último, es importante señalar que la comprensión y gestión de la convivencia escolar desde una perspectiva democrática es parte integral de la formación del estudiante, por lo tanto, se convierte en el deber ser sobre el cual se debe encaminar las acciones que se lleven a cabo en la institución, en concordancia con el reconocimiento de los estudiantes como sujetos de derechos, lo cual implica la necesaria transversalización de la formación en derechos humanos en todos los ámbitos de la educación y desde todos los niveles; de tal manera que su conocimiento y ejercicio práctico sean una realidad en la vida diaria del contexto educativo

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

Aguirre Román, J., Pabón Mantilla, A. y Moreno Bernal, I. (2020). Entre la juridificación y la profundización de la democracia social: Elementos para pensar los conflictos alrededor de los manuales de convivencia en las instituciones educativas y los

- derechos fundamentales de los estudiantes. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 22(1), 391-415. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7575160.pdf>
- Apolinar López, M. (2016). La falta de reconocimiento del otro, afecta la convivencia escolar. *Ra Ximhai* revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible 12, (3), 445-455. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7921596>
- Arancibia Muñoz, M. (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la política de convivencia escolar y enfoque de derechos humanos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44732048005>
- Arón A., y Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Editorial Andrés Bello.
- Buatu O., Rodríguez I., Mancilla A. y Panduro, B. (2014). Convivencia: Una utopía historicista para la armonía social. El caso de la consolada en Zacualpan. *Revista Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. (40). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31632785003>
- Calle Álvarez, G., Ocampo Zapata, D., Franco Coterio, E. y Rivera Gil, L. (2016). Manifestaciones de la violencia escolar en la escuela en perspectiva de los derechos humanos. Un estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(2), 13-34. <https://acortar.link/DH26wF>
- Carbajal Padilla, P. (2016). Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis. En, Tello, N. y Furlán, A. (coords.). (pp. 52-81). *Violencia Escolar: Aportes para la comprensión de su complejidad*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://acortar.link/I7Sfff>
- Carbajal Padilla, P. (2013). Convivencia Democrática en las Escuelas: Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa* 6 (2), 13-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4695207>
- Carozzo Campos, J. (2017). Dimensiones de la convivencia escolar. *Huellas*, Revista del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela. 3, (5). <https://bit.ly/3d2R8Js>
- Carrasco, A. y Schade, N. (2013). Estrategias que utilizan las educadoras de párvulos en el aula inicial para abordar los conflictos entre niños y niñas de 4 a 6 años de edad. *Psicoperspectivas*, 12(2), 104-116. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v12n2/art11.pdf>
- Catzoli-Robles, L. (2016). Concepción de paz y convivencia en el contexto escolar. *Ra Ximhai* 12(3), 433-444. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811030.pdf>
- Chacón Sánchez, M. (2017). La ley 1620 de 2013 como política pública en enfoque de derechos humanos: avances y limitaciones. En, Carranza Torres, D. (Comp.) *El enfoque de derechos humanos en la escuela: Políticas públicas sobre violencia, convivencia y seguridad escolar*. Fundación Universitaria Juan de Castellanos, Tunja. <https://acortar.link/9GKoKU>
- Chacón-Sánchez, M. y García-Sánchez, B. (2021). Resistencia de la escuela al reconocimiento de los derechos de estudiantes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 19(2), 1-21. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4452>
- Fierro Evans, C. y Carbajal Padilla, P. (2019) Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1). <https://acortar.link/Ab5k7c>

- Herrera Mendoza, K. y Rico Ballesteros, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios* 12(2), 7-18. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/311>
- Leyton-Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación* (80). <https://doi.org/10.17227/rce.num80-8219>
- Martínez de Pisón, J. (1997). *Derechos humanos. Un Ensayo sobre su historia, su fundamento y su realidad*. Egido.
- ONU (7 de marzo de 2023). *La declaración universal de los derechos humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Pérez Álvarez, K. y Castellanos Bothia, F. (2019). La convivencia escolar: una arista de paz en medio del posconflicto. *Temas Socio-Jurídicos*. 38(76), 155-166. <https://revistas.unab.edu.co/index.php/sociojuridico/article/view/3582/3061>
- Sandoval Manríquez, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Serey Araneda, D. (2019). Los componentes que caracterizan (la conceptualización) las prácticas de la convivencia escolar. *REIDU- Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria*. 1(1), 129-147. <https://acortar.link/7y1ZmD>
- Toscano Luna, A., Peña Redondo, R. y Castellar Guete, A. (2017). Los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes en los manuales de convivencia escolar. *Escenarios* 15(1), 47-70. <https://acortar.link/QJEZo2>
- Velásquez León, L. (2018). Vulneración de derechos por violencia escolar en adolescentes. *Educ@ción en Contexto* 2(3). <https://acortar.link/Y9L8pa>
- Viscardi, N. (2017). Adolescencia y cultura política en cuestión. Vida cotidiana, derechos políticos y convivencia en los centros educativos. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(41), 127-158. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=453655968008>
- Vizcaíno Gutiérrez, M. (2015). La formación para la convivencia: un reto para la gestión escolar. *Espacio Abierto* 24(3), 115-129. <https://acortar.link/jpjC5D>
- Yomayusa Lancheros, E., Gálvez Plata, M., Gordillo Espitia, M. y Polanco Barreto, A. (2020). Elementos participativos de la convivencia escolar desde un enfoque de derechos humanos. En, Ladrón de Guevara C. (Comp.) *Investigación educativa. Experiencias en escenarios diversos*. Sello Editorial Tecnológico Comfenalco. <https://acortar.link/d2bE1e>
- Yudkin Suliveres, A. (2014). Educar para la convivencia escolar y la paz: principios y prácticas de esperanza y acción compartida. *Ra Ximhai* 10(2), 19-45. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46131266001>

Impacto de la teoría sobre las políticas inclusivas en instituciones urbanas

Impact of theory on inclusive policies in urban institutions

Impacto da teoria nas políticas inclusivas
em instituições urbanas

Impact de la théorie sur les politiques inclusives dans les institutions urbaines

 **Fanny Anaya**
Fannyanaya-030@hotmail.com

Institución Educativa San José Cip, Sincelejo. Colombia



Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 11 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La educación inclusiva es una política que se materializa en estrategias de ampliación del acceso, la permanencia, a la educación de calidad, y al mejoramiento de la eficiencia mediante la asignación de personal de apoyo identificándolas diferentes instituciones educativas. El propósito de este artículo es hacer una revisión documental sobre las políticas inclusivas empleadas para constituir sociedades homogéneas en el ámbito educativo para que los niños, niñas y adolescentes tengan derecho a la igualdad integridad, salud y seguridad social. Los datos que apoyaron la investigación se lograron por un diseño documental bibliográfico, sobre la situación de la educación inclusiva. En la metodología se aplicó la técnica de análisis e interpretación de la información, a través de documentos en líneas e investigaciones previas. Cuyo resultado muestra que la orientación educativa constituye un fundamento mancomunado con la inclusión en la educación y generar una buena convivencia en las instituciones educativas.

Palabras clave: *Políticas de inclusión educativa, Discapacidades, Necesidades educativas especiales, Docente en educación inclusiva*

ABSTRACT

Inclusive education is a policy that materializes in strategies to expand access, permanence, quality education, and the improvement of efficiency through the assignment

of support personnel identifying the different educational institutions. The purpose of this article is to make a documentary review of the inclusive policies used to establish homogeneous societies in the educational field so that children and adolescents have the right to equality, integrity, health and social security. The data that supported the research was obtained by a bibliographic documentary design, on the situation of inclusive education. In the methodology, the technique of analysis and interpretation of the information was applied, through online documents and previous investigations. Whose result shows that educational orientation constitutes a joint foundation with inclusion in education and generate a good coexistence in educational institutions.

Key Words: *Educational inclusion policies, Disabilities, Special educational needs, Teacher in inclusive education*

RESUMO

A educação inclusiva é uma política que se materializa em estratégias para ampliar o acesso, a permanência, a educação de qualidade e melhorar a eficiência por meio da alocação de pessoal de apoio, identificando diferentes instituições educativas. O objetivo deste artigo é fazer uma revisão documental sobre as políticas inclusivas utilizadas para estabelecer sociedades homogêneas no campo educacional para que crianças e adolescentes tenham direito à igualdade, integridade, saúde e segurança social. Os dados que subsidiaram a pesquisa foram obtidos por meio de um desenho bibliográfico documental, sobre a situação da educação inclusiva. Na metodologia, foi aplicada a técnica de análise e interpretação da informação, por meio de documentos online e investigações prévias. O resultado mostra que a orientação educacional é um alicerce conjunto com a inclusão na educação e gera uma boa convivência nas instituições de ensino.

Palavras-chave: *Políticas de inclusão educacional, Deficiência, Necessidades educacionais especiais, Professor em educação inclusiva*

RÉSUMÉ

L'éducation inclusive est une politique qui se matérialise dans des stratégies visant à élargir l'accès, la permanence, la qualité de l'éducation et l'amélioration de l'efficacité grâce à l'affectation de personnel de soutien identifiant les différentes institutions éducatives. L'objet de cet article est de faire une revue documentaire des politiques inclusives utilisées pour établir des sociétés homogènes dans le domaine éducatif afin que les enfants et les adolescents aient droit à l'égalité, à l'intégrité, à la santé et à la sécurité sociale. Les données qui ont soutenu la recherche ont été obtenues par une conception documentaire bibliographique, sur la situation de l'éducation inclusive. Dans la méthodologie, la technique d'analyse et d'interprétation des informations a été appliquée, à travers des documents en ligne et des enquêtes précédentes. Dont le résultat

montre que l'orientation scolaire constitue un socle commun avec l'inclusion dans l'éducation et génère une bonne cohabitation dans les établissements d'enseignement.

Mots-clés: *Politiques d'inclusion scolaire, Handicaps, Besoins éducatifs particuliers, Enseignant en éducation inclusive*

INTRODUCCIÓN

Con el paso del tiempo es importante destacar que en todos los pueblos en el ámbito mundial, nacional y regional se han venido desarrollando reformas, ajustes y aportes que han desembocado en transformaciones, en este sentido la educación inclusiva no ha sido la excepción. En la actualidad la educación inclusiva, esas transformaciones que se han venido generando, buscan garantizar la equidad, la participación, el aprendizaje y finalización de estudios, en pro de mejorar la calidad de vida de las minorías excluidas socialmente por las características de orden multidimensional que estas presentan y por las cuales no han sido aceptadas socialmente (Carrillo-Sierra, 2019).

A través de La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación UNESCO, Kaluf (2005) se expresa que “La diversidad cultural implica por una parte la preservación y la promoción de las culturas existentes y, por otra, la apertura a otras culturas” (p. 23), por ende, lo anterior adquiere una valoración positiva, y pretende constituir sociedades homogéneas en el ámbito educativo para que los niños, niñas y adolescentes tengan derecho a la vida, integridad física, salud y seguridad social, al mismo tiempo, el cuidado, amor, educación, cultura, recreación y libre expresión. De tal manera que puedan ocupar un mismo espacio sin distinción de raza, trato social, evitando de esta manera la exclusión.

Según la declaración mundial sobre educación para todos UNESCO (1990), fue reconocida la necesidad de suprimir la disparidad educativa, específicamente en grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión, en este documento se incluyeron las niñas, los niños, adolescentes con un nivel socioeconómico vulnerable; trabajo informal, grupos pertenecientes a la calle, población rural, minorías étnicas, población con discapacidad entre otros, con el fin de generar lineamientos de inclusión en el contexto

educativo.

Este artículo documental tomó la contribución teórica de la UNESCO (2002) debido a que orienta el sentido de las políticas públicas dirigidas a este tema, las cuales no se reflejan en las diferentes instituciones educativas, proceso que se viene dando desde hace mucho tiempo, realizando un análisis sobre lo que manifiesta la UNESCO (2002) se proyectaría como el planteamiento donde todo va soportado, ya que se vive una realidad exclusiva en el aula, tanto con los docentes, como para los estudiantes. Por otro lado, Luhmann (1998) plantea “que no se le niegue al sujeto sus derechos como una persona normal” (p.123); en otras palabras, la educación inclusiva requiere de un cambio en diferentes ámbitos como lo son la cultura, las políticas y las prácticas pedagógicas.

Según lo anterior es pertinente señalar que la labor de los docentes en la atención de los estudiantes con algunas necesidades de naturaleza especiales, lo asumen con ciertas reservas, debido a que no existe una capacitación previa que les permita ejercer el rol de docentes inclusivos, ya que hay una unificación de criterios con respecto a esto, como lo señala Luque (2017) que muchos investigadores han expresado diferentes concepciones a cerca del rol que debería tener el docente respecto a estos cambios que están relacionados con la inclusión educativa, discapacidades, necesidades educativas especiales, y el rol del docente en educación inclusiva. Frente a esta concepción es importante señalar que la labor del docente es el de formador del conocimiento, de competencias y que se requiere de personas profesionales e idóneas en inclusión educativa que puedan asumir ese rol de asistir a la población de esta naturaleza, la cual es muy compleja por la diversidad clínica que presentan.

Así mismo, sobre el maestro como un ser de Rosales (2015), encontró que el maestro debe ser inclusivo, se constituye en un elemento clave para generar un ambiente de inclusión en las aulas de clase de manera efectiva. No sólo en el papel o teóricamente hablando sino con acciones que involucren a sus estudiantes en un entorno rodeado de respeto, sensibilización, empatía, aprendizaje y enseñanza colaborativa, promoviendo un trabajo global e integrado. Por tal razón, se realizó una teoría sobre políticas inclusivas dando prioridad al tema de la inclusión en este artículo,

con el fin de identificar la diversidad de necesidades de los estudiantes propiciando una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo así la exclusión en la educación.

Por otra parte, se introdujeron cambios y modificaciones en el contenido estructural y estratégico, con una visión común que incluyó a todos los niños, niñas y adolescentes de un rango de edad apropiado, con una convicción que implica la responsabilidad del sistema para regulación y educación de todos los estudiantes. Sin embargo, la educación inclusiva, se debe ocupar en aportar a la solución de problemas relacionados con las necesidades educativas que puedan requerir los estudiantes, tanto en los contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Si bien es cierto que se ha logrado cambiar la palabra discapacidad por diversidad, debido a que las personas con capacidades excepcionales eran tratados como seres incapaces, retardados, hasta llegar a afirmar que eran seres con una maldición o un castigo divino, debido a estos estigmas, estas personas se tenían con fin de realizar oficios domésticos, porque no tenían acceso a la educación en las instituciones educativas.

Gómez y Sarmiento (2011) plantean un tema en el que “se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de responder la diversidad de los estudiantes sobre todo en los diferentes ámbitos de la vida social, como un instrumento de transformación y construcción pedagógica” (p.56). En este sentido conocer la diversidad de los estudiantes nos permite identificar dificultades presentes en ellos y de esta manera generar una educación más personalizada, teniendo en cuenta elementos como la comunicación, la participación y los derechos de los estudiantes como una forma de reconocerlos como parte activa de la sociedad. Para Siesquen (2019) teniendo en cuenta lo anterior, las instituciones educativas no cuentan con un servicio apropiado para la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) desde la perspectiva de políticas, cultura y prácticas.

Por otra parte, para Latinoamérica la propuesta de educación inclusiva ha estado directamente relacionada con la noción de personas con capacidades excepcionales que ha derivado la creación de programas que involucra a estudiantes que hayan experimentado la pobreza, diversidad étnica o cultural, además de aquellos con

discapacidades, convirtiéndolos a todos en sujetos de la educación especial. Al mismo tiempo, la inclusión educativa se ha venido desarrollando con mayor fuerza frente a los procesos de exclusión, que en algunos sectores sea manifestado, tratándose entonces, de un esfuerzo conjunto, que ha motivado el contexto internacional y nacional, la creación de teoría y estrategias encaminadas al logro de este propósito.

Tal como lo ha planteado UNESCO (2002) a través del proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe, insinuando que existe una fuerte preocupación en la región por asegurar el derecho a una educación de calidad accesible como se estipula en los derechos humanos, sin ningún tipo de discriminación, prestando especial atención a los colectivos en situación de mayor vulnerabilidad, en este sentido las políticas educativas en las instituciones educativas han sido asumidas por los entes gubernamentales derogando la responsabilidad a entidades como las secretarías encargadas con su equipo interdisciplinario que acompañan en el proceso a las escuelas y a los docentes de cada una de estas. Dando cuenta de los ajustes razonables que permitan superar barreras de aprendizaje.

De esta manera es pertinente asumir los retos de la educación inclusiva con claridades que se requieran en dichas necesidades educativas especiales. Por otra parte, el programa llevado para esto es denominado plan individualizado de ajustes razonables, regido por el Decreto 1421 del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), se constituye como una herramienta importante para materializar la inclusión; porque establece que todos los estudiantes con discapacidad, sin discriminación tienen el derecho de acceder a la oferta institucional existente. En función de lo anterior este artículo generó una teoría sustantiva sobre las políticas educativas inclusivas, para lo que se requirió del análisis e interpretación desde la voz de los docentes, padres de familias y estudiantes, permitiendo una opinión clara para así identificar las posibilidades reales del desarrollo de ésta.

MÉTODO

Para profundizar los conocimientos con respecto al tema de las políticas inclusivas se utilizaron buscadores como Google académico, Highbeam Research, Redalyc que

ahondaron en el campo epistemológico de la educación; aspectos como este son de mucha relevancia, dan cuenta de la finalidad y el propósito que se busca en las instituciones educativas, este artículo es de tipo documental y contenido descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista 2003).

Este se desarrolló a partir de la revisión de 13 artículos y 6 tesis doctorales, resultado de otras investigaciones y de reflexiones sobre la situación de la educación inclusiva, lo cual representó la base teórica del foco de investigación a través de palabras claves, como políticas de inclusión educativa, discapacidades, necesidades educativas especiales, docente en educación inclusiva a través de resúmenes extraídos de artículos de revistas y trabajos de grados. A partir de lo anterior se llevó a cabo un trabajo sistemático de indagación objetiva, donde el conocimiento se construyó a partir del análisis, reflexión e interpretación de la información recopilada a través de documentos en líneas (libros) con base en su pertinencia, originalidad, claridad en la exposición de las ideas y análisis de los resultados.

Se usaron técnicas de observación indirecta para la recolección de la información, este proceso se abordó en forma de espiral a través de la planificación, análisis, desarrollo y evaluación dentro del análisis documental, mediante la recolección, selección de artículos y organización de las lecturas. Los datos que emergieron, fueron analizados para desarrollar las ideas y conceptos sobre el tema políticas inclusivas educativas. El análisis de la información se basó en la identificación de los espacios de formación, encaminadas al reconocimiento y atención a las necesidades de las personas con capacidades excepcionales las cuales son foco de inclusión.

RESULTADOS

Como resultado de la búsqueda, se tomaron dieciocho (18) fuentes relacionadas con educación inclusiva y políticas inclusivas, de artículos científicos de revistas indexadas y producciones científicas de tesis doctoral, del contexto colombiano y latinoamericano, las cuales se relacionan a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1

Fuentes sobre inclusión

Autor/es	Año	Título	Tipo de Investigación	Propósito
Carrillo, C.	2022	Comunicación y participación en la creación de políticas inclusivas	Tesis doctoral	Aportar al fortalecimiento de la comunicación organizacional y la participación ciudadana de las organizaciones integrantes de la MCCD, para una mayor incidencia en la creación de políticas inclusivas, en la ciudad de Guayaquil
Uribe, L. y Yate, A.	2022	Creencias en torno a la educación inclusiva y ruralidad	Tesis de maestría	Describir y caracterizar las creencias de una muestra de docentes de básica primaria en torno a la inclusión educativa en la ruralidad.
Herrera, D., Escamilla, E., Moctezuma, I., De Jesús, A. y Hernández, U.	2022	Movilidad inclusiva en instituciones de educación superior	Artículo científico	Desarrollar un objeto en conjunto de un sistema que ofrezca una movilidad inclusiva para mejorar la condición de vida de las personas con discapacidad motriz
Amiama, C.	2020	Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas	Artículo científico	Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos
Garrido, D.	2021	Políticas inclusivas y de prevención del crimen	Tesis doctoral	Determinar la incidencia de estas políticas sobre el fenómeno de violencia en este territorio de este Municipio
Córdoba, G. y Expósito, C.	2021	El valor de la inclusión	Artículo científico	Realizar un estudio sobre el estado del arte de la educación inclusiva en el sistema educativo argentino, sus políticas educativas inclusivas, su aplicación, logros y avances en los contextos escolares, particularmente en el nivel de Educación Primaria
Montenegro, N., Páez, J., Macías, L., Opayome, L., Serrano, S. y Forero, F.	2021	Retos para las escuelas rurales y urbanas en la implementación de la educación inclusiva	Artículo científico	Afrontar los retos que envuelve la globalización, sumado con la creciente importancia de promover una segunda lengua como base para la competitividad

Tabla 1 (Cont.).

Autor/es	Año	Título	Tipo de Investigación	Propósito
Clavijo, R. y Bautista-Cerro, M.	2020	La educación inclusiva	Artículo científico	Realizar una aportación sobre la situación y los retos que plantea la educación inclusiva en Ecuador, con especial incidencia en el ámbito de la educación superior
Jiménez, F., y Valdés, R	2021	Políticas y prácticas inclusivas para estudiantes extranjeros en contextos de neoliberalismo	Artículo científico	Analizar críticamente la experiencia de inclusión de estudiantes extranjeros en escuelas del sistema educativo chileno, caso emblemático de neoliberalismo avanzado
Segura, M. y Torres, H.	2020	Educación rural e inclusión social en Colombia	Artículo científico	Establecer el carácter transformador que la educación rural suscitado en tales contextos, hoy gestionados a través de políticas de corte neoliberal
Reina, K. y Lara, P.	2020	Reflexiones sobre la educación inclusiva en Colombia	Artículo científico	Definir la enseñanza del inglés a estudiantes de inclusión desde el concepto de hospitalidad, pretende dar cuenta de investigaciones referentes a la educación inclusiva y enseñanza del inglés en Colombia
Murillo, L., Ramos, D., García, I., y Sotelo, M.	2020	Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación	Artículo científico	Analizar la relación entre las estrategias educativas inclusivas y la autoeficacia de docentes en formación de escuelas normales, así como realizar una comparación entre escuela normal urbana y escuela rural
Huanca-Arohuanca, J. y Canaza-Choque, F.	2019	Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva	Artículo científico	Diagnosticar y reflexionar a través del meta análisis la problemática de la escuela rural en Puno, desde una mirada del pensamiento crítico
Guamán, V., Erraéz, J. y Alejandro, K.	2019	Inclusión social en las instituciones educativas ecuatorianas	Artículo científico	Analizar el proceso de inclusión social en las instituciones educativas ecuatorianas, se fundamentó en los métodos hermenéutico y analítico-sintético, y en la técnica de análisis de contenido
Gil, J. y Morales, M.	2019	Diversidad y educación inclusiva en las universidades	Artículo científico	Transformar sus prácticas educativas para avanzar en su crecimiento personal y profesional a partir de quién es, a dónde pertenece y desde un contexto universitario inclusivo

Tabla 1 (Cont).

Autor/es	Año	Título	Tipo de Investigación	Propósito
Carrascal, A.	2018	Evaluación del currículo de la educación media vocacional en el marco de las políticas inclusivas y de equidad	Tesis doctoral	Establecer cómo están impactando las políticas educativas inclusivas en los procesos pedagógicos y curriculares a partir del enfoque intercultural, como una modalidad escolar pertinente a la diversidad sociocultural
Armijo-Cabrera, M	2018	Deconstruyendo la noción de inclusión	Artículo científico	Construir la noción de inclusión en educación a partir del análisis de textos teóricos y fuentes internacionales de investigación científica en educación (2000-2015)
Pérez, E. Y Hernández, E.	2018	La orientación educativa en las prácticas inclusivas	Artículo científico	Describir las prácticas de orientación educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales o que se encuentran en situación de vulnerabilidad

DISCUSIÓN

En relación a la búsqueda de resúmenes, marco teórico, palabras claves y en los planteamientos de cada uno de los autores anteriores se logró dar impacto a la búsqueda de las políticas inclusivas en la escuela, en la siguiente discusión de los resultados obtenidos, Para Herrera, Escamilla, Moctezuma, De Jesús y Hernández (2022) la situación que viven actualmente estas personas con discapacidades excepcionales en las instituciones de educación superior de la ciudad de Puebla - México, se evidencian que están sometidas a restricción de movilidad, maltrato y exclusión, así como la poca inclusión de estas personas dentro de infraestructuras institucionales con sus respectivos servicios, perjudicando su condición de vida.

Así mismo, Uribe y Yate (2022) afirman que los docentes deben incluir en sus prácticas pedagógicas unos requerimientos o necesidades para poder llevar a cabo

espacios de inclusión con estudiantes que presentan alguna trayectoria diversa del desarrollo, entre ellas: la falta de motivación a este tipo de personas, requerimiento de zonas e infraestructura, recursos y apoyo profesional a niños, niñas y jóvenes con este tipo de discapacidad; en segundo lugar, los docentes que han tenido varias experiencias en el tema de inclusión reconocen que la educación es un derecho para todos los niños, niñas y jóvenes sin importar raza, creencias o discapacidades, aun estando en las aulas deben ser atendidos como los demás, por último y no menos importante, el acompañamiento de las familias se debe dar desde dos polos opuestos: el desinterés o el apoyo constante.

Para Córdoba y Expósito (2021) es necesario comprender que la educación inclusiva implica realizar transformaciones en los sistemas educativos, los modelos pedagógicos y didácticos de la educación en general. También conlleva un procedimiento continuo de eliminación de barreras al apoyo escolar y al aprendizaje dentro de la escuela y en la comunidad en general. Así mismo Garrido (2021) en su estudio apuntó al propósito de conocer cómo influyen las políticas inclusivas y de prevención en la violencia urbana de los asentamientos informales, asumiendo que las políticas inclusivas influyen en la disminución de la violencia urbana, esto quiere decir que si se incluyen en las instituciones educativas las políticas pública, bajaría la violencia escolar y el maltrato a este tipo de personas.

Aunque, Carrillo (2022) desde su estudio busca implementar algún tipo de herramienta de análisis para incluir las políticas inclusivas en las organizaciones de la sociedad civil, para que hagan una labor importante en temas de participación e incidencia, incluyendo estas personas con capacidades excepcionales. Sin embargo, Guamán, Erraéz y Alejandro (2019) afirman que una mayor inclusión social está mediada por la plena participación en la educación de todos los ciudadanos sin discriminación. Para Clavijo y Bautista (2020) lo cierto es que el avance de la democracia y la mayor percepción de los Derechos Humanos hacen que la inclusión se convierta en un tema relevante en todos los sectores de nuestras sociedades y especialmente el educativo, al igual que el autor Montenegro, Páez, Macías, Opayome, Serrano y Forero (2020) siguen en la búsqueda de resultados concretos para rescatar los conocimientos

de docentes y estudiantes en torno a la educación inclusiva, donde la problemática sea abordada por la necesidad de reconocer las fortalezas y oportunidades. Jiménez y Valdés (2021) los estudiantes y docentes tienen variadas demandas para el aprendizaje y el desarrollo respecto a la educación inclusiva, estas se designan con el concepto de necesidad educativa especial, el cual enfatiza en las ayudas para transitar con éxito por la educación.

Siguiendo la línea anterior Segura y Torres (2020) plantean que una idea sería una reflexión frente al papel que la educación urbana y rural ha tenido en el proceso de inclusión social durante muchos años. Para que la educación inclusiva en la actualidad sea considerada un derecho humano y de justicia social que promueva el respeto, la aceptación de las diferencias y la igualdad de oportunidades. Murillo, Ramos, García y Sotelo (2020) en su artículo describen que se debe valorar la diversidad y buscar el desarrollo de estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cambio, Gil y Morales (2019) postulan que la atención a la diversidad en las instituciones educativas conlleva a que se entienda que en ellas se revelan las diferencias sociales, donde no existan desigualdades ni privilegios en la educación de los estudiantes, donde se refleje una educación inclusiva a partir de la atención a las necesidades educativas y dentro de ellas a las necesidades educativas especiales a través de estrategias, así como la opinión de Huanca-Arohuanca y Canaza-Choque (2019) sobre la discusión de que la educación inclusiva en el mundo debe seguir lineamientos y proyectos generales que engloben, no solo las escuelas, sino toda una esfera académica desde la familia hasta las empresas. Reina y Lara (2020) dicen que la educación inclusiva, si no se le da importancia, seguirá siendo el problema para alcanzar una democracia justa en los estudiantes con capacidades excepcionales. Para Amiama (2020) hay que reflexionar sobre estas poblaciones específicas como los estudiantes con discapacidad y sus necesidades educativas, que tradicionalmente se ha abordado desde la Educación Especial.

Para Pérez y Hernández (2018) la educación inclusiva avanza a ritmo desigual en los diferentes países irrumpiendo paulatinamente el impacto de las políticas educativas inclusivas en los procesos pedagógicos y curriculares en las escuelas, cuyo fin es

entender la praxis educativa a la luz de la inclusión social y los avances que a partir de esta generan al interior de los estados en cuanto a políticas y lineamientos pertinentes a las necesidades del contexto local y global (Carrascal, 2018). Esto quiere decir que vivimos en una sociedad cambiante y pluralista en la que independientemente las personas con diferencias individuales son excluidas, olvidándose que todos y todas tienen derecho al acceso educativo, participación e inclusión (Armijo-Cabrera, 2018).

Por lo anterior, la realidad colombiana en torno a políticas inclusivas, es muy compleja ya que son muchos factores que inciden sobre el fenómeno de inclusión, donde la educación necesita ser pensada desde los diferentes actores que confluyen en el campo educativo, pero más orientado hacia el establecimiento de esas políticas públicas que la materialización de ellas, como lo expresan Pinzón y Barahona (2018) “La inclusión total de los ciudadanos colombianos a los sistemas educativos es un escenario ideal” (p.11). Constituyéndose así, en una realidad que trasciende hasta las instituciones educativas, donde no hay ejercicio de las políticas inclusivas por falta de una formación docente, infraestructuras inadecuadas, no disponibilidad de recursos humanos en materia de inclusión en las escuelas, entre otros factores que se hacen visibles. En reafirmación a lo anterior, el Informe Alternativo de la Fundación Saldarriaga Concha al Comité de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad elaborado por Montoya y Castro (2016) establecen que “el Estado debe garantizar la provisión de servicios de asistencia personal y cuidado en aquellos casos que lo requieran, siempre y cuando se asegure la plena inclusión social como valor fundamental” (p. 13). Lo que podría constituirse en un detrimento a las políticas inclusivas frente al marco legal que las fundamentan y establecen para hacer de la sociedad, esta sea más equitativa en términos de inclusión.

CONCLUSIONES

Por lo anteriormente expresado, se puede concluir que, las instituciones educativas se caracterizan por tener variedad de actores participantes los cuales juegan un papel relevante en la convivencia de los estudiantes sin embargo la diversidad no ha sido tenida en cuenta, a manera de cierre, cabe afirmar que la educación inclusiva no puede

dejar de lado su carácter transformador y de mejora de oportunidades de vida para las personas con capacidades excepcionales, minorías culturales y grupos vulnerables, Cuestión que implica adelantar una reflexión crítica frente a las múltiples formas sobre las políticas inclusivas en las escuelas, estableciendo relaciones de poder asimétricas que a su vez no generen condiciones de exclusión y contextos de desigualdad, que sin duda, limitan la educación del ciudadano y sus posibilidades de no ser excluido.

Lo anterior, implica detenerse a contemplar el valor del respeto, la diversidad cultural, social y los derechos humanos que caracteriza las transformaciones susceptibles mediante la implementación de las políticas inclusivas orientadas a mejorar la calidad de vida y lograr una sociedad más igualitaria, ante un panorama no solo homogenizado en términos culturales, sino gestionado a través de la implantación del pensamiento y la idea de una educación de calidad, plural y pertinente, que a pesar de la exclusión existe en todos los lugares de la tierra, lo que se busca es que la educación incluya, respete, valore las condiciones y múltiples formas de vida garantizando acceso a la educación sin ningún tipo de discriminación, fomentando una convivencia llena de paz y aprendizaje sin temor.

CONFLICTO DE INTERESES.

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

REFERENCIAS

- Amiama, C. (2020). Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas. *Ciencia y Educación*, 4(3), 133-143. https://www.researchgate.net/publication/344847305_Desafios_de_la_Educacion_Especial_en_el_desarrollo_de_escuelas_inclusivas
- Armijo-Cabrera, M. (2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 151-176. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v22n3/1409-4258-ree-22-03-151.pdf>
- Carrascal, A. (2018). *Estudio de evaluación del currículo de la educación media vocacional en el marco de las políticas inclusivas y de equidad en la educación en Montería*, Córdoba, 2017. <https://acortar.link/QKX62l>
- Carrillo, C. (2022). *Comunicación y participación en la creación de políticas inclusivas. Caso Mesa Cantonal de Concertación de Discapacidad de la ciudad de Guayaquil*

- (Universidad de Guayaquil: Facultad de Comunicación Social).
<https://acortar.link/LwW2Yn>
- Carrillo-Sierra, S. (2019). *Educación inclusiva: revisión conceptual y epistemológica*. *Revista Perspectivas*, 4(2), 13-19.
https://www.researchgate.net/publication/340640647_Educacion_inclusiva_revision_conceptual_y_epistemologica
- Clavijo, R. y Bautista-Cerro, M. (2020). *La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana*. Alteridad. *Revista de Educación*, 15(1), 113-124.
<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v15n1/1390-325X-alteridad-15-01-00113.pdf>
- Córdoba, G. y Expósito, C. (2021). *El valor de la inclusión: Un estudio sobre las políticas educativas y prácticas inclusivas en Argentina*. *Revista de Educación*. (23), 121-136.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5091/5570
- Garrido, D. (2021) *Políticas inclusivas y de prevención del crimen: efectos en la violencia dentro de los asentamientos informales del Municipio Sucre*.
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/17967>
- Gil, J. y Morales, M (2019). Diversidad y educación inclusiva en las universidades: Cambiar estigmas y ordenar conceptos. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 160-165. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/105/199>
- Gómez, C. y Sarmiento, H. (2011). *Prácticas Institucionales para la gestión de un currículo inclusivo*. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/1435>
- Guamán, V., Erraéz, J. y Alejandro, K. (2019). Inclusión social en las instituciones educativas ecuatorianas. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 84-91.
<http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/133/215>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2003). *Procesos de la Investigación Cuantitativa*. <https://acortar.link/873o5E>
- Herrera, D., Escamilla, E., Moctezuma, I., De Jesús, A. y Hernández, U. (2022) *Movilidad inclusiva en instituciones de educación superior*. Universidad Iberoamericana, <https://acortar.link/uvl2E2>
- Huanca-Arohuanca, J. y Canaza-Choque, F. (2019). Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Helios*, 3(1).
<http://journal.upao.edu.pe/Helios/article/download/1105/1002>
- Jiménez, F., y Valdés, R. (2021). *Políticas y prácticas inclusivas para estudiantes extranjeros en contextos de neoliberalismo avanzado: paradojas y contrasentidos del caso emblemático chileno*. <https://acortar.link/mlsdTa>
- Kaluf, C. (diciembre de 2005). *Diversidad cultural: Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. (3), OREALC/UNESCO
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151226>
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales: lineamientos para una teoría general*. *Sistemas sociales*, 1-445. <https://acortar.link/ZIHLcj>
- Luque, M. (2017). Educación inclusiva: experiencias docentes en la Universidad Metropolitana de Guayaquil. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 10(1), 45-58. <https://acortar.link/qJDJMM>
- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2017). *Decreto 1421 de agosto de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Bogotá, D.C.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

- Montenegro, N., Páez, J., Macías, L., Opayome, L., Serrano, S. y Forero, F. (2020). *Retos para las escuelas rurales y urbanas en la implementación de la educación inclusiva. Revolución en la formación y la capacitación para el Siglo XXI. Fundación Universitaria Unipanamericana Colombia*. 1 (2), 634-642.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8731801>
- Montoya, L. y Castro, M. (2016). *Discapacidad e Inclusión Social en Colombia. Fundación Saldarriaga Concha*. Bogotá D.C. https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/pcd_discapacidad_inclusion_social.pdf
- Murillo, L., Ramos, D., García, I. y Sotelo, M. (2020). *Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 20(1), 1-25.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v20n1/1409-4703-aie-20-01-168.pdf>
- Pérez, E. Y Hernández, E. (2018). *La orientación educativa en las prácticas inclusivas de la educación superior cubana. Psicología Escolar e Educacional*, 22, 77-85.
<https://www.scielo.br/j/pee/a/3FQTySjh9p4QNkg83gcK78C/abstract/?lang=es>
- Pinzón, A. y Barahona, E. (2018). *Inclusión educativa en Colombia: orígenes y direcciones actuales*. Universidad cooperativa de Colombia.
<https://acortar.link/Wp3y1x>
- Reina, K. y Lara, P. (2020). *Reflexiones sobre la educación inclusiva en Colombia: estado de la cuestión. Educación y Ciencia*, (24), e11381-e11381.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11381/9818
- Rosales, C. (2015). *Cómo transformar el aula de integración en aula de inclusión. Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*. 1(2). 13-24. Universidad de Jaén. <https://www.redalyc.org/pdf/5746/574661395005.pdf>
- Segura, M. y Torres, H. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Revista Plumilla Educativa*, 25(1), 71-97.
<https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/3831/6027>
- Siesquen, D. (2019). *Programa presupuestal 106 y su influencia en el servicio de las instituciones educativas inclusivas de educación básica regular UGEL Ayabaca*, 2019. <https://acortar.link/vXY6Mx>
- UNESCO (2002). *Propuesta de Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Primera reunión intergubernamental del proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe*. La Habana, Cuba.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188974>
- UNESCO (marzo de 1990). *Declaración Mundial sobre Educación para todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien-Tailandia.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Uribe, L. y Yate, A. (2022) *Creencias en torno a la educación inclusiva de docentes de básica primaria ubicados en dos instituciones rurales de Guachetá-Cundinamarca*.
<https://acortar.link/eX76B1>

Enseñanza y aprendizaje de la trigonometría: Un abordaje desde las investigaciones doctorales en educación matemática

Teaching and learning trigonometry: An approach from doctoral research in mathematics education

Ensinar e aprender trigonometria: Uma abordagem a partir da pesquisa de doutorado em educação matemática

La trigonométrie dans la recherche: Doctorale internationale en didactique des mathématiques

 **Fernando Tercero Vitola de la Rosa**
Fernando.vitola@unitecnar.edu.co



Fundación Universitaria Antonio de Arévalo, Cartagena-Colombia

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 09 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La trigonometría es un área fundamental de la matemática con muchas dificultades en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Este artículo describe el estado actual de las investigaciones doctorales recientes sobre didáctica de la trigonometría, analizando los vacíos existentes e identificando posibles temas de investigación. Se realizó una revisión sistemática de 18 tesis doctorales relacionadas con los descriptores trigonometría y funciones trigonométricas, obtenidas mediante buscadores académicos y repositorios de diferentes universidades existentes en internet, utilizando como categorías de análisis los objetos matemáticos abordados, la enseñanza, el aprendizaje, el currículo de matemática y el contenido de trigonometría. El análisis realizado evidenció que existen deficiencias conceptuales, pedagógicas y tecnológicas en los docentes, al igual que problemas de comprensión de los alumnos cuando estudian la trigonometría. Se concluye que hay pocas investigaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de las funciones trigonométricas, lo cual constituye una gran oportunidad para futuras investigaciones doctorales.

Palabras clave: Educación matemática; Trigonometría; Funciones trigonométricas; Tesis doctorales

ABSTRACT

Trigonometry is a fundamental area of mathematics with many difficulties in the learning and teaching processes. This article describes the current state of recent doctoral research on the didactics of trigonometry, analyzing the existing gaps and identifying possible research topics. A systematic review of 18 doctoral theses related to the descriptors trigonometry and trigonometric functions, obtained through academic search engines and repositories of different universities existing on the Internet, was carried out, using as categories of analysis the mathematical objects addressed, teaching, learning, the curriculum of mathematics and trigonometry content. The analysis carried out showed that there are conceptual, pedagogical and technological deficiencies in teachers, as well as comprehension problems of students when they study trigonometry. It is concluded that there is little research related to the teaching and learning of trigonometric functions, which constitutes a great opportunity for future doctoral research.

Key words: *Mathematics education; Trigonometry; Trigonometric functions; Doctoral theses*

RESUMO

A trigonometria é uma área fundamental da matemática com muitas dificuldades nos processos de aprendizagem e ensino. Este artigo descreve o estado atual da pesquisa de doutorado recente sobre a didática da trigonometria, analisando as lacunas existentes e identificando possíveis tópicos de pesquisa. Foi realizada uma revisão sistemática de 18 teses de doutorado relacionadas aos descritores trigonometria e funções trigonométricas, obtidas por meio de buscadores acadêmicos e repositórios de diferentes universidades existentes na Internet, utilizando como categorias de análise os objetos matemáticos abordados, ensino, aprendizagem, o currículo de conteúdo de matemática e trigonometria. A análise realizada mostrou que existem deficiências conceituais, pedagógicas e tecnológicas dos professores, bem como problemas de compreensão dos alunos quando estudam trigonometria. Conclui-se que há poucas pesquisas relacionadas ao ensino e aprendizagem de funções trigonométricas, o que constitui uma grande oportunidade para futuras pesquisas de doutorado.

Palavras-chaves: *Educação matemática; Trigonometria; Funções trigonométricas; Teses de doutorado*

RÉSUMÉ

La trigonométrie est un domaine fondamental des mathématiques avec de nombreuses difficultés dans les processus d'apprentissage et d'enseignement. Cet article décrit l'état actuel des recherches doctorales récentes sur la didactique de la trigonométrie, en analysant les lacunes existantes et en identifiant des sujets de recherche possibles. Une

revue systématique de 18 thèses de doctorat liées aux descripteurs trigonométrie et fonctions trigonométriques, obtenues par le biais de moteurs de recherche académiques et de référentiels de différentes universités existant sur Internet, a été réalisée, en utilisant comme catégories d'analyse les objets mathématiques abordés, l'enseignement, l'apprentissage, la programme de contenu de mathématiques et de trigonométrie. L'analyse effectuée a montré qu'il existe des lacunes conceptuelles, pédagogiques et technologiques chez les enseignants, ainsi que des problèmes de compréhension des élèves lorsqu'ils étudient la trigonométrie. Il est conclu qu'il existe peu de recherches liées à l'enseignement et à l'apprentissage des fonctions trigonométriques, ce qui constitue une grande opportunité pour de futures recherches doctorales.

Mots-clés: Enseignement des mathématiques; Trigonométrie; Fonctions trigonométriques; Thèses de doctorat

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas ha tomado fuerza a nivel mundial una disciplina conocida como educación matemática o didáctica de las matemáticas. Cabe resaltar, que la primera denominación se utiliza en los países anglosajones, mientras que la segunda se emplea en países como España, Francia y Alemania. El objeto de estudio de la educación matemática es el análisis de las problemáticas educativas relacionadas con las matemáticas, las cuales son investigadas a la luz de diferentes enfoques y teorías propios de esta disciplina y con los aportes de algunas ciencias auxiliares como la matemática, la filosofía, la psicología, la sociología, entre otras (Godino, 2010).

En consecuencia del desarrollo de la educación matemática como disciplina científica, se ha incrementado el número de programas académicos de maestría y doctorado a nivel internacional en esta área del conocimiento (Castro y Gómez, 2020), y por consiguiente, también se evidencia un aumento en el número de publicaciones e investigaciones de educación matemática de alto nivel, entre la cuales se destacan las tesis doctorales, que representan uno de los principales requisitos para obtener el título de doctor en educación matemática o denominaciones académicas afines.

Según Tolentino Sifuentes (2019), una de las principales problemáticas que afrontan los estudiantes de doctorado es la selección del tema de su tesis doctoral, ya que éste debe estar de acuerdo con el interés investigativo del doctorando, debe ser

pertinente, realizable y permitir aportes novedosos en el campo de conocimiento abordado. Un primer paso para la selección del tema de la tesis en los doctorados de educación matemática consiste en la realización de una revisión sistemática de la literatura existente en el área de la educación matemática en la cual se desea trabajar, especialmente de las tesis doctorales que se hayan desarrollado en dicha área de conocimiento en los últimos años, tal como se propone en este artículo para el caso particular de la trigonometría.

De acuerdo con Mendoza (2020), la trigonometría tiene como objeto de estudio las relaciones entre los lados y los ángulos de los triángulos, así como las funciones asociadas a los ángulos, conocidas en la literatura especializada como funciones trigonométricas. Esta rama de las matemáticas, según afirman Arhin y Hokor (2021), constituye una parte esencial del currículo de matemáticas en la educación secundaria en la mayoría de los países a nivel mundial, debido a que articula el álgebra, la geometría y el razonamiento gráfico, al mismo tiempo que es un prerrequisito para el cálculo y otras disciplinas como la física.

En el caso particular de Colombia, esto se evidencia en los estándares básicos de competencias para el área de matemáticas definidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006), para los grados décimo y undécimo de educación secundaria, los cuales indican que el estudiante de este nivel de formación debe estar en capacidad de describir y modelar fenómenos periódicos en un contexto real a partir de las relaciones y de las funciones trigonométricas. En el mismo sentido, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016), define los derechos básicos de aprendizaje correspondientes al grado décimo de educación secundaria, los cuales establecen que el estudiante en este grado debe comprender y utilizar funciones para construir modelos matemáticos de fenómenos periódicos, resolver problemas y justificar sus soluciones.

Por otra parte, es necesario resaltar que la trigonometría es fundamental para el aprendizaje en otros campos de las matemáticas, tales como el álgebra lineal, el cálculo diferencial, el cálculo integral y las ecuaciones diferenciales, a la vez que favorece el desarrollo de la creatividad, el pensamiento crítico, la argumentación y la solución de problemas en los estudiantes. De igual manera, la trigonometría es una herramienta

primordial para el estudio de otras disciplinas como las ingenierías y la arquitectura, en las cuales se emplean modelos matemáticos que utilizan las funciones trigonométricas para explicar, predecir o modificar el comportamiento de algunas variables presentes en fenómenos reales (Weber, 2005).

La clase de trigonometría se convierte entonces en un escenario propicio para investigaciones de carácter práctico en educación matemática. Estas investigaciones, según lo explica Castro de Bustamante (2007), son las más próximas a la labor que realiza el docente en el aula de clases y están relacionadas con el currículo, la planeación de las actividades académicas, el diseño, implementación y evaluación de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, la utilización de recursos y los procesos de evaluación.

De acuerdo con Gur (2009), la matemática se caracteriza por ser una de las asignaturas que causan más rechazo por parte de los estudiantes, muchos de los cuales presentan un bajo rendimiento académico en esta área de formación. En particular, el autor afirma que la trigonometría resulta más compleja y abstracta para los estudiantes que otros contenidos de las matemáticas, dando lugar a concepciones equivocadas, errores matemáticos y obstáculos en el aprendizaje, los cuales deben ser abordados desde la investigación en educación matemática.

Montiel (2006), identifica varios contextos para el abordaje de la trigonometría, los cuales se van desarrollando de manera secuencial a lo largo del currículo de matemáticas en los diferentes niveles de formación. En primer lugar, se trabajan las razones trigonométricas en un triángulo rectángulo, para posteriormente abordar la trigonometría del círculo unitario, la cual permite realizar la transición hacia las funciones trigonométricas y sus representaciones gráficas. La multiplicidad de representaciones de los objetos matemáticos involucrados en la trigonometría, al igual que la transición entre los diferentes contextos trigonométricos, contribuye con las dificultades que se presentan en el aprendizaje y en la enseñanza de esta unidad temática, que son objeto de estudio de la educación matemática.

En síntesis, dada la relevancia de la trigonometría como objeto de estudio en educación matemática, es pertinente realizar una revisión de las investigaciones que se

han desarrollado a nivel internacional recientemente. Como antecedente de este tipo de trabajo, se destaca la revisión bibliográfica realizada por Scholz y Montiel (2017), en la cual se analizan investigaciones relacionadas con las dificultades que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la trigonometría en el bachillerato, utilizando como fuente los artículos científicos publicados en revistas reconocidas en educación matemática.

Por su parte, Romero y Farfán (2016), realizan una revisión del estado actual de las investigaciones en el tema específico de las series trigonométricas de Fourier en el contexto de la educación superior, en la cual se tuvieron en cuenta trabajos finales de maestría, tesis doctorales y artículos publicados en revistas científicas. Este trabajo evidencia la importancia de las funciones trigonométricas en el estudio de temas complejos como el análisis armónico y el procesamiento digital de señales, los cuales conforman el fundamento teórico para muchos de los avances tecnológicos existentes en la actualidad.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, se definió como objetivo de este artículo, realizar una descripción del estado de las investigaciones doctorales en educación matemática a nivel internacional en el campo de estudio de la trigonometría en los últimos 17 años, analizando las posibles tendencias, los vacíos que se presentan en esta temática e identificando temas para futuras investigaciones que pudieran ser abordadas como tesis para optar al título de Doctor en Educación Matemática. Se espera que este documento pueda servir a los estudiantes e investigadores en educación matemática como punto de partida para nuevos trabajos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la trigonometría en los diferentes niveles educativos.

MÉTODO

En el presente artículo se llevó a cabo una investigación de tipo documental consistente en la revisión sistemática de las investigaciones desarrolladas en los últimos años en educación matemática, en el campo de estudio de la trigonometría y en el ámbito internacional. La búsqueda de estas investigaciones se realizó a través de internet, utilizando diferentes buscadores reconocidos de trabajos académicos tales como Google

académico, ResearchGate, ERIC, TDX, TESEO, DIALNET y repositorios de distintas universidades existentes en la web, usando como descriptores para la búsqueda las palabras clave “trigonometría”, “funciones trigonométricas”, “educación matemática” y “tesis doctorales” en diferentes idiomas.

Como criterio de selección para las investigaciones se decidió trabajar únicamente con tesis o disertaciones doctorales, excluyendo otro tipo de documentos como los trabajos de grado de maestría y de especialización o artículos científicos. En cuanto al idioma, se realizaron búsquedas de investigaciones en español, inglés, francés, catalán y portugués. Vale la pena destacar que en el caso de investigaciones en portugués no se encontró ninguna investigación a nivel doctoral relacionada con la trigonometría. Se descartaron algunas investigaciones en otros idiomas como el alemán, debido a la dificultad para traducirlas y comprenderlas.

La ventana de tiempo utilizada inicialmente fue de 2018 a 2022, sin embargo, dado que el número de tesis doctorales encontradas en esta temática en este período de tiempo es bastante bajo, se decidió ampliar la ventana de tiempo y se tuvieron en cuenta trabajos entre 2005 y 2022. Si bien es cierto que algunos de estos trabajos no son tan recientes, se tomó la decisión de incluirlos por considerarlos buenos antecedentes de investigación doctoral de la trigonometría.

Como resultado de la búsqueda realizada se obtuvieron 18 tesis doctorales. Inicialmente se realizó una caracterización de dichos trabajos de acuerdo con diferentes categorías, tales como el país y la institución de origen, el idioma en que fueron escritos, para posteriormente analizarlos utilizando como criterios de comparación los propósitos de las investigaciones, los objetos matemáticos estudiados, la enseñanza, el aprendizaje y el contenido de la unidad temática referido a la trigonometría en los diferentes niveles educativos.

De las 18 tesis doctorales revisadas, 11 están escritas en inglés, 3 en español, 2 en francés y 2 en catalán. Como se puede observar, el inglés es el idioma en que están escritas la mayoría de estas investigaciones. De acuerdo con el país donde se encuentra la universidad en la cual se presentó la tesis, se hallaron 5 en Estados Unidos, 4 en

España, 2 en Francia, 2 en Sudáfrica, 1 en Inglaterra, 1 en México, 1 en Perú, 1 en Australia y 1 en Irlanda. En la mayoría de los casos, las investigaciones fueron desarrolladas en el mismo país donde se encuentra ubicada la universidad, aunque una de las tesis españolas fue realizada en Colombia y las tesis francesas trabajaron con poblaciones en Francia, Vietnam y Camboya.

Las universidades donde se desarrollaron las investigaciones revisadas fueron: Universidad de New Hampshire (Estados Unidos), Universidad del Estado de Illinois (Estados Unidos), Universidad de Franklin (Estados Unidos), Universidad de Texas (Estados Unidos), Universidad Autónoma de Barcelona (España), Universidad de Valencia (España), Universidad de Granada (España), Universidad de París (Francia), Universidad de Grenoble (Francia), Universidad de Sudáfrica (Sudáfrica), Universidad de Kwazulu – Natal (Sudáfrica), Universidad de Warwick (Inglaterra), Instituto Politécnico Nacional (México), Universidad Nacional Superior de San Marcos (Perú), Universidad de Limerick (Irlanda) y Universidad de Western Sidney (Australia).

De acuerdo con la categorización realizada, es evidente que la trigonometría representa un contenido de interés para la educación matemática en el ámbito internacional, lo cual se refleja en las investigaciones doctorales realizadas en diferentes países ubicados en los cinco continentes, escritas en diferentes idiomas, que involucran a universidades reconocidas internacionalmente con sus líneas y grupos de investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Objetos matemáticos investigados en las tesis doctorales sobre trigonometría

Con respecto a los objetos matemáticos abordados en la investigación doctoral, aunque todas las tesis están relacionadas con la trigonometría, en cada investigación se hace énfasis en uno o más objetos matemáticos específicos, los cuales son analizados desde diferentes puntos de vista de acuerdo con el interés investigativo de los autores y de sus posturas epistemológicas con respecto a la educación matemática.

A continuación, se analizan los objetos matemáticos trabajados por cada uno de los autores revisados: Las investigaciones realizadas por Chaar (2015), Costa (2015), McMillian Jenkins (2022), Vilches (2007) y Walsh (2015) centran su estudio en los conceptos básicos de trigonometría que se trabajan en la educación secundaria, abordando objetos matemáticos como ángulos, sistemas de medidas angulares, semejanza de triángulos, razones trigonométricas, solución de triángulos, identidades y ecuaciones trigonométricas, teorema de Pitágoras, componentes de un vector, ángulos notables, ángulos de referencia, ángulos de elevación y ángulos de depresión.

Por su parte Fiallo (2010) trabaja también el concepto de razones trigonométricas, pero orientándolo hacia los procesos de demostración y argumentación, que según su criterio son fundamentales para la enseñanza y el aprendizaje de la trigonometría. Paradójicamente, en los lineamientos curriculares emanados del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998), no se hace énfasis en los diferentes métodos de demostración que eran estudiados tradicionalmente en la educación secundaria colombiana antes de la publicación de estos lineamientos.

Otros estudios, trabajan con objetos matemáticos derivados de los diferentes contextos en que se aplica la trigonometría. Los trabajos de Chin (2013), McMillian Jenkins (2022), Loeng (2019) abordan el contexto de la trigonometría del triángulo, de igual forma, en las investigaciones realizadas por Chaar (2015), Chin (2013), McMillian Jenkins (2022), Loeng (2019) y Ssebagala (2018) se hace referencia al contexto de la trigonometría del círculo, en tanto que Chin (2013) trabaja el contexto de la trigonometría analítica. La trigonometría del triángulo hace referencia a triángulos rectángulos cuyos ángulos son mayores que 0° y menores que 90° . La trigonometría del círculo se refiere a ángulos de cualquier magnitud y signo, así como a las propiedades trigonométricas representadas en forma gráfica. La trigonometría analítica aborda la representación de las funciones trigonométricas en series de potencia y el uso de los números complejos para relacionar las funciones trigonométricas y exponenciales. Montiel (2006), destaca que estos contextos de la trigonometría se trabajan de manera independiente y aislada del contexto en la enseñanza tradicional.

Las funciones trigonométricas han sido uno de los objetos matemáticos con más presencia en las tesis doctorales revisadas, en este sentido, Chaar (2015), Loeng (2019) y Martín Fernández (2021) estudian la comprensión de las funciones seno y coseno. Hertel (2013) analiza las funciones trigonométricas con respecto a sus aplicaciones prácticas en las diferentes disciplinas, al igual que Montiel (2005), quien estudia las funciones trigonométricas de manera general, haciendo énfasis en las prácticas sociales que requieren de la aplicación de este tipo de funciones, y Nguyen (2011) quien aborda las funciones periódicas y el concepto de periodicidad, particularmente en las funciones trigonométricas y sus aplicaciones en la modelización de fenómenos físicos. Ortiz Galarza (2017), Ssebagala (2018), Tatira (2020) y Zeng (2019) se interesan más por las diferentes representaciones de las funciones trigonométricas, incluyendo sus gráficas y características.

El trabajo de Guerola (2018), más que un objeto matemático en particular, se dedica a analizar los conceptos y problemas trigonométricos que aparecen en las obras antiguas atribuidas a Ptolomeo y Clavius desde una perspectiva histórica. Estas investigaciones de tipo histórico pueden ser útiles para contextualizar la enseñanza de la trigonometría y, en algunos casos, servir como referentes para la organización del currículo en los diferentes niveles educativos.

En cuanto a los objetos matemáticos y en particular aquellos que se utilizan en la trigonometría, se observan diferentes posiciones, por ejemplo, Romero y Farfán (2016) consideran que para poder comprender conceptos complejos como las series trigonométricas de Fourier que se estudian en la educación superior, es necesario que las funciones trigonométricas seno y coseno estén constituidas como objetos en las estructuras mentales de los estudiantes, de manera que puedan ser manipuladas a través de diferentes representaciones gráficas y numéricas. Weber (2006) por su parte, utiliza el término precepto, acuñado por Gray y Tall, que indica que los conceptos de la trigonometría constituyen una triada proceso – objeto – símbolo, de tal forma que los procesos utilizados en las prácticas sociales generan los objetos matemáticos y los símbolos que los representan.

En los casos de Hertel (2013) y Montiel (2005) los objetos matemáticos son concebidos como una creación del hombre y adquieren sentido en la medida que se asocian a prácticas sociales que dan solución a los problemas del contexto en un período de tiempo específico, a la vez que contribuyen al desarrollo de otras disciplinas diferentes a las matemáticas, permitiendo la construcción de modelos que pueden ser utilizados eficazmente para comprender, explicar y transformar la realidad.

Propósito de las investigaciones doctorales en educación matemática

Teniendo en cuenta el propósito de las investigaciones y las teorías de la educación matemática empleadas por el investigador en su tesis doctoral, se encuentra que el tema de la trigonometría ha sido analizado desde diferentes enfoques. Algunas de las tesis analizan el aprendizaje de la trigonometría, otras se orientan al análisis de la enseñanza de los temas de trigonometría por parte de los docentes y aquellas que se centran en el análisis del currículo en los diferentes niveles de la educación. De igual manera, vale la pena destacar que en las investigaciones se evidencia la utilización de diferentes teorías de la educación matemática para analizar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en estudiantes, docentes en formación, docentes en ejercicio o incluso en los textos escolares.

Investigaciones doctorales orientadas hacia la enseñanza de la trigonometría

Chaar (2015) utiliza como sujetos de estudio a docentes en ejercicio y docentes en formación, describiendo las fortalezas y debilidades que presentan en cuanto a los conocimientos de trigonometría, a la vez que analiza el impacto que tienen estos conocimientos en la forma en que el docente retroalimenta el trabajo y el pensamiento matemático del estudiante, todo esto en el marco de fundamentación de la observación profesional (professional noticing) y en las teorías del aprendizaje situado, asumiendo que la enseñanza y el aprendizaje no pueden ser apartados del contexto.

Chin (2013) por su parte, analiza la enseñanza en la educación superior a la luz de las teorías del pensamiento matemático basadas en la percepción, la operación y el razonamiento propuestas por autores como Piaget, Bruner, Skemp, Dienes, Tall, Van

Hiele, entre otros. Este investigador a través de entrevistas y mapas conceptuales contruidos por los docentes, demuestra que los docentes de educación superior tienen concepciones erróneas sobre algunos conceptos de trigonometría y presentan dificultades para enlazar los diferentes contextos de la trigonometría, correspondientes a la trigonometría del triángulo, trigonometría del círculo y trigonometría analítica.

Por su parte, Hertel (2013) hace referencia a los profesores a nivel de educación secundaria y educación superior, contrastando la concepción de la enseñanza de la trigonometría como la evolución histórica de los conceptos trigonométricos y la concepción moderna de la trigonometría como herramienta que puede ser aplicada en el desarrollo científico. A partir de este análisis, el autor teoriza sobre la forma en que los docentes deben abordar la trigonometría para su aplicación en otras disciplinas diferentes a las matemáticas, contribuyendo así con el desarrollo de la ciencia.

McMillian Jenkins (2022) analiza el impacto de la utilización de los computadores y las herramientas tecnológicas en la enseñanza de la trigonometría en la educación secundaria, concluyendo que las herramientas tecnológicas son un factor fundamental para la motivación del estudiante hacia el estudio de estos temas. En el mismo sentido, Lupahla (2020) evidencia con su investigación el impacto positivo que tiene la implementación de una enseñanza de las funciones periódicas en la educación secundaria basada en modelos implementados en Excel, en el desarrollo del conocimiento tecnológico y pedagógico de los docentes.

Otro autor que hace referencia a la utilización de la tecnología en la enseñanza de la trigonometría es Weber (2006), quien con su trabajo demostró las ventajas que representa el uso de los computadores para la exploración de las relaciones geométricas y numéricas entre los diferentes conceptos de la trigonometría, privilegiando así la comprensión sobre el aprendizaje memorístico y mecánico que se observa en la formación tradicional. Este autor recomienda que la enseñanza haga énfasis en lo conceptual, en las múltiples representaciones y relaciones existentes entre los conceptos trigonométricos, en el modelamiento matemático y en la solución de problemas.

Martín Fernández (2021) analiza la comprensión y los significados de las funciones seno y coseno en los docentes en formación utilizando cuestionarios semánticos desde el enfoque ontosemiótico de la educación matemática. De manera similar, Ortiz Galarza (2017) en su investigación se interesa por la comprensión de las funciones trigonométricas, diseñando una secuencia de actividades que permiten al estudiante la construcción de diferentes representaciones mentales de este objeto matemático.

Para el caso de la investigación doctoral realizada por Ssebaggala (2018) se evidencia el trabajo con profesores de educación secundaria en formación, centrando el interés en la forma en que estos docentes razonan cuando aprenden trigonometría. El análisis se realiza a la luz de las teorías del razonamiento y de la argumentación, aportando una secuencia didáctica basada en las líneas trigonométricas, la cual le permitió realizar una caracterización de los tipos de razonamiento utilizados por estos profesores. Dicha caracterización puede tener importantes implicaciones en cuanto al mejoramiento de la enseñanza de las funciones trigonométricas.

Tatira (2020) también se dedica a trabajar con profesores en formación, pero se interesa en indagar sobre los conocimientos en el área de trigonometría que poseen estos docentes para la enseñanza en la educación superior. Se emplean teorías relacionadas con el conocimiento matemático para la enseñanza. Este autor evidencia las debilidades que presentan los docentes en formación en los contenidos de la trigonometría y en los conocimientos pedagógicos. El autor reflexiona sobre las implicaciones de estas debilidades en la enseñanza de la trigonometría en las instituciones sudafricanas.

Vilches (2007) orienta su trabajo hacia la enseñanza en la educación secundaria utilizando teorías relacionadas con la enseñanza personalizada. Este autor diseña e implementa un módulo didáctico para la enseñanza de la trigonometría en quinto grado de secundaria de manera personalizada. La aplicación de este módulo evidenció mejoras sustanciales en el rendimiento académico de los estudiantes con respecto al grupo de control que recibió la formación de la manera tradicional.

El trabajo de Walsh (2015) es otro ejemplo de investigación orientada a la enseñanza de la trigonometría en la educación secundaria. Este autor aplica un modelo

de enseñanza en docentes que se encuentran en formación para enseñar en educación secundaria. Su investigación doctoral se fundamenta en el modelo de Van Hiele y hace uso de la teoría APOS y el concepto de descomposición genética propuestos por Dubinsky. Realiza una adaptación del modelo de Van Hiele que ha sido ampliamente utilizado para describir la forma en que las personas aprenden la geometría, para aplicarlo al campo de la trigonometría. El modelo de enseñanza implementado evidencia mejoras en la comprensión de los conceptos trigonométricos por parte de los estudiantes y puede ser útil en el mejoramiento de la enseñanza de la trigonometría en la secundaria.

Finalmente, en este mismo esquema de formación, Zeng (2019) se dedica a analizar el acompañamiento tutorial realizado por el docente, fundamentando su investigación en las teorías relacionadas con el aprendizaje basado en modelos. Los aportes de esta investigación se refieren a la construcción de un modelo de enseñanza a partir del acompañamiento tutorial de estudiantes, los cuales trabajan individualmente con el tutor en actividades que los orientan en la construcción de modelos y esquemas mentales que permiten la comprensión de los conceptos trigonométricos y la solución de problemas.

Godino (2010), destaca la importancia del desarrollo profesoral, así como la necesidad de generar investigaciones consistentes en la observación sistemática de clases y en la organización didáctica de las actividades en el aula. Por otro lado, Gur (2009), manifiesta la importancia de los errores del estudiante en la clase de matemáticas y considera que la labor del profesor es observar al estudiante para identificar y corregir sus errores, los cuales deben utilizarse como insumo para tomar decisiones didácticas y diseñar actividades de aprendizaje.

Investigaciones doctorales orientadas hacia el aprendizaje de la trigonometría

Costa (2015) hace énfasis en el aprendizaje de los estudiantes que cursan la educación secundaria obligatoria en España, para lo cual centra su análisis en las teorías sobre dificultades, errores y obstáculos de aprendizaje tomadas de los trabajos de Popper, Bachelard, Rusell, Lakatos y Rico. En el mismo sentido, Gur (2009) considera que el origen de los errores del estudiante está en las concepciones erróneas y en los obstáculos que se presentan en las lecciones de trigonometría, entre los cuales se

encuentran el mal uso de los datos, la mala interpretación del lenguaje, inferencias lógicas inválidas, definiciones distorsionadas y errores técnicos mecánicos.

Por su parte, Fiallo (2010) estructura su tesis doctoral en torno a los procesos de aprendizaje de los estudiantes de décimo grado de educación secundaria en Colombia basándose en las teorías histórico - epistemológicas de la demostración y de la argumentación. También hace referencia a teorías de las representaciones mentales y en particular al modelo de Van Hiele. Este autor desarrolla una propuesta de enseñanza de las razones trigonométricas en la cual se privilegia el aprendizaje de los conceptos, el desarrollo de habilidades para la demostración y la argumentación, la utilización de entornos de geometría dinámica como herramienta de apoyo y basada en el modelo de Van Hiele y la utilización de los mapas conceptuales.

McMillian Jenkins (2022) describe el impacto de la utilización de enseñanza asistida por computador en el aprendizaje y las percepciones de los estudiantes con respecto a la trigonometría, fundamentando su estudio de acuerdo con las teorías de representación, visualización e instrucción asistida por computador. El autor concluye que, para los temas de ángulos de referencia y componentes de un vector, la utilización de enseñanza asistida por computador no evidencia grandes diferencias de aprendizaje en los estudiantes con respecto a la enseñanza tradicional, sin embargo, sí impacta positivamente en las percepciones del estudiante sobre la trigonometría y en su motivación para el estudio.

Por otro lado, Loeng (2019) enfoca su investigación hacia los procesos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Francia y de Camboya. Esta investigación sigue un enfoque antropológico de la educación matemática basado en las teorías de Chavellard relacionadas con los significados personales e institucionales, la praxeología y la transposición didáctica. También se hace uso de la teoría de las situaciones didácticas de Brousseau. En esta investigación se diseñan cuestionarios que permiten observar las debilidades que presentan los estudiantes en trigonometría, para posteriormente proponer secuencias didácticas para introducir a los estudiantes de ambos países en la comprensión de las funciones seno y coseno.

En el mismo sentido, Lupahla (2020) en su investigación, aborda los procesos de aprendizaje de funciones periódicas en educación secundaria. El trabajo se fundamenta en el aprendizaje basado en la indagación y en las teorías relacionadas con las representaciones mentales y la visualización. El autor resalta las ventajas que esto representa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el tema de las funciones trigonométricas y sus características.

Por su parte, Martín Fernández (2021) trabaja la comprensión y el significado de las funciones seno y coseno mediante la aplicación de cuestionarios semánticos a los estudiantes. El análisis se basa en las teorías sobre conceptos, significados y sentido del enfoque ontosemiótico de la educación matemática. Los estándares básicos de competencia publicados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006) también consideran la comprensión como parte esencial para el desarrollo de las competencias en matemáticas, entendiendo la comprensión no sólo como los contenidos y sus redes conceptuales, sino también su aplicación en diferentes contextos. En este documento también se hace referencia a la división del conocimiento matemático en conocimiento conceptual y conocimiento procedimental, los cuales se complementan y permiten el desarrollo de las competencias matemáticas.

Desde los estándares básicos de competencias para el área de matemáticas en Colombia se recomienda “para un mejor aprendizaje de los estudiantes” iniciar con situaciones de aprendizaje significativo mediadas en un entorno sociocultural, utilizando estrategias que fomenten la participación activa del estudiante, a la vez que se promueven las actitudes de aprecio, seguridad y confianza hacia las matemáticas. Se identifican como componentes del conocimiento matemático los pensamientos numérico, variacional, geométrico y aleatorio.

Nguyen (2011) en su investigación, trabaja con una población de estudiantes de secundaria en los procesos de enseñanza de la periodicidad, para lo cual toma como base la teoría de la ingeniería didáctica de Artigue, así como algunos elementos relacionados con la praxeología tomados de Chevallard. La investigación se enfoca hacia el concepto de periodicidad en los fenómenos físicos correspondientes al movimiento circular uniforme y a las oscilaciones armónicas y propone mediante la ingeniería

didáctica una forma de trabajar la modelización de estos fenómenos físicos en un ambiente de geometría dinámica para los estudiantes de secundaria.

La investigación realizada por Ortiz Galarza (2017) se centra en el estudio de las múltiples representaciones mentales de las funciones trigonométricas en los estudiantes de secundaria, siguiendo un enfoque cognitivo basado en las teorías de las representaciones mentales de los objetos matemáticos. La autora concluye que estas representaciones tienen un impacto positivo en la comprensión de las funciones trigonométricas y sus aplicaciones en la modelización de situaciones y en la solución de problemas.

Zeng (2019) se dedica a analizar los procesos matemáticos y la comprensión de los conceptos trigonométricos por parte de los estudiantes de secundaria durante el acompañamiento tutorial realizado por el docente. La investigación se fundamenta en las teorías relacionadas con el aprendizaje basado en modelos. Este autor realiza una caracterización de las principales dificultades encontradas en los estudiantes en el aprendizaje de la trigonometría y da orientaciones sobre la forma de realizar el acompañamiento tutorial.

Investigaciones doctorales orientadas hacia el currículo de trigonometría

Loeng (2019) realiza un análisis comparativo entre los currículos de trigonometría en Francia y Camboya. De manera similar, Nguyen (2011) compara los currículos de Francia y Vietnam sobre trigonometría. Se verifica que las temáticas abordadas en la educación secundaria en estos países son bastante parecidas, de tal manera que dichos autores proponen actividades con el propósito de superar las debilidades encontradas en el aprendizaje de la trigonometría en estos países.

El trabajo de Montiel (2005) se dedica a analizar el currículo y la enseñanza de la trigonometría en los diferentes niveles de formación a partir de la teoría socioepistemológica propuesta por Cantoral. En esta tesis doctoral se desarrolla la construcción social de la función trigonométrica, lo cual presenta una forma novedosa de abordar la enseñanza de la función trigonométrica en el aula de clases y por ende abre

un campo de investigación importante en la implementación de prácticas sociales que permitan una mejor comprensión de la función trigonométrica en diferentes contextos.

En relación con los recursos instruccionales, Hertel (2013) realiza un análisis desde los textos escolares, haciendo énfasis en las diferentes aplicaciones de la trigonometría en disciplinas diferentes a las matemáticas para el avance científico. El análisis de los textos escolares abre camino a muchas investigaciones en educación matemática, ya que constituyen el insumo principal de los docentes para elaborar sus explicaciones y para el diseño de las actividades de aprendizaje y evaluación.

La investigación desarrollada por Guerola (2018) es diferente a las demás investigaciones revisadas, ya que plantea un análisis histórico de la trigonometría a partir de los conceptos trigonométricos existentes en textos antiguos. En esta tesis no se evidencia la utilización de teorías específicas de la educación matemática debido al carácter histórico de la investigación. Este análisis histórico puede contribuir a la organización del currículo de trigonometría en diferentes niveles de formación.

Análisis de la información recolectada

Con base en la información recopilada en las secciones anteriores, se puede evidenciar que el número de investigaciones a nivel de tesis doctorales en educación matemática, relacionadas con la trigonometría es bastante reducido, sin embargo, se observa que hay interés de la comunidad de investigadores en educación matemática a nivel internacional por estudiar las problemáticas de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de la trigonometría, lo cual se evidencia en la variedad de temas tratados en las 18 tesis doctorales revisadas, que comprenden temáticas desde las más simples hasta las de mayor complejidad en los diferentes niveles de formación.

Aunque en el presente documento solo se revisaron tesis doctorales, en la literatura científica se encuentra gran variedad de publicaciones como trabajos de grado de maestrías y especializaciones, así como artículos científicos sobre temas referentes a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de la trigonometría, mostrando que este campo

de la educación matemática presenta diversidad de problemáticas que ameritan ser investigadas en la actualidad.

Otro aspecto importante es el propósito que se persigue en cada una de las investigaciones. Se encontraron investigaciones centradas en los docentes en formación, en los docentes en ejercicio, en los estudiantes, en los textos escolares y en el currículo. Adicionalmente, los trabajos se orientan hacia diferentes aspectos de la trigonometría, entre los cuales se destacan la comprensión de los conceptos trigonométricos, las representaciones mentales de los conceptos trigonométricos, el diseño de modelos de enseñanza de la trigonometría, la modelización de fenómenos a partir de las funciones trigonométricas, la evaluación y retroalimentación del trabajo de los estudiantes de trigonometría, las concepciones de estudiantes y docentes sobre los objetos matemáticos de la trigonometría, los contenidos de trigonometría en los diferentes niveles de educación, la utilización de herramientas tecnológicas en la enseñanza y aprendizaje de la trigonometría, la aplicación de la trigonometría en otras disciplinas científicas, el conocimiento matemático y pedagógico necesario para la enseñanza de la trigonometría y la caracterización de dificultades, obstáculos de aprendizaje y errores en el aprendizaje de la trigonometría.

En cuanto a los objetos matemáticos abordados en las investigaciones también se observa una gran diferenciación. En las investigaciones se presentan tres contextos para el estudio de la trigonometría, los cuales son la trigonometría del triángulo, la trigonometría del círculo y la trigonometría analítica. Cada uno de estos contextos incluye diferentes objetos matemáticos y representaciones, lo cual dificulta la comprensión del estudiante al realizar la transición de un contexto a otro a medida que avanza en el desarrollo del currículo.

Por otra parte, las investigaciones son abordadas desde diferentes enfoques epistemológicos y desde distintas teorías específicas de la educación matemática. Lo anterior abre un abanico de opciones para los investigadores, quienes pueden enmarcar su trabajo desde cualquiera de las teorías existentes en la educación matemática, combinar aspectos relevantes de las diferentes teorías y enfoques existentes o incluso

animarse a proponer nuevas teorías que permitan innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación matemática.

De acuerdo con los aportes de las diferentes investigaciones revisadas, es claro que existen limitaciones tanto en el conocimiento matemático como en el conocimiento pedagógico por parte de los docentes en formación y de los docentes en ejercicio, lo cual puede representar un obstáculo en el aprendizaje de los estudiantes que están a cargo de estos docentes.

De igual forma, dada la complejidad que representan los temas de trigonometría para los estudiantes debido a la cantidad de objetos matemáticos que se utilizan en la trigonometría, sus propiedades y las relaciones existentes entre ellos, es común que surjan dificultades y obstáculos en el aprendizaje. Es necesario entonces, abordar nuevas investigaciones con el propósito de caracterizar estas situaciones y diseñar modelos de enseñanza que permitan superar estas falencias, ya que la trigonometría es fundamental para el estudio de temas más avanzados de las matemáticas como es el caso del cálculo diferencial, el cálculo integral, las ecuaciones diferenciales, el cálculo vectorial, entre otros. También vale la pena destacar que la trigonometría es una herramienta necesaria en otras disciplinas como es el caso de la física, de tal manera que las deficiencias conceptuales en trigonometría pueden impactar en la comprensión de los conceptos físicos y en la resolución de problemas específicos de esta ciencia.

Como se expresó anteriormente, son muchas las problemáticas existentes en educación matemática en el campo de estudio de la trigonometría, a la vez que son pocas las investigaciones doctorales referentes a esta temática. Además, las investigaciones realizadas dejan algunos vacíos que se convierten en oportunidades para desarrollar investigaciones a nivel de tesis doctorales.

Una de las temáticas más importantes de la trigonometría y que ha sido poco abordada en las investigaciones doctorales es el tema de las funciones trigonométricas. Entre las investigaciones revisadas se observa que la mayoría de las que tratan este tema hacen énfasis en las funciones seno y coseno, esto debido a que son las más utilizadas en la modelización de fenómenos físicos. Existen muy pocos trabajos

enfocados hacia las demás funciones trigonométricas (tangente, secante, cosecante y cotangente) o hacia las funciones trigonométricas inversas.

Para la comprensión de las funciones trigonométricas existen múltiples representaciones que permiten la visualización e interpretación de sus características y transformaciones, lo cual abre un sinnúmero de posibilidades de investigación relacionadas con estrategias que desarrollen la construcción de estas representaciones mentales tanto en los estudiantes como en los docentes. Otra posibilidad puede ser el análisis de las dificultades, obstáculos o errores en el proceso de aprendizaje de las funciones trigonométricas por parte de los estudiantes. Este análisis puede servir también como insumo para el desarrollo de modelos de enseñanza de las funciones trigonométricas o como organizadores para el diseño curricular.

Muy pocas de las investigaciones revisadas realizan un análisis crítico de los textos escolares. Podría pensarse entonces en investigar la forma en que los textos escolares colombianos desarrollan la unidad temática de las funciones trigonométricas a la luz de los lineamientos curriculares, estándares, competencias y derechos básicos de aprendizaje. En el mismo sentido, podría realizarse un análisis del material audiovisual o los videotutoriales sobre funciones trigonométricas existentes en la web y que son cada vez más utilizados por los estudiantes como complemento del material de estudio que se trabaja institucionalmente.

Finalmente, se puede trabajar en la modelización de fenómenos a partir de las funciones trigonométricas, trabajo que puede ser enriquecido mediante la utilización de software de simulación o entornos de geometría dinámica que hagan más eficiente la enseñanza y el aprendizaje.

CONCLUSIÓN

De acuerdo con el objetivo planteado al inicio del artículo, se logró describir de manera general el estado de las investigaciones doctorales relacionadas con la didáctica de la trigonometría que fueron desarrolladas en los últimos 17 años a nivel internacional, identificando las principales tendencias y necesidades investigativas en este campo del

saber, lo cual constituye un valioso aporte para los investigadores de la educación matemática, quienes podrán utilizar esta información como punto de partida para nuevas investigaciones doctorales relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la trigonometría en los diferentes niveles educativos.

El análisis realizado evidencia la importancia de la trigonometría dentro del currículo de matemáticas en los distintos niveles de formación, ya que permite la articulación de diferentes contenidos de la matemática y es fundamental para el estudio de otras disciplinas. Paradójicamente, se observó que el número de tesis doctorales en este campo del saber es bastante reducido, pero como aspectos positivos vale la pena destacar que se encontraron investigaciones desarrolladas en universidades reconocidas de diferentes países y con gran variedad en cuanto a los objetos matemáticos abordados, a las posturas epistemológicas que orientan las investigaciones y a los propósitos investigativos, los cuales incluyen la enseñanza, el aprendizaje y el diseño curricular, entre otros aspectos.

Con respecto a las posibles tendencias de las investigaciones doctorales relacionadas con la trigonometría se destaca en primer lugar el estudio de las dificultades en el aprendizaje de esta unidad temática que afrontan los estudiantes. Estas problemáticas tienen entre sus principales causas la complejidad de los objetos matemáticos estudiados por la trigonometría, la necesidad de conocimientos previos de otros contenidos de la matemática como el álgebra y la geometría, la diversidad de representaciones existentes para las funciones trigonométricas y la necesidad de trabajar en diferentes contextos como la trigonometría de triángulos rectángulos, la trigonometría del círculo unitario y la trigonometría analítica.

En relación con el aprendizaje de la trigonometría, es necesario indagar sobre las dificultades, los obstáculos de aprendizaje y los errores de los estudiantes en la asignatura de trigonometría. En ese orden de ideas, un área de investigación interesante son las diferentes representaciones mentales que utiliza el estudiante para comprender los conceptos trigonométricos y las relaciones existentes entre estos. Además, debe prestarse especial atención a la transición entre los diferentes contextos de la trigonometría por parte de los estudiantes, quienes generalmente comienzan estudiando

las razones trigonométricas en el triángulo rectángulo, para luego pasar a estudiar las funciones trigonométricas en el círculo unitario y finalmente estudiar las gráficas de las funciones trigonométricas y las series trigonométricas.

Una segunda tendencia son las investigaciones relacionadas con los problemas en la enseñanza de la trigonometría. En este sentido, Las investigaciones revisadas muestran grandes debilidades en los docentes, lo cual amerita que nuevas investigaciones doctorales tomen como sujetos de estudio a los docentes en ejercicio y a los docentes en formación, analizando sus habilidades para comprender los conceptos de la trigonometría y realizar el proceso de transposición didáctica que permita la apropiación de estos por parte de los estudiantes. También pueden resultar interesantes las investigaciones sobre los modelos de enseñanza utilizados por los docentes en el área de la trigonometría, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías como las calculadoras, los programas de geometría dinámica y las aplicaciones para realizar gráficas de funciones.

Otro campo de investigación que debe ser abordado a nivel de investigaciones doctorales es la unidad temática de trigonometría, tanto a nivel de educación secundaria como a nivel de educación superior, realizando comparación de los contenidos estudiados en los diferentes países, de tal manera que se pueda proponer un programa sólido de trigonometría que brinde al estudiante los fundamentos que necesita para seguir avanzando en el área de matemáticas y en otras disciplinas. De igual forma, es necesario revisar el abordaje que hacen los textos escolares de los temas de la trigonometría, teniendo en cuenta las estrategias narrativas utilizadas para explicar los temas, los ejemplos, ejercicios y problemas que proponen y la forma en que se relacionan los contenidos con el contexto.

Entre los objetos matemáticos que se trabajan en la trigonometría, uno de los que más llama la atención de los investigadores son las funciones trigonométricas, dado que estas permiten la construcción de modelos aplicables en diferentes disciplinas para la comprensión de distintos fenómenos. La mayoría de las investigaciones relacionadas con funciones trigonométricas se han orientado hacia la comprensión de las funciones seno y coseno, quedando un vacío en el estudio de las demás funciones trigonométricas y de

las funciones trigonométricas inversas, así como de las series trigonométricas que se trabajan generalmente en la educación superior.

Se debe tener en cuenta que este artículo se ha limitado al análisis de tesis doctorales, pero vale la pena resaltar que a nivel de trabajos de grado de maestría y de artículos publicados en revistas indexadas reconocidas a nivel internacional se encuentra una gran cantidad de publicaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la trigonometría, lo cual demuestra que la didáctica de la trigonometría es un tema de mucha actualidad y que despierta el interés de los investigadores en educación matemática.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existen conflictos de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Arhin, J., y Hokor, E. (2021). Analysis of High School Students' Errors in Solving Trigonometry Problems. *Journal of Mathematics and Science Teacher*, 1(1). <https://n9.cl/vkulp>
- Castro de Bustamante, J. (2007). La investigación en educación matemática: una hipótesis de trabajo. *Revista Educere*, 11(38), 519-531. <https://n9.cl/5ymt6>
- Castro, P., y Gómez, P. (2020). Educación Matemática en los países de habla hispana: agremiaciones, eventos y publicaciones. *UNIÓN. Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 16(60), 245-259. <https://n9.cl/0knry>
- Chaar, M. (2015). *Secondary pre-service, in-service, and student teachers' noticing of mathematical work and thinking in trigonometry*. Tesis doctoral, Universidad de New Hampshire. <https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3215&context=dissertation>
- Chin, K. E. (2013). *Making sense of mathematics: Supportive and problematic conceptions with special reference to trigonometry*. [Tesis doctoral, Universidad de Warwick]. http://wrap.warwick.ac.uk/58403/1/WRAP_THESIS_Chin_2013.pdf
- Costa, M. A. (2015). *L'aprenentatge de la trigonometria a l'ensenyament obligatori i al batxillerat*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/322793>
- Fiallo, J. E. (2010). *Estudio del proceso de demostración en el aprendizaje de las funciones trigonométricas en un ambiente de geometría dinámica*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. <https://n9.cl/bh85n>
- Godino, J. (2010). Perspectiva de la didáctica de las matemáticas como disciplina

- tecnocientífica. *Universidad de Granada*. <https://n9.cl/kaqnt>
- Guerola Olivares, J. (2018). *El colegio romano i els orígens de la trigonometria: de l'analemma de Ptolomeu a la gnomónica de Clavius*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/663986>
- Gur, H. (2009). Trigonometry Learning. *New Horizons in Education*, 57(1), 67-80. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ860819.pdf>
- Hertel, J. (2013). *Investigating the purpose of trigonometry in modern sciences*. [Tesis doctoral, Universidad del estado de Illinois]. <https://www.proquest.com/docview/1436986362>
- Loeng, R. (2019). *Les fonctions sinus et cosinus dans le secondaire en France et au Cambodge*. [Tesis doctoral, Universidad de París]. <https://theses.hal.science/tel-02983421v1>
- Lupahla, N. (2020). *The influence of excel modelling professional development on conceptual understanding of periodicity of trigonometric functions*. [Tesis doctoral, Universidad de Sudáfrica]. <https://uir.unisa.ac.za/handle/10500/27918>
- Martín Fernández, E. (2021). *Meanings shown by students and teachers in training on the sine and the cosine of an angle*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/68166>
- McMillian Jenkins, R. (2022). *Impact of interactive computer-aided instruction in learning trigonometry in a high school precalculus course*. [Tesis doctoral, Universidad de Franklin]. <https://n9.cl/kxlp7>
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Serie lineamientos curriculares de matemáticas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf9.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. <https://n9.cl/z2xjz>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Panamericana Formas E Impresos S.A. <https://n9.cl/86sq4>
- Mendoza, J. A. (2020). Análisis Conceptual y de Instrucción de las Razones y Funciones Trigonométricas Visión desde las Civilizaciones Antiguas. *Revista DIALÓGICA*, 16(2), 49-87. <https://n9.cl/j4378>
- Montiel, G. (2005). *Estudio socioepistemológico de la función trigonométrica*. [Tesis doctoral, Instituto Politécnico Nacional]. <https://n9.cl/7j6ti>
- Montiel, G. (2006). Construcción social de la función trigonométrica. En Martínez, Gustavo (Ed.), *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* (pp. 818-823). México DF, México: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa A. C. <https://core.ac.uk/download/pdf/33252351.pdf>
- Nguyen, N. (2011). *La périodicité dans les enseignements scientifiques en France et au Vietnam: une ingénierie didactique d'introduction aux fonctions périodiques par la modélisation*. [Tesis doctoral, Universidad de Grenoble]. <https://www.archives-ouvertes.fr/tel-00630048v1>
- Ortiz Galarza, M. (2017). *The influence of multiple representations on secondary students' understanding of trigonometric functions*. [Tesis doctoral, Universidad de Texas]. https://scholarworks.utep.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1516&context=open_etd
- Romero, F., y Farfán, R. M. (2016). Estado actual de la investigación alrededor de la serie trigonométrica de Fourier. *Investigación e Innovación en Matemática Educativa*, 1,

279-286. <https://n9.cl/eu7rr>

Scholz, O., y Montiel, G. (2017). Revisión bibliográfica de la investigación didáctica en trigonometría. *Investigación e Innovación en Matemática Educativa*, 2, 225-233. <https://n9.cl/nd7qx>

Ssebagala, L. (2018). *Investigating pre-service secondary mathematics teachers' reasoning when learning trigonometry using the line segment approach*. [Tesis doctoral, Universidad del estado de Illinois]. <https://n9.cl/oxyt6>

Tatira, B. (2020). *An exploration of pre-service teachers' mathematics knowledge for teaching in trigonometry at a higher education institution*. [Tesis doctoral, Universidad de Kwazulu - Natal]. <https://n9.cl/bm3l2>

Tolentino Sifuentes, L. A. (2019). *Factores personales e institucionales asociados a la dificultad para elaborar la tesis en el Programa de Doctorado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos–2017*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://n9.cl/kpgdp>

Vilches, J. (2007). *Modelo de enseñanza modular personalizada de las funciones trigonométricas en el quinto grado de educación secundaria*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://n9.cl/3j5b9>

Walsh, R. (2015). *A purpose-built model for the effective teaching of trigonometry: a transformation of the van Hiel model*. [Tesis doctoral, Universidad de Limerick]. <https://n9.cl/p7k47>

Weber, K. (2005). Students' understanding of trigonometric functions. *Mathematics Education Research Journal*, 17(3), 91-112. <https://n9.cl/en2kr>

Zeng, X. M. (2019). *An analysis of mathematical process and understanding in a tutoring intervention: the case of trigonometry*. [Tesis doctoral, Universidad de Western Sidney]. <https://researchdirect.westernsydney.edu.au/islandora/object/uws%3A61937>

7

La inteligencia emocional como estrategia de enseñanza para la sana convivencia escolar en educación primaria

Emotional intelligence as a teaching strategy
for healthy school coexistence in primary education

A inteligência emocional como estratégia de ensino
para uma coexistência escolar saudável no ensino primário

L'intelligence émotionnelle comme stratégie pédagogique pour une
coexistence scolaire saine dans l'enseignement primaire

 **José Gutiérrez**
josegutierrez1977otmail.com

Institución Educativa Isla Grande em Bolívar, Managüe-Colombia.



Recibido: 30 octubre 2021 / Arbitrado: 05 de diciembre 2022 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

El tema de la inteligencia emocional se ha convertido en centro de interés en el ámbito educativo debido a los múltiples beneficios que son reportado por la literatura especializada en dicha temática. En este artículo el autor se propuso como objetivo reflexionar sobre elementos teóricos que sustentan la inteligencia emocional como estrategia para la sana convivencia en educación primaria. Fue una investigación de tipo documental, con enfoque cualitativo. A partir de los planteamientos analizados se evidencia la pertinencia de aplicar acciones pedagógicas para desarrollar y estimular en los alumnos el manejo adecuado de sus emociones, es decir, educarlos en inteligencia emocional. Dentro de las consideraciones finales destaca que los estudiantes requieren del desarrollo de otro tipo de habilidades, como el manejo inteligente de sus emociones para tener un mayor rendimiento escolar, mejorar problemas actitudinales de agresividad, ser asertivos y fortalecer la sana convivencia escolar y social.

Palabras claves: *Inteligencia emocional, Convivencia escolar, Violencia escolar*

ABSTRACT

The subject of emotional intelligence has become a center of interest in the educational

field due to the multiple benefits that are reported by the specialist literature on this subject. In this article, the author intends to reflect on theoretical elements that support emotional intelligence as a strategy for healthy coexistence in primary education. It was documentary-type research, with a qualitative approach. Based on the approaches analyzed, the relevance of applying pedagogical actions to develop and stimulate the proper management of their emotions in students is evident, that is, educating them in emotional intelligence. Among the final considerations, it stands out that students require the development of other types of skills, such as the intelligent management of their emotions to have a better school performance, improve attitudinal problems of aggression, be assertive and strengthen healthy school and social coexistence.

Key words: *Emotional intelligence, School coexistence, School violence*

RESUMO

O tema da inteligência emocional tornou-se um foco de interesse no campo educacional devido aos múltiplos benefícios que são relatados pela literatura especializada sobre o assunto. Neste artigo, o autor se propôs a refletir sobre elementos teóricos que apóiam a inteligência emocional como estratégia para uma coexistência saudável na educação primária. Foi um tipo de pesquisa documental, com uma abordagem qualitativa. Com base nas abordagens analisadas, a relevância da aplicação de ações pedagógicas para desenvolver e estimular a gestão adequada das emoções dos alunos, ou seja, para educá-los na inteligência emocional, é evidente. Entre as considerações finais, destaca-se que os alunos exigem o desenvolvimento de outros tipos de habilidades, como o gerenciamento inteligente de suas emoções para ter um melhor desempenho escolar, melhorar os problemas de agressividade de atitude, ser assertivo e fortalecer a convivência escolar e social saudável.

Palavras-chave: *Inteligência emocional, Coexistência escolar, Violência escolar.*

RÉSUMÉ

Le sujet de l'intelligence émotionnelle est devenu un centre d'intérêt dans le domaine de l'éducation en raison des multiples avantages qui sont rapportés par la littérature spécialisée sur ce sujet. Dans cet article, l'auteur a l'intention de réfléchir sur les éléments théoriques qui soutiennent l'intelligence émotionnelle comme stratégie pour une coexistence saine dans l'enseignement primaire. Il s'agit d'une recherche de type documentaire, avec une approche qualitative. Sur la base des approches analysées, la pertinence d'appliquer des actions pédagogiques pour développer et stimuler la bonne gestion de leurs émotions chez les élèves est évidente, c'est-à-dire les éduquer à l'intelligence émotionnelle. Parmi les considérations finales, il ressort que les élèves ont besoin du développement d'autres types de compétences, telles que la gestion intelligente de leurs émotions pour avoir un meilleur rendement scolaire, améliorer les

problèmes d'attitude d'agressivité, s'affirmer et renforcer une saine coexistence scolaire et sociale.

Mots clés: *Intelligence émotionnelle, Coexistence scolaire, Violence scolaire*

INTRODUCCIÓN

La violencia escolar se extiende a las instituciones educativas de manera generalizada a nivel mundial, lo que afecta a niños, niñas y jóvenes de todas las clases y grupos sociales. Esto incide de manera negativa tanto en la convivencia escolar como los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en los centros educativos de educación primaria (Trucco e Inostroza, 2017). De allí que el rol que asuma la escuela en los procesos de socialización es fundamental para minimizar dicha situación.

Particularmente la sociedad colombiana históricamente ha estado marcada por conflictos violentos originados por los enfrentamientos entre los grupos guerrilleros y el gobierno nacional. Aunque dichos enfrentamientos han disminuidos significativamente por el acuerdo de paz firmado por las partes en conflicto, todavía se mantienen los flagelos de dicho conflicto: narcotráfico, delincuencia organizada, pobreza, desigualdad, violencia social, corrupción, entre otros. Situación que ha permeado todos los espacios de la población colombiana; la familia, la escuela y comunidades.

En este sentido, el Estado colombiano ha realizado grandes esfuerzos para promover una cultura de paz y sana convivencia en todos los sectores sociales. En el caso del sector educativo específicamente se encuentran: la Ley N° 1.620 de 2013 con la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; la Ley N° 1.732 de 2014 y el decreto 1.038 de 2015. Documentos que reglamentan la cátedra de la paz en el país y propiamente en todas las instituciones educativas. Sin embargo, la promulgación por sí sola de dichos instrumentos legales no son suficientes para generar una cultura de paz y de sana convivencia en las escuelas. Es necesario desarrollar diversas actividades pedagógicas para la consolidación de tales propósitos.

En este orden de ideas, resultan de gran pertinencia los planteamientos de Delors (1996), quien considera que aprender a vivir juntos es una de las principales tareas y funciones de la educación contemporánea dada la violencia que impera en el mundo. Por lo tanto, es necesario que la escuela establezca contextos de igualdad y formulen objetivos y proyectos comunes que puedan dar lugar a la cooperación, solidaridad y la amistad para disminuir prejuicios y hostilidades entre los alumnos. Además de desarrollar acciones que constituyan el descubrimiento gradual del otro y la vida, la participación en proyectos comunes, como estrategia para evitar o resolver los conflictos latentes.

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de sí mismo; por consiguiente, la escuela como lugar de encuentro para la vida ciudadana, está llamada a permitirles a los alumnos descubrir quiénes son, para que estos puedan ponerse en el lugar de los demás, comprender sus reacciones y desarrollar una actitud favorable de empatía que incida en su comportamiento social a lo largo de la vida. Por otra parte, el trabajo mancomunado en proyectos motivadores disminuye los conflictos entre las personas y dan origen al reconocimiento de lo colectivo (Delors, 1996).

De manera implícita se puede ver en los planteamientos la relevancia de los aspectos emocionales en los procesos educativos, al destacar el conocimiento de sí mismo y del otro, aunque no se refiere a la inteligencia emocional propiamente dicha. Lo que coincide con lo que manifiestan Jiménez y López-Zafra (2009), al señalar que la adaptación escolar requiere establecer relaciones con iguales y profesores, por lo tanto, las habilidades emocionales tienen un papel decisivo en la interacción social, ya que “la expresión y regulación de emociones podría facilitar expectativas positivas sobre la interacción social, así como el uso de estrategias de interacción social efectivas” (p. 73).

Asimismo, Extremera y Fernández (2004) señalan que una baja inteligencia emocional es un factor determinante en la aparición de conductas disruptivas debido a un déficit emocional, lo que hace a los estudiantes más vulnerables a la impulsividad, por consiguiente, presentan dificultad en el dominio de sus habilidades interpersonales y sociales, lo que favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales. Por ello, se planteó como objetivo de este artículo reflexionar sobre elementos teóricos que sustentan la inteligencia emocional como estrategia para la sana convivencia en

educación primaria. Tomando en cuenta la responsabilidad que como docentes tienen en la mediación de los conflictos en el aula, como agentes fortalecedores de la cultura de paz.

REFERENTES TEÓRICOS

Inteligencia emocional

Como bien lo expresa Sánchez y Bresó (2018), la inteligencia emocional entendida “como la habilidad para percibir, usar, comprender y regular las emociones, ha demostrado ser una variable fundamental a la hora de entender el ajuste social” (p. 276). Lo que resulta de gran pertinencia e interés en el ámbito educativo puesto que los factores emocionales juegan un papel relevante en la adaptación de las personas a su entorno. Además, el contexto escolar es un escenario que por su naturaleza permite la convergencia de múltiples actores que interactúan entre sí y manifiestan sus diferentes emociones.

Desde la perspectiva de Goleman (1998), la inteligencia emocional “se refiere a la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz, posibilitando la colaboración en la consecución de un objetivo común” (p.11). Asimismo, manifiesta el autor que este tipo de inteligencia consiste en un proceso de aprendizaje a mediano y largo plazo y que se continúa desarrollando toda la vida porque se va aprendiendo de las experiencias. Por lo que resulta de total conveniencia para trabajarla en educación primaria dado que es uno de los primeros niveles educativos, donde los alumnos empiezan a construir las herramientas que les permitirán desenvolverse luego en todos los ámbitos sociales.

En este mismo orden de ideas Trucco e Inostroza (2017) expresan que a pesar de que los conflictos entre niños y niñas resultan normales como parte del proceso de socialización, la escuela es un escenario ideal para fomentar el diálogo y la reflexión como principal alternativa para solucionar cualquier tipo de diferencias que pueda surgir. En tal sentido, la mediación del docente es esencial para ir guiando los comportamientos y minimizar la instauración de la naturalización de la resolución violenta de los problemas

que afecta negativamente la convivencia escolar; el desarrollo académico de los educandos, así como su desarrollo psicológico, físico que a su vez ocasiona exclusión y marginación social difícil de revertir.

Lo que le confiere gran importancia a la inteligencia emocional en el ámbito educativo, porque representa un medio para promocionar el bienestar psicológico del alumnado, a través de la comprensión del entorno que los rodea, y desarrollar en ellos las competencias necesarias para que puedan enfrentar las diversas situaciones que se presentan de manera acertada mediante el reconocimiento y control de sus emociones (Puertas, Zurita, Chacón, Castro, Ramírez y González, 2020).

Convivencia escolar

En la actualidad la violencia constituye un problema social propio con diversas repercusiones físicas, sociales, laborales, psicológicas y educativas. En este sentido, resulta imperativo continuar enfocados en la promoción y fortalecimiento de la convivencia escolar debido a que la escuela por su naturaleza social es un escenario continuo y permanente de interacción. En consecuencia, como lo comentan Guerrero y Cepeda (2016), es un entorno en el que inevitablemente se suscitan desacuerdos, dificultades y conflictos. Por eso la convivencia escolar hay que concebirla como una construcción colectiva y dinámica, que sufre modificaciones dependiendo a cómo se originen las interrelaciones de los actores en el tiempo. Y no es responsabilidad de uno o un grupo, todo lo contrario, debe ser un compromiso asumido por todos los miembros de la comunidad educativa (Banz, 2008).

Para la construcción de una convivencia escolar de calidad es indispensable que las interacciones entre sus miembros se basen en el diálogo, la participación, el compartir actividades y objetivos, para poder generar consensos y aceptar los desacuerdos. Por lo tanto, como educadores resulta de gran importancia modelar y propiciar aprendizajes para una sana convivencia, porque de ella dependerá el modo de convivir que aprendan los estudiantes (Banz, 2008). En este sentido, las instituciones escolares deben convertirse en lugares aptos para aprender a convivir juntos como esencia primordial para

el ejercicio de la ciudadanía, la democracia y de una cultura de paz (Marrugo, Gutiérrez, García y García, 2016).

Otro aspecto valioso de la convivencia escolar a tener en cuenta, según Fuentes y Pérez (2019), es el rol de la familia. Al respecto, opinan que es en la familia donde los educandos inician su formación en valores, normas, y el desarrollo de competencias ciudadanas como escucha activa, manejo de emociones, manejo del conflicto y empatía. Sin embargo, en el seno familiar intervienen muchos factores que no permiten que se de dicha formación, ya que las dinámicas familiares están sumergidas en violencia, lo que conduce al incremento de la crisis de valores que se vive en la escuela y que tienen grandes repercusiones desfavorables para la sociedad colombiana.

Por consiguiente, los esfuerzos por alcanzar una sana convivencia escolar hay que dirigirlos, no solamente a la escuela, también la familia y la comunidad, para poder concienciar a las generaciones en formación con el trabajo mancomunado de esta triada, para que puedan asumir su responsabilidad en la consolidación de comunidades más pacíficas y equitativas. Para tal fin, los postulados de la inteligencia emocional, brindan elementos valiosos que no se pueden obtener solo con las habilidades cognitivas enfocadas en los contenidos conceptuales y académicos. Habilidades que, en el caso del tema de la convivencia, resultan indispensable porque les permiten a los actores educativos saber manejar y controlar sus emociones y las de los demás a favor de la resolución de problemas de manera pacífica, utilizando la empatía y el diálogo.

METODOLOGÍA

El artículo que se presenta fue de tipo documental ya que los datos fueron extraídos de fuentes digitales como artículos científicos y tesis vinculadas con el tema de la inteligencia emocional y la sana convivencia escolar y se circunscribió al enfoque cualitativo. Dado que fue una investigación documental, se decidió trabajar con tres artículos científicos cuyos autores son: Castellanos, Coy y Ramírez (2018); Camacho, Ordoñez, Roncancio y Vaca (2017); Valenzuela y Portillo (2018)). Y con tres tesis realizadas por: Valencia (2019); Díaz, Puentes y Triviño (2015) y Alay y Montaña (2017). La selección se basó en son documentos que pasan por un proceso de evaluación,

además, que no tuvieran más de diez años de haber sido realizadas para garantizar la vigencia de la información obtenida.

Como procedimiento, se consideraron las etapas propuestas por Morales (2003) para realizar una investigación documental. En primer lugar, luego de tener definido el tema se hizo el acopio de información en buscadores especializados en internet como Google Académico, Scielo, Academia.edu y Scopus. Como segunda etapa, se organizaron los datos en fichas que contenían el título, objetivo, presupuestos, hallazgos y conclusiones. Una vez elaboradas las fichas, se pasó a la tercera etapa que consistió en analizar e interpretar la información estableciendo semejanzas, diferencias y contrastando los planteamientos de los autores del corpus entre sí y con otros autores que han realizado aportes en el tema de la convivencia escolar y la inteligencia emocional, para poder obtener los nuevos significados que dieron lugar a los hallazgos y conclusiones. Finalmente, como última etapa se elaboraron los borradores hasta llegar a la última versión del texto completo del artículo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado inicialmente se exponen las fichas con la información obtenida de las investigaciones que conforman el corpus, específicamente contienen: título, año, autor, objetivos, postulados, hallazgos y conclusiones. Posteriormente, se presentan la discusión y análisis de los hallazgos.

Tabla 1

Inteligencia emocional en la convivencia escolar

Título	<i>Inteligencia emocional en la convivencia escolar. Talleres educativos</i>
Autor	Valencia Mora Ángel Santiago
Año	2019
Documento	Tesis
Objetivo	Analizar la influencia de la inteligencia emocional en el contexto de la convivencia escolar, mediante una investigación bibliográfica y de campo para el diseño de talleres educativos.

Postulado	A nivel educativo la inteligencia emocional puede ser un elemento clave en el aprendizaje y para la construcción de relaciones sociales sanas entre los actores escolares.
Hallazgos	<p>Los estudiantes poseen conocimiento de lo que es la inteligencia emocional, sin embargo, gran parte de la población admite presentar dificultad al momento de interactuar con las demás personas.</p> <p>Se les dificulta controlar sus emociones en el aula por lo que muchos no tienen buena relación con sus compañeros.</p> <p>Los alumnos opinan que la convivencia escolar puede permitirles generar y desarrollar ideas enfocadas en la construcción de una buena inteligencia emocional para beneficio de la convivencia escolar.</p> <p>Es necesario fomentar el desarrollo de una convivencia pacífica y positiva enfocada en las relaciones humanas y respeto mutuo entre todos los actores que forman parte de una institución.</p> <p>Participar en la aplicación de talleres educativos, con el fin de realizar actividades para desarrollar la inteligencia emocional favorecería la sana convivencia escolar y la participación escolar.</p>
Conclusiones	<p>La educación emocional no es tan popular entre docentes y estudiantes, por ello no realizan actividades o talleres relacionados en clase para el desarrollo de la misma.</p> <p>Los estudiantes presentan mal comportamiento, faltando a las normas de convivencia del plantel.</p> <p>Se evidencia la necesidad e importancia de la aplicación de talleres para el desarrollo emocional en beneficio de los estudiantes y de la comunidad educativa.</p>

Tabla 2

Principios de la inteligencia emocional para la convivencia escolar

Título	<i>Principios de la inteligencia emocional para la convivencia escolar en instituciones educativas distritales.</i>
Autor	Díaz Cubillos Jenny Mariana, Puentes Yustes Luz Marina y Triviño Beltrán Claudia Liliana
Año	2015
Documento	Tesis
Objetivo	Analizar los principios de la inteligencia emocional y su aplicación a la convivencia escolar en instituciones educativas distritales.
Postulado	Al ser la escuela un lugar de socialización se hace necesario un aprendizaje significativo de los principios de la inteligencia emocional, que permita al sujeto ser consciente de las emociones, solucionar y manejar adecuadamente los conflictos, en busca de una sana convivencia que trascienda, incluso, a toda la comunidad educativa.
Hallazgos	<p>La violencia entre escolares es una práctica cotidiana que afecta de manera significativa la vida en comunidad, ya que existen dificultades para comunicarse asertivamente cuando se presentan conflictos.</p> <p>En los estudiantes predominan las acciones negativas como forma inmediata de interacción, tanto niños como niñas presentan conductas agresivas.</p>

	<p>Los niños y niñas legitiman las diversas formas de violencia como mecanismo de solución de conflictos, porque las emociones negativas predominan durante estas situaciones.</p> <p>Incapacidad de los niños y niñas para sobreponerse a una situación que les causara tristeza, por lo que se genera conductas agresivas frente al compañero.</p> <p>En los niños de primera infancia se observó que la etapa egocéntrica de su desarrollo influye en sus formas de actuar, por lo que es necesario que se formen en el reconocimiento y manejo de las emociones.</p> <p>Es indispensable que la familia sea la primera institución social en forjar actitudes empáticas y resilientes en la infancia.</p>
Conclusiones	<p>Si en la escuela se brindan espacios para la formación de los niños y niñas en la identificación y manejo de las emociones, pueden lograrse transformaciones significativas que beneficien las relaciones que establezcan en el contexto escolar y trasciendan a lo largo de su existencia.</p> <p>El autocontrol, autoconocimiento, automotivación, empatía y las habilidades sociales son esenciales desde la infancia para desarrollar la capacidad de relacionarse de forma adecuada con los demás.</p> <p>Es imprescindible que en la escuela se enseñe y aprenda educación emocional que permita tener un adecuado manejo de las emociones para generar reacciones positivas frente a cualquier situación.</p> <p>Los maestros deben contribuir en la formación de personas más competentes, creativas, participativas, buenos ciudadanos, pero por encima de todo, mejores seres humanos; con una formación sólida en valores y un proyecto de vida que trascienda del nivel personal de los estudiantes a sus familias y en general, a su entorno social.</p>

Tabla 3

La inteligencia emocional en la convivencia escolar

Título	<i>La inteligencia emocional en la convivencia escolar propuesta: diseño de un manual de estrategias</i>
Autoras	Alay Rodríguez Angélica Ernestina y Montañó Gallón Nuvia Raquel.
Año	2017
Documento	Tesis
Objetivo	Identificar la influencia de la inteligencia emocional en la convivencia escolar mediante una investigación de campo, y bibliográfica, para el diseño de un manual de estrategias para los docentes de la Unidad Educativa Vicente Rocafuerte.
Postulado	La inteligencia emocional juega un papel muy importante dentro del área educativa ya que puede determinar la calidad de la convivencia institucional e incide en el éxito o fracaso estudiantil.
Hallazgos	<p>Se constató que la mayoría de los estudiantes tienen inconvenientes para controlar sus emociones, que se refleja en actitudes de intolerancia e indiferencia cuando interactúan entre sí.</p> <p>Necesidad de motivación para desarrollar habilidades emocionales de forma adecuada y para tener una convivencia escolar armónica para generar de actitudes positivas y mejor desempeño estudiantil.</p> <p>La inteligencia emocional en los actuales momentos es considerada como uno de los factores fundamentales porque demanda una gran capacidad de un adecuado control de las emociones, que intervienen en el éxito de las relaciones sociales.</p> <p>Las principales causas de una mala convivencia escolar es la carga de emociones negativas lo que ocasiona el bullying, discriminación, drogas, pandillas,</p>

	<p>falta de comunicación, poca tolerancia lo que a su vez genera una convivencia pésima y malestar entre los actores que conforman la unidad educativa.</p> <p>Es conveniente implementar el manual de estrategias que ayude a los docentes a mejorar la convivencia escolar para que este actúe como mediador en la resolución de conflictos.</p>
Conclusiones	<p>La inteligencia emocional cumple un papel relevante en el ámbito educativo, tanto para el docente como para los estudiantes ya sea dentro y fuera del aula de clases.</p> <p>El saber controlar las emociones facilita el desarrollo de las habilidades, la comunicación fluida y constante para poder manejarse y actuar con precisión ante cualquier situación que se pueda presentar para ayudar a darle la solución adecuada y pacífica.</p> <p>Desarrollar la inteligencia emocional de los estudiantes es una ardua tarea, pero no es imposible si existe toda la disposición de los miembros que intervienen directamente en su formación.</p> <p>Es necesario trabajar la inteligencia emocional con todos los miembros de los diferentes contextos: escuela, familia y comunidad.</p> <p>En el estudio, comprensión y aplicación de la inteligencia emocional en la escuela el docente es un factor principal para lograr una interacción activa y positiva con resultados excelentes, y así lograr que los alumnos tengan capacidad de manejar las emociones propias y de los demás para beneficio tanto en ámbito escolar como en su vida cotidiana.</p>

Tabla 4

Inteligencia emocional para mejorar la convivencia escolar

Título	<i>"Inteligencia emocional", una estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar.</i>
Autores	Castellanos Sotelo Lanley Sofía, Coy Pineda Gladys Milena y Ramírez Riaño Diana Marcela.
Año	2018
Documento	Artículo
Objetivo	Comprender las emociones de los estudiantes y su influencia en la convivencia escolar en las Instituciones Educativas: "Alfonso Vanegas Sierra", del municipio de San Miguel de Sema y "La Granja", sede unitaria "La Herradura", del municipio de Buenavista, ubicadas en el Occidente del departamento de Boyacá.
Postulado	La buena convivencia y el manejo de las habilidades emocionales sociales son imprescindibles para la calidad educativa.
Hallazgos	<p>Las principales emociones manifestada por los estudiantes son: ira, tristeza, y miedo.</p> <p>En las actividades de trabajo en grupo, se reconocen comportamientos que provocan indisposición en el aula, lastimando a los compañeros, poca aceptación al cumplimiento de normas, apatía hacia el trabajo en grupo e irrespeto por las opiniones de los demás.</p> <p>Necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas por medio de un programa enfocado en aprendizajes significativos, con la finalidad de mejorar sistemáticamente el proceso de formación integral de los mismos y con este, la convivencia escolar.</p> <p>Es necesario tener habilidades sociales, manejar conductas asertivas, mostrar empatía, dominar la resolución de problemas, etc. En definitiva, ser inteligente emocionalmente.</p>
Conclusiones	Se reconocen grandes debilidades en la convivencia escolar causada por la poca asertividad de los estudiantes en proyectar las emociones.

Necesidad de fomentar la formación en los estudiantes desde temprana edad, como base de las nuevas culturas que reclaman contextos de paz para contribuir en la educación emocional como una alternativa de formación integral.

Se sugiere aplicar estrategias pedagógicas dinamizadoras en inteligencia emocional para fortalecer las habilidades sociales donde se reflejen en la convivencia escolar y contribuir a la necesidad de subsanar las debilidades de violencia.

Las instituciones deben dar cuenta que la formación intelectual de los niños y los adolescentes necesitan aprender otro tipo de habilidades no cognitivas.

Aplicar estrategias pedagógicas como los talleres, hace que las actividades propuestas desarrollen la Inteligencia Emocional del niño y les permita observar y comprender los comportamientos propios y los de los demás.

El capacitarse para afrontar situaciones de resolución de conflictos en el ambiente escolar, le permite al estudiante y al docente una comunicación asertiva a través de lo que piensa, dice y hace.

Tabla 5

Convivencia escolar y cotidianidad

Título	<i>Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional.</i>
Autores	Camacho Bonilla Nancy Milena, Ordoñez León Jenny Constanza, Roncancio Ariza María Helena y Vaca Vaca Patricia.
Año	2017
Documento	Artículo
Objetivo	Explorar la relación existente entre la inteligencia emocional de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa distrital (IED) y la convivencia en la escuela.
Postulado	Los procesos de convivencia en las escuelas están mediados por situaciones de conflictos donde se refleja la dificultad de los estudiantes para manejar sus emociones lo que ocasiona situaciones que afectan el adecuado funcionamiento de las dinámicas escolares.
Hallazgos	<p>Las habilidades emocionales para la promoción de la convivencia, se fortalecen a partir de: 1) la lectura de emociones en otros y de sí mismo; 2) el manejo y la estabilización frente a tensiones emocionales; 3) la toma de iniciativa y perseverancia frente a contratiempos y frustraciones; 4) la actuación acorde a la percepción de los sentimientos de otros, y 5) la interacción efectiva que inicia con la interpretación adecuada de situaciones. Todos ellos aspectos mencionados como competencias de la inteligencia emocional.</p> <p>El estudio demuestra la importancia de las relaciones que los estudiantes establecen con sus pares en la institución educativa y de las cuales el docente debe ser el garante para beneficiar los procesos de socialización.</p> <p>Es necesario que los adultos del contexto escolar y familiar aporten al desarrollo del control de las emociones del niño en sus relaciones interpersonales.</p> <p>Evidencia de la necesidad de ofrecer a los estudiantes nuevas posibilidades de relaciones que lleven a la reflexión de cómo solucionar los conflictos entre pares y de esta manera lograr favorecer la convivencia escolar.</p>
Conclusiones	<p>La inteligencia emocional influye de manera positiva en la convivencia escolar, puesto que existe una relación recíproca entre las competencias emocionales y las relaciones afectivas.</p> <p>Las competencias emocionales contribuyen a que cada estudiante se adapte de una mejor manera al contexto escolar y social, y así logre afrontar creativamente situaciones problemáticas dadas en la cotidianidad.</p>

Fortalecer las competencias emocionales necesarias para la interacción cotidiana de los niños requiere la integración en los currículos de la educación socioemocional y el otorgarle un equilibrio frente a la dimensión cognitiva.

Resulta fundamental ser consciente de la importancia de la promoción de competencias socioemocionales necesarias en el desarrollo integral de los niños para desempeñarse como ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad de la cual son partícipes.

Tabla 6

La inteligencia emocional en educación primaria

Título	<i>La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico.</i>
Autores	Valenzuela Santoyo Alba del Carmen y Portillo Peñuelas Samuel Alejandro.
Año	2018
Documento	Artículo
Objetivo	Analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de nivel primaria de una institución pública.
Postulado	La inteligencia emocional en el ámbito educativo es de gran importancia en el rendimiento académico ya que el adecuado manejo de las emociones es esencial para el desarrollo por parte del alumnado dentro de la escuela.
Hallazgos	<p>Se comprueba que cuando los estudiantes tienen mayor inteligencia emocional, mayor es su rendimiento académico, y a la inversa.</p> <p>Se corroboran los planteamientos de Extremera y Fernández-Berrocal (2004) quienes hacen referencia a que las personas emocionalmente inteligentes no solo serán más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino también serán más capaces de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás.</p> <p>La inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito profesional, sino se requiere del conocimiento y la regulación de las emociones para que colaboren ambas.</p>
Conclusiones	<p>El adecuado manejo de las emociones es esencial para el desarrollo académico e integral del alumnado dentro de la escuela, ya que hay estrecha relación entre cómo manejan la inteligencia emocional y su desempeño escolar.</p> <p>Se debe poner especial atención en los sentimientos de estudiantes porque sus acciones y toma de decisiones están determinadas no solo por lo que sienten sino por las circunstancias que ellos viven, y si no manifiestan adecuadamente, las acciones y decisiones tomadas tendrán efectos negativos en la conducta.</p> <p>Es necesario repensar la práctica docente, en cuanto a los desafíos de dirigir, orientar y ayudar al alumnado a conocer, expresar y regular sus emociones correctamente.</p> <p>En la medida en que el alumnado sea capaz de manejar sus emociones, podrá modificar su pensamiento y potenciar su correcto desarrollo a través de buenas decisiones, búsqueda de alternativas en la solución de problemas, sana convivencia traducida a un buen juicio y conducta.</p> <p>Reconocer, valorar y encauzar las emociones permite adquirir una armonía interior y un mejor desarrollo de la personalidad del sujeto y de toda una comunidad en su conjunto.</p>

A partir de los planteamientos de los autores que sirven de sustento en este artículo, se evidencia la pertinencia de aplicar acciones pedagógicas para desarrollar y estimular

en los alumnos el manejo adecuado de sus emociones, es decir, educarlos en inteligencia emocional, tal como lo proponen Valencia (2019); Díaz, Puentes Y Triviño (2015); Alay y Montaña (2017); Castellanos, Coy y Ramírez (2018); Camacho, Ordoñez, Roncancio y Vaca; Valenzuela y Portillo (2018). Para el fortalecimiento de habilidades y competencias sociales que permita consolidar la convivencia escolar en las escuelas y contribuir a la necesidad de minimizar o erradicar la violencia escolar.

De igual manera, los resultados demostraron que la inteligencia cognitiva no es suficiente para que una persona sea exitosa a nivel académico, personal y profesionalmente, pues las emociones juegan un papel determinante en dichos aspectos (Jiménez y López, 2009). Conclusiones a las que también llegaron Castellanos, Coy y Ramírez (2018) y Valenzuela y Portillo (2018), donde mencionan de manera explícita que los centros educativos deben darse cuenta que además de la formación intelectual de los niños y los adolescentes, se requiere del aprendizaje de otro tipo de habilidades no cognitivas, porque en la medida que los estudiantes tengan mayor inteligencia emocional, mayor es su rendimiento académico.

Los problemas actitudinales que presentan los escolares en las intuiciones escolares como: conductas agresivas donde es evidente el mal manejo de emociones como la rabia, la tristeza, miedo, la indiferencia, la envidia, el bullying, la discriminación, la falta de comunicación, el uso de drogas, la intolerancia y la conformación de pandillas (Díaz, Puentes y Triviño, 2015; Alay y Montaña, 2017; Castellanos, Coy y Ramírez, 2018), no se pueden solucionar con contenidos conceptuales o solo con habilidades cognitivas. Es imperativo potenciar habilidades afectivas, emocionales y sociales de los alumnos para que tengan las herramientas para afrontar y superar las diversas situaciones que se presentan en el aula y en su vida cotidiana (Extremera y Fernández, 2003).

En este marco de ideas, también se reflejó en los resultados que la inteligencia emocional en los actuales momentos es considerada como uno de los factores fundamentales porque demanda una gran capacidad en el control de las emociones; mejoran las habilidades sociales y por ende la comunicación, la calidad educativa, el desempeño estudiantil y la capacidad para solucionar problemas; promueve conductas asertivas; fortalece convivencia y; contribuyen a que cada estudiante se adapte de una

mejor manera al contexto escolar y social, y así logre afrontar creativamente situaciones problemáticas dadas en la cotidianidad (Alay y Montaña, 2017; Castellanos, Coy y Ramírez, 2018; Camacho, Ordoñez Roncancio y Vaca, 2017).

Lo que permite afirmar sin duda alguna, que por medio de la inteligencia emocional se puede mejorar la sana convivencia en las instituciones educativas. No obstante, es condición *sine qua non* la participación y compromiso del docente para garantizar el desarrollo y consolidación de la formación de estudiantes emocionalmente inteligente, ya que es quien operacionaliza los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, es preponderante trabajar conjuntamente con todos los miembros de los diferentes contextos: escuela, familia y comunidad (Díaz, Puente y Triviño, 2015; Alay y Montaña, 2017; Camacho, Ordoñez, Roncancio y Vaca, 2017; Valenzuela y Portillo, 2018).

La educación debe ser un instrumento para generar cambios y transformaciones en los diferentes escenarios escolares y sociales donde prevalece la violencia escolar, familiar y social, tal como es caso de muchos contextos colombianos. De allí, la importancia de implementar la inteligencia emocional como fundamento para afianzar la sana convivencia entre los estudiantes. Puesto que les permite apropiarse de habilidades para el manejo adecuado de factores estresantes como la ansiedad, la depresión, fortalece la autoestima y los prepara para que aprendan a afrontar las dificultades académicas. Lo que le confiere gran relevancia al proceso de interacción de la escuela como aspecto clave para el desarrollo psicosocial de los niños y jóvenes (Sánchez y Bresó, 2018; Puertas, Zurita, Chacón, Castro, Ramírez y González, 2020).

Por otra parte, el manejo de emociones también representa una oportunidad para reflexionar y ser críticos de nuestra labor educativa, ya que repensar y reorientar nuestra praxis, contribuye a la formación de individuos plenos y preparados para la sociedad del futuro. Pues, como bien lo afirma Goleman (1998), actualmente la perspectiva del futuro depende de la capacidad de autocontrol y del manejo adecuado de las relaciones. En este sentido, los docentes deben cambiar la didáctica en las aulas de clases y dejar la preeminencia del desarrollo de actividades y contenidos conceptuales y enfocar su atención en contenidos actitudinales y procedimentales, porque para fomentar la inteligencia emocional, se hace imprescindibles acciones pedagógicas para que los

educandos reflexionen, busquen soluciones, pongan en práctica la creatividad, exterioricen ideas, sentimientos y practiquen la empatía. En definitiva, para que aprendan a vivir juntos, a vivir con los demás y a ser conscientes de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos (Delors, 1996).

Otro aspecto importante a considerar, desde la visión de Marrugo, Gutiérrez, García y García (2016), es que el conflicto forma parte de los procesos de convivencia y es propio de las relaciones humanas, por consiguiente; explican Guerrero y Cepeda (2016), que al ser la escuela un espacio de convergencia social donde se llevan a cabo múltiples relaciones y prácticas sociales, es natural que surjan desacuerdos, diferencias y conflictos. Pero con la mediación del docente, de la escuela y de la familia se puede brindar la oportunidad de que cada estudiante realice aportaciones para la solución de los conflictos escolares, el manejo de las emociones y la empatía, al tiempo que asumen responsabilidades en la construcción colectiva de comunidades pacíficas (Banz, 2008; Fuentes y Pérez 2019; Alay y Montaña, 2017; Castellanos, Coy y Ramírez, 2018; Camacho, Ordoñez Roncancio y Vaca, 2017; Díaz, Puente y Triviño, 2015; Valenzuela y Portillo, 2018).

Ahora bien, estos requerimientos demandan de un trabajo que debe ser bien planificado, continuo, sistemático, paciente porque los resultados se obtienen a mediano y largo plazo, aún más en una población que por muchos años estuvo inmersa en hechos violentos de un conflicto armado y que todavía padece las consecuencias de dicha problemática. Sin embargo, en el caso colombiano se cuenta con un marco jurídico y educativo que brindan aportes para fundamentar de manera pedagógica la sana convivencia escolar. Dichos lineamientos combinados con el fortalecimiento de actuar de manera emocionalmente inteligente representan una alternativa para seguir avanzando y aportando a la consolidación de una sociedad más pacífica y productiva.

CONSIDERACIONES FINALES

La violencia escolar es un tema que no se resuelve con manuales de convivencia ni con imposiciones de normas disciplinarias, puede ser contenida con medidas de ese tipo, pero no se resuelve el punto neurálgico de la situación. Es esencial la implementación de

otras estrategias y actividades escolares para poder profundizar y obtener cambios actitudinales conscientes orientados a la solución de problemas de manera pacífica. En este sentido, la inteligencia emocional cobra total pertinencia e importancia puesto que, como se comprobó en las investigaciones consultadas, los estudiantes requieren del desarrollo de otro tipo de habilidades no cognitivas; como el manejo inteligente de sus emociones para tener un mayor rendimiento escolar, mejorar problemas actitudinales de agresividad, ser asertivos, fortalecer la sana convivencia escolar y social. Sin olvidar que dicho trabajo debe ser extensible a todos los miembros de la triada escolar: familia-escuela-comunidad, tomando en consideración que estos contextos se complementan entre sí.

Formar a los estudiantes para que sean emocionalmente más inteligente implica, además de asumir el conflicto como parte inevitable de la interacción humana, saber utilizar las desavenencias para convertirlas en experiencias de aprendizaje basadas en el diálogo, la reflexión y el consenso para propiciar transformaciones sociales que permitan la construcción de sociedades fundamentadas en relaciones más sanas y pacíficas. Para lograrlo, es imperativo iniciar desde los primeros niveles educativos con prácticas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de gestionar inteligentemente las emociones y así naturalizar una cultura de paz desde los primeros años de vida del ser humano, ya que resulta más difícil revertir sistemas de valores internalizados y apropiados en edades más avanzadas.

Finalmente, la exhortación es, por una parte, a realizar propuestas para que se logre consolidar la integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje de actividades vinculadas con la inteligencia emocional y desarrollar en los estudiantes competencias emocionales, para que estén en capacidad de afrontar las situaciones estresantes que se les presente a lo largo de su vida que son factores generadores de violencia. Y, por otra parte, es necesario sensibilizar y dar formación a los docentes para que también aprenda a gestionar inteligentemente sus emociones, enseñe con el ejemplo y pueda abordar este tema con pertinencia y de manera significativa para los estudiantes.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Alay, A. y Montaña, N. (2017). *La inteligencia emocional en la convivencia escolar propuesta: diseño de un manual de estrategias*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad de Guayaquil. <https://n9.cl/gyf9k>
- Banz, C. (2008). *Convivencia escolar*. https://www.comunidadescolar.cl/wp-content/uploads/2019/07/201103040102090.Valoras_UC_Convivencia_Escolar.pdf
- Camacho, N., Ordoñez, J., Roncancio, M. y Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social* 1. <https://acortar.link/SUaz02>
- Castellanos, L., Coy, G. y Ramírez, M. (2018). “Inteligencia emocional”, una estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar. *Educación y Ciencia* 23. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10234/8519
- Díaz, J., Puentes, L. y Triviño C. (2015). *Principios de la inteligencia emocional para la convivencia escolar en instituciones educativas distritales*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad de San Buenaventura. <https://n9.cl/qsm7j>
- Decreto N° 1.038. Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. (2014, septiembre, 1). <https://n9.cl/rmw6k>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: Grupo Santillana.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 2. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v6n2/v6n2a5.pdf>
- Fuentes, L. y Pérez, L. (2019). Convivencia escolar: una mirada desde las familias. *Telos* 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6773126>
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. <https://n9.cl/cte6c>
- Guerrero, H. y Cepeda, M. (2016). Uso de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar de jóvenes vulnerables. *Revista de Pedagogía* 101. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65950543004.pdf>
- Jiménez, M. y López, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología* 1. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511492005.pdf>
- Ley N°. 1732. Por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país (2014, septiembre 1). <https://n9.cl/vvljy>
- Ley N°. 1620. Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. (2013, marzo, 15). <https://acortar.link/qh1Bzv>
- Marrugo, G., Gutiérrez, J., García, I. y García, M. (2016). Estrategia de convivencia escolar para la formación de jóvenes mediadores de conflictos. *Escenarios* 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5676451>

- Jiménez, M. y López-Zafra. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología* 1. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511492005.pdf>
- Morales, O. (2003). *Fundamentos de la Investigación Documental y la Monografía*. <https://n9.cl/xdouk>
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I. y González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de psicología* 1. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/345901/274041>
- Sánchez, M. y Bresó, E. (2018). Inteligencia emocional para frenar el rechazo en las aulas. *Ágora de salud* <https://n9.cl/xui8y>
- Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). *Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Las violencias en el espacio escolar*. <https://n9.cl/epewk>
- Valencia, A. (2019). *Inteligencia emocional en la convivencia escolar. Talleres educativos*. Trabajo de grado de licenciatura no publicado, Universidad De Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/45144/1/BFILO-PMP-19P226.pdf>
- Valenzuela, A. y Portillo, S. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare* 3. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v22n3/1409-4258-ree-22-03-228.pdf>

Habilidades socioemocionales y su incidencia en los procesos escolares

Socio-emotional skills and their impact on school processes

Habilidades socioemocionais e sua incidência
nos processos escolares

Les compétences socio-émotionnelles et leur impact
sur les processus scolaires

 **Liz Jajari Arango Meriño**
lizarangom@gmail.com



Depósito Legal pp197602651252
ISSN: 0435 - 026X
Depósito Legal Digital DC2018001050
N° 45- AÑO 2023

Institución Educativa Técnica Agropecuaria Nuestra Señora del Carmen,
Luruaco –Colombia

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 07 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La sociedad vive en un mundo global y complejo, por tal motivo, la escuela debe enfocarse en una educación que revalore el papel de las emociones como elemento indispensable del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, se realizó una revisión documental sistemática de artículos científicos relacionados con las habilidades socioemocionales en los procesos escolares. En la búsqueda de información en bases de datos se contó con 66 artículos, de los cuales se excluyeron 47 debido a que no fueron relevantes para el objetivo de la revisión. Para realizar el artículo se seleccionaron 19 unidades de estudios, entre los años 2017–2022. Los contenidos temáticos asociados a la variable de estudio expresan congruencia con el desempeño escolar, la convivencia escolar y la gestión del aprendizaje. En la revisión documental se evidenció que trabajar las habilidades socioemocionales mejora el rendimiento académico y promueve la sana convivencia escolar. Por lo cual se hace necesario que las políticas educativas sean pensadas de acuerdo con las realidades y necesidades de los contextos escolares.

Palabras clave: Habilidades socioemocionales, Desempeño escolar

ABSTRACT

Society lives in a global and complex world, for this reason, the school must focus on an education that revalues the role of emotions as an essential element of the teaching and learning process. In this context, a systematic documentary review of scientific articles related to socio-emotional skills in school processes was carried out. In the search for information in databases, 66 articles were found, of which 47 were excluded because they were not relevant to the objective of the review. To carry out the article, 19 study units were selected, between the years 2017-2022. The thematic contents associated with the study variable express congruence with school performance, school coexistence and learning management. In the documentary review, it was evidenced that working on socio-emotional skills improves academic performance and promotes healthy school coexistence. Therefore, it is necessary that educational policies be thought according to the realities and needs of school contexts.

Key words: Socio-emotional skills, School performance

RESUMO

A sociedade vive num mundo global e complexo, por isso, a escola deve apostar numa educação que revalorize o papel das emoções como elemento essencial do processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, realizou-se uma revisão documental sistemática de artigos científicos relacionados às competências socioemocionais nos processos escolares. Na busca de informações nas bases de dados, foram encontrados 66 artigos, dos quais 47 foram excluídos por não serem pertinentes ao objetivo da revisão. Para a realização do artigo foram selecionadas 19 unidades de estudo, entre os anos de 2017-2022. Os conteúdos temáticos associados à variável de estudo expressam congruência com desempenho escolar, convivência escolar e gestão da aprendizagem. Na revisão documental, evidenciou-se que trabalhar as habilidades socioemocionais melhora o desempenho acadêmico e promove uma convivência escolar saudável. Portanto, é necessário que as políticas educacionais sejam pensadas de acordo com as realidades e necessidades dos contextos escolares.

Palavras-chaves: Habilidades socioemocionais, Desempenho escolar

RÉSUMÉ

La société vit dans un monde global et complexe, pour cette raison, l'école doit se concentrer sur une éducation qui revalorise le rôle des émotions en tant qu'élément essentiel du processus d'enseignement et d'apprentissage. Dans ce cadre, une revue documentaire systématique des articles scientifiques liés aux compétences socio-émotionnelles dans les processus scolaires a été réalisée. Lors de la recherche d'informations dans les bases de données, 66 articles ont été trouvés, dont 47 ont été

exclus parce qu'ils n'étaient pas pertinents par rapport à l'objectif de la revue. Pour réaliser l'article, 19 unités d'étude ont été sélectionnées, entre les années 2017-2022. Les contenus thématiques associés à la variable d'étude expriment une congruence avec la performance scolaire, la coexistence scolaire et la gestion des apprentissages. Dans la revue documentaire, il a été mis en évidence que travailler sur les compétences socio-émotionnelles améliore les performances scolaires et favorise une coexistence scolaire saine. Il est donc nécessaire que les politiques éducatives soient pensées en fonction des réalités et des besoins des contextes scolaires.

Mots-clés: *Compétences socio-émotionnelles, Performance scolaire*

INTRODUCCIÓN

La sociedad se encuentra sumergida en un mundo globalizado que exige una formación que responda satisfactoriamente a la evolución tecnológica y social de la postmodernidad. Por tal motivo, las instituciones educativas han impulsado reformas curriculares que encaminan sus esfuerzos al desarrollo de sistemas fortalecidos en el contexto académico. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), la educación es un derecho esencial para el desarrollo humano y sostenible de las sociedades. Se considera entonces que la educación forma personas capaces de enfrentar los desafíos del futuro.

Al tomar en cuenta las consideraciones del organismo internacional en la definición y seguimiento de las políticas educativas, diversos países a través de sus instituciones educativas rediseñaron sus prácticas pedagógicas para fomentar el desarrollo de saberes en las áreas básicas del conocimiento, con el fin de generar mejoras (Ministerio de Educación Nacional, 2015). Es preciso señalar, que estos sistemas educativos presentan rezagos en el desarrollo de las competencias adquiridas por los estudiantes, por lo cual se hace necesario potenciar las habilidades para poder desenvolverse en una sociedad, globalizada y cambiante.

Ante este planteamiento, es válido mencionar que las prácticas pedagógicas han dejado de lado el fomento de las competencias del saber ser y saber convivir. Cabe anotar que, si la finalidad del sistema educativo es la formación integral y el mejoramiento del desempeño escolar, se hace necesario revalorar el papel de las emociones como elemento indispensable del proceso de enseñanza y aprendizaje (de la Barrera, Donolo,

Acosta y González, 2012). Bajo esta perspectiva, se establece que los procesos escolares deben desarrollar todas las dimensiones del ser humano con el fin de preparar a los estudiantes para enfrentar con éxito los problemas existentes en la sociedad.

Los estudiantes de las diversas instituciones escolares presentan dificultades en el manejo de las emociones y por ende se les dificulta relacionarse con sus pares y docentes. Esta situación afecta el clima escolar, el desempeño académico y acrecienta las conductas de riesgo. Lo anterior conlleva a develar la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales (autorregulación, autocontrol, empatía y la resiliencia). En esa imperiosa necesidad por el fortalecimiento de los procesos educativos se debe promover una reforma que suscite la implementación interdisciplinaria o transdisciplinaria de las habilidades socioemocionales en términos de autocontrol, comunicación asertiva, resolución de conflictos, empatía y resiliencia. Según Duckworth y Yeager (2015), el desarrollo de estas habilidades en la escuela contribuye con el logro de metas, las relaciones sociales saludables y la toma de decisiones, pero principalmente predicen y propician el mejoramiento en la dinámica educativa favoreciendo los aspectos cognitivos (Rendón, 2015; Durlak y Weissberg, 2007).

Con el fin de generar progresos significativos en el ámbito socioafectivo, se introduce el término habilidades socioemocionales (HSE) que fue desarrollado a partir de los avances en el campo de la inteligencia emocional. Para Kyllonien (2012), estas habilidades se asocian a los rasgos de personalidad y la forma en que se reacciona ante diferentes circunstancias y la relación que se establece con el ambiente. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020), advierte que se han incrementado los casos de violencia infantil y juvenil al igual que hay un incremento del estrés y la ansiedad. Como mecanismo de prevención, resulta indispensable desarrollar las habilidades socioemocionales en la escuela para fomentar el autoconocimiento, mejorar las relaciones con pares y potenciar la toma de decisiones responsables en los estudiantes favoreciendo la sana convivencia, el éxito escolar y reducir las conductas de riesgos en las escuelas (Organización Panamericana de la Salud, 2018).

Las instituciones educativas en Colombia han enfrentado la crisis de la pandemia y se requiere de la implementación de las habilidades socioemocionales para promover el

avance de los procesos escolares y el fortalecimiento del bienestar emocional de los niños y jóvenes del país. Las instituciones educativas cumplen un rol fundamental para sostener el derecho a la educación ya que son consideradas pilares del proceso de acompañamiento para la construcción de comunidades resilientes.

MÉTODO

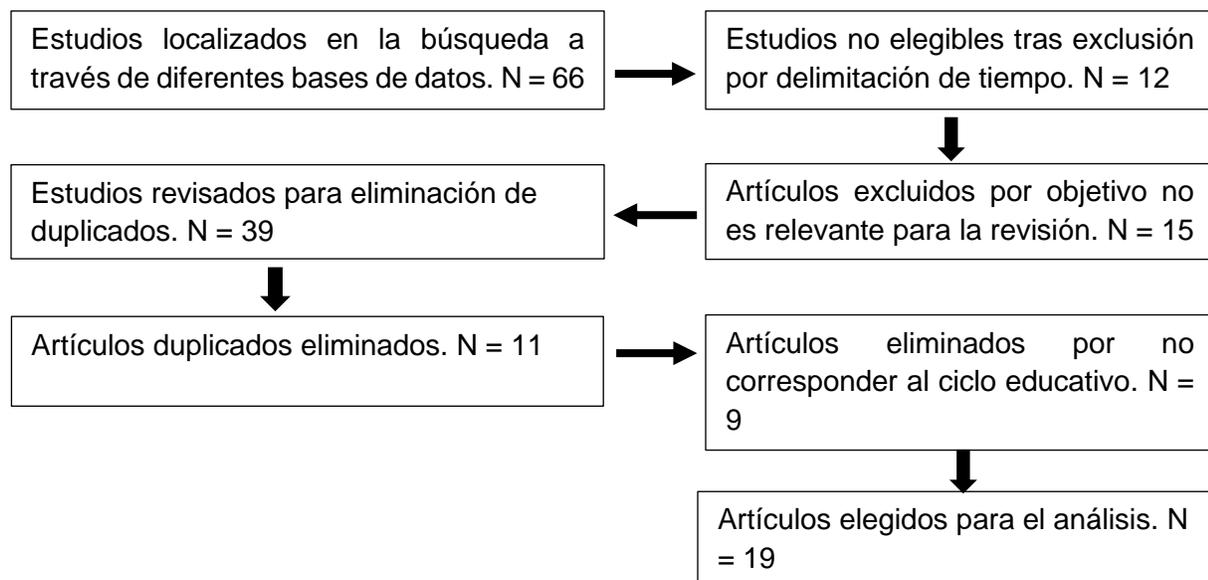
Para la realización de esta revisión sistemática de diseño documental, se llevó a cabo una búsqueda en bases de datos gratuitas y abiertas que cuentan con documentos relevantes para el tema abordado, tales como Google Académico, Dialnet, Redalyc y Scielo. Estos repositorios también se consideraron importantes porque cuentan con artículos en los idiomas español e inglés. En cuanto a los términos de búsqueda, se realizó una búsqueda inicial para indagar así en los términos empleados en las distintas publicaciones ya existentes que pudieran ser de interés o de relevancia para el objetivo del trabajo. Los descriptores escogidos para la realización de esta revisión sistemática han sido las palabras clave “habilidades socioemocionales” y “desempeño escolar”, con los operadores booleanos “OR” y “AND”.

A la hora de realizar las consultas, los documentos se sometieron a una serie de filtros en las propias bases de datos (tipo de documento, idioma y acceso al texto completo) con la finalidad de cribar la investigación y dejar así solamente los estudios más relevantes en relación con las habilidades socioemocionales y procesos educativos. Así mismo, se usó como criterio de exclusión la delimitación de tiempo para lo cual se seleccionaron artículos realizados en el período comprendido entre 2017 y 2022 con el fin de efectuar un análisis documental basado en tendencias educativas actuales, se realizó una lectura deductiva con el fin de establecer que los estudios coincidieran con la finalidad de la revisión.

De igual forma, se tomó en cuenta que los trabajos seleccionados se desarrollaran en instituciones educativas de la básica secundaria, media vocacional y superior. En la búsqueda de documentos realizada en las bases de datos se hallaron 66 artículos que se sometieron a criterios de exclusión para finalmente seleccionar 19 unidades de estudio. De esta manera, se obtuvieron los resultados presentados en la Figura 1.

Figura 1

Cribado de la búsqueda en bases de datos



Durante el proceso de la revisión documental se priorizó la lectura profunda atendiendo a 3 criterios: (1) Los artículos resultaran adecuados al tema de interés; (2) Guardaran pertinencia con la temática; (3) presentaran coincidencia con las palabras claves. Partiendo del análisis de los estudios seleccionados y el objetivo del estudio se establecieron las categorías enfocadas hacia el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes y la incidencia en el fortalecimiento de los procesos en el contexto educativo. Las categorías para el estudio se enmarcaron en las habilidades socioemocionales y el éxito escolar, habilidades socioemocionales y el clima escolar y las habilidades socioemocionales y la prevención al riesgo. Para el abordaje de la revisión documental se utilizó la interpretación de las unidades de estudio relacionadas. Posteriormente se analizaron estas unidades y se contrastaron los resultados y la discusión con los referentes teóricos e investigaciones planteadas en la introducción.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La tabla 1 relaciona a las unidades de estudios seleccionadas para realizar la

revisión documental. En ella se establecen los autores, año de publicación y hallazgos de cada investigación. Estos artículos muestran la incidencia del desarrollo de las habilidades socioemocionales en los procesos educativos.

Tabla 1

Abordaje de las habilidades socioemocionales en estudios de procesos escolares

Autores Año	Resultados	Autores Año	Resultados
Pulido, G. (2019)	Las habilidades potencian los resultados educativos de los estudiantes.	Chaparro, T y Suescun, M. (2020)	Plantea que las HSE influyen en su rendimiento académico de los estudiantes.
Palma, G y Barcia, M. (2020)	Proponen una educación emocional desde la infancia para el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias orientadas a la formación integral.	Carrillo, M. (2020)	Se necesitan estrategias para garantizar la formación integral de los estudiantes basada en las HSE.
Aristulle, P y Paolini, P. (2019)	Fortalecimiento la ciudadanía y la convivencia.	Suarez, X y Castro, N (2022)	HSE factor protector de la adaptación y favorecedor del rendimiento escolar.
Treviño, D., González, M y Montemayor K. (2019)	Comprobaron la existencia de una relación entre las HSE con los resultados académicos.	Ferreira, A., Haas, J y Morais, E. (2021)	Establecieron que las inteligencias fluidas (y emocionales, son los principales predictores del rendimiento escolar.
Benítez, M y Victorino, L. (2019)	Incorporar las HSE en el currículo formal y aprender.	García, N. (2019)	La convivencia escolar presenta fallas por pérdida de valores.
Benítez, F., Herrera-López, H y Rodríguez- Hidalgo, A. (2021)	Identifica las HSE como entes mediadores en la convivencia escolar.	Morales, M. (2021)	Disminución de las adicciones por el desarrollo de las HSE.
Trujillo, R., Castro, C., García, R y Espinoza, E. (2020)	Establecieron que las competencias genéricas son responsables del éxito en la vida y que tienen implicaciones en la convivencia.	Pedraza, M., Soto, Y. (2021)	Las HSE para disminuir las conductas de riesgos en adolescentes.
Ochoa, A. (2018)	Trabajar las HSE permite motivar a los estudiantes, mejorar su proceso académico y disminuir la deserción escolar.	Portillo, J., Franco, D., Marín, J y Restrepo, S. (2019),	Las habilidades sociales minimizan el intento suicida. Las mujeres desarrollan más habilidades que los hombres.

Autores Año	Resultados	Autores Año	Resultados
Cabanillas, M., Rivadeneira, R., Palacios, C y Hernández, B (2021)	El desarrollo de las HSE debe estar articulado con el aspecto cognitivo para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Cañón, S., Castaño- Castrillón, J., Mosquera- Lozano, A., Nieto-Angarita, L., Orozco- Daza, M y Giraldo- Londoño, W. (2018)	Pertinencia de las habilidades en la disminución del suicidio escolar.
ItzelMaravilla, A (2022)	El docente puede prevenir las manifestaciones de suicidio.		

Habilidades socioemocionales y éxito escolar

Durante décadas las instituciones educativas han dedicado sus esfuerzos en el fortalecimiento de las habilidades cognitivas de los estudiantes. Sin embargo, se ha encontrado que el éxito escolar tiene como determinante no solo la formación cognitiva, sino que también influye el manejo de las habilidades socioemocionales (Pulido, 2019). Según Chaparro y Suescun (2020), Carrillo, (2020) y de la Barrera et. al., (2012), el desarrollo socioemocional se consideró como el punto de partida para una educación de calidad donde se valora a las emociones como parte fundamental de su proceso educativo, con el fin de formar estudiantes integrales capaces de afrontar su vida personal, escolar y social, a su vez fortalece el bienestar a nivel de salud y sana convivencia (UNESCO, 2017 y Palma y Barcia, 2020).

Para Cabanillas et al (2021), las HSE son necesarias para aprender, además estas habilidades contribuyen con el logro de un mejor desempeño académico. Ante este planteamiento Rendón (2015) y Durlak y Weissberg (2007), establecen que los estudiantes que han desarrollado las HSE alcanzan mejores desempeños en sus evaluaciones escolares, estandarizadas (Suarez y Castro, 2022, Treviño et. al., 2019, Ferreira et. al., 2021 y Benítez y Victorino, 2019).

Habilidades socioemocionales y el clima escolar

La convivencia escolar hace referencia a las relaciones que se establecen entre

los diversos entes que conforman la comunidad educativa. Sin embargo, hace varias décadas la convivencia se ha convertido en un fenómeno preocupante para la comunidad educativa debido a los frecuentes hechos que alteran y rompen la armonía en las aulas (García, 2019). La sociedad actual está sumida en una creciente crisis de valores que ha generado enormes dificultades para la resolución de conflictos, ocasionando importantes problemas sociales. El deterioro de la convivencia ha desestabilizado los procesos escolares y ha favorecido el aumento de bullying, las conductas disruptivas, conductas agresivas, entre otras.

Sin lugar a dudas, uno de los pilares de la convivencia en la escuela es el desarrollo de las competencias para aprender a convivir, ya que mejora y potencia los aprendizajes académicos. A su vez, genera un clima seguro que es imprescindible para conseguir el desarrollo personal integral de los estudiantes (Kyllonien, 2012). Diversos estudios han establecido que el desarrollo de habilidades socioemocionales tales como la empatía, autorregulación, toma de decisiones responsable, comunicación asertiva y la resiliencia contribuyen significativamente en la minimización de las de conductas agresivas y violentas, mejoran el clima escolar favoreciendo la sana convivencia familiar, escolar y social (Trujillo et. al., 2020, Benítez, et. al., 2021, Kyllonien, 2012).

En cuanto a la convivencia, algunas comunidades educativas en diversos países han acogido la empatía, como una de las principales habilidades a desarrollar ya que implica la capacidad de percibir lo que otras personas hacen. Ante este planteamiento, Trujillo et. al., (2020), expone que esta es necesaria para el funcionamiento global efectivo en la interacción con otros, por lo cual, contribuye con la sana convivencia escolar. En términos generales es válido establecer que la educación debe enfocarse en el desarrollo de las HSE, mediación y adaptación social de los estudiantes para fomentar la integración social y una formación basada en la integralidad que promueva un clima escolar sano (Benítez, et. al., 2021; García, 2019 y Aristulle y Paolini, 2019).

Habilidades socioemocionales y la prevención al riesgo

La adolescencia ha sido considerada como una etapa vulnerable del ciclo de vida y

se ha planteado como la fase donde se adquieren la mayoría de los hábitos que afectan la salud, dando lugar a las conductas de riesgo. Para la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2018), las conductas de riesgo en adolescentes son las principales responsables de la morbimortalidad debido al consumo de drogas, embarazo a temprana edad, infecciones de transmisión sexual, depresión, deserción escolar y en el peor de los casos el suicidio. Como forma de contrarrestar esta situación, Pedraza y Soto (2021), han planteado que resulta pertinente desarrollar la dimensión afectiva y las HSE ya que se reafirma el vínculo consigo mismo y se posibilita la construcción de lazos afectivos, basados en la tolerancia, aceptación, empatía y comunicación efectiva.

Según Ochoa (2018), las habilidades permiten el desarrollo integral y posibilitan que los jóvenes afronten las conductas de riesgo de forma asertiva, sin truncar su trayectoria educativa. Con el desarrollo de las HSE se empodera a los jóvenes, elevando su capacidad para establecer relaciones sanas y apreciar el valor de la convivencia, y alcanzar metas. Por su parte, Portillo et. al. (2019), establecen que la familia juega un papel importante en la regulación emocional y que adquirir habilidades para la resolución de problemas minimiza las manifestaciones suicidas. Para Cañón et. al. (2018) la aplicación de instrumentos, antes de la intervención educativa, encontró un 42,7% de riesgo suicida. Después de esta intervención con el desarrollo de habilidades para enfrentar la vida se encontraron factor de riesgo suicida de 6,8%. Es evidente la disminución de la manifestación luego del fortalecimiento de las HSE.

Para ItzelMaravilla (2022), el docente puede prevenir la conducta suicida potencializando un factor protector (sentido de pertenencia de la teoría psicológica interpersonal del suicidio) podría ayudar a aminorar efectos letales en la población estudiantil y los posibles riesgos para los sobrevivientes. Por otro lado, en el caso de las adicciones a las drogas, Morales (2021) establece que, al desarrollar habilidades socioemocionales, los adolescentes aprendieron a enfrentar eficazmente situaciones problemáticas, mostrando una actitud de rechazo hacia el alcohol y las drogas y con ello, reduciéndose la probabilidad de involucrarse en adicciones.

CONCLUSIONES

Luego de realizar la interpretación, análisis y contrastación de la información recolectada con los documentos referenciados se establece que la educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de la sociedad. Por tal motivo, los programas de gobierno deben promover la formación integral de tal forma que los estudiantes sean capaces de enfrentar los retos de la sociedad actual. Se considera que al potenciar el desarrollo de las habilidades socioemocionales se incide de manera positiva en la mejora del desempeño escolar, potencia la empatía, estimula la creatividad y transforma las acciones generando la superación de dificultades y situaciones conflictivas. De igual modo, trabajar las habilidades socioemocionales en la escuela fortalece el bienestar personal y social a la vez que capacita a los estudiantes para la vida. Se pudo evidenciar que desarrollar las habilidades socioemocionales en la escuela disminuye los factores de conductas de riesgo, genera motivación en los estudiantes, mejora el desempeño escolar y, en consecuencia, se disminuye los niveles de deserción.

CONFLICTO DE INTERESES

La autora declara que no existe conflicto de interés para la publicación del presente artículo de revisión documental.

REFERENCIAS

- Aristulle, P. y Paolini, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Praxis & Saber*, 43(2), 49-64. <https://www.redalyc.org/journal/440/44058158005/html/>.
- Benítez, M. y Victorino, L. (2019). Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 129-144. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573962080013>
- Benítez, F., Herrera-López, H., Rodríguez-Hidalgo, A. (2021). Las habilidades socio-emocionales para la mediación escolar: una revisión sistemática. *Revista REDIPE*, 10(6). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1318/1230>
- Cabanillas, M., Rivadeneira, R., Palacios, C y Hernández, B. (2021). Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas. *Revista SciComm*, 1(1), 1-17. <https://revistas.uautonoma.cl/index.php/scr/article/view/609/961>
- Cañón, S., Castaño-Castrillón, J., Mosquera-Lozano, A., Nieto-Angarita, L., Orozco-Daza, M y Giraldo-Londoño, W. (2018). Propuesta de intervención educativa para la

- prevención de la conducta de suicidio en adolescentes en la ciudad de Manizales. *Revista Diversitas: Perspectivas en psicología*, 14(1), 27 – 40. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v14n1/1794-9998-dpp-14-01-00027.pdf>
- Carrillo, M. (2020). Habilidades socioemocionales: aportes desde la socioformación y el pensamiento complejo. *Revista Religación*, 5(24), 62-75. <https://revista.religacion.com/index.php/religacion/article/view/640/621>
- Chaparro, T., Suescun, M. (2020). *Influencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico de los niños y niñas de un colegio en la ciudad de Bucaramanga*. Universidad Autónoma de Bucaramanga https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12065/2020_Tesis_Tania_Valentina_Chaparro.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2020). *Aumento del riesgo de violencia en los niños y adolescentes en tiempos de pandemia*. <https://www.cepal.org/es/comunicados/naciones-unidas-advierde-aumento-riesgo-violencia-hogar-ninas-ninos-adolescentes-tiempos>
- de la Barrera, M., Donolo, D., Acosta, L. y González, M. (2012). Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 63-81. ISSN: 0185-1594. <http://www.redalyc.org/pdf/292/29223246005.pdf>
- Duckworth, A. y Yeager, D. (2015). Measurement matters: Assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educational Researcher*, 44(4), 237-251. <https://psycnet.apa.org/record/2015-22150-004> .
- Durlak, J. y Weissberg, R. (2007). *The impact of after-school programs that promote personal and social skills*. Chicago: Collaborative for academic, social, and emotional learning. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505368.pdf>
- Ferreira, A., Haas, J. y Morais, E. (2021). Habilidades socioemocionales y cognitivas: su relación con el rendimiento escolar en la escuela primaria. *Revista Psicología escolar y de educación*. <https://www.scielo.br/j/paideia/a/HHkh8vqMNfr3DHBsdC7W8gb/?lang=en>
- García, N. (2019). *La convivencia escolar. Análisis de la situación actual de la convivencial escolar*. Universidad de la Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/17123/%C2%ABLa%20convivencia%20escolar.%20Análisis%20de%20la%20situacion%20actual%20de%20la%20convivencia%20escolar%C2%BB.pdf?sequence=1>
- ItzelMaravilla, A. (2022). *Sentido de pertenencia en el aula como factor protector de la conducta suicida en adolescentes en educación superior*. <https://www.enpoli.com.mx/infancia-y-educacion/prevencion-del-suicidio/>.
- Kyllonen, P. (2012). *Measurement of 21st century skills within the common core state standards*. En Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments (7-8). <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/session5-kyllonen-paper-tea2012.pdf>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Derechos básicos de aprendizaje*. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_C.Naturales-min.pdf

- Morales, M. (2021). Promoción de las habilidades socioemocionales para la resolución de conflictos y conductas de riesgo en adolescentes y conductas de vulnerabilidad social. *Religación*, 6(30). <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i30.851>
- Ochoa, A. (2018). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales y deserción escolar*. http://www.repositorio.unadmexico.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/250/Ochoa_habilidades%20socioemocionales.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). *Educación para los objetivos de desarrollo sostenible* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2018). *Salud en adolescentes*. <https://www.paho.org/es/temas/salud-adolescente>
- Palma, G., Barcia, M. (2020). El estado emocional en el rendimiento académico de los estudiantes en Portoviejo, Ecuador. *Dominio de la Ciencia*, 6(2), 72-100. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1207>
- Pedraza, M. y Soto, Y. (2021). *Desarrollo de habilidades socioemocionales para la prevención de conductas de riesgo en adolescentes*. Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8464>
- Portillo, J., Franco, D., Marín, J y Restrepo, S (2019). Habilidades sociales y riesgo suicida en adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Armenia (Quindío, Colombia). *Revista Ciencia salud*, 17(1), 18-33. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/7611/6731>
- Pulido, G. (2019). *El rol de las habilidades en el desarrollo académico: Un análisis estructural determinante*. Centro de recursos para el aprendizaje y la investigación. <http://repository.urosario.edu.co/handle/10336/19712>
- Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1794-89322015000200010&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Suarez, X y Castro, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 40(2). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472022000200879&script=sci_arttext
- Treviño, D., González, M., Montemayor, K. (2019). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de educación media superior. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la unidad académica de ciencias jurídicas y sociales*. <https://acortar.link/wyEE7q>
- Trujillo, R., Castro, C., García, R y Espinoza, E. (2020). Identificación de las necesidades del desarrollo de las habilidades socioemocionales. *TECTZAPIC*, 7(1), 14-21. ISSN: 2444-4944

Liderazgo transformacional. Clave en el sinergismo de equipos de alto desempeño

Transformational leadership. Key in the synergy of high-performance teams

Liderança transformacional. Chave na sinergia de times de alta performance

Leadership transformationnel. Clé de la synergie d'équipes performantes

 **Lila Marcela Díaz Daza**
jadergustavoc@hotmail.com



Institución Educativa No. 4, San José Campestre-Maicao, La Guajira, Colombia

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 11 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

Este artículo se centra en la revisión sistemática sobre el liderazgo transformacional y el sinergismo en equipo de alto desempeño relacionado con la problemática que subyace en torno al gerente educativo con sentido formativo, ético y moral, capaz de gestionar con todos los actores educativos la mejora en la calidad educativa, en este marco epistémico se ubica el sinergismo de equipos de alto desempeño, ya que, la transformación se planifica como un proyecto de formación educativa de tipo analítico retrospectivo con diseño documental enfocado en el método bibliométrico descriptivo, se seleccionaron veinticuatro (24) documentos relacionados con la temática representando un aporte a las explicaciones transformacionales y sinérgicas, los resultados indican que en los últimos cinco años se vienen promoviendo cambios en la gestión educativa a partir de la motivación por parte del líder educativo encuadrado en un propósito común a fin de mejorar la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje.

Palabras Clave: Contextos Educativos, Equipos de Alto Desempeño, Liderazgo Transformacional, Sinergismo

ABSTRACT

This article focuses on the systematic review of transformational leadership and

synergism in high-performance teams related to the problems underlying the educational manager with a formative, ethical and moral sense, capable of managing with all educational actors the improvement in educational quality, in this epistemic framework is located the synergism of high-performance teams, since, the transformation is planned as an educational training project of retrospective analytical type with documentary design focused on the descriptive bibliometric method, twenty-four (24) documents related to the subject were selected representing a contribution to the transformational and synergistic explanations, the results indicate that in the last five years changes in educational management are being promoted based on the motivation of the educational leader framed in a common purpose in order to improve the quality of the teaching and learning process.

Key words: Educational Contexts, High-Performance Teams, Transformational Leadership, Synergism

RESUMO

Este artigo centra-se na revisão sistemática da liderança transformacional e sinergia em equipas de alto desempenho relacionadas com os problemas subjacentes ao gestor educacional com um sentido formativo, ético e moral, capaz de gerenciar com todos os actores educacionais a melhoria da qualidade educacional, em neste quadro epistémico nesta localisasse o sinergismo das equipes de alto desempenho, uma vez que a transformação é planejada como um projeto de formação educacional de tipo analítico retrospectivo com desenho documental centrado no método bibliométrico descritivo, foram seleccionados vinte e quatro (24) documentos relacionados com o tema representando uma contribuição para as explicações transformacionais e sinérgicas, os resultados indicam que nos últimos cinco anos têm vindo a promover mudanças na gestão educacional a partir da motivação do líder educacional enquadrada num objectivo comum, a fim de melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Contextos Educacionais, Equipes de Alto Desempenho, Liderança Transformacional, Sinergismo

RÉSUMÉ

Cet article porte sur la revue systématique du leadership transformationnel et de la synergie dans une équipe performante liée à la problématique sous-jacente autour du responsable pédagogique au sens formatif, éthique et moral, capable de gérer avec l'ensemble des acteurs éducatifs l'amélioration de la qualité de l'éducation, en dans ce cadre épistémique se situe la synergie d'équipes performantes, puisque la transformation est envisagée comme un projet de formation pédagogique analytique rétrospective à conception documentaire axée sur la méthode bibliométrique descriptive, vingt-quatre (24) documents en lien avec la thématique représentant une contribution à des explications transformationnelles et synergiques, les résultats indiquent qu'au cours des cinq dernières années, des changements ont été promus dans la gestion de l'éducation

en fonction de la motivation du responsable pédagogique encadré dans un objectif commun afin d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage processus

Mots-clés: Contextes éducatifs, équipes performantes, leadership transformationnel, synergie

INTRODUCCIÓN

La educación siempre ha sido vista como un fenómeno omnipresente, es decir un referente para fortalecer los eslabones de desarrollo del ser, deteniéndose en ciertos tipos de saberes para ocuparse de la formación integral del sujeto y contribuir así al deseo de satisfacer sus necesidades y canalizar las hebras intuitivas que aseguren la adecuada exteriorización de su potencial humano. Se trata de un conocimiento práctico adherido al trabajo académico como legítimo factor influyente de la persona social que vive en la autoaceptación y el respeto por sí mismo tanto como en aceptar y respetar a los demás. Pero, sobre todo, que tenga expectativas altas y positivas con ello, de tal modo que se haga realidad el “Efecto Pigmalión” que, en pedagogía se refiere a la potencial influencia que ejerce la creencia de una persona en el rendimiento de otra (Sánchez y López, 2005).

En ese sentido, se presenta el análisis de las variables relacionadas con los conceptos propios de los autores (inferencias) que permitieron observar los elementos que hacen diferentes a un líder transformacional de otros que no lo son. Como réplica a esta idea, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011), ha promovido la implementación de reformas educativas para mejorar el nivel de vida de la humanidad, planteamiento que demanda de las instituciones educativas tanto urbanas como rurales formas innovadoras de administrar la educación y exige capacidad, habilidades y acciones conjunta de equipos de alto desempeño en el uso de herramientas e instrumentos efectivo de control para la gestión de la calidad educativa.

Frente a esta premisa, se vislumbra el liderazgo como la interacción entre personas en la cual una de ellas conduce, mediante influencia personal a un grupo para transformarlo y consigo alcanzar una meta. Así mismo, cobró importancia la investigación de Riveras (2020) la influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizativa orientada a la innovación de las escuelas, donde se logró demostrar cambios

sociales que demandan mayor capacidad competitiva implicando para las organizaciones escolares adaptarse a un sistema cambiante, exigente y desafiante. Por ello, es una necesidad crucial del gerente educativo guiar y dirigir a su equipo colaborador.

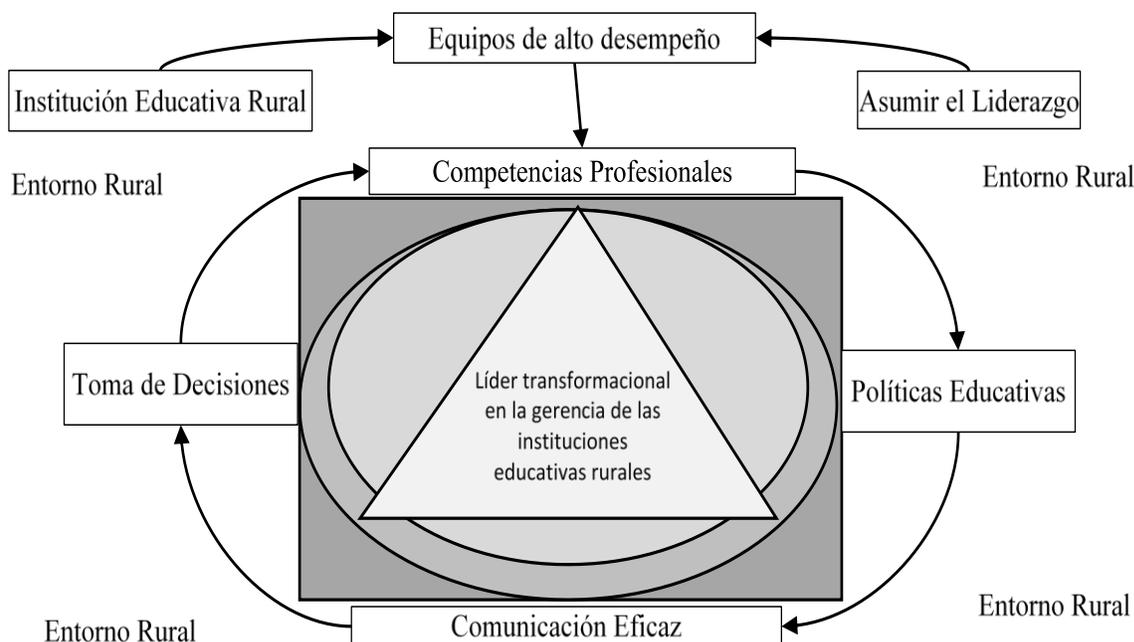
Por lo anterior, se admite que los líderes educativos no sólo deben cumplir con la misión y visión de la institución, también lo deben hacer con la estimulación intelectual, inspiración, motivación, comunicación y capacidad de integración que lo guíe en la buena toma de decisiones. Acorde a esta realidad, Balda y Guzmán (2015), manifiestan que quienes enfrentan hoy el reto de dirigir una institución educativa rural, más que un director (rector), tiene necesariamente que ser un líder educativo para lograr resultados óptimos en las condiciones sociales actuales, tiene lugar entonces, el líder transformacional como una opción para propiciar ideas cónsonas a las necesidades o problemas de la educación rural de hoy.

Esto es, el manejo de estrategias educativas e institucionales que tengan como referente principal el diálogo, propiciado por una comunicación efectiva en la construcción del sistema de orientación educacional y consigo configurar el perfil del desempeño directivo hacia el logro de consensos en prácticas específicas de dominio educativo, entendiéndose por dominio “acción observable que realizan los líderes educativos y que se evidencia en el manejo de competencias en el marco del buen desempeño del directivo” Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2014, p. 33), lo que constituye un punto de partida de un plan sostenible de liderazgo transformacional de equipos de alto desempeño.

Cabe destacar, el liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión educativa, donde Serrano-Elizalde et al. (2022) Lo simplifican como un medio para desarrollar la gestión educativa a partir del comportamiento de un líder en un sentido formativo y ético, con el propósito de gestionar en unión con todos los actores educativos la mejora en la calidad educativa institucional, porque la transformación se planifica como un proyecto de formación educativa en el ámbito rural, donde es indispensable una buena comunicación, al permitir el intercambio mutuo de ideas. Lo que se ha querido manifestar se integra en la figura 1.

Figura 1

Liderazgo transformacional en la gerencia de las instituciones educativas rurales



Conceptualizando lo expuesto se ratifica que, dentro del proceso educativo, es de máxima relevancia tener en cuenta la sinergia en los llamados equipos de alto desempeño; según Kelinger (1998) “nivel muy importante de comunicación humana ya que construyen sinergia que les permiten a los integrantes de los equipos guiar sus acciones” (p. 12). Esto significa crear una coordenada de comportamientos en el terreno educativo rural que genera sinergia, que es la suma de confianza y apoyo mutuo entre los miembros del equipo; se puede decir, que algunos de los beneficios de dicho trabajo en equipo son: motivación, mayor compromiso, más ideas generadas, más creatividad para lograr un objetivo común reconocido.

No obstante, surge la interrogante: ¿Por qué es difícil la sinergia en equipos de alto desempeño? Las reacciones a este interrogante varían según Balda y Guzmán (2015) en la poca voluntad política, disposición limitada para querer hacer, seguimiento inadecuado de los participantes en las acciones formativas, falta de recursos humanos y financieros, altos costos, falta de tiempo y no menos importante desconocimiento sobre los factores clave para el desarrollo de un liderazgo que transforme lo académico, lo

institucional y lo pedagógico. Cobra fuerza entonces, el liderazgo transformacional como esa forma de “transfigurar”¹ a la gente y a las instituciones educativas. Cambiar la forma en que actúa antes de cambiar la forma en que piensa y siente.

En consideración, transformar la gestión de la escuela para mejorar la calidad de la educación tiene varios significados e implicaciones; se trata de un proceso de cambio a largo plazo, que tiene como núcleo el conjunto de prácticas de los actores escolares (directivos, docentes, alumnos, padres de familia, supervisores, asesores y personal de apoyo), y conlleva a crear y robustecer distintas formas de hacer y construir la acción educativa. Trayendo al presente el artículo publicado en la Revista Universidad y Empresa No. 25, Bogotá, Colombia “Liderar Equipos de alto desempeño: un gran reto para las organizaciones actuales” Uribe et al., (2017) se puntualiza que el líder debe convertirse en un facilitador para la transformación no solo de las personas que componen los equipos, sino de la organización, a través de desarrollo y crecimiento.

En este estudio, el liderazgo transformacional es mencionado como un factor clave influyente en el sinergismo de equipos de alto desempeño en las instituciones educativas, donde el binomio directivo – docente lo desarrollen desde su pensamiento al participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tiene sentido el estudio del modelo de Bass y Riggio (2017) cuando una vez analizados los componentes del liderazgo transformacional, determinó los siguientes: de estimulación intelectual, consideración individualizada, inspiración y motivación, influencia idealizada, que dan luces sobre el camino a seguir en los albores de la educación desde un enfoque constructivista.

Eso tiene que ver con el axioma de Marchesi (2006) al indicar que “el horizonte del nuevo siglo reclama, un rebrote de la educación como reflejo y proyecto de una cultura; arraigada en la memoria, pero abierta al porvenir” (p. 7). Esta densificación cultural del proyecto educativo exige la sabiduría de las síntesis, la correcta señalización de los fines y la detección del “hilo de Ariadna”² que garantiza seguridad a la aventura del

1 Sinónimo de transformar y en este documento se refiere a la acción de hacer cambiar el aspecto o la forma de una persona dentro de las instituciones educativas.

2 Se utiliza para referir una serie de observaciones, argumentos o deducciones que, una vez relacionados, nos llevan con mucha facilidad a la solución de un problema planteado que parecía no tener salida.

aprendizaje. No obstante, es un concepto emergente no posicionado en la academia pero que da pistas sobre el espacio institucional, epistémico, educativo formal y tecnológico con algunas conexiones conceptuales e históricas del término educación en los albores del siglo XXI.

Es aquí donde radica la importancia de este artículo empeñado en el propósito de analizar el liderazgo transformacional de los gerentes educativos como factor clave en el sinergismo de equipos de alto desempeño, una herramienta gerencial para el efectivo direccionamiento del querer hacer institucional, sustentado en la generación de conocimientos científicos representando un aporte a las explicaciones sinérgicas que en materia educativa se han generado a través del desarrollo de las orientaciones teóricas relacionadas con la gestión directiva que se complementan y enriquecen en contextos grupales, es decir, de un aprendizaje formal, de apoyo emocional positivo y como parte de esto, de un proceso de comunicación asertivo, auténtico, abierto y de comprensión empática.

METODOLOGÍA

Desde el campo de la investigación científica, se asumió el tipo de investigación analítico retrospectivo con un diseño documental enfocado en el método bibliométrico descriptivo aplicado a toda fuente escrita, relacionados con el liderazgo transformacional de los gerentes educativos y el sinergismo de equipos de alto desempeño, publicados e indexados en base de datos y repositorios digitales de textos científicos, localizados en Chemical Abstracts (CA), Google académico, Latindex, Redalyc, Scielo, Dialnet, Base de datos de universidades en cualquier área de las ciencias exactas, físicas y naturales. En relación a la compilación de información, se recurrió a la técnica bibliográfica o fuente secundaria, las búsquedas se iniciaron a partir del 22 de julio de 2022, cómo síntesis, se introdujo la siguiente ecuación:

TEMA: (educación rural) AND TEMA: (liderazgo OR liderazgo transformacional)
AND TEMA: (gerencia educativa) AND TEMA: (sinergismo OR equipos de alto desempeño)
Refinado por: TIPOS DE DOCUMENTOS: (Article) AND IDIOMAS: (English OR Spanish)
PERIODO: 2013 – 2022.

La bibliometría admitió conocer indicadores como: tipo de documento, idioma (inglés, español), año de publicación, número de artículos, índice de obsolescencia, distribución geográfica, mayores a cinco (5) y menores a diez (10), el índice de proporción de citas en un documento que no tienen más de cinco años de antigüedad, frente al total de transferencias y se calculó a través del índice Price (1986):

$$IO = \frac{\text{Documentos} - 5 \text{ años}}{\text{Total}} \times 100\%$$

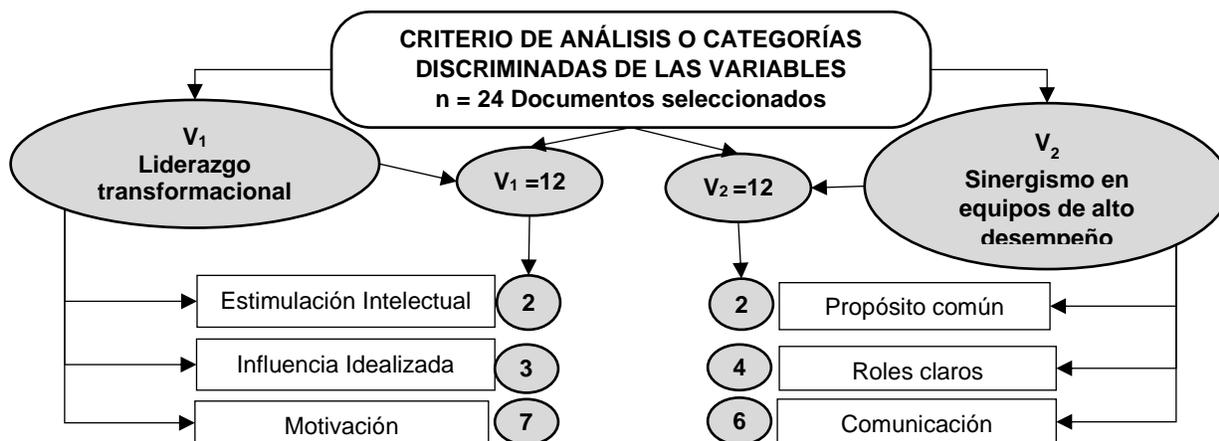
Formula que permitió seleccionar el tipo de documento a ser analizado con preferencia a una vigencia de cinco a diez años, lo que permitió el cotejo de resultados entre distintos estudios seleccionados dando lugar a las unidades de análisis con las cuales se consideró la discusión contrastando los resultados y las conclusiones de otros investigadores para compararlos y comprender mejor las diferencias o similitudes de rigor científico logrando consigo un mayor enriquecimiento de la temática en las instituciones educativas.

Los criterios de búsqueda fueron configurados conforme al marco referencial del problema abordado fundamentado en dos aspectos: a) inclusión aquellos artículos publicados en bases de datos y reposiciones digitales de textos científicos que en su contenido y contexto refieren el liderazgo transformacional y sinergismo de equipos de alto desempeño, b) exclusión, se usó estrictamente el rango en años (no superior a 10 años).

En consideración, el presente artículo hace relevante los conceptos y conjeturas que se han suscitado en la literatura como elementos comunes para la variable 1 (V₁) liderazgo transformacional se resalta: la estimulación intelectual, influencia idealizada y motivación, para la variable 2 (V₂) Sinergismo en equipos de alto desempeño, el propósito común, roles claro y comunicación, los cuales facilitan el proceso de la discusión de los resultados bien porque coinciden, afirman o contradicen como se muestran en la figura 2.

Figura 2

Categorías susceptibles de interpretación, contrastación, confrontación y análisis para la discusión de los resultados



La figura anterior muestra las categorías comunes producto de la revisión de veinticuatro (24) documentos seleccionados en la temática, que redundan en una reevaluación de los conceptos emitidos con anterioridad y que cobran vigencia en la actualidad teniendo como premisa el avance de la ciencia, la tecnología, el saber y el conocimiento. En la generalidad, los líderes transformacionales enaltecen los deseos de sus colaboradores, buscando que se autodesarrollen hasta cumplirlo. Pero no todo queda allí, sino que se promueve el sinergismo en equipos de alto desempeño de las organizaciones y en particular las educativas de forma permanente de tal manera que sean tolerantes ante situaciones internas.

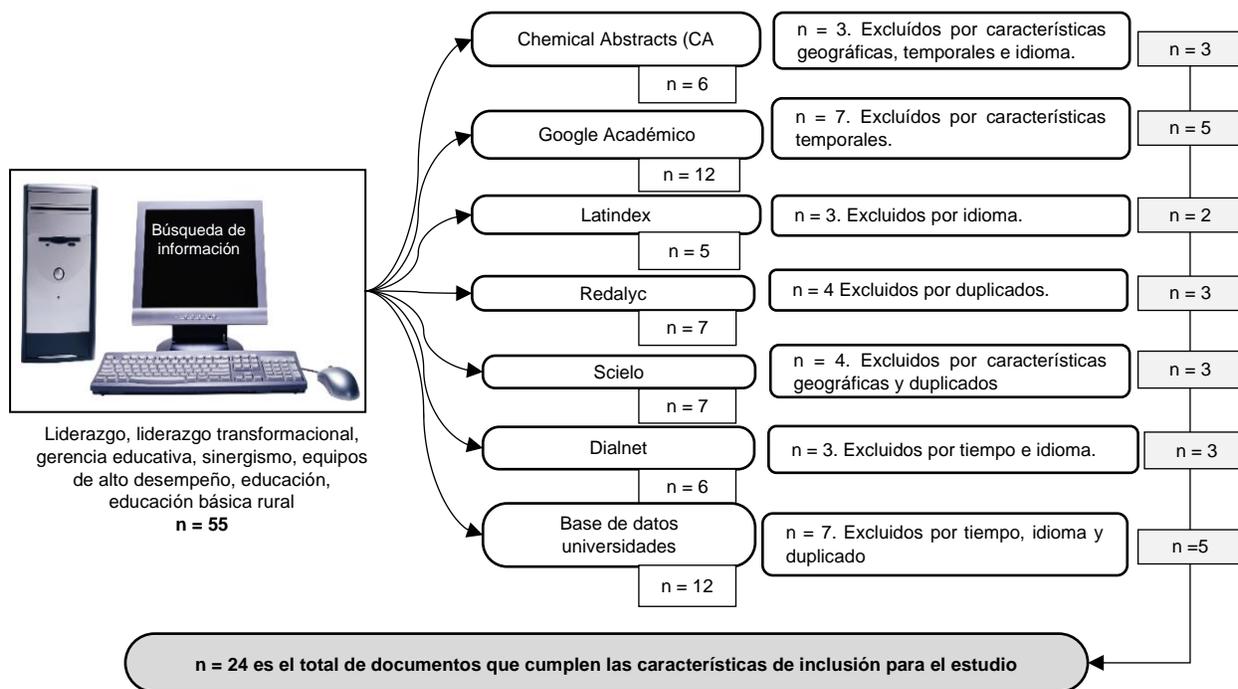
Teniendo en cuenta la consecución de la intencionalidad pedagógica en el ejercicio sistemático de competencias en las instituciones educativas, el procedimiento que se utilizó para elaborar este estudio fue extraer y recopilar información relevante para encontrar evidencias científicas sobre el liderazgo transformacional y sinergismo en equipos de alto desempeño. Lo cual permitió el uso de tres (3) criterios de búsqueda para llegar a una mayor integración del cuerpo de conocimientos del área estudiada: Primero, fueron las palabras claves liderazgo, liderazgo transformacional, gerencia educativa, sinergismo, equipos de alto desempeño, educación. Segundo, un rango de publicación

no superior a cinco (5) años desde el 2017 hasta 2022. Tercero, el uso de las bases de datos enfatizando en varias disciplinas del saber y el conocimiento.

A continuación, se muestra un diagrama de flujo que simboliza el proceso de búsqueda. Inicialmente se consiguió una base de datos contentiva de cincuenta y cinco (n = 55) documentos relacionados con la temática. Luego teniendo presente los criterios de inclusión y exclusión se procedió a la depuración, esta base de datos se redujo en treinta y uno (n = 31). Finalmente, la cantidad de documentos obtenidos fue de veinticuatro (n = 24), documentos considerados aptos para llevar a cabo los resultados y formular las conclusiones a que dieran lugar, el proceso se muestra en la figura 3.

Figura 3

Diagrama de flujo proceso de búsqueda de información



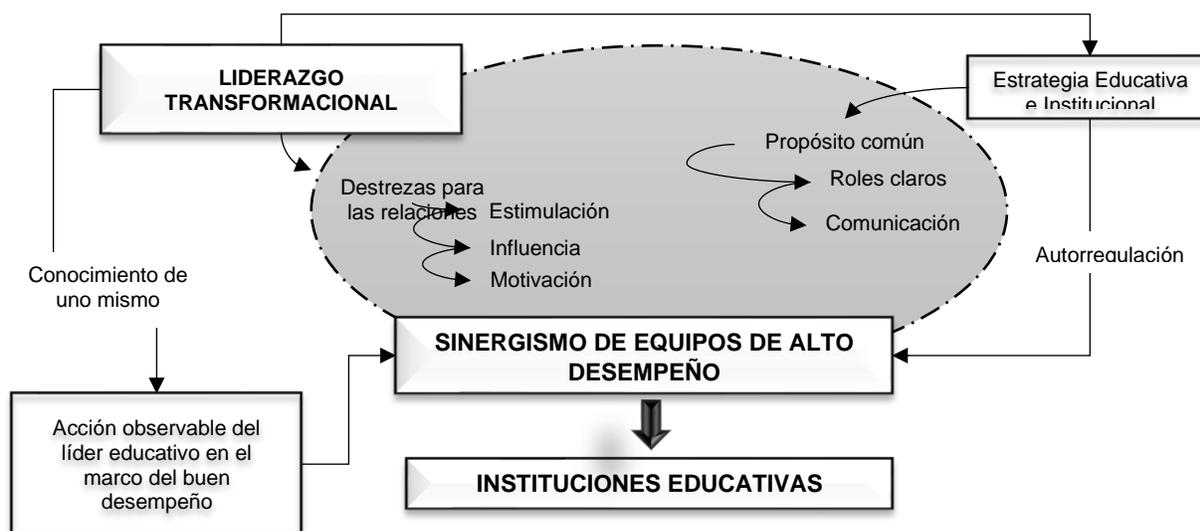
RESULTADOS

El recorrido sistemático de la información a lo largo de este estudio implícito en el propósito de examinar los imaginarios conceptuales acerca del liderazgo

transformacional y consigo la forma como se promueve el sinergismo en equipos de alto desempeño en las organizaciones educativas rurales, permite a la autora de este artículo ilustrar los resultados en el siguiente círculo virtuoso.

Figura 4

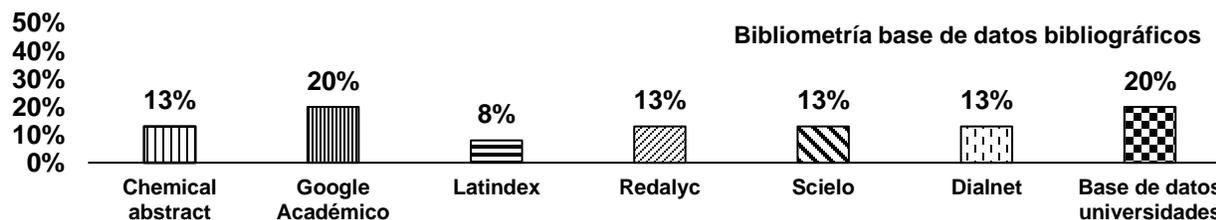
Círculo virtuoso liderazgo transformacional Vs. Sinergismo de equipos de alto desempeño



Basada en la exploración de la información donde se seleccionaron 24 documentos de un universo de 55 estudios sobre la temática abordada con una temporalidad de cinco años, una extensión territorial mundial y en diversos idiomas donde repuntó el español, en la figura 5, se muestran a manera ilustrativa para la exclusividad de la biométrica de documentos por base de datos.

Figura 5

Distribución de los artículos seleccionados período (2017 – 2022)



En la figura 5, se evidencia la distribución porcentual de la métrica por base de datos bibliográficos consultados, donde del total del 100% de los documentos seleccionados el 20% fueron de Google académico y Universidades respectivamente, 13% Chemical Abstrac, Redalyc, Scielo y Dialnet, 8% Latindex. Si bien los artículos encontrados como resultado de la búsqueda tienen en cuenta los mismos temas, poseen diferentes horizontes.

DISCUSIÓN

Desde el enfoque expuesto en el gráfico 4, se quiere mostrar el comportamiento del individuo desde una mirada científica a través de los estudios seleccionados relacionados con el liderazgo transformacional al permitir una conceptualización común en el cual los líderes alientan, inspiran y motivan a su equipo a innovar y crear cambios que dan forma al éxito futuro de la empresa o institución. Esto supone, según, Bass y Riggio (2017) la satisfacción de los equipos de trabajo con efectos positivos en la cultura organizacional con un plus en la capacidad de cambio, adaptación y mejora de las relaciones interpersonales en los colaboradores que redundan en el aumento del rendimiento y productividad laboral.

En el campo educativo, es un modelo de gestión diseñado en dar a los docentes espacio para ser creativos, mirar hacia el futuro y encontrar nuevas soluciones a problemas antiguos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En efecto este modelo de liderazgo procura dar un giro a las instituciones educativas desde el entender del líder educativo en dar valor cada uno de sus colaboradores que integran el equipo de trabajo para potenciar habilidades, capacidades y cualidades en bien del desarrollo de programas y proyectos educativos (Pico y Coello 2018; Salgado, Aguilar y Cárdenas (2022).

También fueron coincidentes los componentes que prevalecen en los gerentes educativos encontrándose similitudes con la estimulación intelectual, la influencia idealizada y la motivación, componentes potenciales para aprender las habilidades prácticas basadas en tres elementos: conocimiento de uno mismo, autorregulación y destreza para las relaciones (Codina, 2017; Ortega, 2014 y García, 2011).

Tabla 1

Evaluativo del estímulo intelectual en los gerentes educativos desde la concepción de un liderazgo transformacional

Autor / año	Evaluativo	Descripción
Villafuerte y Verdezoto (2022)		El responsable de educación como líder de transformación impulsa a su equipo de trabajo (Administrativos - docentes) a pensar y buscar las mejores soluciones a los problemas educativos tanto dentro como fuera de la institución.
Salgado, Aguilar y Cárdenas. (2022)	Estimulación intelectual	El liderazgo como elemento que intelectualmente motiva e inspira a los colaboradores a través de la persuasión, da sentido y desafío a su trabajo, fortalece y cambia sus valores personales, y además incrementa necesidades, deseos y expectativas de desempeño. Para lograrlo, crea un ambiente de innovación. En términos de gestión educativa, es el proceso de planificar, organizar, dirigir y liderar proyectos en las instituciones educativas con el fin de distribuir equitativamente los recursos y lineamientos para mejorar las actividades de los actores sociales, formar perspectivas socialmente críticas, convertir el conocimiento en metas y buscar caminos para los estudiantes, comunidades locales, docentes, padres y líderes pedagógicos para participar y acompañar.
Chirinos-Araque, Rojas Nieves, y Bracho Vega (2021)		El gerente educativo desarrolla procesos dinámicos al interior de la institución que propicie evidencias acerca de la capacidad de aprendizaje de los actores involucrados, desde el estímulo hacia la búsqueda de las mejores soluciones a los problemas educativos.
Pico y Coello (2018)		Un gerente educativo como líder transformacional no se limita a desafiar el statu quo dentro de una organización, sino que fomenta de forma intensiva la creatividad entre sus seguidores, alentando siempre a su equipo a explorar nuevas formas de hacer las cosas.

En esta ruta, (ver tabla 1) se encontró que el liderazgo transformacional en la mayoría de los documentos seleccionados se presenta como una propuesta que sin lugar a dudas enriquece el tema. Su estudio como ha quedado demostrado por Chirinos-Araque et al.,(2021), quienes afirman que la influencia del líder infunde un sentido a esta misión (educativa), al catalizar el potencial de los seguidores y ser capaz de desencadenar procesos auto motivacionales que trasciendan el interés individual en aras del colectivo, Pico y Coello (2018); Villafuerte y Verdezoto (2022), se ha extendido en diversos dominios y su puesta en práctica como estímulo intelectual posee un grado de involucramiento en la parte organizacional denotado de competitividad y transformación de la dirección de las instituciones educativas. Por otro lado, se ha demostrado según el axioma de Salgado, Aguilar y Cárdenas (2022); que el estímulo intelectual de los gerentes

educativos va aparejado con el incremento de las teorías de liderazgo en una contextualización que visualiza su significación dentro la gerencia de la calidad educativa en la actualidad.

Las instituciones educativas en especial aquellas ubicadas en la ruralidad siempre están en búsqueda de un líder educacional capacitado y acorde al ritmo de desea llevar la institución en pro del desarrollo de los programas y proyectos, resaltando sus esfuerzos alineados al ritmo de los cambios que trae aparejado la educación de hoy, donde se exige que el grupo de colaboradores (directivos, docentes), estén dotados de competencias como cualidades para considerarlos aptos y formar parte del equipo de alto desempeño que llevaría a la cúspide la institución y por ende la calidad educativa (Villafuerte y Verdezoto, 2022).

Tabla 2

Evaluativo de la influencia idealizada en los gerentes educativos desde la concepción de un liderazgo transformacional

Autor / año	Evaluativo	Descripción
Pareja, Dávila, Portillo y Velarde (2022)	Influencia idealizada	Dada la integración sistemática de diferentes perspectivas de esta tendencia, el liderazgo transformacional es una de las mejores formas de descubrir las cualidades que debe poseer un líder para enfrentar los desafíos en un entorno globalizado. En este sentido, el liderazgo transformacional se enfoca en fortalecer las cualidades y habilidades de liderazgo y de esta manera inspirar a otros con perseverancia y un claro enfoque en lo que quieren lograr. Esta forma de liderazgo es un proceso de influencia idealizada mediante el cual se anima a los seguidores a evaluarse a sí mismos y a los demás de manera diferente, así como el potencial de su entorno.
Tirado y Llatas (2022)	Influencia idealizada	Los gerentes educativos utilizan este estilo para vincular los intereses de sus colaboradores con la institución educativa, y se mide por cuatro dimensiones, carisma, también conocida como influencia idealizada, que se refleja en la atracción del colaborador por el gerente; el otro es sobre la motivación inspiradora como visión humana; así, los colaboradores ven a los líderes como modelos a seguir y estímulos intelectuales para resolver conflictos a través del pensamiento creativo, innovador y crítico. De igual forma, el liderazgo transformacional se caracteriza por líderes con habilidades cognitivas, cuyas acciones



Molins (2018)	<p>están enfocadas en valores y se preocupan por satisfacer sus necesidades, que demuestran flexibilidad y que están abiertos a aprender y adquirir nuevas experiencias.</p> <p>El líder transformacional se erige como un modelo para sus seguidores. Estos quieren emularlo como consecuencia de la confianza y respeto que tienen depositados en él. Es así que surgen nuevos líderes transformacionales dentro de la organización ya que el liderazgo es una capacidad innata, que puede desarrollarse y ser entrenada.</p>
---------------	---

Según los axiomas expuestos, queda justificado que una de las razones cruciales de un director educativo como líder transformacional se escudan en la propuesta de soluciones pragmáticas y sencillas a situaciones complejas y estructuradas que llega a entender y dominar (Molins, 2018), esta comprensión de la influencia idealizada en los gerentes educativos desde la concepción de Pareja, Dávila, Portillo y Velarde (2022) está supeditada al carisma idealizado por su grupo como una dimensión del liderazgo evidentemente relacionado con la capacidad para crear confianza e identidad con los valores, ideales y creencias comunes a fin de influir e interactuar permanentemente con sus colaboradores (ver tabla 2) .

De esta manera queda reconocido como lo explica Tirado y Llatas (2022) que la influencia idealizada se presenta como determinante y exigente ante los diferentes cambios de orden cultural, social, político, ético, moral y en las cuales se encuentra el líder de la organización como ente mediador para lograr canalizar de la mejor manera dichos cambios a través de la escuela. En este orden, se afirman las características básicas propias de los directivos como líderes gerenciales ideadas por Núñez (2021), como son: a) habilidad mental, b) madurez emocional, c) necesidad intrínseca de logro, d) habilidad para resolver problemas, e) empatía y f) representatividad.

Tal es el caso, uno de los desafíos más grandes que toda persona debe tener, es saber influir en los demás, no por autoridad ni imposición sino por voluntad e inspiración. Percibido así, la influencia viene dada por la capacidad del ser humano de persuadir a alguien para que piense o actúe de la manera que se quiere (Tirado y Llatas, 2022). En consideración, esa habilidad o capacidad es una parte esencial del liderazgo. Después

de todo, el líder no puede convencer a la gente acerca de las cosas, pero si, motivarlo a participar y se involucre activamente hacia el logro de objetivos comunes.

El líder para lograr que su equipo lo siga por convicción y por una motivación genuina debe incentivar desde lo más íntimo de su ser (ver tabla 3) significa, aportar al éxito conducidos por un líder transformacional que con su accionar contagiará su entusiasmo e infundirá confianza haciendo que sus aportaciones sean más valiosas en conjunto que individualmente.

Tabla 3

Evaluativo de la motivación en los gerentes educativos desde la concepción de un liderazgo transformacional

Autor / año	Evaluativo	Descripción
Kcahui, Coqueña, Calderón y Vilca Mamani (2022)	Motivación	El liderazgo transformacional es un tipo especial de liderazgo que conduce a cambios positivos en el entorno del líder. Por lo tanto, los líderes transformacionales suelen ser dinámicos, entusiastas y apasionados y comprometidos con el proceso, sino también enfocados en ayudar a todos los miembros del equipo a tener éxito. Las instituciones educativas, por lo tanto, tienen sus propios gerentes líderes que de una u otra forma administran la institución, y la forma en que administran se refleja en el estilo de gestión.
Mejía (2021)		Interés o fuerza intrínseca que se da en relación con conductas en una dirección particular.
Rojas et al., (2020)	Motivación	El líder transformacional está íntimamente ligado a la satisfacción y motivación del grupo, también tiene un impacto positivo sobre la cultura actuando como una motivación para arraigar el cambio dentro de los valores de la institución.
Rodríguez (2018)		Se encuentra vinculada con el humanismo, destacando la importancia dada al interés, la tensión y la emoción, el placer como factores motivantes, en el cual otorga un matiz satisfactorio en la educación donde se debe incrementar el interés y la diversión.

De acuerdo con las similitudes encontradas en las definiciones mencionadas anteriormente, se puede inferir que la motivación en los gerentes educativos desde la concepción de un liderazgo transformacional es un estado subjetivo que mueve a la conducta del equipo de trabajo a una dirección, un norte conducente a lograr objetivos y alcanzar metas al explícito que la motivación puede existir desde el interior de la persona como la existencia a un deseo o una necesidad y desde luego, del exterior como la existencia de un fin, meta, u objetivo, llamado también como queda justificado implícitamente como incentivo en la medida en que se percibe o advierte como instrumento de satisfacción del deseo o necesidad.

Los hallazgos indicaron que un líder educativo con carisma transformacional debe ser muy sutil al comprender los procesos individuales de su equipo de trabajo que lo llevan a actuar y que se vinculan con su desempeño y satisfacción por lo que hacen a favor de la educación. Resulta evidente que los motivos de los colaboradores como los de la institución educativa vayan en la misma dirección así lo expresa Rojas et al., (2020) ya que la complejidad del proceso de enseñanza y aprendizaje debe considerar los contenidos curriculares (aquello que se quiere enseñar o aprender) necesarios para conseguir alguna meta (objetivos), así como los procedimientos o instrumentos más apropiados que deben utilizarse para ello (medios). Estos elementos, en continua interacción, se suceden en una situación particular, modulada por los gerentes educativos desde la concepción de un liderazgo transformacional considerando factores físicos, sociales y culturales, es decir el contexto.

En este contexto, el líder transformacional provee de cambio y movimiento a la organización; por ello debe poseer una visión de las metas a alcanzar para guiar a la institución en nuevas direcciones (Mejía, 2021; Rodríguez, 2018). Este tipo de líder enfatiza en las nuevas posibilidades y promueve una visión de futuro porque es guiado por un fuerte sentido de propósito (Kcahui, Coqueña, Calderón y Vilca, 2022) El cambio que promueve el líder debe estar por encima de la rutina de los sistemas mecánicos orientados al poder. Los autores sostienen que esto sucede porque el líder transformacional cuestiona todo y promueve un estilo de pensamiento no tradicional donde los constructos psicosociales entre la motivación y la intención hagan necesario el

reconocimiento de los demás en términos de respeto y solidaridad asociadas a la constitución psicológica de las personas.

Continuando con la discusión se presentan a continuación los hallazgos para la variable Sinergismo de Equipos de Alto Desempeño, resaltando la teoría de Katzenbaum (2011), citado en Manzanilla (2017), al indicar que un solo individuo no puede dar respuesta a todas las preguntas, no puede suplir todas las necesidades de una organización, no puede estar en todas las áreas, no se puede especializar en todas las disciplinas existentes y no puede dar solución a todos los problemas. La respuesta a esta premisa viene dada por la conformación de un equipo interdisciplinario para llevar a cabo una diversidad de tareas, la sinergia es el resultado de formar equipos de trabajo.

De este modo, en el análisis de los autores consultados (Tapia y Antequera 2020; Díaz-Calzada et al 2020; López 2018) consideraron como preferencias las características fundamentales de un equipo de alto desempeño las cuales tiene que ver con: *un propósito común, roles claros y comunicación*. Percibido así, los equipos de alto desempeño comparten conocimientos, habilidades y experiencias complementarias y que, comprometidos con un propósito común (ver tabla 4), se establecen metas realistas, retadoras y una manera eficiente de alcanzarlas, asegurando resultados oportunos, previsibles y de calidad, por los cuales los miembros se hacen mutuamente responsables.

Tabla 4

Evaluativo del propósito común como característica fundamental de un equipo de alto desempeño

Autor / año	Evaluativo	Descripción
Kets de Vries (2021)		Concebido para dar lo máximo, junto con la retroalimentación de lo que está bien o mal, es una poderosa herramienta de desarrollo para la conformación de equipos de alto desempeño.
Díaz-Calzada et al (2020)	Propósito Común	Un grupo de personas altamente calificadas que trabajan en áreas multifuncionales con un enfoque adicional en el logro de metas. Los equipos están alineados y comprometidos con los valores y visiones compartidos y trabajan hacia objetivos comunes.
Alvarado (2019)		Los miembros de un equipo de alto desempeño comparten metas comunes, buscan la optimización integral del desempeño, en un mundo donde las instituciones educativas se enfrentan a constantes transformaciones con el fin de mantener su

López (2018)	<p>estabilidad, experimentan y aprenden juntos en la resolución de problemas complejos.</p> <hr/> <p>El verdadero trabajo en equipo se da cuando un grupo de personas con capacidades complementarias enfocan sus esfuerzos en alcanzar un propósito común, adoptando un enfoque de trabajo compartido y adquiriendo un alto sentido de compromiso, lo cual lleva a sus integrantes a sentirse mutuamente responsables por los éxitos y fracasos del equipo.</p>
-----------------	--

La interpretación se realizó haciendo inferencia a las conceptualizaciones expuestas en la tabla anterior, relacionadas con la información relevante proporcionada por los autores citados (Kets de Vries, 2021, Díaz-Calzada et al 2020; Alvarado, 2019; y López, 2018), donde se observa una correspondencia directa con el propósito común como característica fundamental de un equipo de alto desempeño en el sentido que los miembros interactúan, principalmente, para compartir información, las mejores prácticas o ideas, y para tomar decisiones que ayuden a los individuos a trabajar dentro de su área de responsabilidad. Más allá de esto, no existe un propósito común auténtico o verdaderamente deseado o metas de rendimiento incremental o frutos del trabajo conjunto que exijan un enfoque de equipo o una mutua responsabilidad.

De lo anterior se deriva que un equipo de alto desempeño por su naturaleza funcional debe ser pequeño, es decir, conformado por pocas personas con capacidades complementarias, que están comprometidas por igual con un propósito común, unas metas comunes y un enfoque común de trabajo, del cual se sienten mutuamente responsables al ejercer roles claros (ver tabla 5). Esto se corresponde con las instituciones educativas del ámbito rural donde los equipos directivo – docentes son relativamente pequeños y fungen como unidad fundamental de rendimiento. Por consiguiente, debe reunir las condiciones de los equipos verdaderos. Esto es, que sus integrantes estén recíprocamente comprometidos para lograr el desarrollo personal de cada uno.

Tabla 5

Evaluativo del rol claro como característica fundamental de un equipo de alto desempeño

Autor / año	Evaluativo	Descripción
Soria, Soria, Ancco, Vera y Flores (2022).	Roles Claros	Los gerentes educativos deben planificar la nueva vida institucional y establecer un buen gobierno en todos los aspectos (institucional, instruccional, administrativo y comunitario) para mejorar, apoyar, orientar y mejorar la enseñanza. En un equipo de alto rendimiento el producto colectivo es más que la suma del cumplimiento de roles y metas individuales, ya que implica sinergia y compromiso por los objetivos comunes.
Tapia y Antequera (2020)		Un equipo de alto desempeño se caracteriza por ser un grupo de personas con habilidades complementarias y alto nivel de compromiso frente a un propósito común, donde los miembros del equipo se sienten altamente responsables, lo que posibilita alcanzar altos niveles de rendimiento. Este propósito común se traduce en metas ambiciosas, roles claros y concretos, realistas y medibles en un enfoque de trabajo compartido.
Santangelo (2018)		El liderazgo tiende a ser participativo y rotativo siendo posible la delegación de funciones debido a altos niveles de confianza frente a la claridad en los roles al distribuir la carga de trabajo.

En la dimensión roles claros, como se expone en la tabla 5, Tapia y Antequera (2020) manifiestan que los directores educativos deben ser proactivos en la institución, pues toman la iniciativa en el desarrollo de acciones creativas, lo que facilita mejoras en los procesos pedagógicos y educativos. En relación a los resultados encontrados se evidencio coincidencia con Soria, Soria, Ancco, Vera y Flores (2022) y Santangelo (2018) en cuanto a la actitud proactiva tomada por los directivos dentro la institución con un alto nivel de compromiso frente a un propósito común producto de una comunicación asertiva (ver tabla 6). Cuando se alcancen hitos importantes, y si éstos se han logrado con la calidad esperada, el celebrar este logro como equipo hace que cada uno de los miembros sienta que ha contribuido a algo bueno e importante. Estas celebraciones son también una oportunidad para que el gerente de proyecto destaque en forma especial a quienes han contribuido al éxito alcanzado más allá de lo esperado.



Tabla 6

Evaluativo de la comunicación como característica fundamental de un equipo de alto desempeño

Autor / año	Evaluativo	Descripción
Luján (2019)		Un elemento importante del liderazgo para que haya armonía dentro de la institución educativa y debe estar presente como modo de entendimiento entre la dirección, docentes y estudiantes para un mayor éxito en el quehacer académico.
Fernández y Winter (2018)		Es un estilo de comunicación en el que expresas tus ideas, sentimientos y necesidades de forma directa, segura, tranquila y honesta, al mismo tiempo que eres empático con los otros
Rangel-Carreño, Lugo Garzón y Calderón (2018).		Tiene sentido cuando se es capaz de decir lo que se quiere decir con honestidad. Cuando respetas tus propias necesidades y deseos y la de los demás, cuando indicas claramente lo que esperas de acuerdo a tus derechos.
Malpica, Romer y Hoffman (2017).	Comunicación asertiva	La comunicación efectiva es explorar las condiciones que hacen posible que la comunicación sea provechosa y eficaz. Los equipos de alto desempeño son un grupo de personas con habilidades y competencias especiales que trabajando juntas y teniendo objetivos comunes logran resultados extraordinarios para la empresa
Carpio (2017)		Una forma de comunicarte diplomática y equilibrada en la que compartes tu punto de vista y defiendes tus derechos, al mismo tiempo que se tiene en cuenta los sentimientos de los demás y respeto a sus creencias y derechos. Y se hace tomando responsabilidad por las emociones, sin cargar con la responsabilidad de otros y sin culparlos, ni juzgarlos.
Cortés (2017)		El equipo de alto desempeño está distribuido en la comunidad educativa, con el propósito de acompañar, orientar, mejorar el centro educativo, lo cual se logra a través de canales de comunicación efectivos, todos trabajando para un mismo fin.

Otra de las dimensiones analizadas fue la comunicación asertiva. En este sentido, la apertura al conflicto no significa agresividad. Significa estar abierto a tener conversaciones difíciles, dentro del marco del respeto, la comunicación asertiva y el aprecio. Esto es lo que la academia ha denominado en palabras de Luján (2019)

conflicto productivo, en el que se discuten ideas, resultados y acciones sin herir a las personas. Para lo tanto, la comunicación debe estar presente en el personal como modo de entendimiento entre la dirección, docentes y estudiantes para un mayor éxito en el quehacer académico de la institución, esto es, el líder puede formarse en técnicas para la comunicación asertiva y proponer ciertos acuerdos de comunicación que posibiliten abordar los temas de una manera constructiva.

En ese sentido Fernández y Winter (2018), coinciden en señalar que los equipos de alto desempeño tienen alto conocimiento técnico, compromiso y autogestión, y que sin una buena comunicación sería dejar de lado la dinámica enfocada al desarrollo de entregables a tiempo. A lo que Rangel-Carreño et al., (2018) replican que no existe un líder que ejerza control sin que repose en él una buena comunicación, ya que su rol es guiar y ayudar a mantener enfocados a su equipo a remover impedimentos y dar lo mejor de sí mismos.

Sin embargo, Malpica et al., (2017) comparten que los miembros de un equipo de alto rendimiento no buscan sobresalir individualmente, entonces a través de la comunicación motiva a los otros a centrarse en el objetivo común y aceptar la responsabilidad en conjunto, eso traduce una buena comunicación e interacción no pierden tiempo en conflictos, por el contrario, los evitan porque tienen capacidad de escucha. Por su parte, Carpio (2017) deja claro que un equipo de alto desempeño siempre está pensando en cómo mejorar su forma de trabajar, cualquier cosa que los limita, ellos van a querer removerla porque son personas que disfrutan el logro y entregan cosas funcionales, lo que también es compartido por Cortés (2017), al señalar que es posible al establecer canales de comunicación efectivos.

En torno a las consideraciones es necesario contar con una visión global y estratégica para liderar de manera efectiva ante la complejidad aumentan su potencial como líderes al adquirir o desarrollar competencias comunicativas que impactan de manera positiva en mismo directivo y en el equipo colaborativo; podrán solucionar situaciones complejas, liderar el cambio y optimizar la efectividad organizacional hacia la creación de una cultura de logro mediada por una comunicación asertiva. Se observó también que entre los principales aspectos de influencia del liderazgo transformacional

es el desarrollo de equipos de alto rendimiento, los cuales sus integrantes buscan en compañía del líder la participación activa en la consecución de resultados. Los integrantes del equipo se vuelven protagonistas en la búsqueda de la solución al problema (Piña y Moronta, 2019).

Es así como en los equipos de trabajo de alto desempeño, el comportamiento de los miembros es interdependiente, y las metas personales se sublevarían a la obtención del objetivo del equipo. Existe un deseo de pertenencia a los equipos. A pesar de que un grupo de individuos sean designados formalmente miembros de un equipo, si ellos actúan de forma individualista buscando obtener todo el crédito o cumplir primero sus metas que las del equipo no se estaría hablando de un verdadero equipo. El gerente educativo ejerce la dirección y orientación de los diferentes actores de la comunidad educativa, así como la administración de los recursos con el fin de asegurar la calidad del servicio cumpla con los estándares exigidos en este caso puntual por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2018) relacionados a indicadores de gestión en equipos de alto desempeño.

En el marco de esta experiencia se requiere de un líder educativo capaz, con visión clara, es decir un proyectista que se convierta en líder del grupo de docentes y del personal que labora en la institución educativa, aquel que marca la pauta en las transformaciones del ritmo de trabajo educativo, que da valor a las funciones y responsabilidades pedagógicas al ubicar a cada integrante de su grupo, en el lugar o puesto indicado y ejerce supervisión que agregue valor y así poder informar a la Secretaría de Educación los avances de la gestión en función de garantizar los resultados educativos de calidad previamente coordinados y planificados.

CONCLUSIONES

El liderazgo transformacional se concibe como un proceso en el cual los líderes y seguidores, se elevan a los más altos niveles de moralidad y motivación los unos a los otros (Bass y Riggio, 2017). De manera que los líderes transformacionales buscan elevar el grado de conciencia de sus seguidores basados en ideales y valores más altos, tales como libertad, justicia, paz e igualdad, en contraste con emociones más bajas como ambiciones y miedos todo ello confluye en el efectivo direccionamiento del querer hacer

institucional, sustentado en la generación de conocimientos científicos representando un aporte a las explicaciones sinérgicas que en materia educativa se han generado a través del desarrollo de las orientaciones teóricas. Para impulsar los cambios necesarios en la gerencia educativa del siglo XXI, el gerente o director educativo debe poseer estrategias que le ayuden a mejorar su gestión, a influir en la conducta de sus colaboradores y optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe destacar, que la educación no implica sólo construir conocimientos, sino experimentar nuevas formas de vivir, de establecer relaciones y de asumir conductas (Soria, Soria, Ancco, Vera y Flores (2022)). Por ello la educación debe generar niveles cada vez más altos de compromiso personal, grupal y social. El liderazgo transformacional el que aplica en las instituciones educativas y se fundamenta en el desarrollo de la moral y la ética del líder y sus seguidores.

En el caso de las instituciones educativas rurales el directivo - docente confronta dos macro barreras que originan otras más específicas, la barrera personal y la barrera organizacional. La barrera personal incluye todos aquellos aspectos psicológicos (cogniciones, emociones y conductas) que interactúan en el sujeto y se manifiestan para alcanzar los estados de conciencia que se requieren para el liderazgo transformacional (Tirado y Llatas (2022)).

Entre estos aspectos psicológicos se pueden destacar la autoestima del individuo, su auto concepto, auto imagen, emociones, las creencias y las actitudes que garantizar tanto un buen ajuste como una adecuada adaptación al entorno. Así los valores, en los seguidores y en el contexto donde se desarrolla el proceso educativo permiten a los actores del quehacer educativo desarrollarse como líder transformacional a tal punto de lograr compenetrarlos en un equipo de alto desempeño. En este sentido, los gerentes educativos cumplen las características mínimas para ejercer el liderazgo dentro de la institución educativa; pues ayudan a crear un clima armonioso y productivo, comprendiendo que es el respeto mutuo lo que sostiene esfuerzos extraordinarios.

En este mismo sentido, el personal docente a través de un liderazgo transformacional efectivo desarrolla el trabajo en equipo; es aquí donde el directivo docente se plantea metas realistas, comparte un propósito común con los docentes que

fortalece el logro de metas. Máxime cuando las organizaciones educativas de hoy, deben orientar sus esfuerzos por el logro de metas a través de una visión de trabajo en equipo, clave en el sinergismo de equipos de alto desempeño concebido de manera tal que, cada miembro del equipo comparta de forma creativa sus potencialidades e informaciones.

A nivel intuitivo se reconoce de modo general, que el liderazgo transformacional en la gerencia educativa juega un rol fundamental en la orientación hacia el crecimiento competitivo del docente y el éxito de la institución en términos de calidad educativa. El director a través de su liderazgo reconoce el derecho de los colaboradores de ser escuchados y la importancia de identificar sus necesidades y expectativas relevantes, de forma que se puede responder coherentemente a ellas, mediante procesos de inclusión, involucramiento y comunicación efectiva, transparente y continua. El liderazgo trascendental es un ejemplo de esto enmarcado en un código ético moral que sigue inspirando u proponiendo una transformación hacia un hombre nuevo. Los mejores Líderes educativos son aquellos que saben cómo motivar a sus colaboradores para tener éxito en el desempeño y lograr las metas establecidas por el sistema educativo.

CONFLICTO DE INTERESES

La autora de este artículo declara que no existe conflicto de interés para la producción del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Alvarado, J. (2019). *El Gerente de las Organizaciones del Futuro*. Universidad Pedagógica Experimental. Caracas, Venezuela.
- Balda, R., y Guzmán, A. (2015). *Liderazgo educativo transformacional como necesidad de las Instituciones Educativas en la República de Ecuador*. Portoviejo: Repositorio Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.
- Bass, B. M., y Riggio, R. E. (2017). *Transformational Leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, dp.2022.1-1.1008.
- Carpio, D. (2017). *Análisis de la aplicación de técnicas de coaching, motivación y medios sociales como instrumentos de salario emocional en la cadena de valor agraria*. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid. España.
- Chirinos-Araque, Y.V., Rojas Nieves, D.C., y Bracho Vega, O.N. (2021). Liderazgo transformador e innovador clave para el éxito del emprendimiento sostenible, *Mundo Fesc*, vol. 11, no. S3 pp. 7-20. Fundación de Estudios Superiores Comfanorte.

- Codina, A. (2017). *10 Habilidades directivas. ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo?* La Habana: INFODIR - ISSN 1996.
- Cortés, A. (2017). Estilos de liderazgo y motivación laboral en el ambiente educativo. *Revista Ciencias Sociales Universidad de Costa Rica*, 106, 213.
- Díaz-Calzada, M.-E., Morgan-Beltrán, J., y Arredondo-Morales, A. (2020). Equipos de alto desempeño para la competitividad de empresas de servicios industriales *Desarrollo Gerencial*, 12(1), 1-19. <https://doi.org/10.17081/dege...3685>
- Fernández, I. y Winter, T. (2018) Equipos de Alto Desempeño: “Un Gran desafío para las Organizaciones” *Serie Azul Psicología y Empresa Tendencias en Psicología Contemporánea*.
- Tirado Gálvez, M.I., y Llatas, F. (2022). Liderazgo transformacional en la gestión educativa: una revisión literaria. *Conrado*, 18(85), 246-251. Epub 02 de abril de 2022. <https://acortar.link/bcC6kH>.
- García, M. (2011). Liderazgo transformacional y la facilitación de la aceptación al cambio organizacional. *Pensamiento Psicológico* - ISSN 1657-8961, 12.
- Kcahui Coila, Y. M., Coqueña Mayta, E., Calderón Quino, K. M., & Vilca Mamani, P. E., (2022). Liderazgo transformacional y el desempeño directivo en instituciones de Carabaya – Puno. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(4), 219–231. <https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i4.034>
- Kelinger, F. (1998). *Un enfoque conceptual en investigación del comportamiento*. <https://acortar.link/fjLDng>
- Kets de Vries, M. (2021). Equipos de Alto Rendimiento: *Lecciones. Harvard Deusto Bussines Review* p. 74 – 80.
- López, E. (2018). Estudio de caso con profesores de bachillerato: sus competencias, retos y experiencias. *Zona Próxima*, 28, 14-28.
- Luján, P. (2019). *Liderazgo transformacional y comunicación asertiva en docentes de una Universidad Pública*. Tesis doctoral en Educación. Universidad César Vallejo. Perú.
- Malpica, R.; Romer, R.; Hoffman, I. (2017). Equipos de Trabajo de Alto Desempeño. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*. 7(14). Universidad de Carabobo.
- Manzanilla V. (2017). *4 principios para crear equipos de alto desempeño, liderazgo hoy*. Gestión (Tendencias) <https://acortar.link/p94efr>
- Marchesi, A. (2006). Los sentidos de la educación. Santiago de Chile: UNESCO.
- Mejía Campó, N. (2021). Gestión educativa y liderazgo transformacional de los directivos en la educación básica regular. *Revista Publicando*, 8(29), 79-86. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2191>.
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU] (2014): Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos construyendo escuela. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2018). El rector, líder de la institución educativa. Altablero No. 21. Prosperidad para Todos. Bogotá Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87221.html>
- Molins, J. (2018). Los grupos de interés en España. Organización, institucionalización y estrategias de influencia. Madrid: Tecnos.
- Núñez, J. (2021). Liderazgo transformacional en las organizaciones. Universidad de Valencia, España.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011). El liderazgo docente: piedra angular en la educación de calidad en América Latina.
- Ortega, E. (2014). Inteligencia emocional en las organizaciones. Guadalajara: Repositorio Universidad de Guadalajara - Centro Universitario de la Costa.
- Pareja Pera, L.Y., Dávila Morán, R.C., Portillo Ríos, H., Velarde Dávila, L. (2022). Liderazgo transformacional en universidades públicas y privadas de la ciudad de Lima. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 211-219. <https://acortar.link/x4A3Rw>
- Pico, L., y Coello Yagual, R. R. (2018). Relación entre el liderazgo transformacional y el desarrollo de equipos de alto rendimiento. *Innova Research Journal*, Vol. 3, No. 12, 28-37 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6828550.pdf>
- Piña, J. y Moronta E. (2019). Liderazgo trascendental como estrategia para mejorar la cultura organizacional en tiempos de cambio y transformación en instituciones públicas. *Revista científica, arbitrada e indizada, bajo la modalidad electrónica*. UNERMB Venezuela. *Revista Global Negotium* ISSN 2642 -4800 Vol. 2 No. 3 septiembre-diciembre 2019.
- Price, DJ. (1986) A general theory of bibliometric and other cumulative disadvantage processes, *Journal of American Society of Information Sciences* 1986; 27(5): 292-306.
- Rangel-Carreño, T. Lugo-Garzón, L. y Calderón, M. (2018). Revisión bibliográfica de equipos de trabajo: enfoque cuantitativo, características e identificación de variables que afectan la eficiencia, *Revista Ingeniería Solidaria*, vol. 14, no. 24, pp. 17, <https://doi.org/10.16925/in.v14i24.2164>
- Riveras León, J.C. (2020). La influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizativa orientada a la innovación de las escuelas. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Rodríguez, M. (2018). Motivación al trabajo moderno. Editorial Mc Graw Hill Interamericana. México D.F.
- Rojas, O., Vivas, A., Mota, K., y Quiñónez, J. (2020). El liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 28(1), pp. 237-262. <https://doi.org/10.17163/soph.n28.2020.09>
- Salgado Escobar, G., Aguilar Fernández, M., y Cárdenas González, J. (2022). El liderazgo transformacional y su relación con la innovación organizacional y lo verde. *Administración y Organizaciones*, ISSN 2683-2534, Vol. 25(48), 106-132. <https://doi.org/10.24275/uam/xoc/dcsh/rayo/2022v25n48/Salgado>.
- Sánchez Hernández, M. y López Fernández M. (2005). Pigmalión en la escuela. Editorial Universidad Autónoma de la Ciudad de México. México D.F.
- Santangelo, A. (2018). Liderazgo, Motivación y Eficiencia. Buenos Aires, Argentina. E: https://ucema.edu.ar/publicaciones/doc_trabajo.php U
- Serrano-Elizalde, K., Jaramillo-Ramos, M., y Prieto-López, Y., (2022). El liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión educativa de la escuela héroes del Cenepa. 593 Digital Publisher CEIT, 7(1-1), 258- 273. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.1008>
- Soria Nieto, O., Soria Tello, K. O., Ancco Ramírez, C. L., Vera Teves, R. M., y Flores Masías, E. (2022). Gestión educativa y desempeño laboral de los directores de instituciones educativas de la provincia de Aymaraes. *Ciencia Latina Revista*

Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México. ISN 2707-2207 / ISSN 2707-2215, Vol. 6, Número 3 p 578. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2246

Tapia, Z. y Antequera, J. (2020). El liderazgo transformacional y su incidencia en la toma de decisiones gerenciales en las empresas. 9(9), p 119- 134. DOI:10.21803/adgnosis.9.9.443

Uribe, A; Molina, J; Contreras, F y Barbosa, D. (2017), Liderar Equipos de alto desempeño: un gran reto para las organizaciones actuales. *Universidad & Empresa* No. 25, pp. 53-71.

Villafuerte, J., y Verdezoto J. (2022). El liderazgo transformacional y su impacto en las organizaciones; género y consecuencias a largo plazo. Universidad Internacional del Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, Ciudad de México, México. ISN 2707-2207 / ISSN 2707-2215, Vol. 5, Número 5. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.1074 p 10339.

Formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje post pandemia COVID-19 en instituciones públicas

Quality training from the virtuality of learning post-pandemic COVID-19 in
educational institutions public

Formação de qualidade a partir da virtualidade do aprendizado pós
pandemia da COVID-19 em instituições públicas

Une formation de qualité issue de la virtualité des apprentissages post pandémie
COVID-19 dans les établissements d'enseignement Publics

 **Mirta María Robles Anaya**
mirtarobles050@gmail.com

Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo- Colombia



Depósito Legal pp197602651252
ISSN: 0435-026X
Depósito Legal digital DC2018001050
Nº 45- AÑO 2023

Recibido: 07 de noviembre 2022 / Aprobado: 13 de marzo / Publicado: 30 de abril

RESUMEN

Con la evolución de las TIC, las instituciones educativas apoyándose en modelos de transformación pedagógica, buscan estrategias para una formación de calidad. El objetivo de este artículo fue analizar la formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje post pandemia en la educación pública. A través de un diseño documental, se desarrolló esta investigación bajo la premisa, que los docentes presentan bajo dominio de las TIC, limitante para ofrecer una formación de calidad desde la virtualidad. Las 17 unidades de estudio seleccionadas sobre virtualidad, en el ejercicio de la educación de calidad en tiempos de pandemia, aportaron como resultado unas categorías de estudio. Concluyendo que la formación de calidad desde la virtualidad post pandemia en estas instituciones educativas, reduce las barreras de aprendizaje, y permite a los discentes asumir los retos de las nuevas TIC, así como la necesidad de generar nuevas políticas educativas para mejorar la calidad de la enseñanza.

Palabras clave: Formación de Calidad; Virtualidad del Aprendizaje; Post pandemia

ABSTRACT

With the evolution of ICT, educational institutions, relying on models of pedagogical

transformation, seek strategies for quality training. The objective of this article was to analyze quality training from the virtuality of post-pandemic learning in public education. Through a documentary design, this research was developed under the premise that teachers have a mastery of ICT, limiting to offer quality training from virtuality. The 17 selected study units on virtuality, in the exercise of quality education in times of pandemic, provided study categories as a result. Concluding that quality training from the post-pandemic virtuality in these educational institutions reduces learning barriers, and allows students to assume the challenges of new ICTs, as well as the need to generate new educational policies to improve the quality of education. teaching.

Key words: Quality Training; Virtuality of Learning; Post pandemic

RESUMO

Com a evolução das TIC, as instituições de ensino, apoiando-se em modelos de transformação pedagógica, buscam estratégias para uma formação de qualidade. O objetivo deste artigo é analisar a formação de qualidade a partir da virtualidade do aprendizado pós-pandemia no ensino público. Por meio de um desenho documental, esta pesquisa foi desenvolvida sob a premissa de que os professores possuem domínio das TIC, limitando-se a oferecer formação de qualidade a partir da virtualidade. As 17 unidades de estudo selecionadas sobre a virtualidade, no exercício da educação de qualidade em tempos de pandemia, proporcionaram como resultado categorias de estudo. Concluindo que a formação de qualidade a partir da virtualidade pós-pandemia nessas instituições de ensino reduz as barreiras de aprendizagem, e permite aos alunos assumir os desafios das novas TIC, bem como a necessidade de gerar novas políticas educacionais para melhorar a qualidade do ensino.

Palavras-chave: Treinamento de Qualidade; Virtualidade da Aprendizagem; Pós pandemia.

RÉSUMÉ

Avec l'évolution des TIC, les établissements d'enseignement, s'appuyant sur des modèles de transformation pédagogique, recherchent des stratégies de formation de qualité. L'objectif de cet article est d'analyser une formation de qualité à partir de la virtualité des apprentissages post-pandémie dans l'enseignement public. A travers une conception documentaire, cette recherche a été développée sous le postulat que les enseignants ont une maîtrise des TIC, limitant à proposer une formation de qualité à partir de la virtualité. Les 17 unités d'études sélectionnées sur la virtualité, dans l'exercice d'une éducation de qualité en temps de pandémie, ont ainsi fourni des catégories d'études. Concluant qu'une formation de qualité issue de la virtualité post-pandémique dans ces établissements d'enseignement réduit les barrières à l'apprentissage, et permet aux étudiants d'assumer les défis des nouvelles TIC, ainsi que la nécessité de générer de nouvelles politiques éducatives pour améliorer la qualité de l'enseignement.

Mots clés : Formation Qualité ; Virtualité de l'apprentissage ; Post-pandémie.

INTRODUCCIÓN

El logro de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y para lograr un desarrollo sostenible, entendida por Carpio, Miranda, Torres y De Calazans (2021) como la contemplación apropiada de los diferentes contextos para el aprendizaje, en el que convergen, la infraestructura física, un cuerpo docente capacitado, óptimos recursos pedagógicos y didácticos, entre otras.

De acuerdo con ello, se señala que la educación en la actualidad se encuentra en un proceso de búsqueda a través de estándares de calidad educativa, en función de logros mínimos en cuanto a eficiencia y optimización de los recursos educativos; el concepto de calidad, etimológicamente se estructura a partir de tres componentes, el interrogativo “quae” (qué); el sufijo “-alis”, que indica “relativo a”; y el sufijo “-tat”, que viene a indicar cualidad. Dentro del mismo contexto se indica que educativa, resulta de la suma de varios componentes, tales como, el prefijo “ex-”, que indica “hacia fuera”; el verbo “ducere”, que es sinónimo de “guiar” y el sufijo “-tivo”, que se emplea para indicar una relación pasiva o activa. Considerando lo antes planteado se destaca que una educación de calidad hace alusión a cómo se lleva a cabo el proceso de formación.

Ante lo referenciado, es importante destacar que la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC, 2020), define la calidad de la educación a partir de cinco (5) dimensiones que deberían estar presentes en los sistemas educativos de calidad son: Eficiencia, Eficacia, Relevancia, Pertinencia y la Equidad. Haciendo referencia a la educación virtual, se indica que la misma, como enseñanza particular obtiene mayor aceptación con el transcurrir del tiempo, considerándose en un nivel inicial como una elección de aprendizaje específico y continuo.

Entonces se puede decir que la formación para la calidad educativa se fundamenta en el derecho a la educación, la formación integral con pertinencia cultural que impulsa la igualdad de oportunidades en el marco de la equidad, la inclusión y la optimización de recursos. Sin embargo, en las instituciones de educación pública en Colombia, específicamente las del municipio de Sincelejo, no se presenta una formación de calidad

desde la virtualidad develada en tiempos de pandemia, producto de la COVID-19, considerando que en tiempos anteriores, éstas no eran manejadas ya que no existía la necesidad que comenzó desde el mes de Marzo del año 2020, y en virtud de ello, los docentes y las propias instituciones, en especial las educativas, no contaban con las herramientas (internet, computadores, plataformas virtuales, entre otras), para el manejo de la virtualidad, y de esta manera poder impartir sus actividades académicas.

En este contexto, según lo plantea la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) las medidas adoptadas ante la crisis relacionada con la suspensión de clases presenciales en las instituciones educativas, se fue asumiendo una migración hacia la educación con diferentes modalidades de formación a distancia, lo cual trajo consigo un detrimento en la calidad de formación. Lo anterior se sustenta en la debilidad presentada en los resultados de las pruebas externas, que según datos suministrados por el Instituto Colombiano para el Fomento y Evaluación de la Educación Superior (ICFES, 2022) manifestando que, en las instituciones educativas de Colombia, el promedio global en los resultados se ubicó en 248 puntos de 500 puntos posibles, mostrando ello que se encuentra por debajo del 50%, infiriendo que no hay una formación integral fin de la educación en Colombia.

En este sentido cabe preguntarse ¿De qué manera es asumida por los docentes la formación de calidad a partir de la virtualidad en las instituciones educativas? Es relevante comprender que la calidad educativa, de acuerdo a los planteamientos de Francisco (2012), “establece que la calidad debe ser una búsqueda permanente para mejorar la praxis pedagógica, bajo los referentes del aporte de ideas y de esfuerzos para alcanzarla” (p. 104).

Lo expuesto anteriormente, lleva a considerar, la existencia de una serie de dificultades en torno a la formación de los estudiantes, las cuales inciden en la consecución de una formación de calidad; que se necesita adecuar a las instituciones de recursos tecnológicos y capacitar al docente en la utilización de herramientas y estrategias de educación para la virtualidad, de acuerdo a las necesidades, que también es exigida por entidades internacionales y nacionales encargadas de velar por la calidad educativa en las naciones, como lo son la Organización de las Naciones Unidas para la

Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), Ministerio de Educación Nacional (MEN), entre otras entidades.

En concordancia, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2020) en pro de cerrar la brecha digital, que siempre ha estado presente desde antes de la pandemia COVID-19, toma el concepto de transformación digital de la educación, como la manera de adoptar la tecnología para favorecer los aprendizajes, superando la enseñanza tradicional, por una más individualizada. La oportunidad de trascender la educación desde la tecnología se constituye en un referente de calidad que apunta no solo a mejorar las falencias de la educación actual, en cuanto a herramientas y estrategias, sino que debe conducir a la generación de una transformación de la educación y de los paradigmas establecidos por la educación tradicional y proyectar así una educación para el siglo XXI.

De allí que todos los esfuerzos por utilizar las herramientas que cada institución posea estarán en consonancia con las directrices del MEN (2018) “la clave de la educación está en la búsqueda de brindar oportunidades de desarrollo a los estudiantes, así como fomentar en ellos la innovación, la ciencia, la tecnología y el emprendimiento” (p. 1). En esta búsqueda se debe garantizar una formación de calidad en los aprendizajes del estudiante, el cual se entiende como aquel aprendizaje en donde el estudiante adquiere un sentido de pertenencia y responsabilidad frente a sus estudios, es capaz de analizar las enseñanzas que le transmiten, investigando por sí mismo la certeza o falsedad de estas.

Igualmente, se debe actuar críticamente, siempre con un sentido constructivo; compartiendo sus conocimientos e ideas con profesores y compañeros de clase; posibilitando que vaya descubriendo su vocación para cuando llegue el momento de tomar la decisión acerca del camino a seguir en el campo profesional ante la sociedad. En este sentido es relevante el apoyo en teorías o corrientes pedagógicas que sustentan el proceso investigativo que se manifiestan como referentes, *el constructivismo*, que articuló los mecanismos por los cuales el conocimiento, el cual es atribuido a Jean Piaget, aunque otros pedagogos como Lev Vygotsky, destacan en este enfoque del aprendizaje, todo a principios del siglo XX; asimismo el *aprendizaje significativo*, planteado por

Ausubel durante el período de 1963 a 1968, y el *aprendizaje colaborativo*, el cual ha tenido como defensores a Vygotsky, Piaget y Croock, destacando en este sentido que dichas teorías han fundamentado en las TIC.

Lo anterior podría minimizar actitudes de estudiantes a los que solo les interesa prepararse para presentar los exámenes, aunque al día siguiente no se acuerde de lo aprendido; no hay motivación a actuar crítica y analíticamente, algunos lo hacen porque se sienten presionados, bien sea por los profesores o los padres de familia, más no por la convicción de que realmente es necesario aprender para la vida, tal como lo señalan Correa, Abarca, Baños y Aorca (2019). El aprendizaje de baja calidad no orienta para descubrir las habilidades y competencias que el estudiante posee y poder tomar las decisiones correctas al momento de ingresar a realizar estudios superiores. Es por esto que para el logro de los objetivos de una educación de alta calidad en cualquier nivel educativo es importante conocer cuál es el papel del maestro dentro de este proceso de calidad, el cual se trata de esbozar a continuación.

Desde el punto de vista teórico la formación desde la virtualidad del aprendizaje, después de la pandemia ocasionada por la COVID-19 a nivel mundial, se manifiesta una diversidad de referentes conceptuales que contribuyen a un mayor acercamiento a la realidad que se percibe en torno a la manera como se debe enfrentar el reto de lograr una formación de calidad por parte de quienes tienen la tarea de conllevar al sistema educativo a la consecución de la calidad de la educación, en forma particular los docentes, quienes tienen la responsabilidad de orientar a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De manera que la investigación en relación con la labor del maestro está enmarcada dentro de un cúmulo de factores que orientan su proceso pedagógico, por lo tanto, es necesario que exista un avance en cuanto a la formación integral y académica de todo el cuerpo docente, siendo este el punto clave para hablar de excelencia y calidad en la educación. En esta vía Angarita (2015) considera que el rol del docente antes de la pandemia en el ámbito universitario se centraba en dos esferas, una en la educación presencial y otra en la educación virtual, generando en él una inquietud con respecto al manejo de las nuevas tecnologías y la influencia que tendría en la práctica pedagógica,

es decir, si esta última no se vería perjudicada por la virtualidad; denotando cierto desconcierto ante esa nueva modalidad.

Dicho desconcierto se pudo clarificar con mayor fuerza con la llegada del COVID-19, pandemia esta que llevo a las organizaciones, específicamente a las instituciones educativas, a la realización de una formación virtual como única salida para poder continuar con el proceso formativo, ya no únicamente en la educación superior, sino en todos los niveles de la educación desde los primeros años de preescolar, pero también, por la necesidad de adaptarse rápidamente a los requerimientos de la nueva era de las TIC y por ende a la revolución de los entornos virtuales de aprendizaje, que de acuerdo a Salmerón, Rodríguez y Gutiérrez (2010) “Los resultados obtenidos en la experiencia muestran un aumento en la confianza entre profesorado y alumnado al utilizar metodologías cooperativas basadas en el uso de recursos tecnológicos además de vivenciar los valores de cooperación y respeto” (167).

Dentro del mismo contexto se evidencia que la educación presencial posee un elemento exclusivo que se debe considerar muy determinante de los procesos formativos, y es la acentuación del contacto interpersonal, que hace que la educación sea más humanizada, como también lo considera Bandura (cómo se citó en Tejada, 2005) expresa que esta se realiza cuando el ser humano actúa en el mundo y cuando el mundo le trasciende, entendiendo el mundo, como el ambiente contextual donde se desenvuelve el estudiante. Pero también el aprendizaje virtual pone de relieve una forma de consolidar el conocimiento, de hacer uso de sistemas que motivan a la práctica permanente de la inteligencia, al desarrollo de las habilidades relacionadas con la conectividad y la comunicación, la organización de una información, manejo de conceptos nuevos, entre otros. Por consiguiente, la virtualidad del aprendizaje supone nuevas maneras de acceder al conocimiento y participación en el desarrollo de actividades escolares o académicas.

En función de lo anterior surge el presente artículo, el cual permite obtener el acercamiento a una revisión literaria acerca de la temática relacionada con la formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje. Dicha revisión se realizó dentro del ámbito internacional y nacional, en artículos y diferentes documentos emanados en revistas,

libros u otros tipos de escritos, dentro de los cuales se desarrolla un estudio más cercano sobre los temas referidos; los cuales indudablemente posibilitan la comprensión sobre la perspectiva de distintos autores con respecto a la forma como se debe utilizar los medios tecnológicos virtuales para el mejoramiento de la calidad de la educación.

MÉTODO

Desde el punto de vista metodológico, el desarrollo del presente artículo se enmarcó a través de un enfoque cualitativo, mediante una investigación documental, en la cual se utilizan referentes de diferentes fuentes escritas, con el fin de lograr la obtención información relevante para el desarrollo de la investigación, utilizándose la búsqueda de las categorías relacionadas con la virtualidad y la calidad de la educación. Como en toda investigación, el propósito de este diseño es el aporte de nuevos conocimientos.

Para tal efecto se llevó a cabo una revisión documental, donde se consideraron artículos científicos nacionales e internacionales, artículos constitutivos, así como textos referidos al tema en estudio, tales como: Revista de Educación a Distancia, Revista IEU Universidad, Revista internacional de filosofía y teoría social de la Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Ley 115 del Congreso República de Colombia- Bogotá de 1991, Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia- Bogotá de 1991 y Art. 2 de la RED Revista de Educación a Distancia No. 54, entre otros textos y documentos referidos a la educación de calidad, virtualidad, recursos didácticos, las TIC, competencias del docente, así como escritos referidos a la educación en tiempo de pandemia por COVID-19.

El protocolo utilizado para el desarrollo de la investigación documental se basó fundamentalmente en el análisis que los autores de los textos abordados realizaron en torno a la importancia que tiene la virtualidad en el ejercicio de la educación de calidad en tiempos de pandemia, producto del COVID-19, destacándose en este aspecto diversos autores, tomando como criterios de selección los conceptos relacionados con entornos virtuales, educación virtual y calidad de la educación virtual, como Aguilar (2020), Ballesteros y Gómez (2022), Rodríguez e Hinojo (2017), Cacheiro (2011), Marciniak y

Gairín (2017), Camacho, Lara y Sandoval (2021), Durán (2015), Jara, Chávez, Villa y Novillo (2021), Martelo, Franco y Oyola (2020), Niño (2018), Cajiao (2020), así como Quintana (2018), Rincón (2008), Varguillas y Bravo (2019), Chan (2016), Mirete (2010), Expósito y Marsollier (2020).

Con el análisis realizado a las investigaciones de los anteriores autores, se identificaron las siguientes categorías de estudio: (a) Comprender el concepto de formación de calidad, (b) La calidad de la educación antes y después de la pandemia por COVID-19, (c) Educación virtual, (d) Recursos didácticos-TIC y (e) Competencias docentes para el siglo XXI. Estas categorías surgen de la confluencia de referentes teóricos tomados de diversos autores, tomando como referentes. Por lo que esta investigación se encuentra enmarcada en la calidad de la educación que se imparte luego de la pandemia. Otro aspecto, relevante del proceso metodológico, se relaciona con la interpretación de los hallazgos emergentes durante el análisis textual, el cual se encaminó fundamentalmente a conocer los pensamientos sobre las ventajas y desventajas que se pueden producir con el uso de los medios tecnológicos y de información en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por la tecnología.

Hay que señalar que, dentro de lo expuesto, se destaca la importancia que tiene esta temática dentro de las instituciones educativas. Sobre lo referenciado, se señala que los criterios de inclusión para efectos de la selección de los artículos considerados para el análisis, revisión e interpretación de los documentos fueron entre otras que los mismos aportaran información relevante para la comprensión del fenómeno en estudio, específicamente, la formación de calidad. Igual se asumieron como criterios de inclusión, documentos donde se destacará la virtualidad del aprendizaje, asimismo se tomaron escritos donde se destacó la pandemia y post pandemia, producto del COVID-19, y cómo esta estuvo involucrada con el ámbito educativo. Dentro del proceso de revisión documental los artículos o documentos que no fueran pertinentes con el tema fueron excluidos por la investigadora.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta los diferentes artículos y textos analizados acerca de las diversas categorías relacionadas con la Formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje, es importante reconocer el interés que este tipo de formación virtual ha generado por causa de la pandemia del COVID-19, de manera especial por parte de los docentes, con el fin de que los estudiantes tengan altas posibilidades de recibir una formación de calidad. Con relación a la educación de calidad, autores como Chan (2016), así como Aguilar (2020), ponen de manifiesto que las diferentes herramientas virtuales se han convertido en un medio que posee elementos que facilitan el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje generando interés en quienes participan en dicho proceso, tales como los docentes y discentes, quienes forman parte de la comunidad educativa, específicamente de las Instituciones Educativas Públicas, en especial las del Municipio Sincelejo-Colombia, como base de la formación de calidad.

Tedesco (2005), aporta una serie de reflexiones sobre la nueva visión que las instituciones educativas, las cuales deben responder a los cambios sociales que se producen en la actualidad, ante lo cual expresa que “es preciso revisar todo el debate acerca de la descentralización de la educación, la autonomía a las escuelas e, incluso, las propuestas que tienden a fortalecer las alternativas educativas basadas en las nuevas tecnologías” (p.7). Por esto, la virtualización en el ámbito educativo ya no se percibe solo como una moda que se visibilizó a nivel mundial en ocasión de la no presencialidad en las escuelas por causa del COVID-19, constituyéndose aparte de una necesidad para acceder a la formación de los estudiantes, la cual viene a formar parte de un fenómeno en la educación, desde sus diferentes niveles y modalidades de cada uno de sus sistemas, que permita el acceso a aprendizajes efectivos y ambientes satisfactorios (Expósito y Marsollier, 2020).

En consecuencia para la práctica de la virtualidad como elemento conducente a la formación de calidad, Martelo, et al. (2020) existen diversos factores influyentes en la educación virtual, donde además ponen de relieve la necesidad del conocimiento acertado acerca de la manera como se pueden utilizar las diferentes plataformas educativas virtuales, con el fin de hacerlas más interactivas al momento de desarrollar

las clases virtuales, necesariamente se deben tener nociones que conlleven a la creatividad por parte de quienes dirigen el proceso formativo; pero al mismo tiempo, la existencia de factores relacionados con la dotación de los elementos que facilitan el acceso a dichas plataformas, es decir, la existencia de herramientas virtuales que posibiliten el acceso a las clases en línea.

Por consiguiente, es indispensable tener en cuenta algunas consideraciones en cuanto a la formación de calidad en espacios virtuales Marciniak y Gairín (2017) lo definen como “la calidad de materiales y recursos didácticos que implementa el programa y que se hacen visibles en las unidades y guías didácticas tendientes a facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 5). En este sentido, Niño (2018) señala que en Colombia se requiere de docentes con competencias en el uso de diferentes canales de comunicación (redes sociales, páginas web, blogs, entre otros), adecuadas para ofrecer a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyadas en las TIC.

Se destaca por lo anterior el aspecto de la formación o educación de calidad desde la virtualidad, el reto que esta tiene para conllevar el aprendizaje a un sitio de primer orden en el contexto institucional Rodríguez e Hinojo (2017), en este caso, expresa la relación existente entre los programas formativos que se desarrollan para que el estudiante tenga posibilidad de acceder a las clases virtuales, pero de igual manera, poder interactuar con facilidad durante el tiempo que se utiliza para la realización del proceso formativo en el aula virtual, esto es, que el estudiante pueda participar aportando los conocimientos que posee de las diferentes asignaturas. Así mismo, Cacheiro (2011) señala que los recursos TIC para el aprendizaje posibilitan el llevar a cabo los procesos de adquisición de conocimientos, procedimientos y actitudes previstas en la planificación formativa. Para lo cual es necesario aprovechar las bondades que ofrece cada tipo de medio y recursos tecnológicos los que se tenga a la mano.

De igual manera es importante destacar que las plataformas educativas virtuales son herramientas que deben ser conocidas para poder lograr que, docentes y padres de familia puedan colaborar activamente en el proceso formativo de los estudiantes, de allí la importancia de que las clases o programas educativos que se proyecten busquen facilitar el aprendizaje, hacerlo más interesante, con alta participación y búsqueda del

conocimiento desde un aspecto auto personal, lo cual favorecería el proceso educativo, en virtud de que todos los miembros de la comunidad educativas, se estarían involucrado, pudiendo de esta manera obtener mejores resultados.

Desde esta perspectiva se señala entonces que los beneficios que se tienen en las plataformas virtuales es justamente la independencia que pueda generar el estudiante para el aprendizaje, lo que quiere decir que la enseñanza ya no es unidireccional, pues al tener un vasto mundo de información en las plataformas y en las redes en general de la web. Dentro de éste mismo contexto se señala que dentro de las plataformas de aprendizaje virtual más utilizadas, se encuentran: Moodle, Educativa, Google classroom, Microsoft teams, Chamilo, así como Schoology, entre otras plataformas.

Ahora bien, con relación al ejercicio docente en el desempeño de las labores formativas desde la educación virtual, es destacable los planteamientos emanados por Durán (2015), Jara, et al. (2021), así como Camacho, et al. (2021) quienes desde sus diferentes posiciones, convergente en ciertos puntos que son relevantes al momento de llevar a efecto un proceso formativo virtual, uno de estos puntos hace referencia a la necesidad de una formación permanente en lo concerniente a las herramienta virtuales, puesto que el mundo de la tecnología y la informática avanzan de manera vertiginosa cada día.

Los retos que tienen los docentes en este proceso formativo virtual, no sólo en el tiempo transcurrido durante la pandemia, sino también con anterioridad y en los actuales momentos, siguen siendo relevantes, en razón a que se trata de un mecanismo que se ha venido implementado en el sistema educativo desde tiempos remotos, primero por medio de la radio como instrumento educativo, después, la educación a distancia en instituciones de educación superior combinada con clases semipresenciales; hasta el instante en el que por causa de la pandemia se implementa la formación virtual, pero que nuevamente se viene desarrollando en forma presencial, con algunos momentos virtuales, esta situación es puesta de relieve por Ballesteros y Gómez (2022).

Igualmente es relevante destacar que dentro del análisis y revisión de los documentos referidos a la Formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje, se destaca la importancia que ha venido adquiriendo el papel docente en la formación virtual,

el cual tiene como principal propósito la promoción de la interactividad por medio del uso de los recursos tecnológicos y didácticos para permitir el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de destrezas y habilidades cognitivas en los estudiantes como bien lo manifiestan Martínez y Garcés (2020). Por consiguiente, es un mecanismo que debe continuar efectuándose después de la llegada de la normalidad en tiempos de post pandemia.

Asimismo se indica que considerando los resultados obtenidos mediante el desarrollo del análisis de los textos de la revisión documental y en los cuales se pone de manifiesto los efectos altamente positivos que ejerce la virtualidad del aprendizaje, en este caso, en los tiempos de pandemia por causa del COVID-19, pero necesario que prevalezca después de este suceso que afectó a la humanidad, es decir, que con la puesta en marcha nuevamente de la educación presencial, es indispensable que se siga utilizando la formación virtual, desde luego compaginada con la presencialidad; sin embargo, es necesario realizar un estudio concienzudo acerca de la manera como debe efectuarse esta compaginación.

Las ventajas que ofrece la virtualidad del aprendizaje: el ahorro de tiempo, flexibilidad horaria, actualización, información disponible, mayor interacción, entre otras, deben prevalecer y ser aprovechadas para lograr el desarrollo de una educación de calidad, es importante que existan los conocimientos necesarios acerca de la manera como debe llevarse a cabo dicho proceso por parte de quienes conforman el sistema educativo, puesto que la obligatoriedad posibilitó la adquisición de experiencia para el uso de las plataformas educativas existentes para tal fin; así se puede deducir de los aportes de los diferentes autores referenciados en el artículo, destacándose precisamente las grandes ventajas que la virtualidad del aprendizaje incide sobre la formación de calidad.

Ahora bien, aún persisten algunas y serias dificultades relacionadas con la conexión a internet y otras que tienen que ver con la falta de elementos tecnológicos, no sólo en las instituciones educativas, sino también en parte de la población estudiantil cuyas familias carecen de los recursos conocidos necesarios para dotar a los hijos e hijas estudiantes de elementos como computadores, Tablet y teléfonos móviles, entre otros, lo

cual puede seguir presentándose como un obstáculo para el logro de la formación de calidad, particularmente en las instituciones educativa de carácter público.

Cabe señalar que a pesar de lo antes referenciado, es necesario destacar dentro del presente artículo que, es importante asumir la calidad como elemento fundamental, la cual contribuye al cambio de la cultura organizativa, en este caso, dentro de las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo, Colombia, donde la formación debe asumirse como esencial para un proceso educativo efectivo, tanto para docentes, discentes, directivos y padres de familia, buscando con ello que se integran al proceso de mejoramiento, y con ello, buscar la manera de minimizar y solucionar de manera total, los problemas presentes.

Finalmente, es importante destacar que dentro de los resultados obtenidos hay que indicar que algunos docentes no poseen un verdadero conocimiento acerca de la manera de cómo llevar a cabo el ejercicio de la formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje, ello quizás debido a que algunos de los profesores, ejercen la docencia en territorios alejados de los centros urbanos principales, donde la conectividad a los medios informáticos es sumamente difícil por no decir imposible de obtener. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el profesorado se ha venido enfrentando a un proceso formativo con el fin de aumentar los conocimientos para realizar la labor formadora, a través de estudios diversos, tales como especializaciones, maestrías y doctorados.

Después de los hallazgos encontrados durante el análisis textual de este artículo de investigación documental se procedió a discutir los resultados del mismo realizando la confrontación con los referentes teóricos por quién se basa este estudio y cuyo objetivo fue analizar la formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje post pandemia COVID-19 en instituciones educativas públicas. Teniendo en cuenta que las instituciones educativas se direccionan según la UNESCO (2018), la cual señala los saberes que pueden adquirirse a través de la tecnología para facilitar el acceso a nivel universal a la educación, e igualmente lograr reducir las diferencias en el aprendizaje, y por ende apoyar el desarrollo de los docentes, así como lograr mejorar la calidad, la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración, perfeccionar la gestión y administración de la educación, consideran además que la introducción de las TIC en el área educativa.

Por lo anterior, la OREALC (2020) direcciona hacia donde tiende la educación de calidad, la que debe lograrse basada en las cinco dimensiones que en la virtualidad debe lograrse con el tiempo. Es así como desde el contexto de la educación de calidad los resultados señalan que en la actualidad se utilizan las herramientas virtuales como base de la formación de calidad en las instituciones educativas públicas, lo cual coincide con lo señalado por el autor Chan (2016), el cual pone de manifiesto las diferentes herramientas virtuales las cuales se han convertido en un medio para facilitar el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, a la ruptura de los modelos tradicionales de enseñanza y origen de nuevas formas como la educación virtual, la cual no sólo supone el cambio de tinta de marcador por equipos informáticos, sino la oferta de mecanismos útiles para que los estudiantes adquieran conocimientos de manera autónoma.

Así mismo los resultados arrojan que en las instituciones educativas públicas objeto de estudio se facilita el acceso a las plataformas tecnológicas, es decir que existen herramientas virtuales para poder facilitar las clases en línea lo cual coincide con lo señalado por Martelo, et al. (2020), el cual manifiesta la existencia de diversos factores en la educación virtual en la cual se pueden poner en uso las diferentes plataformas virtuales. Esto con la finalidad de lograr el desarrollo de las clases virtuales y para los cuales se requiere de grandes esfuerzos en su utilización por parte de las instituciones públicas. De acuerdo a esto Quintana (2018) expresa que la calidad no es un término de fácil comprensión en virtud a la manera como el ser humano ha abordado dicho concepto, por los factores de la educación virtual, anteriormente mencionados; se puede afirmar que, en cuanto a la educación, esta calidad se refleja en la capacidad que tiene el individuo para aplicar los conocimientos adquiridos en función del bienestar común, partiendo de la propia realidad individual

Los resultados también permitió identificar como a través de los años la formación académica de los docentes ha tenido diversas transformaciones especialmente en la actualidad, es importante mencionar que existen falencias internas o al interior de los currículos que no dan respuesta a una realidad educativa que se encuentra en crisis, lo que resalta el compromiso que deben tener las instituciones de educación superior para apoyar a los maestros en programas académicos y mejoramiento profesional (Rodríguez

e Hinojo, 2017). En consecuencia, se abre el abanico de posibilidades para el continuo mejoramiento a través de los beneficios que ofrecen las tecnologías que son tantos y tan variadas como variables pueden incidir, el conocimiento que tenga el docente de estas, de los recursos disponibles en combinación con su creatividad, su inclinación por la innovación metodológica en el aula, entre otras (Mirete, 2010).

Con respecto al uso de las plataformas virtuales, los resultados señalan que en las instituciones educativas públicas de Sincelejo – Colombia, se utilizan el Moodle, Google Classroom, Chamilo, Schoology, entre otras con la finalidad de generar independencia del estudiante lo cual permita acceder a las plataformas disponibles e involucrarse en la búsqueda del conocimiento para obtener mejores resultados. Estos resultados coinciden con lo manifestado por Rodríguez e Hinojo (2017) los cuales señalan la relación que existe entre los programas formativos que se desarrollan en las plataformas virtuales con la finalidad de que los estudiantes puedan participar en las mismas aportando sus conocimientos.

Continuamente se destacan los resultados referidos al ejercicio docente durante el proceso formativo virtual cuyos resultados señalan que en las instituciones educativas públicas objeto de estudio, el papel del docente ha adquirido un proceso de promoción de la interactividad por medio de los recursos tanto tecnológicos como didácticos lo cual hace que el aprendizaje colaborativo se encuentre presente y aún se mantenga activo aún después de los tiempos de post pandemia. Estos resultados coinciden con lo señalado por Ballesteros y Gómez (2022), los cuales señalan que los retos de los docentes en el proceso formativo virtual siguen siendo importantes ya que se han venido poniendo en uso en el sistema educativo combinando las clases virtuales con las presenciales.

Con respecto al propósito referido a la formación de calidad, Dicha formación, debe manejar ciertas dimensiones, tales como la ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y psicopolítica. Rincón (2008). En este sentido desde la virtualidad del aprendizaje en tiempos de pandemia por causa del COVID-19 en las instituciones educativas públicas de Sincelejo – Colombia, los resultados arrojaron que efectivamente en estas instituciones la formación virtual se ha encontrado presente ya

que la misma ha permitido ahorro de tiempo, mantenerse actualizados, mayor interacción lo cual se ha logrado cumplir el objetivo principal señalando que la virtualidad del aprendizaje incide sobre la formación de calidad tanto para los docentes, directivos, alumnos, representantes y padres de familia, logrando integrar con ellos un proceso de mejoramiento aumentando los conocimientos acerca de cómo llevar de una mejor manera este proceso formativo de calidad desde la virtualidad del aprendizaje.

Estos resultados coinciden con lo señalado por Chan (2016) los cuales señalan que las diferentes herramientas virtuales se han convertido en un medio que posee elementos que facilitan el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje generando interés en quienes participan en dicho proceso. Así mismo es pertinente con lo expuesto por Varguillas y Bravo (2019) quienes consideran la incorporación de la virtualidad como una herramienta que sirve de apoyo a la formación presencial, en razón a que la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al proceso educativo, ha abierto una puerta para apoyar a los estudiantes con mejores posibilidades de facilitar la enseñanza y el aprendizaje en la escuela.

Por otro lado los resultados están en sintonía con lo expresado por Buitrago (2015) porque propone no solo de un cambio técnico o tecnológico sino también metodológico que es el resultado y a su vez el sentido humano y pedagógico que direcciona la educación virtual, para ofrecer otra posibilidad a los estudiantes de poblaciones especiales a sabiendas de la existencia tanto para ellos como para la población regular de condiciones que no permiten el acceso a los medios tecnológicos y virtuales de una por diversos motivos como lo es, la carencia de los recursos económicos necesarios para compra de computadores, celulares, pago de internet; a ello se le une la falta de conectividad en amplias zonas del territorio, especialmente las más vulnerables y difícil acceso, tal como se muestra en un artículo publicado por Cajiao (2020), en la revista El tiempo, donde se habla de la educación virtual en Colombia, entre retos, ventajas y desventajas.

CONCLUSIONES

Es significativo reflexionar sobre lo expuesto en este artículo científico, en virtud del significado que tiene la educación y virtualidad para las instituciones educativas, de Colombia, España, Ecuador y México, donde se puede señalar que la formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje post pandemia COVID-19, se puede complementar a medida que la propia educación pueda contar con la posibilidad de aplicar la innovación y creatividad de la virtualidad, y de esta manera poder mejorar y/o diversificar sus procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la institución educativa en referencia.

Otra de las reflexiones que hago como investigadora es la importancia que tiene la formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje post pandemia COVID-19 en instituciones educativas Públicas, es que impartir de manera virtual las clases, reduce las barreras de aprendizaje, ya que permite a los discentes aprender de manera efectiva, sin tener que contar con espacios físicos para el dictado de las clases por parte de los docentes, ni la propia institución. Cabe destacar que dicho proceso, facilita y fortalece los procesos de aprendizaje, en virtud de que los discentes son los protagonistas y los profesores los mediadores; situación está que se evidenció en pandemia, y se debe mantener en algunas cátedras dentro de las instituciones educativas.

Es importante destacar, tal como lo manifiesta el autor Adell (2003), que la nueva enseñanza a través de la virtualidad en la academia contribuye a la construcción de un espacio educativo que minimiza las barreras al aprendizaje, participación y comunicación, además porque permite acceder, adaptar, apropiarse de herramientas que conllevan a innovar nuevos usos de la tecnología y a combinar las modalidades. Cerrando las reflexiones, indico como investigadora que para que se dé una formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje post pandemia COVID-19 en instituciones educativas Públicas, no sólo es necesario que se asuma lo antes mencionado, y que se involucre en ello a los docentes, discentes, directivos y padres de familia de los niños y niñas, sino que desde luego, se hace necesario generar políticas educativas públicas con el fin de dotar los elementos requeridos para acceder a las herramientas virtuales dentro de las instituciones Educativas.

Haciendo énfasis en lo anteriormente referenciado es significativo indicar que de acuerdo a lo analizado en el presente artículo, y asumiendo las diferentes posturas de las unidades de estudio, nacionales e internacionales, manifiesto que se debe integrar dentro del ámbito educativo, el comprender por parte de los docentes, lo que encierra el concepto de formación de calidad, asumir que la calidad de la educación antes y después de la pandemia por COVID-19 no es igual, en función antes del año 2020, la educación se desarrollaba de manera presencial en su totalidad, y hoy en día se observa como la virtualidad llegó a nuestros espacios educativos de manera significativa, donde es importante contar con recursos didácticos-TIC y competencias docentes, adecuados, para el desarrollo de una formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje en instituciones públicas, del siglo XXI.

CONFLICTO DE INTERESES.

La autora declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico

REFERENCIAS

- Adell, J. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. Edutec. España. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 16. <https://n9.cl/kaswj>
- Aguilar, F. (2020). *Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia*. Ecuador. *Estudios Pedagógicos XLVI*, (3), 213-223. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000300213
- Angarita, K. (2015). *Rol del docente en la educación virtual*. Bogotá: [Postgrados, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://n9.cl/36zp6>
- Ballesteros, A. y Gómez, N. (2022). Desigualdad de resultados pruebas Saber 11 antes y durante la pandemia covid -19 (2014-2021). *Revista Latinamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3),1-23. <https://acortar.link/94y2XI>
- Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2020). *¿Cómo reconstruir la educación pospandemia? Soluciones para cumplir la promesa de un mejor futuro para la juventud*. *Educación 2022*. <https://publications.iadb.org/es/como-reconstruir-la-educacion-postpandemia-soluciones-para-cumplir-con-la-promesa-de-un-mejor>
- Buitrago, H. (2015). *Educación virtual en América Latina: Panorama y desafíos*. Colfuturo. (66), 39-44. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2015/no66/6.pdf>
- Cacheiro, M. (2011). *Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje*. *Revista de Medios y Educación*, núm. 39. 1-13. <https://n9.cl/zwu4b>

- Cajiao, M. (16 de agosto de 2020). *La educación virtual en Colombia, entre retos, ventajas y desventajas*. El Tiempo. <https://n9.cl/ai44u>
- Camacho, M., Lara, y Sandoval, G. (2021). *La docencia y su rol en los Entornos Virtuales de Aprendizaje*. <https://n9.cl/952r0>
- Carpio, L., Miranda, O., Torres, G. y De Calazans, J. (2021). Calidad educativa como base de la transformación universitaria. *Revista de Ciencias Humana, Teoría Social y Pensamiento Crítico*. 13, 192-200. <https://n9.cl/9hiuke>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2020). La docencia y su rol en los Entornos Virtuales de Aprendizaje. <https://n9.cl/mgw0>
- Chan, M. (2016). *La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencia y paradigma*. México. RED, *Revista de Ciencias Sociales*.48 (1), 219-232. <https://n9.cl/iwfvjk>
- Constitución Política de Colombia (1991). Congreso de la República de Colombia. Art. 67. <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Correa, D., Abarca, A., Baños, C. y Aorca, S. (2019). *Actitud y Aptitud en el Proceso del Aprendizaje*. *Revista: Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. ISSN: 1989-4155. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/actitud-aptitud-aprendizaje.html>
- Durán, R. (2015). *La educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes*: Universitat Politècnica de Catalunya Educadores [Tesis doctoral]. <https://n9.cl/80vrc>
- Expósito, C. y Marsollier, R. (2020). *Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina*. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://n9.cl/inz42>
- Francisco, J. (2012). *Calidad en entornos virtuales de aprendizaje*. *Revista Compendium* (29), 97-107. <https://cutt.ly/6Np7IpR>
- Instituto Colombiano para el Fomento y Evaluación de la Educación Superior [ICFES] (2022). *Brechas en aprendizaje: Una mirada desde las pruebas y exámenes de Estado*. <https://www.icfes.gov.co/apuntes-del-icfes-para-la-politica-educativa>
- Jara, F., Chavéz, J., Villa, I., y Novillo, J. (2021). Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. *Polo del Conocimiento* (Edición núm. 63) Vol. 6, No 11, Noviembre, <https://n9.cl/yy70a>
- Marciniak, R. y Gairín, J. (2017). Un modelo para la autoevaluación de calidad de programas de educación universitaria virtual. *RED Revista de Educación a Distancia* N. 54. Art. 2, 1-14. https://www.um.es/ead/red/54/marciniak_gairin.pdf
- Martelo, R., Franco, D., Oyola, P. (2020). Factores que influyen en la calidad de la educación virtual. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*. <https://n9.cl/slmd>
- Martínez, J., y Garcés, J. (2020). *Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19*. *Educación y Humanismo* 22(39), 1-16. <https://n9.cl/ylgwr>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (agosto de 2018). *La calidad: esencia de la educación en las aulas de clase*. <https://n9.cl/fh921>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2018). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Bogotá. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Mirete, A (2010). Formación Docente en tics. ¿están los docentes preparados para la (R)evolución tic? *INFAD Revista de psicología*. 4(1), 35-44. <https://n9.cl/vamf>

- Niño, M. (2018). Educación virtual. *Alethéa Revista*. IEU Universidad, 1-6. <https://n9.cl/y6pm3>
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe [OREALC] (2020). *Sistematización y evaluación de las experiencias educativas de los Colegios: “David Ausubel” y “Compuinformática” como experiencias educativas de segunda oportunidad para jóvenes que abandonaron el sistema educativo formal*. <https://acortar.link/3w9t7S>
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO] (2018). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. Paris, Francia: Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la educación la ciencia y la cultura 7, place de Fontenoy 75352 Paris 07 SP, Francia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024.locale=en>
- Quintana, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Rincón, L. (2008). *El Perfil del Estudiante que Pretendemos Formar en una Institución Educativa Ignaciana*. Universidad Católica de Córdoba. *¿Qué entendemos por Formación Integral?* Universidad Católica de Córdoba. Jornadas para Docentes 2008. Vicerrectorado de Medio Universitario. <https://studylib.es/doc/4759332/el-perfil-del-estudiante-que-pretendemos-formar-en-una-in...>
- Rodríguez, M., y Hinojo, F. (2017). Incidencia de los programas de formación pedagógica en el perfil de los profesionales no licenciados en la facultad de educación en uniminuto. *Formación Universitaria*. Vol. 10(5), 17-28 <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v10n5/art03.pdf>
- Salmerón, Rodríguez y Gutiérrez (2010). *Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual*. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*. (34), 163-171. <https://n9.cl/mofjzk>
- Tejada, A. (2005). *Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación*. *Revista Pensamiento Psicológico*. 1(5). 117-123. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80100510.pdf>
- Tedesco, J. (2005). *Los pilares de la educación del futuro*. *Revista Colombiana de Sociología*. Universidad Nacional de Colombia. (25), 11-23. <https://www.redalyc.org/pdf/5515/551556295001.pdf>
- Varguillas, C. y Bravo, P. (2019). Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: Análisis desde la mirada estudiantil. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), vol. XXVI, núm. 1, 219-232. <https://n9.cl/msrzi>

El trenzado de la caña flecha como motivación y emprendimiento de la cultura Zenú

The braiding of the cane arrow as motivation and entrepreneurship
of the Zenú culture

O trançado da bengala como motivação e empreendedorismo
da cultura Zenú

Le tissage de la flèche de canne comme motivation et esprit d'entreprise
de la culture Zenú

 **Gelber Bravo Julio**
gelberbj@yahoo.es

Institución Educativa Julio C. Miranda, San Antero- Colombia



Depósito Legal pp197602651252
ISSN: 0435 - 026X
Depósito Legal Digital DC2018001050
N° 45- AÑO 2023

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 16 de marzo / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La palma caña flecha es originaria del departamento de Sucre y Córdoba, en zonas húmedas. Allí se ubicaron las poblaciones indígenas Zenú, que centraron su producción en la utilización de esa planta. De ella construían casas y cañas de pescar, razón a la que se atribuye el nombre de 'flecha'. El objetivo principal del presente artículo es una revisión sistemática de fundamentos teóricos e información sobre el trenzado de la flecha y la desmotivación, se realizó una investigación tipo documental para interpretar la información identificada. Los resultados obtenidos indican que incentivar el emprendimiento, la motivación se enfoca en las necesidades de la sociedad, la integración de los saberes como es ser, conocer y hacer. Este artículo concluye que la elaboración de productos con caña flecha puede ofrecer en la educación, las herramientas necesarias para que los estudiantes se formen como personas proactivas, y contribuyan en la producción e innovación, permitiendo a la sociedad colombiana avanzar hacia el progreso.

Palabras clave: Caña flecha, Motivación, Emprendimiento

ABSTRACT

Arrow cane palm is native to the department of Sucre and Córdoba, in humid areas. The Zenú indigenous populations were located there, who focused their production on the use

of this plant. They built houses and fishing rods from it, which is why the name 'arrow' is attributed. The main objective of this article is a systematic review of theoretical foundations and information on the braiding of the arrow and demotivation, a documentary-type investigation was carried out to interpret the information identified. The results obtained indicate that to encourage entrepreneurship, motivation focuses on the needs of society, and the integration of knowledge such as being, knowing and doing. This article concludes that the elaboration of arrow cane products can offer education the necessary tools so that students are trained as proactive people, and contribute to production and innovation, allowing Colombian society to progress.

Key words: Cane arrow, Motivation, Entrepreneurship

RESUMO

A palmeira caña flecha é nativa do departamento de Sucre e Córdoba, em áreas úmidas. Ali se localizavam as populações indígenas Zenú, que concentravam sua produção no uso dessa planta. Com ela construíam casas e canas de pesca, razão pela qual lhe é atribuído o nome 'flecha'. O objetivo principal deste artigo é uma revisão sistemática de fundamentos teóricos e informações sobre o trançamento da flecha e desmotivação, uma investigação do tipo documental foi realizada para interpretar as informações identificadas. Os resultados obtidos indicam que para incentivar o empreendedorismo a motivação centra-se nas necessidades da sociedade, na integração de saberes como ser, saber e fazer. Este artigo conclui que a elaboração de produtos de cana flecha pode oferecer na educação as ferramentas necessárias para que os alunos sejam formados como pessoas proativas e contribuam para a produção e inovação, permitindo que a sociedade colombiana caminhe para o progresso.

Palavras-chaves: Caña flecha, Motivação, Empreendedorism

RÉSUMÉ

Le palmier caña flecha est originaire du département de Sucre et de Cordoue, dans les zones humides. Les populations indigènes Zenú s'y trouvaient, qui concentraient leur production sur l'utilisation de cette plante. Ils y ont construit des maisons et des cannes à pêche, d'où le nom de "flèche". L'objectif principal de cet article est une revue systématique des fondements théoriques et des informations sur le tressage de la flèche et la démotivation, une enquête de type documentaire a été réalisée pour interpréter les informations relevées. Les résultats obtenus indiquent que pour encourager l'entrepreneuriat, la motivation se concentre sur les besoins de la société, l'intégration des connaissances telles que l'être, le savoir et le faire. Cet article conclut que l'élaboration de produits à base de canne à sucre peut offrir dans l'éducation les outils nécessaires pour que les étudiants soient formés comme des personnes proactives et contribuent à la production et à l'innovation, permettant à la société colombienne d'avancer vers le progrès.

Mots-clés: *Flèche de canne, Motivation, Entrepreneuriat*

INTRODUCCIÓN

La naturaleza se caracteriza por poseer gran variedad de vegetación que en el transcurso de la historia del pueblo ancestral Zenú, se ha aprovechado para el desarrollo de medicinas, alimentos, artesanías y construcciones que han ayudado al bienestar de estas comunidades, un ejemplo de esto es la caña flecha que ha sido aprovechada para la elaboración de productos artesanales, tan grande es el impacto que toda una cultura gira en torno a ella, convirtiéndose en un mercado importante para esta comunidad puesto que, debido a su comercio nacional e internacional a costos extremadamente altos por su calidad y mano de obra, es una fuente económica importante, sin embargo, en la comunidad indígena, esta tradición de sembrar y trenzar caña flecha se está perdiendo ya que las nuevas generaciones se inclinan por realizar oficios diferentes que continuar con sus costumbres de raíz.

La palma de caña flecha, se extrae de la fibra vegetal con la que los Zenú elaboran diferentes productos bajo el oficio de la tejeduría. Esta materia prima, propia de su región, crece en zonas húmedas y pantanosas. Además de crear artesanías con ella, esta comunidad también utiliza la caña flecha para construir sus casas y elaborar las cañas de pescar. Razón por la cual, algunos investigadores le atribuyen el nombre de caña flecha (MINCIT, 2016). Es importante anotar, que existen mecanismos y entidades pertinentes que permiten salvaguardar el tejido de la caña flecha que se ha visto afectado por el alto índice de comercialización y contrabando de réplicas dichos trabajos artesanales que se expanden rápidamente a nivel nacional, perdiendo su tradición autónoma.

Actualmente, el capitalismo ya está inmerso en toda actividad económica del país y la actividad artesanal se ha hecho muy importante en cuanto resultado económico se refiere y se hace necesario considerar a las artesanías como productos que se han insertado en el sistema económico. Según Lauer (1976) como lo cito Benedetti (2014) insinúan que “las artesanías según su forma de elaboración, como objeto de representación, debe cambiar para empezar a considerarse como una referente

económico fundamental. Así mismo, debe situarse en la producción artesanal dentro del marco capitalista, sosteniendo que las artesanías no transmiten un fenómeno homogéneo, coherente y unificado, sino a un complejo contradictorio de objetos y procesos” (p.22).

Así mismo la producción artesanal no pasa a existir bajo el capitalismo, sino que este empieza a existir en ella, reproduciéndose en su interior. Por lo cual, el Ministerio de Cultura (MINCULTURA, 2020) planteo que “deben tutelar muestra del patrimonio cultural, ya que además de ser un referente cultural de nuestro país, se constituye en un pilar fundamental para el desarrollo económico de la región” (p.15). Un ejemplo claro de la situación planteada por el Ministerio de Cultura, son los artesanos de estas comunidades, quienes son conocidos por comercializar el “Sombrero Vueltiao” y del cual generan gran parte del sustento a su núcleo familiar, de igual forma el sostenimiento de fabricación de las artesanías a base de la caña flecha.

De igual importancia Amezcua y Serrano (2017) Sostienen que “en la comunidad Zenú, la actividad artesanal está adaptada a su vida cotidiana, al mismo tiempo está a través del tejido, muestra el conocimiento transmitido de generación en generación, representando su cultura y su legado” (p.11). Por ejemplo; tejer es un legado que han dejado nuestros antepasados, ya que por medio de ese trenzado se sobrevive en esas comunidades

A diferencia de otras actividades económicas alternas, el oficio de tejer es desempeñado por todos los miembros de la familia, afianzando los lazos entre ellos, perfeccionando las destrezas individuales de cada miembro y siendo fuente de orgullo y de satisfacción personal, desde la parte educativa se reconocen las habilidades y destrezas manuales desde la primera infancia con el fin, de preservar las costumbres de esta cultura indígena, es por esto, que los conocimientos impartidos dentro y fuera del aula de clases, se encuentran enmarcados bajo un modelo social con un enfoque histórico-cultural, que enriquece significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje, fortaleciendo la construcción de experiencias en las relaciones interculturales que se forman atendiendo la diversidad para llegar a un aprendizaje igualitario.

En este sentido Tylor (1871) en su publicación de Primitive Culture en una revista de artículos científicos, define la cultura como el conjunto de las diferentes formas y expresiones propias de una sociedad determinada, las costumbres, las practicas, las maneras de ser, los rituales, los tipos de vestimenta o los atuendos que los identifica, la gastronomía, las normas de comportamiento, la expresión oral, todo esto, transmitido de generación en generación orientadas desde la práctica individual y colectiva, que los hace único y perteneciente a una comunidad con una cultura definida.

La UNESCO (2015) en su intervención de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, afirmo que la cultura le permite al ser humano la capacidad de reflexión sobre sí mismo y a través de ella, el hombre discierne valores y busca nuevas significaciones, respecto a esta, la comprensión de la cultura es como el conocimiento de las creencias, el arte, la moral, la ley, la costumbre, hábitos y otras facultades adquiridas por el ser humano como integrante de la sociedad.

Así mismo para preservar la cultura en los individuos de estas comunidades el MINCULTURA (2020) fomenta el emprendimiento, no solo en el ámbito social y cultural, sino también en el ámbito económico, despertando en ellos una gran dificultad y grandes riesgos financieros que pueden tener un alto costo, personal y familiar, considerando que el emprendedor requiere por lo menos iniciar una aventura, como se realizaba en el pasado, cuando las personas iniciaban grandes expediciones sin tener claro el resultado final, pero eran impulsados por ese deseo de aventura, de conocer qué hay más allá, de saber qué se puede hacer y qué se puede conseguir.

Por otra parte, la Ley de fomento a la cultura del emprendimiento (2006), plantea que la cultura del emprendimiento ha permitido que el gobierno diseñe por conducto del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (MINCIT) una política pública sobre emprendimiento, permitiendo estrategias que mejoren el acceso de los emprendedores a fuentes de financiación generando valores como el desarrollo del ser humano y su comunidad, en un sentido de pertenencia, trabajo en equipo, solidaridad, y el desarrollo en la innovación, es por ello que utiliza un ente investigador en el proceso de aprendizaje lo que lleva consigo el fortalecimiento de apoyos al emprendimiento, con una perspectiva social, cultural, ambiental y regional. Además, creando un vínculo entre el sistema

educativo y productivo, que busca mediante unas competencias básicas ciudadanas, laborales y empresariales, las cuales están ligadas al fortalecimiento de una acción formativa, para un desarrollo total en las instituciones educativas.

Por consiguiente, la Ley de Emprendimiento (2020) diseñada para el emprendimiento en Colombia, sin importar cuál sea el tamaño de sus negocios (micro, pequeñas, medianas o grandes empresas), el gobierno nacional busca brindar un marco regulador actualizado con las tendencias capitalistas moderna, facilitándoles a nuevas empresas el impulso de emprender, fortalecer y obtener un mejor crecimiento o desarrollo empresarial, con el objetivo de aumentar un mejor bienestar social, y en su efecto generar una mejor equidad a través de puntos muy claves, como incentivar y beneficiar a los nuevos y pequeños empresarios.

En este sentido, el trabajo cooperativo o colaborativo ofrece una interacción continua entre individuos que fomentan conexiones como docente-estudiante, estudiante-escuela, estudiante-comunidad, docente-comunidad, entre otras. Orozco Roqueme (2013) identifico a través de un estudio investigativo sobre el rescate de las artesanías en caña flecha como practica cultural donde la población juvenil está presentando una desmotivación de aprendizaje frente al trenzado de la caña flecha, lo que simboliza una pérdida de su identidad cultural, lo cual es un legado de sus antepasados. El hecho de hablar de los factores que influyen en esta desmotivación, es lo que se pretende conocer con este artículo documental, ya que esto representa una problemática dentro de la comunidad que aqueja a las familias vulnerables y de pocos ingresos, puesto que no está permitiendo que estas comunidades exploten el auge económico que en la actualidad representan la elaboración de estas artesanías.

Hay mismo en el estudio de Orozco Roqueme (2013) describe “La importancia y el valor que tiene la palma de la caña flecha y sus productos ..., reconocimiento de los ancianos..., presente en la comunidad... desplazamiento causado por la violencia y la falta de tierras para sembrar sus cultivos” (p.8). Por esa sencilla razón es notoria la perdida de la identidad cultural de estas comunidades, debido a la poca apropiación por parte de los jóvenes con respecto a las tradiciones y costumbres, representando un

peligro inminente para la preservación de las costumbres ancestral de esta práctica tan importante.

A raíz de lo que sucede en esta comunidad indígena es importante incentivar el emprendimiento como herramienta de motivación, para que perduren sus costumbres y tradiciones. Sin embargo, el territorio donde se llevó este estudio afronta diversos cambios que tergiversan esos conocimientos antiguos y no permiten que exista una evolución, sino un retroceso con estas actividades. Partiendo de lo anterior, el autor Acosta, Mesa et al. (2020) en su trabajo de grado afirman que desde tiempos ancestrales esta materia prima se ha convertido en un recurso importante no solo por lo que representa actualmente, sino también por toda la identidad cultural que se ha creado en torno a ella siendo un hito de representación nacional.

Conforme a lo expuesto por El Consejo Nacional de Patrimonio Cultural (CNPC, 2022) señala que “este no es el caso de todas las comunidades, en otros sectores aledaños aún se puede notar que existen familias que siguen considerando el trenzado de la caña flecha como un elemento importante, que hay que seguir rescatando y que se debe cuidar para que permanezca dentro de las tradiciones” (p.2).

Por lo tanto, este artículo se encuentra apoyado de teorías que aportan un interés sobre la importancia de la motivación en estas comunidades, definiéndose como ese conjunto de aspectos materiales y psicológicos que dan a estas personas, satisfacción a sus necesidades básicas, Piaget (1969), afirma que la motivación es la voluntad de aprender, entendida como un interés del niño por absorber y aprender todo lo relacionado con su entorno, provocando un comportamiento diferente que logra obtener un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta de la persona hacia metas o fines determinados; siendo así el impulso que mueve a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación.

Según lo anterior, se puede definir como una dinámica, que está en continuo movimiento, crecimiento y declive perpetuo donde hay días en los que se puede notar mucha energía para luchar por algo y otros en los que cuesta mucho arrancar una conducta. Al respecto McClelland (1987) concluye que la motivación de un individuo se debe a la búsqueda de satisfacción de tres necesidades, en primer lugar, la necesidad

de logro que se relaciona con aquellas tareas que suponen un desafío, la lucha por el éxito, la superación personal. En segundo lugar, la necesidad de poder que se refiere al deseo de influir en los demás, de controlarlos; de tener impacto en el resto de personas. Y, por último, la necesidad de afiliación que describe el deseo de establecer relaciones, de formar parte de un grupo o todo aquello relacionado con los demás.

METODOLOGIA

Este artículo fue realizado a través de una investigación documental de una problemática social y cultural, la cual fue identificada por medio de la revisión de sistemática que contenían palabras claves, sobre el desinterés de los estudiantes con relación al trenzado de la caña flecha, plasmando en este apartado de forma detalla el proceso metodológico, según Galeano, Marín (2003) apunta a la comprensión de la realidad a través de fuentes teóricas, bibliográficas y documentos fiables que dan como resultado un proceso histórico de construcción, a partir de las lógicas de sus protagonistas, rescatando su diversidad y particularidad; haciendo énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial y la interrelación de los sujetos de la investigación, definida como una actividad sistemática, de carácter interpretativo, constructivista y naturalista que incluye diversas posturas epistemológicas y teóricas, extraídas de varios artículos de revistas y documentos confiables en línea, orientados a la comprensión de la realidad estudiada, transformación y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.

De las evidencias anteriores se revisaron diecinueve (19) unidades de estudio, donde se hallaron explicaciones de carácter causal obtenidos de documentos rescatados de bibliotecas virtuales, bases de datos de estas comunidades e instituciones educativas, donde se intenta interpretar y comprender la conducta humana desde significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa.

RESULTADOS

A continuación, se encuentran once (11) artículos de revistas y ocho (8) trabajos de grados que sostienen la historia y el origen de la caña flecha como motivación y

emprendimiento a las comunidades indígenas Zenues y a las nuevas generaciones como sustento comercial. Así mismo, estas se tendrán en cuenta como herramientas para este artículo documental.

Tabla 1
Caña flecha: Tuchín, Córdoba

Autor	Rodríguez, Carranza (2022).
Objetivo general	Crear un catálogo de nuevas posibilidades técnicas para el oficio artesanal de la caña flecha, para generar nuevas posibilidades en el desarrollo del producto artesanal en la región.
Teorías y postulados	Alcaldía de Tuchin (2017) en compañía de las Artesanías de Colombia. (2003). Buscan el Mejoramiento de la Competitividad del Sector Artesanal Colombiano, Caracterizando las zonas sociodemográficas de la población artesanal. (2020)
Metodología	Se analizaron varias hipótesis, donde se realizaron pruebas para lograr determinar las mejores combinaciones con materiales metálicos, que puedan ayudar a la creación de un catálogo de posibilidades técnicas.
Resultado	Se experimentó con la caña flecha para poder entender su forma de construcción, su capacidad física y como puede llegar a combinarse con otros materiales para una mejor interpretación del material.

Tabla 2
Modelo etnoeducativo para el autorreconocimiento y revitalización cultural

Autor	Buelvas, Otero (2022).
Objetivo general	Buscar a través de una estrategia etnoeducativa el auto reconocimiento y la vitalización cultural de los zenues.
Teorías y postulados	PEI Institución Educativa Francisco José de Caldas así mismo el PEI Institución Educativa San Pedro Claver donde se hicieron hallazgos de estrategias implementadas, el Decreto 2957, del 6 de agosto de 2010 donde se reconoce los derechos fundamentales a favor de todas las personas, en la Función pública República de Colombia, en la Declaración de las Naciones Unidas y la importancia de los Derechos de estos pueblos Indígenas, que se incluyen en los lineamientos generales de educación indígena. MEN (1982).
Metodología	Esta investigación se aborda desde un enfoque metodológico que es fundamentalmente cualitativo con algunos aspectos cuantitativos que van en apoyo mediante instrumentos de este enfoque buscando un nivel de profundidad descriptivo. Se apoya en fuentes de carácter documental como libros y diversos documentos como los Proyectos Educativos Institucionales PEI de algunas instituciones educativas ubicadas en territorios ancestrales, y fuentes testimoniales.
Resultado	Se pudo establecer el deseo de estos pueblos indígenas de preservar su propia cultura y su historia a través de la etnoeducación, enfatizando la cultura e historia propia.

Tabla 3
Técnicas ancestrales artesanales

Autor	Guzmán, Martínez., Vallejo, Calderón y Sotelo, Coronado (2021).
Objetivo general	Recopilar técnicas ancestrales artesanales con potencial de innovación en sector textil, confecciones, diseño y moda en el departamento de Córdoba Colombia.
Teorías y postulados	La Organización Mundial de la Propiedad Intelectual. OMPI (2016), acompañado de la opinión de Benedetti (2012) sobre las artesanías que cobran visibilidad en los enfoques referidos a la conversión de la cultura o el patrimonio, la entidad responsable de la planeación, levantamiento, procesamiento, análisis y difusión de las estadísticas oficiales de Colombia. DANE. (2019). Sobre el producto Interno Bruto (PIB), la UNESCO (2018). Sobre su informe anual de la economía creativa, Diversidad de las expresiones culturales, Informe Especial Textil y de confección (2019).
Metodología	La metodología implementada fue exploratoria, descriptiva con enfoque mixto cuantitativo y cualitativo, la población objeto de estudio son los artesanos del Departamento de Córdoba.
Resultado	Fortalecer y resaltar el trabajo artesanal, lograr que las personas reconozcan el valor del trabajo realizado e innoven apuntando a nichos de mercados especializados que paguen un precio justo por el trabajo artesanal son objetivos que tienen los artesanos a corto, mediano y largo plazo.

Tabla 4
Competitividad de las MiPyme del sector artesanal

Autor	Pérez Prieto, M; Acurero Luzardo, M; Franco Montiel, J. y Suarez Sequeda, A (2021)
Objetivo general	Diagnosticar el grado de competitividad de las MiPymes del sector artesanal del municipio Sampués - Colombia, apoyándose en los indicadores del Mapa de Competitividad del Banco Interamericano de Desarrollo.
Teorías y postulados	Artesanías de Colombia un proyecto nacional para el mejoramiento de la competitividad del sector artesanal colombiano. En compañía de artesanías de sucre para el emprendimiento. El Sistema Nacional de Información Cultural (SINIC), en compañía del informe económico del Departamento de Sucre 2016- 2020, Cámara de Comercio de Sincelejo a través del Plan de Desarrollo del municipio Sampués unidos para realizar más desarrollo y compromiso social: 2016-2020, por último, el Sistema Nacional de Competitividad, Ciencia, Tecnología e Innovación. Comisiones Regionales para la Competitividad, Ciencia y Tecnología para conocer el valor de los productos.
Metodología	La metodología a través de una indagación desde una ontología realista, una epistemología positivista y un enfoque cuantitativo. La investigación es descriptiva, con un diseño transeccional, contemporáneo, univariable y de campo
Resultado	Los resultados reflejan que las Mipyme del sector artesanal de Sampués tienen un grado medio de competitividad, determinado por el grado de competitividad de las dimensiones que conforman la variable.

Tabla 5

Factores de éxito en las unidades de negocio de caña flecha

Autor	Ruiz Carta, E; Vergara Narváez, J. y Meza Herazo, I (2021).
Objetivo general	Determinar los factores que inciden en el éxito de las unidades de negocio de artesanías en caña flecha en el municipio de Sampués-Sucre, Colombia, de acuerdo con la Teoría de Recursos y Capacidades (TRC).
Teorías y postulados	Alcaldía Municipal de Sampués. (2016). Implementando alternativas en su Plan de desarrollo municipal 2016-2019, Artesanías de Colombia. (2000). En su habilitación, uso y manejo sostenible de materias primas vegetales y de ecosistemas relacionados con la producción artesanal en Colombia, por último, Procolombia. (2016). En el fortalecimiento del sector artesanal colombiano, acompañado de la opinión de Meléndez, E. (2019). Sobre el Sector turístico y artesanal del municipio de Sampués (ENTREVISTA)
Metodología	La investigación realizada fue bajo el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, la muestra estuvo conformada por 320 talleres artesanales informales y formales que se dedican a este oficio artesanal. Durante el proceso investigativo, se llevaron a cabo análisis de correlación bivariada de Pearson y de regresión lineal múltiple para la identificación de los factores que tiene incidencia en el éxito de estos negocios
Resultado	Dentro de los hallazgos y resultados se encontraron la capacidad de las tecnologías de producción, la escolaridad, el control financiero, la innovación organizativa, las tecnologías de información, las mejoras en calidad, la capacidad en el manejo del negocio, en el manejo del proceso y habilidad para diferenciar el producto que constituyen los factores asociados al éxito de esos talleres de artesanías.

Tabla 6

Tejer: arte sustentable símbolos, realidades y contrastes

Autor	Castañeda, Barragán (2019).
Objetivo general	Analizar el impacto de las labores artesanales en el desarrollo socioeconómicos de poblaciones étnicas andinas, que conservan conocimientos ancestrales sobre las técnicas de tejido, vinculados estrechamente a su cosmovisión
Teorías y postulados	Alcaldía municipal de San Andrés de sotavento, Alcaldía Municipal Táchin Córdoba, Universidad de Córdoba en apoyo a la creación de un arte sustentable o un producto que se maneje a escala internacional. (2013), la teoría de Marx, K. (1976). Sobre el capitalismo, Crítica de la economía política.
Metodología	A través del análisis de sus realidades y de la comparación con otro grupo similar de Latinoamérica sobre la economía cultural.
Resultado	El comercio de artesanías les permite sostener su identidad, gracias al cuidado de ciertas tradiciones, la renovación de su oficio artesanal y el reacomodo a una interacción compleja con la modernidad “han logrado una independencia floreciente que no hubieran conseguido encerrándose en sus relaciones ancestrales

Tabla 7
Sostenibilidad y tradición, la búsqueda del equilibrio

Autor	Alvis Bethancourth, Y. A., Soraca Naeder, M. F. y Ramírez, S (2020)
Objetivo general	Comunicar a los clientes con las artesanías típicas de Colombia, resaltando todo el proceso que viene detrás de su elaboración.
Teorías y postulados	Colombia (2020). Artesanías de Colombia.
Metodología	Para realizar este estudio se tomaron informaciones de grupos focales y revisiones de documentos autónomos de la región.
Resultado	Para la marca ha sido un reto enfrentar la contingencia actual, ya que gran parte de sus clientes son de Europa y Estados Unidos, por ende, las ventas bajaron y tuvieron que tomar decisiones frente a la situación, generando alianzas para seguir sosteniendo el trabajo a todos los pertenecientes de una manera diferente a la que se venía manejando.

Tabla 8
Identidad cultural en jóvenes de la etnia zenú

Autor	Arrieta, Moreno (2021).
Objetivo general	Comprender el sentido que le otorgan a su identidad cultural
Teorías y postulados	Cepeda, J. (2018). Hacia una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: a través del patrimonio y la educación, Collazo, R. (2013). Sobre el concepto y teorías sobre identidad cultural o aculturación: que define el dilema de una escuela indígena en un contexto urbano.
Metodología	Se abordó bajo el enfoque cualitativo - fenomenológico aplicando la observación participante, entrevistas fenomenológicas y grupos focales. Se empleó el software de análisis cualitativo Atlas Ti para graficar y analizar las asociaciones categoriales más representativas
Resultado	Como resultados sobresalientes se tienen fuertes muestras de identidad cultural, dentro de las que resaltan las costumbres, las tradiciones, artesanías y creencias, con la necesidad de seguir siendo mostradas a futuras generaciones.

Tabla 9
 Las artesanías Zenú

Autor	Trocha, Sánchez. (2021).
Objetivo general	Investigar bajo la perspectiva del desarrollo de las artesanías, cómo las distintas innovaciones técnicas, las nuevas demandas surgidas en los tiempos modernos y su posicionamiento en el mercado, desembocan en nuevas estrategias comerciales y producciones de artesanías combinadas con técnicas de distintas comunidades artesanales
Teorías y postulados	Cultura Zenú o Sinú (2011) rescate de lo cultural y tradicional de estos pueblos indígenas, Barth, F. (1976). Sobre aquellos grupos étnicos y sus barreras para la producción en artesanías, por último, Bonfil, G. (1991). La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos que nos habla sobre proponer una relación significativa entre grupo (sociedad) y cultura, que permita entender la especificidad del grupo étnico y la naturaleza de la identidad correspondiente.
Metodología	El estudio de campo en el que se soporta este artículo se desarrolló en la etnia Zenú asentada en el municipio de Tuchín y en el resguardo de San Andrés

	de Sotavento en el departamento de Córdoba, Colombia durante un período entre 2016/2017. Se realizaron entrevistas en profundidad a artesanos de la comunidad Zenú, diseñadores vinculados a la producción artesanal, funcionarios de Artesanías de Colombia, y a comercializadores de artesanías elaboradas en caña flecha; para abordar y tener en cuenta las distintas perspectivas que tienen estos actores dentro de esta producción artesanal.
Resultado	La producción artesanal Zenú y su derivación a la elaboración de piezas combinadas en técnicas artesanales de distintas comunidades originarias apuntaron e integraron instancias sociales, culturales, económicas y comerciales que dinamizan su producción, cuyos efectos se derivan en transformaciones que responden a las demandas permanentemente cambiantes por el mercado.

Tabla 10
Sombreros made in China

Autor	Larraín América (2020).
Objetivo general	Describir los procesos relacionados con dicha producción artesanal y su circulación, ponemos énfasis en las disputas y polémicas suscitadas en años recientes, que tienen al sombrero vueltiao como protagonista.
Teorías y postulados	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (Acnur), 2011, que nos habla sobre el Conflicto y desplazamiento en el Caribe. Una apuesta hacia el futuro, el Congreso de Colombia, (2004), a partir de la “Ley 908 de 2004” la cual se declara Símbolo Cultural de la Nación El Sombrero Vueltiao, y se hace un reconocimiento a la cultura del pueblo Zenú asentada en los departamentos de Córdoba y Sucre., El Colombiano, 2013, sobre la “Imitación de sombrero vueltiao que es producida en varios países internacionales como Zhejiang, China, así mismo, El Tiempo, 2009, sobre la familia Araujo describiéndola como una de las dinastías políticas de mayor tradición en la Costa Caribe”, y que distribuyen la materia prima para otros países, la Vanguardia, (2013), aquellos indígenas que lideraron el exitoso decomiso de sombreros chinos.
Metodología	La metodología se realizó a través de una reflexión acerca de la producción artesanal de sombreros entre la población indígena zenú que habita en las sabanas del Caribe colombiano.
Resultado	La declaración propició condiciones que transformaron muchas de las prácticas asociadas a la producción del sombrero, lo que puso en evidencia tensiones importantes entre las diversas instancias implicadas en los procesos artesanales.

Tabla 11
Centro recreativo y cultural Sahagún

Autor	Martínez, Lavallo (2021).
Objetivo general	Buscar la integración social, en espacios construidos para fomentar el aprendizaje y la motivación de seguir con la cultura tejedora con caña flecha.
Teorías y postulados	El análisis de los fundamentos teóricos que dan sustento a las diferentes instituciones o corporaciones como la Alcaldía de Sahagún, plan de desarrollo municipal 2020 – 2023, Departamento Nacional de Planeación. (2020). que buscan teorías en Lineamientos para la formulación de proyecto y ajustes de planes de ordenamiento territorial, Por último, Piñón (2008). A través del formalismo esencial de la arquitectura moderna.
Metodología	La metodología explica la secuencia procedimental de la ejecución paso a

	paso que se debe cumplir como proyecto, iniciando por conocer la situación actual a través de la problemática en la zona, luego presentar la propuesta de diseño como solución al Barrio Miramar y la comunidad en general de Sahagún. De acuerdo a las necesidades de la comunidad en poseer un espacio acorde para la recreación se decide realizar un tipo de investigación exploratorio, que permite identificar los diferentes temas ajustados con la realidad y que conlleva a dar una solución enmarcada al planteamiento del problema inicial.
Resultado	Las actividades que se definen por medio de los estudios realizados sobre los diferentes espacios, lograron ser de manera eficiente un gran aporte a la vida útil de los habitantes, por estas actividades proyectadas en la edificación escogida ayudaron a la integración recreacional y cultural.

Tabla 12
Exportación sombrero vueltiao

Autor	Caballero, Duarte., Moreno, Borda., y Rico Romero (2020).
Objetivo general	Analizar como la exportación del sombrero vueltiao como producto indígena, cultural y patrimonio del país puede contribuir al desarrollo de económico de la comunidad Zenú de Tuchín, Córdoba.
Teorías y postulados	La ANDI. (2020). Como el lugar en el cual se unen los empresarios colombianos, no solo para defender la función social que cumplimos, sino para ser parte de la construcción de país, de sociedad, de equidad; para luchar contra la pobreza, generar empleo, el Informe Nacional de Empleo Inclusivo (2019), con el propósito de analizar en detalle el estado del Empleo Inclusivo en Colombia., por último, las Artesanías de Colombia. (2020) y el periódico El Tiempo. (2014). Realizando una crítica sobre la amenaza en la producción de la imitación del sombrero vueltiao, por último, Procolombia. (2019). Realizando un balance sobre el aumento del apetito internacional por las artesanías colombianas.
Metodología	Para el estudio del mercado se realizó un análisis cuantitativo de las cifras de exportaciones de los años 2015 al 2020, utilizando la técnica de recolección de datos de páginas como Legis, Comex. Artesanías de Colombia y Procolombia por medio de un análisis descriptivo donde se presentaron las conclusiones de la demanda y oferta del sombrero vueltiao en cifras expresadas en millones de Dólares, la variación en el incremento de las exportaciones hacia Estados Unidos y las empresas que están exportando el producto actualmente.
Resultado	Se evidencio que en los últimos 5 años las cifras de exportación del sombrero vueltiao va en aumento, a pesar de que no se han publicado informes oficiales para el año 2020 y su afectación económica debido a la pandemia, se evidencio que muchas empresas utilizaron medios electrónicos y tiendas virtuales para comercializar sus productos.

Tabla 13
Fortalecimiento de la competitividad y el desarrollo de la actividad artesanal

Autor	Buchelli, Londoño (2019).
Objetivo general	Fortalecer la actividad artesanal de los municipios de Ayapel, Cereté, Ciénaga de Oro, San Andrés de Sotavento, Montería y Tuchín, mediante la ejecución de la cuarta fase de actividades de asistencia técnica integral relacionadas con desarrollo humano, diseño, producción y comercialización para ofertar productos competitivos en mercados locales, regionales y nacionales.

Teorías y postulados	Laboratorio de Diseño e Innovación del Departamento de Córdoba junto con la Gobernación de Córdoba para apoyar y acompañar a los artesanos en la jurisdicción. (2019)
Metodología	El proyecto se formuló bajo la metodología de marco lógico y se estructuró a partir del diseño de módulos, componentes y actividades en un horizonte de tiempo establecido. El desarrollo se realizó a través de la ejecución de las actividades programadas, las cuales se articularon de manera lógica y de acuerdo con la realidad de las comunidades. Algunas actividades se pudieron ejecutar de manera simultánea para alcanzar los objetivos planteados y se pueden integrar a diferentes actores durante el desarrollo del proyecto.
Resultado	Se implementan acciones relacionadas la demanda de productos, a través de sondeos de mercado, que identifique las necesidades de los diferentes nichos y segmentos. Una vez conocidos las especificaciones de la demanda de los diferentes mercados, las unidades productivas artesanales con capacidad instalada, deberán atender las necesidades de compra de la demanda.

Tabla 14
Desafíos de las asociaciones de artesanos de la Región Caribe

Autor	Huertas Cardozo., Muñoz Cardona., Lugo Hernández., y González Vergara. (2021).
Objetivo general	La búsqueda de una propuesta que busca el desarrollo sostenible de asociaciones de artesanos de la Región Caribe; considerándolos representantes y portavoces de este PCI y que -luego del recorrido- se ha encontrado que en algunos casos está en peligro de extinción.
Teorías y postulados	Artesanías de Colombia. (1989) con un listado General de Oficios Artesanales, uniéndose Benítez, S. (2009). Sobre las consideraciones de la artesanía latinoamericana como factor de desarrollo económico y sostenible, el Centro Interamericano de Artesanías y Artes Populares, CIDAP. En exposición de Artesanía y su sentido en la historia: donde se aprecia la Incertidumbre y las posibilidades del presente social y cultural: a la luz de los nuevos conceptos de cultura y desarrollo, Confecámaras. (2018). Con sus nuevos hallazgos de la supervivencia y crecimiento de las empresas en Colombia, DANE. (2018). Que influye en el mercado laboral y sus principales resultados, el Gobierno de México. (2018). La influencia de artesanos y artesanías, desde una perspectiva económica, MinCIT. (2019). Sistema de Información de Estadístico de la Actividad Artesanal, Ministerio de Comercio Industria y Turismo. (2018) incluyéndose en el Informe del Congreso 2018 Sector Comercio, Industria y Turismo.
Metodología	Este estudio se fundamentó en una metodología participativa con las asociaciones de artesanos en los municipios de mayor tradición artesanal en cada departamento de la región Caribe (excepto San Andrés Isla); las asociaciones a través de sus representantes participaron en grupos focales y/o entrevistas evaluando diferentes elementos, como su forma de enfrentar los retos del mercado y la sostenibilidad de sus actividades económicas, y la de sus comunidades e identidad.
Resultado	Se concluyó que entre las estrategias para la sostenibilidad se requiere de procesos de formación para el fortalecimiento de las asociaciones en la cadena de comercialización de las artesanías, especialmente haciendo uso de nuevos medios digitales para la promoción de los productos artesanales; así mismo, esta formación no sólo debe enfocarse en la innovación en el proceso de elaboración de la artesanía, sino también en la promoción de cursos para el rescate del valor cultural y la identidad de estas culturas.

Tabla 15
Proyecto transmisión de saberes

Autor	Buchelli, Londoño (2020)
Objetivo general	Intentar sacar el mayor provecho al maestro artesano, ya que este contiene el capital del conocimiento tradicional, por su larga dedicación al oficio.
Teorías y postulados	Quiñones, A. (2003) habla sobre las reflexiones en torno a la artesanía y el diseño en varios municipios de Colombia, El Sistema de Información para la Artesanía Siart (2018), que estudia la realización de artesanías tradicionales con la materia prima de la palma de iraca y la caña flecha, por último, El Centro de Investigación y Documentación para la Artesanía – CENDAR (2016), que incluye la elaboración del sombrero vultiao como tradición autónoma.
Metodología	La metodología implementada tuvo como punto de partida las experiencias de transmisión y enseñanza que la maestra ha obtenido a partir de su larga tradición en el oficio, respetando las formas propias de enseñanza/aprendizaje e incluyendo en los planes de trabajo pactados con la maestra artesana.
Resultado	Se desarrolló el proyecto de acuerdo al plan de trabajo y al tiempo programado, es de resaltar que a pesar de la emergencia sanitaria covid-19, se obtuvo buena participación, incrementándose el número de atendidos día a día comprometidos con el proceso, respondiendo la maestra artesana de manera satisfactoria.

Tabla 16
Fabricación de productos artesanales

Autor	Pineda, Vergara., y Arraut, Camargo (2017).
Objetivo general	Hacer propuestas en materia de políticas sectoriales o regionales para el impulso de la capacidad innovadora en la comunidad artesanal Zenú.
Teorías y postulados	Ficha BPIN 2012000100179 Metodología General Ajustada MGA. Proyecto: Desarrollo e investigación aplicada de un modelo experimental sostenible e innovador en la cadena productiva de artesanías derivada de la caña flecha en el Departamento de Córdoba, ONU, UNCTAD, 2008 Informe sobre la economía creativa 2008 ISBN 978-0-9816619-1-9. Esta investigación se enmarca en el proyecto “Desarrollo e investigación aplicada de un modelo experimental sostenible e innovador en la cadena productiva de artesanías derivadas de la Caña Flecha en el Departamento de Córdoba” que fue viabilizado, priorizado y aprobado para su financiación con recursos del Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación del Sistema General de Regalías SGR asignados al Departamento de Córdoba y aportes propios de la Universidad del Sinú.
Metodología	El desarrollo metodológico se hizo a través de consultas bibliográficas, consultas a expertos, pruebas de encuestado en artesanías de sombrerería colombiana con denominación de origen y con la evaluación de la factibilidad del instrumento por medio del análisis de encuestas, obteniéndose resultados relevantes estadísticamente en el sector de la artesanía de Caña Flecha, con la que se elabora el Sombrero Vultiao, símbolo cultural de Colombia.
Resultado	Después del análisis cuantitativo de esta investigación, hay hallazgos que indican oportunidades de complementar por métodos cualitativos el estudio en temas de trazabilidad de la innovación, entrando en detalle sobre los tipos de productos y procesos innovadores, desde el estudio de casos, entrevistas individuales, análisis de percepción, historias de vida, autobiografías.

Tabla 17

Fortalecimiento de las técnicas de coloración natural en la preparación del material utilizado

Autor	Espitia Márquez., Taborda, Avilez., y Villadiego Bohórquez (2019)
Objetivo general	Fortalecer las técnicas de coloración natural en la preparación del material utilizado para elaborar las artesanías de caña flecha como método de enseñanza en el área de educación artística
Teorías y postulados	Artesanías de Colombia. 2016. Comunidades artesanas, fundación Santillana y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, en pro del rescate autónomo de estas comunidades indígenas y el reconocimiento de sus tradiciones, la Ciencia y la Cultura (OEI) (1994), hacen parte de un progreso cultural con nuevas técnicas de colores que son planteados por el Ministerio de Educación Nacional. (2010), y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006), en rescate de las culturas ancestrales. Por último, UNESCO. 2006. Sobre la Conferencia Mundial sobre la Educación artística y sus fases, técnicas y elaboración con materiales como la caña flecha..
Metodología	Para el desarrollo de esta investigación se utilizó la metodología de investigación de tipo descriptivo - cualitativo-analítico bajo el enfoque IAP que promueve la intervención de la comunidad en el problema escolar identificado: en este caso el desconocimiento de un saber ancestral por parte de los estudiantes para la obtención y uso de tinturas naturales en las clases de educación artística.
Resultado	La práctica pedagógica apoyada en técnicas ancestrales de coloración artística permite motivar tanto a los niños como a los padres hacia el desarrollo y valoración de la cultura Indígena Zenú; continuando así la tradición de las técnicas de coloración que pervive desde hace muchísimo tiempo.

Tabla 18

Relatos Contados por los Abuelos

Autor	Sierra, Salcedo (2018)
Título del proyecto	Trabajo de grado
Objetivo general	Reconocer la incidencia de la oralitura de crianza transmitida por los abuelos a los niños y niñas de 0-5 años en la prevalencia de la cultura indígena del zenú en Sucre y Córdoba.
Teorías y postulados	Díaz, B Maritza- en su estudio sobre la exploración asistida: orientación del conocimiento en la educación inicial de indígenas Cubeo y Ticuna del Amazonas. - Contribuciones a la Antropología de la Infancia: intercambios de costumbres desde la niñez hasta la adultez como un estado de la naturaleza, Agencia, autonomía y construcción cultural. En el Rescate de tradiciones y costumbres. Editorial Pontificia Universidad Javeriana 2010, el inicio desde niños a una cultura ancestral, Castro, Moreno Amaury en su proyecto investigativo citado por la Corporación Colombia Visión Futuro, donde se organizan guías del Etnoeducador Zenú, para corregimientos y municipios del departamento (2009, P. 5)
Metodología	Esta metodología es una investigación cualitativa etnográfica que consistió en la aceptación y participación de los abuelos en compañía de los niños y niñas de 0-5 años de la cultura zenú a través de su propia oralitura de crianza, pues en este proceso de investigación fue evidente la recolección de datos que se manejaron durante la estadía en el territorio zenuano.
Resultado	En estos resultados se notó mucho la permanencia constante de los abuelos zenués quienes están todo el tiempo pendiente del proceso formativo de los niños y niñas para que ellos sigan marcando una generación desde el núcleo familiar

Tabla 19
Diseño de un producto turístico

Autor	Murillo, Loreo., y Hernández, García (2019).
Objetivo general	Diseñar participativamente una estrategia para la creación de un producto turístico que propenda por el desarrollo local en el municipio de Tuchín.
Teorías y postulados	Alcaldía Municipal de Tuchín. (2016), en compañía de Artesanías de Colombia busca en darle proyección a diferentes productos que se pueden realizar con la caña fecha y ser comercializados. Presentando un listado general de muestras artesanales, Banco de la República. (s.f.), apoyo a este tipo de emprendimientos que se conoce como tejido artesanal, Concejo Municipal de Tuchín. (2009). Inclusión de nuevos proyectos que se incluyan en el Plan de desarrollo municipal (2019).
Metodología	La investigación tiene un enfoque epistemológico subjetivo, debido a que se busca poder someter la realidad existente en Tuchín a un proceso de pensamiento y entender la realidad particular de este territorio, otorgándole a la investigación un valor relativo cultural. Este enfoque tiene un valor limitado y relativo cultural e históricamente, es así como este elemento conlleva a explorar las razones por las cuales las personas en los grupos culturales se comportan de manera específica en ciertas situaciones sociales a partir de un referente determinante
Resultado	Las artesanías desempeñan una función utilitaria dentro de sus comunidades. Para la población internacional estos objetos solo van a tener valor en la medida que su historia y sus técnicas de elaboración sean divulgadas, puesto que en el mercado industrializado se pueden obtener con facilidad productos sustitutos que satisfagan las necesidades materiales que los objetos artesanales cumplen.

DISCUSION

La revisión teórica realizada a través de resúmenes, palabras claves de artículos y tesis de doctorados que se utilizaron para la discusión sobre la caña flecha, la motivación, el emprendimiento y la cultura, fueron desde la investigación documental en la parte educativa, tomando como categoría principal la caña flecha como la herramienta principal para desarrollar actividades de emprendimiento y motivación en esta comunidad Zenu, conocidas en el ámbito comercial e incluidas en los estándares básicos de competencia del Ministerio de Educación Nacional (MEN,2006), y utilizadas como mecanismo de aprendizaje en las diferentes áreas del saber. Por ejemplo; Rodríguez (2022) desarrolló un estudio a través de un artículo con los artesanos que trabajan la caña flecha, donde observaba la realización de la tejeduría por medio de trenzado, una técnica que ha sido una tradición milenaria en las comunidades indígenas, de los cuales hasta la actualidad han mantenido como una actividad motivadora y de emprendimiento para la producción comercial.

Para Buelvas (2022) el sistema educativo local a través de sus escuelas hace poco o nada para mantener vivo ese acervo histórico cultural, evidenciándose un discreto sentido de pertenencia e identidad cultural que no potencializa el valor histórico cultural en la que está enmarcada la caña flecha como herramienta de sustento en su territorio, situación que podría estar generando el desarraigo y la falta de valoración por sus costumbres y patrimonios culturales, que significarían la preservación de su cultura. A diferencia de Martínez, Calderón y Coronado (2021) cuyo motivo en su estudio fue la inspiración y compromiso en crear prendas con materiales como la caña flecha como una propuesta de vanguardia moderna promoviendo el emprendimiento y la motivación a las tejedoras para mostrar el arte de esta creación en el comercio internacional.

Así mismo, Pérez Prieto, Luzardo, Montiel y Sequeda (2021) visualizan la artesanía en caña flecha como un sector generador de beneficio social y económico para el municipio Sampués, razón por la cual su investigación deja espacios abiertos para profundizar en el conocimiento de estos sectores productivos con la finalidad de impulsar, emprender y motivar su competitividad, desarrollo en la región y el mundo, Martínez (2021) proyecta un estudio con el fin de desplegar un espacio inclusivo donde se integre las comunidades Zenues, a través de un estudio de innovación, motivación y emprendimiento, para el desarrollo urbano de espacios verdes y comerciales para impulsar el aprendizaje y elaboración de artesanías con caña flecha, aportando consigo una transformación empresarial y comercial en la cual se plantee un sistema educativo, recreativo e incluyente.

Ruiz Carta, Narváez y Herazo (2021) plantearon que las artesanías en caña flecha tienen una alta proyección y aceptación en el mercado internacional “las artesanías elaboradas con este material colombiano son reconocidas por la variedad de sus diseños, su carácter exótico y sobre todo por su calidad, por eso es importante la construcción espacios libres donde los niños, niñas y jóvenes aprendan estas técnicas con la caña fecha y puedan aportar un buen desarrollo comercial y educativo en las escuelas, Huertas, Muñoz, Lugo y González (2021) reconociendo que en las escuelas se desconoce la caña flecha como herramienta de elaboración de varios productos, por esa razón los artesanos manifestaron su preocupación por la sostenibilidad de sus

trabajos y el sustento para ellos y sus familias, ello debido a diversas razones, por ejemplo, en algunos lugares se presenta poca valorización de sus tradiciones, incluyendo las escuelas por tanto los jóvenes no quieren continuar con esta labor, pues algunos lo perciben como la perpetuación de la pobreza; en otros casos, porque la materia prima ya no se consigue en sus lugares de origen; por último y no por ello menos importante, por el ingreso de mercancías industrializadas que replican sus productos artesanales y que se ofrecen a menores precios en el mercado.

Por otra parte, Arrieta Moreno (2021) percibe un buen número de jóvenes que van a la escuela pero que no les parece interesante aprender sobre el tema, convirtiéndolo en parte de su identidad y sentido cultural, esto quiere decir que no le dan importancia a aprender este arte, para Trocha (2021) es necesario abordar el concepto de la artesanía en la caña flecha en las escuelas como un proceso complejo, que obliga no sólo a ver a las piezas artesanales como objetos desarrollados bajo técnicas tradicionales y ancestrales de una comunidad en particular, sino a analizarlas como objetos que no son ajenos a los cambios que ocurren en el entorno al cual pertenecen y que además, son la columna vertebral de la producción artesanal, porque sobre ellas se trabajan nuevas propuestas y nuevos cambios para dar lugar a nuevas estrategias comerciales que garanticen la prevalencia en el mercado de sus hacedores.

Con respecto a lo anterior, Larraín y Uscátegui (2020) abordan la querrela relacionada con la venta y circulación de copias de esta artesanía producidas en China, lo que generó importantes debates en el país sobre la propiedad intelectual de este objeto, dando por entendido que se roban las ideas, las tradiciones y la identidad cultural de una población. Según Buchelli (2020) surge de la necesidad de dar a conocer a las nuevas generaciones de estas comunidades la importancia de que prevalezca y se conserve el oficio artesanal, haciendo énfasis en las diferentes técnicas, las cuales se vienen utilizando desde épocas remotas, por las comunidades indígenas. Por otra parte, Pineda y Arraut (2017). Afirman que el proceso oral que mantiene la memoria viva es a través de las narraciones inéditas de una cultura, siendo éste un ejemplo a seguir en las tradiciones que marca un pueblo indígena y fuera del él, para que los niños y niñas sigan

con las tradiciones que han venido ejerciendo por años a través de la práctica y el uso adecuado que se le da a la palabra.

Por otro lado, Buchelli (2019) sigue en la búsqueda constante de innovar el producto artesanal para la promoción y apertura de oportunidades comerciales con mayor capacidad instalada, es decir, busca fortalecer y dar sostenibilidad a la actividad artesanal tradicional, la inclusión de los estudiantes, maestros, padres de familias artesanos y la visibilizarían de los valores de los oficios tradicionales de las artesanías emblemáticas comerciales. Es por eso que Alvis, Soraca y Ramírez (2020) plantearon que el trabajo que se realiza con el material de la caña de flecha es una de las actividades económicas más importantes para estas comunidades, donde muchas familias viven el día a día, pero se está perdiendo la tradición, aunque se destaquen por la elaboración de un producto, como lo es el sombrero vueltiao, ellos también realizan otras artesanías como la cerámica, la orfebrería, cestos, tejidos de textiles y accesorios, artesanías realizadas principalmente por las mujeres de la comunidad que no se tienen en cuenta.

Sin embargo, lo anteriores autores al igual que Caballero, Moreno y Rico (2020) dicen que además de ser una de las artesanías más comerciales en el exterior, no se extiende el emprendimiento y la motivación en otros departamentos. Esto quiere decir que se debe pretender mostrar a los comerciantes de otros departamentos los beneficios y el proceso a seguir para la elaboración de estos objetos hechos en caña flecha, buscando así la manera de ayudar a estas comunidades vulnerables a aumentar sus ingresos y generar negocios.

Para Murillo y Hernández (2019) la creación de un nuevo producto artesanal hecho con este material podría aumentar el sector turístico y cultural fortaleciendo el desempeño de los diversos emprendedores locales a través de las alianzas estratégicas que se realizan. Por otra parte, el destino actúa como cadena productiva al interior del sector y en conexión con otras actividades económicas que se desarrollan en el territorio con el fin de crear competitividad, ya que no solamente favorece a un sector sino a todos los que participan en este. Para ser más preciso acerca de este tema es conveniente resaltar que el objeto realizado con el material de caña flecha como lo es el sombrero

vueltiao puede representar la identidad cultural y ancestral colombiana, siendo visto como una innovación artesanal en todo el mundo (Castañeda, 2019).

Para los autores anteriores incluyendo a Espitia, Taborda y Villadiego (2019) se concluye que el desarrollo de habilidades artísticas, se puede implementar en los colegios y centros educativos para expresar a través de las muestras artesanales sentimientos, sensaciones e ideas, así como la innovación con el dominio de técnicas y tecnologías para el aprovechamiento de los recursos del medio y a su vez el fortalecimiento del sentido de pertenencia por los saberes culturales del Pueblo Zenú. Enfocándose principalmente en el emprendimiento la cual es guiada y conservada por los abuelos zenués como una forma de comercializar este producto a través de sus experiencias vividas, relatos y elaboración para no perder las costumbres en niños, niñas y jóvenes zenués.

CONCLUSIÓN

En la actualidad las culturas indígenas que de forma ancestral han basado su aspecto cultural económico y social se enfrentan a una pérdida de identidad sin precedentes, ya que estos saberes, son conocimientos que pasan de generación en generación a los niños, niñas y jóvenes de estas comunidades, recayendo en ellos la responsabilidad de recibir el conocimiento cultural y perpetuarlo durante un largo tiempo, pero esta generación presenta una desmotivación frente a su cultura lo que pone en peligro la herencia de saberes culturales, debido a que la fabricación de las artesanías son primordiales para el sustento de estas comunidades, donde se incentiva la motivación a través del proceso de siembra y corte de la caña flecha.

A su vez, las conexiones actualmente con las escuelas de la comunidad no trabajan mancomunadamente para afrontar esta desmotivación estudiantil, ya que no le inculcan a los niños, niñas y jóvenes la importancia que esta actividad implica, no solo en el sustento económico, sino en la búsqueda del emprendimiento de los diferentes productos artesanales, que generarían la estimulación de la artesanía y la preservación de su identidad.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existen conflictos de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Acosta Mesa, R. E., Alean Pico, A., Prieto Flórez, J., Tordecilla-Acevedo, V., Del Rio Cortina, J., Vergara Narváez, A., Guzmán Orozco, L. (2020). *Construyendo escenarios prospectivos para los desafíos del desarrollo competitivo del departamento de Sucre*, Colombia.
- Alvis Bethancourth, Y. A., Soraca Naeder, M. F. y Ramírez, S. (2020). Sostenibilidad y tradición, la búsqueda del equilibrio. *Likan*, 2(3). <http://hdl.handle.net/10823/6155>
- Arrieta, Moreno, D. Y. (2021). Identidad cultural en jóvenes de la etnia zenú. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 2(8), 142-162. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7960576>
- Amezquita, A y Serrano; D (2017). *Diagnóstico departamental del sector artesanal Boyacá*. <https://repositorio.artesantiasdecolombia.com.co/handle/001/3886>
- Benedetti, C. (2014). La diversidad como recurso. Producción artesanal Chané destinada a la comercialización e identidad. *Runa*, vol. 36, núm. 1, pp. 127-128. <https://www.redalyc.org/pdf/1808/180841092008.pdf>
- Buchelli Londoño, D. F. (2019). *Fortalecimiento de la competitividad y el desarrollo de la actividad artesanal en el departamento de Córdoba 2019*. <https://repositorio.artesantiasdecolombia.com.co/handle/001/6478>
- Buchelli Londoño, D. F. (2020). *Proyecto transmisión de saberes en tiempos de COVID: departamento de Sucre*. <https://acortar.link/JeryPJ>
- Buelvas Otero, D. E. (2022). Evaluación para la implementación de un modelo etnoeducativo para el autorreconocimiento y revitalización cultural de la población Zenú de los barrios el mamón y el roble del municipio de Momil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 4112-4131. <https://acortar.link/pfdtxf>
- Caballero Duarte, G. E., Moreno Borda, E. A., y Rico Romero, Y. A. (2020). *Exportación sombrero vueltiao hacia Estados Unidos*. <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/2942>
- Cámara de comercio de Bogotá, C. D. C. (2020). *Ley 2069 de 2020. Por medio del cual se impulsa el emprendimiento en Colombia*. <https://acortar.link/OOqmd9>
- Castañeda Barragán, D. C. (2019). *Tejer: arte sustentable, símbolos, realidades y contrastes*. <http://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/1211>
- Consejo Nacional de Patrimonio Cultural -CNPC-. (2022). *Base de datos de los Monumentos Nacionales y Locales del Consejo Nacional de Patrimonio Cultural* (Sistema informático). <http://www.ministeriodecultura.gob.cu/es/premios/consejo-nacional-de-patrimonio-cultural>
- Espitia Márquez, G. M., Taborda Avilez, J. A., y Villadiego Bohórquez, R. I. (2019) *Fortalecimiento de las técnicas de coloración natural en la preparación del material utilizado para elaborar las artesanías de caña flecha como método de enseñanza en*

- el área de educación artística en el grado tercero de la Institución Educativa Santander Sede Sabana Nueva Tuchín Córdoba. <https://acortar.link/sX33GD>
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit. <https://acortar.link/I0m7JA>
- Guzmán, Martínez., Vallejo, Calderón y Sotelo, Coronado (2021). Recopilación de técnicas ancestrales artesanales con potencial de innovación en sector textil, confección, diseño y moda en el departamento de córdoba Colombia. *Revista Sennova: Revista del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 6. <https://revistas.sena.edu.co/index.php/sennova/article/view/3494>
- Huertas Cardozo, N. C., Muñoz Cardona, Y., Lugo Hernández, E. A., y González Vergara, M. E. (2021). *Desafíos de las asociaciones de artesanos de la Región Caribe: Una propuesta para el desarrollo sostenible*. <https://repositorio.utb.edu.co/handle/20.500.12585/10319>
- Larraín, A., y Uscátegui, C. (2020). Sombreros made in China. Una reflexión sobre la producción artesanal y la propiedad intelectual en el Caribe colombiano. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, (64), 118-131. <https://desacatos.ciesas.edu.mx/index.php/Desacatos/article/view/2337>
- Martínez Lavalle, L. A. (2021). *Centro recreativo y cultural Sahagún*. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/24661>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares básicos de competencias en matemáticas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2016). *Artesanías de Colombia. Memoria de oficio*: Tejeduría en caña flecha. Bogotá.
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (2016). Ley de fomento a la cultura del emprendimiento. <https://www.mincit.gov.co/>.
- McClelland, C. (2005). Achievement motivation theory. *Organizational behavior: Essential theories of motivation and leadership*.
- Murillo Loreo, L. M., y Hernández García, P. A. (2019). *Lineamientos para el diseño de un producto turístico participativo enfocado en el desarrollo local para el municipio de Tuchín, Córdoba*. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/1727>.
- Orozco Roqueme, N. (2013). *Rescate de las artesanías en caña flecha como práctica cultural en la comunidad indígena Senú el Pando en el municipio de Caucasia*. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/22958/1/OrozcoNorbey_2013_RescateArtesan%C3%ADasCultural.pdf
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Pineda Vergara, J. F., y Arraut Camargo, L. C. (2017). *Estudio de innovación en la fabricación de productos artesanales derivados de la caña flecha*. <https://repositorio.utb.edu.co/handle/20.500.12585/356>
- Pérez Prieto, M; Acurero Luzardo, M; Franco Montiel, J. y Suarez Sequeda, A. (2021). Competitividad de las mipyme del sector artesanal del municipio Sampués–Colombia. Factores determinantes. *Mundo FESC*, 11(S3), 7-20. <https://acortar.link/2kJXeE>
- Rodríguez Carranza, E. H. (2022). *Caña Flecha, Tuchín-Córdoba*. <https://repositorio.unbosque.edu.co/handle/20.500.12495/7742>

- Ruiz Carta, E; Vergara Narváez, J. y Meza Herazo, I (2021). Factores de éxito en las unidades de negocio de caña flecha en el municipio de Sampués, Sucre, Colombia. In *Vestigium Ire*, 15(1), 67-82. <https://acortar.link/gb0Fvv>.
- Sierra, V. I. (2018) *Relatos Contados por los Abuelos Zenúes, a través de la Oralitura de Crianza en los Departamentos de Sucre y Córdoba*. <https://acortar.link/TO3c5r>.
- Tylor, E. B. (1871) *Primitive Culture*. Inglaterra: Gordon Press.
- Trocha, P. (2021). Las artesanías Zenú: transformaciones y continuidades como parte de diversas estrategias artesanales. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (90), 107-124. <https://acortar.link/iPxMew>.
- UNESCO (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://acortar.link/AAKIQ>

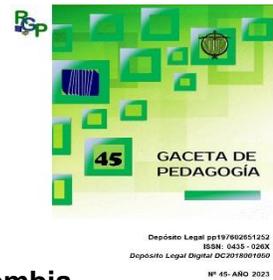
Huerta escolar agroecológica: Una mirada didáctica al desarrollo sostenible

Agroecological school garden: A didactic look
to sustainable development

Horta escolar agroecológica: Um olhar didático
para o desenvolvimento sustentável

Jardin scolaire agroécologique: Un regard didactique au développement durable

 **Fabio Aislant Moreno**
faislant2013@gmail.com



Institución educativa Técnica Agroindustrial de Málaga, Bolívar, Colombia

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 07 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

Las grandes problemáticas socioambientales que enfrenta el planeta en la actualidad, dejan claro que las instituciones educativas se tienen que abrir a nuevas formas de enseñar que apunten al desarrollo sostenible. Al respecto, se hizo un análisis de la huerta escolar agroecológica como estrategia didáctica para la sostenibilidad. Para ello, se realizó una revisión documental, se seleccionaron 18 artículos de revistas vinculados con la huerta escolar, comprendidos entre 2018 y 2022 y se excluyeron aquellos no vinculados con la educación formal. Como resultado se obtuvo, que la huerta escolar agroecológica orientada a la educación para el desarrollo sostenible debe involucrar procesos de aprendizajes cooperativos desde la transversalidad. Se concluyó que, la huerta escolar agroecológica como estrategia didáctica es pieza clave en la educación para el desarrollo sostenible al desarrollar competencias sociocríticas en los estudiantes, desde el trabajo teórico práctico, que les permiten tener mayor sensibilidad por las problemáticas ambientales de contexto.

Palabras clave: Huerta escolar, Sostenibilidad, Didáctica, Aprendizaje cooperativo, Transversalidad

ABSTRACT

The great socio-environmental problems facing the planet today make it clear that educational institutions have to open up to new ways of teaching that aim at sustainable development. In this regard, an analysis of the agroecological school garden was made as a didactic strategy for sustainability. For this, a documentary review was carried out, 18 articles from magazines linked to the school garden were selected, between 2018 and 2022, and those not linked to formal education were excluded. As a result, it was obtained that the agroecological school garden oriented towards education for sustainable development must involve cooperative learning processes from transversality. It was concluded that the agroecological school garden as a didactic strategy is a key piece in education for sustainable development by developing socio-critical skills in students, from practical theoretical work, which allows them to have greater sensitivity to the environmental problems of the context.

Key words: School garden, Sustainability, Didactics, Cooperative learning, Transversality

RESUMO

Os grandes problemas socioambientais que o planeta enfrenta hoje deixam claro que as instituições de ensino precisam se abrir para novas formas de ensino que visem o desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, foi feita uma análise da horta escolar agroecológica como estratégia didática para a sustentabilidade. Para isso, foi realizada uma revisão documental, foram selecionados 18 artigos de revistas ligadas à horta escolar, entre 2018 e 2022, e excluídos aqueles não ligados à educação formal. Como resultado, obteve-se que a horta escolar agroecológica voltada para a educação para o desenvolvimento sustentável deve envolver processos de aprendizagem cooperativa desde a transversalidade. Concluiu-se que a horta escolar agroecológica como estratégia didática é peça fundamental na educação para o desenvolvimento sustentável por desenvolver habilidades sociocríticas nos alunos, a partir de trabalhos teóricos práticos, que permitem que eles tenham maior sensibilidade para os problemas ambientais do contexto.

Palavras-chaves: Horta escolar, Sustentabilidade, Didática, aprendizagem Cooperativa, Transversalidade

RESUMÉ

Les grands problèmes socio-environnementaux auxquels la planète est aujourd'hui confrontée montrent clairement que les établissements d'enseignement doivent s'ouvrir à de nouveaux modes d'enseignement visant le développement durable. À cet égard, une analyse du jardin scolaire agroécologique a été réalisée en tant que stratégie

didactique de durabilité. Pour cela, une revue documentaire a été réalisée, 18 articles de magazines liés au jardin scolaire ont été sélectionnés, entre 2018 et 2022, et ceux non liés à l'éducation formelle ont été exclus. De ce fait, il a été obtenu que le jardin scolaire agroécologique orienté vers l'éducation au développement durable doit impliquer des processus d'apprentissage coopératif à partir de la transversalité. Il a été conclu que le jardin scolaire agroécologique en tant que stratégie didactique est un élément clé de l'éducation au développement durable en développant des compétences socio-critiques chez les élèves, à partir de travaux théoriques pratiques, qui leur permettent d'avoir une plus grande sensibilité aux problèmes environnementaux du contexte.

Mots clés: *Jardin scolaire, Durabilité, Didactique, Dpprentissage coopératif, Dransversalité*

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos pedagógicos que tienen las instituciones educativas en la actualidad, es fomentar el desarrollo sostenible, mediante acciones concretas en el aula. Pues se espera, que los procesos de enseñanza y aprendizaje generen comportamientos ambientales responsables, que den paso a canales de producción más limpios, sin afectar los recursos naturales y con ello el equilibrio cultural, social, económico y ecológico. Al respecto, Suárez Salgado (2007) asegura que la sostenibilidad desde un plano educativo, consolida a la educación como el principal eje o motor de cambio en búsqueda de nuevos caminos y soluciones a las problemáticas socioambientales que aquejan al planeta, alejándola de un fin mismo para convertirse en un instrumento que promueve las transformaciones sociales.

En tal sentido, Domínguez (2019) indica que la educación es un instrumento trascendental cuando se quiere desarrollar capacidades para integrar conocimientos, habilidades, destrezas de las personas, sobre todo en la población joven. Es decir, a partir de la educación se ponen en práctica estrategias y acciones didácticas en procura del desarrollo sostenible. Por su parte, Cermeño (2020) afirma que los procesos de aprendizaje para la sostenibilidad se centran: en visibilizar al otro, en vivificar el currículo, formación humanista de los jóvenes, servir solidariamente a la sociedad en un

contexto local, global y valorar la dignidad humana de cara a los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS).

Cabe resaltar, que la Cumbre de la Tierra (1992), realizada en Rio de Janeiro, patrocinada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009) se divulgó el concepto de “desarrollo sostenible” como aquel equilibrio justo entre las necesidades económicas, sociales y ambientales a lo largo del tiempo y espacio, de tal forma que tanto las presentes y futuras generaciones tengan acceso a los recursos naturales. Bajo este ángulo, Perea (2019) plantea que la inclusión de los ODS dentro del diseño curricular educativo, no debe ser solamente un compromiso de los estados, por el contrario, se requiere de un trabajo conjunto de las instituciones educativas publicas privadas, sectores políticos, participación ciudadana y demás entidades que deseen participar por el bienestar común.

Por su parte, la Conferencia de Bonn (UNESCO, 2009) indica que la educación para la sostenibilidad provee a las sociedades de herramientas para poder enfrentar diferentes prioridades y problemas relacionados con la energía, cambio climático, seguridad alimentaria, seguridad social, agua, entre otras; mediante un enfoque sistémico e integral, que involucra nuevas ideas, acciones y comportamientos ambientales sostenibles en los sujetos. En tal sentido, Matos, Bautista Ruiz y Rodríguez Hernández (2018) argumentan que la sociedad actual de la información debe transformarse en una sociedad del conocimiento que facilite la oportunidad de divulgar constantemente un conocimiento valido de fácil interpretación, pues a pesar de contar en la actualidad con gran información, se dificulta pensar e intervenir de forma correcta en los problemas del ambiente

En efecto, Flores (2015) asegura que el concepto de sostenibilidad en los países latinos, dentro del contexto educativo apenas empieza a manifestarse y aunque se han implementado proyectos dentro de este campo, como estrategias de desarrollo integral, todavía no se visiona con claridad un fortalecimiento de las acciones sostenibles y por ende la apropiación del concepto de sostenibilidad. Asimismo, Cermeño (2020) manifiesta que, al no existir cambios significativos en los comportamientos ambientales de los estudiantes, es necesario que la educación asuma un papel estratégico en la

formación, reorientando el modelo actual por un nuevo paradigma de la sostenibilidad y equidad y para ello, es necesario evaluar la educación para el desarrollo sostenible desde el eje central, esto es desde los comportamientos de los estudiantes y docentes.

En atención a lo anterior, Cantú (2013) considera que las instituciones educativas juegan un papel importante en la reducción de las problemáticas ambientales, esto se debe, a que la educación ambiental es el dispositivo que despierta comportamientos y prácticas en pro de la conservación de los recursos naturales. En efecto, la educación para el desarrollo sostenible corresponde a un nuevo paradigma que propone cambios estructurales en lo social, económico, ecológico, cultural y axiológico, impulsando el pensamiento crítico y la formación integral con conciencia local y planetaria (Colom, 1998).

Por otra parte, Simões, Yanes y Álvarez (2019) expresan que la sostenibilidad como enfoque educativo debe permear el currículo y verse reflejado de manera transversal en cada uno de sus programas o áreas, permitiendo el desarrollo de competencias en los educandos que faciliten la percepción, la comprensión y la toma de decisiones para atender las distintas problemáticas socioambientales de su contexto, además de promover el desarrollo sostenible. Sin embargo, es importante tener claro que la educación para el desarrollo sostenible requiere de estrategias de aprendizaje cooperativo, que promuevan la participación activa de los educandos, haciendo posible encontrar un sentido trascendente a partir de los roles que desempeñan en el contexto educativo y en su comunidad (Vásquez, 2014).

Bajo esta diáfana, es importante reconocer a la huerta escolar como escenario pedagógico, donde se fortalecen las competencias sostenibles (ODS). Sin embargo, es necesario que los objetivos para el desarrollo sostenible estén al servicio de la pedagogía y no lo contrario. Puesto que, la importancia de estos objetivos desde una perspectiva pedagógica no es ellos mismos, sino que mejoren la formación integral de los estudiantes y esto requiere un nivel de reflexión que no se encuentra al interior de los ODS, salvo que mantengamos erróneamente que el concepto de educación y de persona educada se agota en la descripción de objetivos y estándares de logro (Alonso-Sainz, 2021). En respuesta, Rodríguez-Marín, Portillo Guerrero y Puig Gutiérrez (2021)



mencionan que la huerta escolar es un recurso didáctico de gran utilidad en los procesos de alfabetización ambiental de los niños y niñas, a través de la interacción con la naturaleza, donde se vinculan los ODS a la pedagogía,

En este sentido, Vera (2015) plantea que la huerta escolar cobra importancia como escenario para el desarrollo sostenible, competencias investigativas y formativas que favorecen la adquisición de nuevos saberes. La idea de la huerta escolar es que formen parte de áreas cultivadas que se encuentran dentro, alrededor o cerca de los Centros Educativos, que se utilizan fundamentalmente con fines didácticos, pero que también pueden producir alimentos e ingresos económicos que permitan la autogestión. Asimismo, Moncada (2017) asegura que es una estrategia práctica de aprendizaje activo, dado que los estudiantes aprenden a escuchar y a desarrollar competencias comunicativas, además, es un escenario de interacción, experimentación y trabajo colaborativo permitiéndoles indagar, hacer razonamientos lógicos y análisis en la solución de problemas del contexto.

De igual modo, Moreno Flogia, Navarrete y Cortez (2014) afirman que la huerta como alternativa didáctica facilita un acercamiento de los educandos al concepto de desarrollo sostenible, dado que se construye integralmente conocimientos sobre agricultura, lo cual les permite relacionar lo aprendido con los principios que conforman los objetivos para la sostenibilidad, además, identifican problemas socio ambientales de contexto y proponen acciones y soluciones desde la crítica. Es decir, estos espacios pueden brindar al docente el desarrollo de sus habilidades y competencias, las cuales deben poseer para el desarrollo de las actividades pedagógicas que permitan a los estudiantes relacionarse directamente con su entorno, respetando la interdisciplinariedad como factor principal en los cuatro pilares de la educación planteados por Delors (2013) aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir con los demás y aprender a emprender.

Lo anterior, se relaciona con lo planteado por Díaz y Hernández (2010) sobre estrategias didácticas, asegurando que son alternativas metodológicas puesta en práctica por quien enseña, en forma reflexiva y flexible con miras a promover el aprendizaje significativo de los estudiantes. El maestro en virtud de la enseñanza utiliza

técnicas creativas para hacer posible los aprendizajes de los alumnos (Ferreiro, 2010). En efecto, la importancia de la didáctica llevada a cabo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula y en el contexto social, se fundamenta en la necesidad de equilibrar las dimensiones ambientales en procura de un desarrollo económico, para el bienestar de la sociedad y el ambiente. Por su parte, minimizar la contaminación requiere de acciones tendentes al desarrollo sostenible que favorezca atacar la pobreza, alentar la agricultura, la industrialización y el bienestar de la población.

Lo anterior expuesto, sirvió de premisa en el presente artículo para que se propusiera como objetivo, analizar la huerta escolar agroecológica como estrategia didáctica en la educación para el desarrollo sostenible, pues ante la necesidad de cumplir con los objetivos pactados en la agenda 2030, se hace necesario hacer las adaptaciones curriculares y luego reflejadas en espacios didácticos, que permitan establecer canales de enseñanza y aprendizaje desde la experiencia y contacto con la naturaleza en virtud del desarrollo de comportamientos sostenibles.

METODOLOGÍA

El presente artículo fue el resultado del análisis documental sobre los autores que sustentan teóricamente el objeto de estudio. Se seleccionaron 18 artículos científicos producto de la revisión bibliográfica descriptiva de fuentes electrónicas consultadas en las bases de datos de revistas como Scielo, Redined, Dialnet, Redalyc. El proceso de búsqueda se desarrolló teniendo los siguientes descriptores: la huerta escolar, la huerta escolar agroecológica, estrategias didácticas y educación para el desarrollo sostenible, desarrollo sostenible, agricultura sustentable y didáctica. Asimismo, la selección se fundamentó en distintos criterios, centrados en los siguientes aspectos: solo artículos de revistas; textos completos; idioma español o inglés; documentos comprendidos entre el 2018 y 2022, puesto que era relevante contar con hechos actuales sobre la temática abordada. Se excluyeron las investigaciones no realizadas dentro del contexto Latinoamericano y aquellos estudios sobre la huerta escolar no vinculados con la educación formal.

Luego de agotar el proceso de búsqueda fue necesario organizar los artículos por temáticas, autor, año y referencias. Esto permitió extraer y analizar información clave en la generación de categorías. Las temáticas en las que se ubicaron los distintos artículos fueron: (T1) La huerta escolar; (T2) Educación y desarrollo sostenible; (T3) didácticas. Tabla 1.

Tabla 1

Distribución de los artículos por temáticas (2018-2022)

Autor/a/es/as	Publicación	Temáticas		
		T1	T2	T3
Camargo Aldana, L. Y. C., y Ramírez Valencia, A. R	2018	X		
Berrios Villarroel, A., y González Gamboa, J.	2020		X	
Carbonell, J. M.	2020	X		
Herrera Contreras, H. S.	2018			X
Dantas D. M.J; Oliveira, T.A; de Oliveira Freire, J., Lacerda, D; y Mesquita Reis, F.	2014	X		
Gavilanes Capelo, R. M., y Tipán Barros, B. G.	2021		X	
Márques, S, T. D. J., y Cuéllar, P, M. D. C.	2021			X
Muñoz Mille, O. M. M., y Yepes Jiménez, A. Y	2020	X		
Mantelli, J.	2018			X
Martínez, Y. G., y Montoya Jiménez, J. A. M.	2020			X
Nay-Valero, M., Febres Cordero-Briceño, M. E. F.	2019		X	
Aguilera Peña, R. A.	2018		X	
Zambrano Quintero, Y. Z., Rocha-Roja, C. R., Flórez-Vanegas, G. F., Nieto-Montaño, L. N., Jiménez-Jiménez, J. J., y Núñez-Samnández, L. N	2018			X
Rodríguez, L. S.	2021	X		
Corrales Serrano, M. C., Sáchez Martín, J. S., Moreno Losada, J. M., y Zamora Polo, F. Z.	2020		X	
Tobar, D. N., Carabalí, Banguero, D. J., y Bonilla, D. S	2920	X		
Vásquez, C., Seckel, M. J., y Alsina, Á.	2020		X	
Zambrano. M. R., Álvarez, Araque, W. O., y Najjar, S. O.	2020			X
Total		6	6	6

A partir del análisis realizado a los distintos estudios de los autores mencionados en la tabla 1, se encontraron las siguientes categorías de análisis: educar para la sostenibilidad, la huerta escolar como estrategia didáctica, transversalidad desde la huerta escolar y la huerta como escenario de aprendizaje cooperativo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Educar para la sostenibilidad

La educación para el desarrollo sostenible debe enmarcarse bajo la crítica, con lo cual estaría dirigida a enriquecer la formación ciudadana, dado que el termino sostenible (DS) más que un fin en sí, se convierte en un medio activo que cuestiona el modelo actual de educación formal, por uno más justo, equitativo y solidario (Berrios y González, 2020). En tal sentido, Suárez Salgado (2027) sostiene que el desarrollo sostenible es una fuente inagotable interdisciplinar y trascendental en la economía, ambiente y relación social. Asimismo, Aguilera Peña (2018) plantea que el desarrollo sostenible se ha convertido en la actualidad en un nuevo reto para la educación ambiental, puesto que, se requiere eliminar todas las necesidades que hoy existen a nivel global y hacer buen uso de los elementos positivos, como la gestión de una política educativa que garantice el conocimiento desde las escuelas en virtud del desarrollo sostenible.

Ahora bien, de acuerdo con con lo expuesto por Nay-Valero y Febres (2019) es necesario que la comunidad educativa tenga claridad sobre los objetivos que persigue la educación ambiental (EA) y la educación para el desarrollo sostenible (EDS), puesto que la primera está orientada a la comprensión de las problemáticas ambientales que afectan un determinado contexto y la segunda se propone cambiar el actuar de los modelos de desarrollos y las prácticas sociales. Sin embargo, Perea (2019) indica que parte de las dificultades que en la actualidad se tienen para lograr los Objetivos del desarrollo sostenible (ODS) se debe a que no hay un trabajo conjunto entre el Estado y los distintos sectores que componen a las sociedades. Por ello, es indispensable la participación activa desde la crítica como parte vital de la evolución consciente de nuestra sociedad para lograr el desarrollo sostenible (Cantú, 2013).

Los mismos autores, Nay-Valero y Febres (2019) aclaran que en la actualidad el enfoque de la sostenibilidad desde la óptica escolar se sustenta en los paradigmas ecodesarrollo, desarrollo sustentable y desarrollo endógeno, influenciados de algún modo por la diversidad de modelos pedagógicos desarrollados en el contexto de la EA y la EDS. Por su parte, Vásquez, Seckel y Alsina (2020) exponen que escasamente un 4.6 % de los futuros maestros de primaria vinculan en su quehacer pedagógico la EDS con la educación que promueve el desarrollo integral de los educandos. Esto fortalece el criterio de Flores (2015) quien asegura que la sostenibilidad es una deuda pendiente de los sistemas educativos latinoamericanos, puesto que, a pesar de poner en práctica los proyectos de educación ambiental, no se evidencian de manera clara acciones ambientales.

Además, Gavilanes y Tipán (2021) aclaran que los proyectos de investigación y educación ambiental no han tenido el impacto necesario para que todos los estudiantes se involucren y promuevan el desarrollo de comportamientos sostenibles desde los conocimientos adquiridos. Por tal razón, Matos, et. al. (2018) aclaran que es necesario que la comunidad del conocimiento construya y divulgue conocimientos de fácil interpretación, pero ante todo que den respuestas a las problemáticas ambientales de la actualidad. En tal sentido, Alonso-Sainz (2021) sugiere que lo más adecuado y pedagógico es que la investigación educativa estudie si los ODS pueden o no consolidar el desarrollo humano, pues en ocasiones algunas instituciones se vuelven transmisoras mecanicistas de los objetivos, sin entender que lo importante de ellos es mejorar las prácticas educativas en virtud de la formación integral humana. Esto si se pretende lograr el acceso a los recursos naturales tanto para las presentes como para las generaciones venideras (UNESCO, 1992).

Sin embargo, antes de poner en práctica nuevas estrategias tecnológicas en función de los objetivos del desarrollo sostenible, es pertinente que desde la pedagogía se cuestione los efectos o futuros impactos partiendo de la premisa que sostiene que todo avance científico y tecnológico se propone el bienestar de los seres humanos y la convivencia o interacción de estos con el resto de organismos vivos (Berrios y González, 2020). Tal como sostiene la UNESCO (2009), que gran parte de las

problemáticas socio ambientales que padece a humanidad pueden ser reducidos desde la EDS. Pues esta educación promueve cambios estructurales desde lo social a lo crítico permitiendo una educación integral (Colom, 1998).

Por otra parte, Gavilanes y Tipán (2021) afirman que la percepción que tienen los estudiantes sobre los distintos contenidos que se imparten sobre educación ambiental y sostenibilidad son muy variados, lo cual no ha permitido tener el impacto que se requieren. Simões et. al. (2019) expresan que para que existan cambios significativos las instituciones educativas deben realizar adaptaciones curriculares en función de la sostenibilidad, viéndose reflejados en cada uno de los programas. Sin embargo, Corrales Serrano et. al. (2020) es necesario aclarar que en ocasiones el currículo posibilita, pero no obliga a los maestros a incluir la sostenibilidad como eje prioritario dentro de los procesos didácticos, quedando a criterio del docente la incorporación de estos ejes temáticos en los procesos de enseñanzas y aprendizajes desde su área.

Con base a lo anterior, Dantas et. al. (2022) plantean que la huerta agroecológica resulta ser un recurso educativo, donde se enfatiza y se materializan tanto la EA como la EDS, pues esta estrategia didáctica promueve competencias para la sostenibilidad, a través de la puesta en práctica en el campo de los procesos teóricos adquiridos en el aula, estudiando las problemáticas ambientales asociadas a los cultivos. En efecto, los procesos de enseñanzas y aprendizajes desde la agroecología les permiten a los educandos percibir y comprender que hay vida en la naturaleza, una vida llena de misterios, de semillas, de tierra, agua, pájaros, flores, entre otros., pero sobre todo que ellos también son parte de esa naturaleza y pueden cuidar de ella (Herrera Contreras, 2021).

La Huerta escolar como estrategia didáctica

Implementar la huerta escolar dentro de las escuelas, es construir una estrategia educativa que despierta el interés y motivación de los estudiantes, es trascender a otros escenarios pedagógicos, que sobrepasan las limitaciones de un aula escolar netamente productiva y competitiva (Muñoz Mille y Yepes Jiménez, 2020). No obstante, es necesario según Tobar, Carabalí y Bonilla (2020) realizar visitas guiadas a los cultivos

para la observación y recopilación de la información sobre procesos de crecimiento y desarrollo de las plantas y su interacción con el suelo, agua y demás componentes. En efecto, Díaz y Hernández (2010) consideran que el maestro debe poseer un amplio bagaje sobre la estrategia de aprendizaje a implementar, su función y como pueden desarrollarse apropiadamente.

Zambrano Quintero et. al. (2018) plantean que dentro del contexto educativo urge la necesidad que los maestros se empoderen y empiecen a poner en práctica otras formas de enseñanzas que no solo desarrollen competencias cognitivas, sino que involucren aspectos socioemocionales, ambientales, económicos en virtud del desarrollo integral de los educandos. Además, se establece una relación entre la teoría y la practica en un escenario de aprendizaje vivo (Moncada, 2017). También, desarrolla en los educandos capacidades para entender las problemáticas medioambientales, dado el contacto que tienen con variables meteorológicas, verificadas desde la práctica (Vera, 2015).

En efecto, Mantelli (2018) asegura que al implementar la huerta escolar con fundamentos agroecológicos, se percibió un mayor interés por parte de los escolares, en conservar los recursos naturales, por mantener una alimentación sana a través de la producción sostenible, pero sobre todo por servir como agentes multiplicadores en la comunidad, comenzando por el ámbito familiar. Lo anterior guarda relación con lo expuesto por Zambrano Quintero et al. (2018) enfatiza que es de vital importancia darle un nuevo sentido a la enseñanza de la educación ambiental para el desarrollo sostenible, se deben cambiar los discursos magistrales teóricos, que dentro del aula cohíben a los estudiantes de la interacción con la naturaleza.

Por su parte, Herrera Contreras (2021) plantea que una de las características que poseen la huerta escolar como estrategia de enseñanza y aprendizaje es el alto potencial de creatividad e innovación educativa, debido a que los elementos naturales que lo conforman hacen que se separe de un modelo tradicional, teórico de enseñanza, para acercar a los educandos a espacios abiertos, donde interactúan entre ellos y la naturaleza, aprenden a reconocer los componentes ecosistémicos y los problemas socioambientales que los afectan. Ciertamente es necesario, pasar de la teoría a la

práctica mediante estrategias de campo, que permitan la ejemplificación de situaciones que hagan daño, como también formas de solucionarlas a través de actividades colectivas que apunten a la sostenibilidad (Zambrano Quintero et. al., 2018).

Además, Martínez y Montoya Jiménez, (2020), Rodríguez-Marín et. al. (2021), Tobar, Carabali y Bonilla (2020) indican que el trabajo creativo desde la huerta escolar se sustenta bajo los principios pedagógicos del aprendizaje significativo, debido a que en cada una de las actividades o sesiones realizadas el docente identifica y se privilegian las experiencias, los conocimientos previos de los estudiantes, que muchos son heredados de los padres o abuelos, referentes a el suelo y técnicas de cultivos propuestos desde la huerta escolar. Carbonell (2018), asegura que los conocimientos previos de los estudiantes sobre, abonos, semillas, tipos de labranzas y riegos son fundamentales, dado que son la base para desarrollar competencias investigativas.

Al respecto, Márquez y Cuellar (2021) establecen que la huerta escolar tiene, de por sí, un alto potencial como herramienta de innovación educativa, que promueve el aprendizaje significativo, dado que sus condiciones permiten la separación de un modelo de enseñanza teórico, y facilita la posibilidad de trabajar con los estudiantes en espacios abiertos naturales, donde interactúan con su entorno y las problemáticas socioambientales que el se presentan. Esto permite, crear un escenario de debates, compartiendo sus propios saberes con sus compañeros y relacionarlos con los nuevos conocimientos (Martínez y Montoya Jiménez, 2020).

Transversalidad desde la huerta escolar

De acuerdo, con Zambrano et al. (2018) la huerta escolar como estrategia pedagógica es fundamental en todas las áreas del saber, dándole trascendencia desde las mallas curriculares, para otorgarle continuidad en el tiempo y lograr fortalecer desde los niveles más básicos de educación. En cuanto al aprendizaje, es una estrategia que potencializa habilidades sociales y científicas, necesarias para la vida escolar en la secundaria y a nivel profesional. Efectivamente, la relación que existe entre la huerta escolar agroecológica u orgánica y los tres ejes que estructuran el desarrollo sostenible: mantenimiento de los procesos ecológicos, preservación de la diversidad genética y

utilización racional de los recursos la constituyen como un escenario transversal (Moreno Flogia et. al., 2014).

Al respecto, Rodríguez (2021) sostiene que la transversalización de las áreas de conocimiento desde estos espacios les facilita a los estudiantes llevar a cabo procesos de aprendizajes más agradables, mejorando rendimientos a nivel de competencias matemáticas. De igual forma, el pensamiento geométrico es mucho más práctico dado que al medir las huertas reales le encuentran una aplicabilidad. Ahora bien, poder correlacionar áreas y reconocer distintas temáticas desde la huerta escolar es lo que Delors (2013) le llama cultura general, pues la enseñanza debe viabilizar la apertura a otros lenguajes y conocimientos, pero sobre todo facilitar la comunicación.

En efecto, es posible la utilización de la huerta escolar como estrategia transversal de aprendizaje e integración curricular, pero es necesario el trabajo cooperativo de toda la comunidad educativa, además, debe ser un trabajo institucionalizado (Martínez y Montoya Jiménez, 2020). En la misma línea, Camargo y Ramírez (2020) afirman que después de implementar la huerta escolar ecológica para afianzar la escritura de inglés en la primaria el 85% de los niños lograron expresar sus ideas en forma escrita en la lengua extranjera, produciendo cortos escritos, relacionados con el tema de la huerta. La idea es, no desconocer que el aprendizaje interdisciplinar se vuelve significativo y es una gran opción para motivar y enseñar a los estudiantes de primaria.

Asimismo, Martínez y Montoya Jiménez (2020), insisten en que las instituciones educativas ubicadas en sectores rurales deben contextualizar el currículo desde la básica primaria, para que los niños puedan desarrollar competencias agrícolas, que permitan empoderamiento, el abordaje y discusión sobre temáticas como fortalezas y debilidades de las actividades económicas locales, importancia del suelo y sus problemáticas, los recursos naturales de su región y como ayudar en la conservación de estos.

La huerta escolar como escenario de aprendizaje cooperativo

Según el criterio de Ferreiro (2010) el aprendizaje cooperativo requiere de una participación genuina, esto es, momentos de interactividad y momentos de interacciones. Se deben alternar didácticamente ambos momentos para potenciar el aprendizaje. Bajo esta diáfana, Vásquez (2014) señala que cualquier estrategia de enseñanza orientada al desarrollo sostenible debe involucrar procesos de aprendizaje cooperativos que permitan la interacción y participación de los educandos. Por su parte, Martínez y Montoya Jiménez, (2020) mencionan que la huerta escolar como estrategia didáctica, permite los procesos de aprendizajes de los estudiantes mediante la interacción con la naturaleza y entre ellos mismos. Esta experiencia personal y grupal le lleva a establecer nuevas conexiones de conocimientos y la reflexión de estos. Sin embargo, Márquez y Cuellar (2021) afirman que, a pesar, que la participación es pieza fundamental en el desarrollo de un huerto escolar, también es cierto que lograrla se transforma en un reto pedagógico.

Para Muñoz Mille y Yepes Jiménez (2020) la huerta representa un recurso didáctico de aprendizaje cooperativo, pues la realización de abonos orgánicos a partir del compost requiere de un trabajo en equipo por parte de los miembros de la comunidad educativa, donde todos participan activamente, facilitando la transmisión de conocimientos y el aprendizaje entre pares o entre estudiantes y padres de familia. Igualmente se observa que los educandos en la práctica reconocen los aspectos principales de una situación problemática, realizando mediciones y análisis de datos e inferencias de la información y, en la comunicación de resultados, todas acciones desde el trabajo en equipo fomentan el aprendizaje colaborativo (Vera, 2015).

CONCLUSIONES

La huerta escolar agroecológica como estrategia didáctica es pieza clave en la educación para el desarrollo sostenible, pues desde este escenario teórico práctico los estudiantes desarrollan competencias sociocríticas, que les permiten tener mayor sensibilidad por las problemáticas ambientales de contexto, además, valoran y

conservan los recursos naturales y promueven la seguridad alimentaria. Sin embargo, es necesario que los maestros trasciendan en su quehacer pedagógico, sobrepasen las limitaciones del aula e innoven dentro de estos espacios vivos.

El trabajo teórico-práctico desde estos escenarios permiten desarrollar competencias en todas las áreas del saber, permeando las distintas mallas curriculares desde la transversalidad, puesto que, no solo involucra áreas afines como las ciencias naturales, sino que también sirve como laboratorio de matemáticas, físicas o espacio para desarrollar competencias sociales, donde los estudiantes activan los conocimientos previos traídos de casa para transformarlo en aprendizajes significativos.

La realización de distintas tareas desde el colectivo promueve el aprendizaje cooperativo de los educandos, dado que la interacción dentro de este espacio didáctico, permite la transferencia e intercambio de conocimientos entre pares, aprovechando los saberes culturales, ancestrales de los padres o abuelos, sobre técnicas de siembra, cuidado de los cultivos y el amor por la naturaleza.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Aguilera Peña, R. A. (2018). La educación ambiental, una estrategia adecuada para el desarrollo sostenible de las comunidades. *DELOS: Desarrollo local sostenible*, 11(31), 26. <https://acortar.link/9mX9ja>
- Alonso-Sainz, A. T. (2021). Education for sustainable development: A critical approach from pedagogy. *Complutense de Educación*, 32(2), 249–259. <https://doi.org/10.5209/rced.68338>
- Berrios Villarroel, A., y González Gamboa, J. (2020). Educación para el desarrollo sustentable en Chile: Deconstrucción pedagógica para una ciudadanía activa. *Actualidades investigativas en educación*, 20(2), 570-600. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v20n2/1409-4703-aie-20-02-570.pdf>
- Camargo Aldana, L. Y. C., y Ramírez Valencia, A. R. (2020). El huerto escolar, una apuesta ecológica para afianzar la escritura en inglés con niños de primaria. *Boletín Redipe*, 9(5)127-142: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/981>

- Cantú, P. (2013). *Hacia la edificación de una sociedad más sustentable*. Ciencia UANL, https://www.researchgate.net/publication/311949375_Hacia_la_edificacion_de_una_sociedad_mas_sustentable
- Carbonell, J. M. (2018). Implementación de una huerta escolar como herramienta estratégica para fomentar la investigación. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), 335-342. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823528>
- Cermeño, D. (2020). *El aprendizaje para el desarrollo sustentable como experiencia vivida en la UCAB. un acercamiento a un nuevo modelo ético y social*. [Tesis doctoral, Universidad Católica Andrés Bello]. <https://acortar.link/ri7npX>
- Colom Cañellas, A. J. (1998). El desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo. *pedagogía social: interuniversitaria*, 31-50. <https://acortar.link/bC5Ako>
- Corrales Serrano, M. C., Sánchez Martín, J. S., Moreno Losada, J. M., y Zamora Polo, F. Z. (2020). Educar en la sostenibilidad: retos y posibilidades para la didáctica de las Ciencias Sociales. *Cuadernos de Investigación en Juventud*, (8), 36-59. <https://n9.cl/hpn0g>
- Dantas D. M.J; Oliveira, T.A; de Oliveira Freire, J., Lacerda, D; y Mesquita Reis, F. (2014). Horta escolar agroecológica: Incentivadora da aprendizagem e de mudanças de hábitos alimentares no ensino fundamental. In Congresso Internacional e Congresso Nacional Movimentos Sociais y Educação (Vol. 1, No. 1). <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1705>
- Delors, J. (2013). *Los cuatro pilares de la educación*. *Galileo*, (23). <https://acortar.link/zSSyav>
- Díaz, F; y Hernández, J. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Tercera edición. Editorial McGraw-Hill. <https://acortar.link/fFqyV6>
- Domínguez, C. M. (2019). *Análisis de la relación entre el conocimiento, las actitudes y los comportamientos de los estudiantes de secundaria frente al desarrollo sostenible. Un estudio de caso en un país en vía de desarrollo*. [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba España]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=265803>
- Ferreiro, R. (2010). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. Método ELI. Editorial Trillas. México. 2da. Edición. <https://acortar.link/golT7q>
- Flores, R. C. (2015). Educación ambiental para la sustentabilidad en la educación secundaria. *Actualidades investigativas en educación*, 15(3), 546-566. <https://acortar.link/urCp9O>
- Gavilanes Capelo, R. M., y Tipán Barros, B. G. (2021). La Educación Ambiental como estrategia para enfrentar el cambio climático. *Alteridad Educación*, 16(2), 286-298. <http://scielo.senescyt.gov.ec/pdf/alteridad/v16n2/1390-325X-alt-16-02-00286.pdf>
- Herrera Contreras, H. S. (2021). Pedagogías agroecológicas: reflexiones y prácticas. *RES: de Educación Social*, (32), 202-210. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2021/05/res-32-humberto.pdf>
- Moncada, S. (2017). *La huerta escolar agroecológica como ambiente de aprendizaje colaborativo en el Colegio Monseñor Ramón Arcila del Carmen de Viboral*. [Trabajo académico. Universidad de Antioquia-Seccional Oriente, El Carmen de Viboral]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/23229>

- Moreno Flogia, Ó. M., Navarrete, A., y Cortés, F. R. (2014). Enseñanza del desarrollo sostenible y la agricultura orgánica por medio de una huerta escolar. *Folhmy*, 3, 23-42. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/3288>
- Márquez, S, T. D. J., y Cuéllar, P, M. D. C. (2021). Los huertos escolares y su potencial como innovación educativa. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*. <https://acortar.link/9KhZal>
- Muñoz Mille, O. M. M., y Yopez Jiménez, A. Y. (2020). Elaboración de compostaje con los residuos orgánicos del comedor para el huerto escolar ecológico. *REIF*, (2), 123-136. <https://acortar.link/xXjeTd>
- Mantelli, J. (2018). Agroecologia e educação: o processo de construção de hortas escolares. *Didácticas Específicas*. <https://acortar.link/iD3dNr>
- Martínez, Y. G., y Montoya Jiménez, J. A. M. (2020). Huertas escolares, una estrategia didáctica para la educación rural. *Warisata 2* (5), 112-129. <https://revistawarisata.org/index.php/warisata/article/view/151>
- Matos, S. L., Bautista Ruiz, M. J. B. C., y Rodríguez Hernández, J. A. R. (2018). *La educación para el desarrollo sostenible: Sin tiempo para educar en el futuro, educando para la emergencia del presente*. In Educación en la sociedad del conocimiento y desarrollo sostenible: XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (pp. 19-56). Universidad de La Laguna. <https://n9.cl/2pllh>
- Nay-Valero, M., Febres Cordero-Briceño, M. E. F. (2019). Educación Ambiental y Educación para la Sostenibilidad: historia, fundamentos y tendencias. *Encuentros*, 17(02), 187-201. <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510004/html/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2009). *Declaración de Bonn*. [Conferencia Mundial sobre Educación para el Desarrollo Sostenible]. Bonn. <https://n9.cl/ygg1t>
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la UNESCO (1992). *Cumbre de la tierra Rio de Janeiro*. Brasil, Rio de Janeiro. <https://acortar.link/M7NF1j>
- Perea Hinstroza, L. M. (2019). Los objetivos de desarrollo sostenible y su inclusión en Colombia. *Producción + Limpia*, Vol. 14 No 1–2019. <https://acortar.link/XaUL2z>
- Rodríguez, L. S. (2021). La huerta escolar con el uso de las TIC, la excusa perfecta para resolver problemas matemáticos. *Sophia*, 17(2), e959-e959. <https://n9.cl/qb2im>
- Rodríguez-Marín, F. R., Portillo Guerrero, M. Á. P., y Puig Gutiérrez, M. P. (2021). El huerto escolar como recurso para iniciar la Alfabetización Ambiental en Educación Infantil. *Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 18(2), 2501-2501. <https://n9.cl/v8rkc>
- Simões Cacuaça, A. S., Yanes López, G., y Álvarez Díaz, M. B. (2019). Transversalidad de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 25-32. <https://acortar.link/gWoslz>
- Suárez Salgado, B. M. C. (2007). Educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible en América Latina. *Cátedra Unesco sobre desarrollo sostenible*, 1, 29-37. <https://acortar.link/354Tsn>
- Tobar, D. N., Carabalí-Banguero, D. J., y Bonilla, D. S. (2020). La huerta escolar como estrategia en el desarrollo de competencias y el pensamiento científico. *Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 13(1), 101-112. <https://n9.cl/qljwy>

- Vera Espitia, J. A. (2015). *La huerta escolar como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas en la Institución Educativa Maestro Pedro Nel Gómez. Facultad de Ciencias*. [Tesis maestría, Universidad Nacional de Colombia sede Antioquia] <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53480>
- Vásquez, C., Seckel, M. J., y Alsina, Á. (2020). Sistema de creencias de los futuros maestros sobre Educación para el Desarrollo Sostenible en la clase de matemática. *Uniciencia*, 34(2), 16-30. <https://acortar.link/DXC1Zo>
- Vásquez Paulini, L. O. (2014). *Estrategias de aprendizaje colaborativo en el desarrollo de actitudes ambientales en alumnos de la asignatura de Educación Ambiental de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad Marcelino Champagnat*. [Tesis maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://acortar.link/sx0QTK>
- Zambrano. M. R., Álvarez, Araque, W. O., y Najjar, S. O. (2020). Empleo de herramientas TIC como posibilidad didáctica para fortalecer la educación ambiental y el cuidado del medio ambiente. *Espacios*, 41(13). <https://acortar.link/SFCoMy>
- Zambrano Quintero, Y. Z., Rocha-Roja, C. R., Flórez-Vanegas, G. F., Nieto-Montaña, L. N., Jiménez-Jiménez, J. J., y Núñez-Samnández, L. N. (2018). La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje. *Cultura, educación y sociedad*, 9(3), 457-464. <https://acortar.link/HJb4zv>

Inteligencia emocional para un aprendizaje significativo

Emotional intelligence for meaningful learning

Inteligência emocional para uma aprendizagem significativa

L'intelligence émotionnelle pour un apprentissage significatif

 **Brigette Bolaño**
brigettebolano@gmail.com



Centro Educativo el Tablazo, San Juan del Cesar, La Guajira, Colombia

Depósito Legal pp197602651252
ISSN: 0435 - 026X
Depósito Legal Digital DC2018001050
N° 45 - AÑO 2023

Recibido: 06 de noviembre 2022 / Aprobado: 21 de marzo 2023 / Publicado: 30 de abril 2023

RESUMEN

La inteligencia emocional (IE) es un constructo tan interesante como controversial. A pesar de la aparición de múltiples libros, revistas e investigaciones sobre su importancia, se bosquejan valoraciones científicas que respaldan sus efectos beneficiosos en el aula. En este artículo se ofrece una visión científica del concepto de IE para un aprendizaje significativo (AS), se realizó un análisis de revisión sistemática que permitió la selección de 20 artículos considerando el autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales para la IE y estilos de aprendizaje y desarrollo pedagógico en el aula para el AS. Los revisiones permitieron la comprensión y valoración sobre su influencia en los últimos tres años siendo significativo el número de investigaciones relacionadas con la temática lo que indicó mayor conciencia y conocimiento relacionados con la atención de los componentes de la conducta en lo cognitivo, afectivo y social, como resultado se obtuvo, una visión completa acerca de que el autoconocimiento y la empatía son las categorías de mayor atención en la IE y las habilidades sociales en el AS, además de corroborar que actualmente se difunden nuevos hallazgos que contribuyen a la creación de contenidos sobre educación emocional en todo el mundo.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Empatía, Inteligencia emocional, Motivación

ABSTRACT

Emotional intelligence (EI) is a construct as interesting as it is controversial. Despite the appearance of multiple books, magazines and investigations on its importance, scientific

evaluations are outlined that support its beneficial effects in the classroom. This article offers a scientific vision of the EI concept for significant learning (SA), a systematic review analysis was carried out that allowed the selection of 20 articles considering self-knowledge, self-regulation, motivation, empathy and social skills for EI and learning styles and pedagogical development in the classroom for AS. The review allowed the understanding and assessment of its influence in the last three years, the number of investigations related to the subject being significant, which indicated greater awareness and knowledge related to the attention to the components of behavior in the cognitive, affective and social aspects, As a result, a complete vision was obtained about the fact that self-knowledge and empathy are the categories of greatest attention in EI and social skills in AS, in addition to corroborating that new findings are currently being disseminated that contribute to the creation of content on emotional education around the world.

Key words: *Learning Significant, Empathy, Emotional Intelligence, Motivation*

RESUMO

A inteligência emocional (IE) é um construto tão interessante quanto controverso. Apesar do aparecimento de vários livros, revistas e investigações sobre a sua importância, são delineadas avaliações científicas que sustentam os seus efeitos benéficos na sala de aula. Este artigo oferece uma visão científica do conceito de IE para aprendizagem significativa (SA), foi realizada uma análise de revisão sistemática que permitiu a seleção de 20 artigos considerando autoconhecimento, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais para IE e aprendizagem estilos e desenvolvimento pedagógico em sala de aula para SA. A revisão permitiu compreender e avaliar sua influência nos últimos três anos, sendo significativo o número de investigações relacionadas ao tema, o que indicou maior consciência e conhecimento relacionado à atenção aos componentes do comportamento nos aspectos cognitivo, afetivo e social, Como resultado, obteve-se uma visão completa sobre o fato de que autoconhecimento e empatia são as categorias de maior atenção na IE e habilidades sociais na SA, além de corroborar que novas descobertas estão sendo divulgadas atualmente e contribuem para a criação de conteúdo sobre educação emocional pelo mundo

Palavras-chave: *Aprendizagem significativa, Empatia, inteligência Emocional, Motivação*

RÉSUMÉ

L'intelligence émotionnelle (IE) est une construction aussi intéressante que controversée. Malgré l'apparition de plusieurs livres, magazines et enquêtes sur son importance, des évaluations scientifiques sont présentées qui soutiennent ses effets bénéfiques en classe. Cet article propose une vision scientifique du concept d'IE pour l'apprentissage significatif (SA), une analyse de revue systématique a été réalisée qui a permis la sélection de 20 articles prenant en compte la connaissance de soi, l'autorégulation, la motivation, l'empathie et les compétences sociales pour l'IE et l'apprentissage styles et développement pédagogique en classe pour AS. L'examen a permis de comprendre et

d'évaluer son influence au cours des trois dernières années, le nombre d'enquêtes liées au sujet étant important, ce qui indique une plus grande prise de conscience et des connaissances liées à l'attention aux composants du comportement dans les aspects cognitifs, affectifs et sociaux , En conséquence, une vision complète a été obtenue sur le fait que la connaissance de soi et l'empathie sont les catégories de plus grande attention dans l'IE et les compétences sociales dans l'AS, en plus de corroborer que de nouvelles découvertes sont actuellement diffusées qui contribuent à la création de contenu sur l'éducation émotionnelle à travers le monde..

Mots-clés: *Apprentissage Significatif, Empathie, Intelligence Emotionnelle, Motivation*

INTRODUCCIÓN

El interés por el estudio de la inteligencia, o conocer el coeficiente intelectual de una persona, ha sido una preocupación de psicólogos, pedagogos y especialistas en temas de conducta durante décadas, se vislumbra la educación emocional como ese proceso educativo, continuo y permanente propicio para promover el desarrollo de la competencia emocional como elemento esencial del desarrollo humano con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social, por lo que también contribuye al aprendizaje significativo en los estudiantes (Bisquerra, 2018). De manera intangible se puede decir que, si bien es una realidad que la emoción existe de la misma forma que la inteligencia en el proceso de desarrollo humano, la investigación sobre educación emocional se está convirtiendo en un término nuevo en el círculo educativo y en los estudiosos de la educación actual.

Por lo que se llevó a cabo una revisión bibliográfica sobre contenidos relevantes acerca de las categorías de la inteligencia emocional, destacando el autoconocimiento como la capacidad para conocerse así mismo, la autorregulación que es saber controlar los impulsos, pensar antes de actuar, la empatía consiste en aceptar al otro y ponerse en su lugar para comprenderlo y las habilidades sociales como un conjunto de características que ayudan a gestionar un buen trato con los demás.

En ese sentido, la inteligencia como constructo en sus definiciones ha presentado un cambio en cada época y contexto donde se ha investigado, lo cual desde su evolución implicó una serie de elementos biopsicosocial generando todo un marco conceptual al tema de la inteligencia, refiriéndose desde la psicología de una forma global a aspectos

vinculados con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental.

A este respecto, las emociones se presentan como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación que predispone a una respuesta organizada, ellas se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno del organismo. A través de los cuales, los aprendizajes que se retienen y perduran en el tiempo, según Goleman (1995) son aquellos ligados a una emoción, se produce una estimulación sensitiva o afectiva y como consecuencia la idea, concepto o conocimiento, por lo que, se aprende con mayor facilidad si los procesos cognitivos van unidos a una experiencia o si son vivenciales.

Asimismo, el problema del estudio de la IE en el ámbito escolar, es el control de situaciones de rebeldía o agresividad en el aula, donde se establecen sanciones y llamados de atención, suspensión a clase, citación al padre de familia, lo que genera insatisfacción en los estudiantes, no atendiendo la raíz del problema a través de diálogos y conversaciones con los implicados en el manejo consciente de sus emociones y pensamientos para una sana relación que les permita involucrar actividades para la toma de decisiones, la resolución de problemas y el razonamiento, determinantes de la conducta y el manejo de emociones.

Partiendo de la idea anterior, se comprende que la educación debe orientarse hacia el desarrollo integral del estudiantado, es decir, al pleno desarrollo de su personalidad. Y para ello es fundamental que la escuela no se olvide del desarrollo emocional, además del cognitivo. Así mismo, hacer énfasis en el control de las emociones, como un proceso que abarque la observación y el acompañamiento de los estudiantes en las expresiones emocionales, con recursos al alcance del desarrollo pedagógico en el aula, es decir, es necesario que cada docente tenga claro, cómo utilizar sus explicaciones, el trato amable, distintas estrategias en función del logro de los objetivos educativos aplicados en su didáctica para el desarrollo de la IE.

Por otra parte, la importancia de justificar la necesidad de una educación emocional aparejada a los fenómenos emocionales en los estudiantes, se infiere, obedecen a diversas causas, entre las cuales pueden estar: el ritmo acelerado de la sociedad, la

rutina laboral diaria, responsabilidades académicas, obligaciones en el hogar que le imponen sus padres, ya que estos no cuentan con el suficiente tiempo para compartir con sus hijos y las razones que dan es su desarrollo profesional o trabajo, por marcada situación de pobreza o vulnerabilidad, social- económica, con lo cual, se afecta la atención del hogar ocasionando problemas emocionales en los hijos, como ya se dijo inseguridades, acumulación de estrés, insatisfacción de su estilo de vida, debido a la poca comunicación y afecto hacia ellos, causando que existan en muchos casos un bajo rendimiento académico, y por ende una bajo autoestima.

En el mismo orden de ideas, se encuentran trabajos importantes sobre habilidades socioemocionales en los docentes, tal como lo indica Barrientos (2016), quien considera importante las revisiones sistemáticas del uso de metodologías en el aula en materia de IE, además, se presenta el trabajo elaborado por Angarita y Chacón (2019) inteligencia emocional y dimensiones de la empatía en estudiantes de psicología de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, en la cual se expone la importancia de la formación del docente en el manejo de la IE, ya que según estos autores, se empieza a hacer necesaria la toma de decisiones que ayuden a prevenir situaciones de desadaptación (con el incremento de inmigrantes) y de conflicto (con la proliferación de situaciones de acoso entre alumnos en centros de distintos niveles educativos).

Es en estos momentos y con estas circunstancias, en los que considero que debemos de trabajar más una educación emocional. Por ello se hace necesario, ayudar a los alumnos a lograr una inteligencia emocional que les permita controlar sus emociones en situaciones nuevas de nuestro sistema educativo, dotando de significado el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se hace referencia entonces al aprendizaje significativo como esa manera de asociar habilidades y conocimientos previos, y para que pueda integrarse en ellos, nueva información está tallada por la fuente motivacional y el significado que se le atribuye a lo que se aprende. De esta manera, se contribuye en el marco de la construcción de entornos seguros de paz y sana convivencia en las Instituciones educativas.

Lo anterior, tienen una correspondencia directa con los hallazgos obtenidos del trabajo elaborado por Moliní et. al. (2022) el cual expone, que el alcance del desarrollo

pedagógico en el aula, la importancia del manejo de las emociones desde una psicología positiva destaca la necesidad de llevar a las escuelas programas de educación emocional que minimicen trastornos de conducta, agresividad, apatía al estudio, bajo rendimiento en niños y jóvenes vulnerables con carencias socio-afectivas, teniendo en cuenta que la clave que marca la diferencia son las distintas formas de un aprendizaje significativo hacia el proceso de construcción de conocimientos.

Tal es el caso, en Colombia en las últimas décadas, se han evidenciado diferentes propuestas para integrar al proceso educativo la formación en educación emocional, por lo que el Congreso de la República, a través del Proyecto de Ley 438 de 2021, crea e implementa la cátedra de educación emocional en los niveles preescolar, básica y media, en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de todas las instituciones educativas del país. Una propuesta construida con el apoyo del Programa de Desarrollo Psicoafectivo y Educación Emocional y el Observatorio de la Gestión Educativa de la organización Empresarios por la Educación (ExE), además están las iniciativas ideadas por Vásquez et. al. (2021) aquellas que “surgen en el currículo de todas las instituciones con el fin de darle atención a la creciente problemática de violencia escolar, baja autoestima, incapacidad de resolver sus conflictos, angustias y temores de una forma sana e inteligente emocionalmente” (p.37).

Sobre el asunto, en la actualidad existe abundante literatura sobre “inteligencia emocional”, pero este término se convierte en una tendencia en el ámbito de la intervención psicopedagógica a partir de la obra de Goleman (1995) *La Inteligencia Emocional* en la que reflexiona sobre la importancia de las habilidades de la inteligencia emocional frente a las desarrolladas en el coeficiente de inteligencia (CI).

Por tanto, este artículo se centra en una revisión documental acerca de la inteligencia emocional para un aprendizaje significativo en las instituciones educativas básicas, con la finalidad de develar las categorías: autoconocimiento, autorregulación, motivación y empatía donde entran las habilidades sociales. Al respecto, este estudio de revisión bibliográfica se justifica teórica y metodológicamente por los aportes sustentados en trabajos de investigación sobre la inteligencia emocional, específicamente en los componentes para un aprendizaje significativo según Ausubel (1983), que permitieron el

análisis de contenidos interesantes sobre resultados de experiencias investigativas en distintos contextos educativos.

METODOLOGÍA

El proceso de construcción y elaboración de la ruta metodológica obedeció a un análisis de revisión sistemática que permitió la selección de una serie de investigaciones referidas a la inteligencia emocional y al aprendizaje significativo, en primer lugar se consideró el criterio de selección intencionado y razonado que busca, identificar y seleccionar unidades de muestreo sobre la base de una temática concreta, donde se tomaron en cuenta aportes significativos. En segundo lugar, la selección fue planificada con antelación respecto de las categorías de estudio, su conceptualización teórica y operativización práctica.

Seguidamente, se revisó la literatura científica a través de la base de datos, Web of Science, y Scielo (Scientific Electronic Library Online), la cual es un modelo muy accesible para la consulta de revistas científicas en Internet, su propósito es aumentar la difusión y visibilidad de la ciencia generada en Latinoamérica, el Caribe, España y Portugal, se utilizó palabras claves en español, referidas a las categorías del estudio en este caso inteligencia emocional y aprendizaje significativo, desde enero de 2018 hasta julio de 2022. Se seleccionó esta base de datos considerando su nivel de confianza de los trabajos indexados, prestigio científico y amplia cobertura nacional e internacional.

Es importante, referir, que se obtuvo un total de aproximadamente 15.000 trabajos, sin embargo, se discriminó la búsqueda solo a cinco años para un total de 5.180 trabajos sobre ambas variables, lo que indica un progresivo interés en esta temática, los parámetros que condujeron la búsqueda en cuanto a la inteligencia emocional fueron: aspectos referidos al autoconocimiento, autorregulación, empatía, habilidades sociales y relacionado con el aprendizaje significativo: disposición para el aprendizaje, materiales potencialmente significativos y estrategias constructivas.

Dentro de este marco referencial, las categorías revisadas, contienen un tipo de significado respecto a diferentes eventos, procesos o personas relacionadas con el objeto de estudio, para lo cual se realizó un tratamiento de la información que facilitó la

organización de la misma, es decir, asignación de códigos alfanuméricos para indicar los documentos que se corresponden con la inteligencia emocional y con el aprendizaje significativo, de tal modo que un número o una letra facilitara su ubicación, este proceso de señales está dirigido a facilitar la posibilidad de establecer relaciones en el proceso de análisis (Ferrándiz y Prieto, 2004).

Es importante resaltar que en este proceso se tomaron en consideración los siguientes pasos: El investigador explicita las perspectivas filosóficas orientadas a percibir en el estudio, que se realicen tablas resumen con los principales significados contentivos a las variables en estudio por año, título, y lugar de procedencia de la investigación y que se reúnan los datos de las fuentes electrónicas en cada estudio. Por tanto, los criterios de inclusión, fueron, fecha, tema, lugar, y de exclusión que fuera una publicación superior a cinco años.

De igual manera, se realizó un meta análisis, basado en una revisión documental, a través de la herramienta o guía de QUORUM (*Quality of Reports of Meta-analyses*), para el manejo con gran número de aplicaciones bibliométrica y cuantitativa, que presenta datos estadísticos cuantificables que ofrecen un camino objetivo y sistemático para determinar la importancia relativa de las revistas por áreas de conocimiento. Para esta búsqueda de artículos en dicha base de datos, se llevó a cabo el siguiente procedimiento: TEMA (inteligencia emocional) AND TEMA (aprendizaje significativo) Refinado por: TIPOS DE DOCUMENTOS: (Article) AND IDIOMAS: (English OR Spanish) PERIODO: 2018 – 2022. Se obtuvo un total de 23000 resultados de los cuales 5.180 para la inteligencia emocional y 18.000 para aprendizaje significativo, documentos indexados en la base de datos (60 resultados), de los cuales fueron seleccionados solo 20 artículos.

No obstante, para efecto de este trabajo con los 20 artículos seleccionados, se procedió a la elaboración de una tabla contentiva con los siguientes datos para su análisis, contrastación de sus aportes en función de: Autor, fecha, objetivo, tipo de diseño y muestra, categorías y aportes. Posteriormente, de acuerdo a los resultados obtenidos en la sistematización de la información, en función de las lecturas en profundidad. Los criterios de inclusión tomados en cuenta fueron: artículos de investigación que fueran

exclusivamente de Inteligencia emocional en la primera búsqueda, que hayan sido publicados en revistas especializadas indexadas, luego, las de aprendizaje significativo.

RESULTADOS

El análisis de revisión sistemática de la información a lo largo del estudio implícito una cuestión inicial suscitada por la expectación del concepto y sus posibles aplicaciones en el sistema educativo es sí tiene sentido crear en las instituciones educativas una política centrada en mejorar la inteligencia emocional con impactos positivos en el aprendizaje significativo, permutó a la investigadora examinar el de mayor presencia en el proceso educativo, es decir, en el marco de las habilidades cognitivas, como un potencial predictor no solo del equilibrio psicológico, sino también de relaciones significativas en cuanto a la pertinencia con la práctica pedagógica. En consecuencia, en la siguiente tabla se muestran los 20 artículos seleccionados sobre las categorías estudiadas.

Tabla 1

Análisis de los artículos seleccionados Inteligencia Emocional y Aprendizaje significativo

Autor/ Título	Objetivo	Inteligencia emocional categorías	Aportes
Pazmiño (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria de una escuela fiscal de Quito en situación de pandemia por Covid – 19	Correlacionar la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Marquesa de Solanda” en situación de pandemia por COVID19 durante el periodo académico 2021 - 2022	Habilidades sociales y motivación.	Los resultados obtenidos en cuanto a la inteligencia emocional de manera general demuestran que los estudiantes presentan niveles entre muy bajos y deficientes. Con respecto a los niveles de rendimiento académico se demostró que la mayoría alcanza los aprendizajes requeridos obteniendo notas promedio en su desempeño académico. La correlación se analizó mediante el coeficiente R de Pearson

Autor/ Título	Objetivo	Inteligencia emocional categorías	Aportes
			concluyendo que existe una correlación positiva débil por lo cual la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico es poco significativa.
Andrade y González (2022) Inteligencia emocional y su influencia en la vida académica de los adolescentes.	Conocer el impacto que tiene la inteligencia emocional en la vida académica de los adolescentes de 12 a 18 años.	Sub dimensiones trabajadas el autoconocimiento, autocontrol, motivación, empatía, resolución de conflictos.	Aporte se basa en la importancia de la promoción de habilidades socioemocionales en el entorno escolar del adolescente a fin de evidenciar cual es la influencia de la Inteligencia Emocional (IE), en el ajuste psicológico, relaciones interpersonales, rendimiento académico y conductas disruptivas en el adolescente
Sporzon y López-López (2021). Evaluación de la inteligencia emocional y la conducta prosocial y su correlación en alumnado de Educación Primaria.	Evaluar la inteligencia emocional y la conducta prosocial del alumnado de Educación Primaria, analiza la relación existente entre ambos constructos, y determina si hay dimensiones de la inteligencia emocional que puedan predecir la conducta prosocial	Subdimensión habilidades sociales.	Los resultados evidencian niveles medio-altos de inteligencia emocional y conducta prosocial en el alumnado, la existencia de una relación directamente proporcional entre inteligencia emocional y conducta prosocial, y la relevancia de la dimensión interpersonal como factor predictor de la conducta prosocial
Costa, Palma y Salgado (2021)	Revisión teórica sobre la importancia de la Inteligencia Emocional como requisito fundamental de las y los docentes en su práctica pedagógica, al mismo tiempo que se destaca la Educación Emocional en las y los estudiantes como herramienta fundamental para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y para el desarrollo integral de las personas	Autoconocimiento y regulación emocional.	Al educar las respuestas emocionales en función del bienestar humano, se puede modificar positivamente el rumbo de las decisiones que toma una persona en su vida. En este sentido, se hace necesario destacar que las primeras dos décadas de vida de la mayoría de las personas se desarrollan principalmente dentro de las escuelas, por lo tanto, parece lo más lógico que, además de las familias, sean los y las docentes los encargados de educar desde la etapa infantil el autoconocimiento y el manejo emocional.
Cecchini, J.; Carfriedo, A.; Fernández Ríos, J.;	Analizar las relaciones entre la motivación intrínseca, la inteligencia	Subdimensión motivación y	Al promover el desarrollo de inteligencia emocional incrementa la motivación

Autor/ Título	Objetivo	Inteligencia emocional categorías	Aportes
Méndez-Giménez, A.; González, C.; Sánchez-Martínez, B. y Rodríguez-González, P.; (2021). Motivación y autorregulación del aprendizaje un análisis multinivel.	emocional y la autorregulación del aprendizaje en Educación Física (EF)	autorregulación emocional.	intrínseca del alumnado. En este sentido, aunque algunos estudios han informado sobre los efectos positivos de la expresión corporal y del modelo de Educación Deportiva en la mejora de la inteligencia emocional
Fernández y Montenegro (2021). Estilos educativos de crianza y la Inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria de la Institución educativa Cristo Rey-Cajamarca.	Determinar la relación de los estilos educativos de crianza y la inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Cristo Rey, Cajamarca.	Subdimensión la motivación.	Existe una correlación positiva débil entre las variables de estilos educativos de crianza y la inteligencia emocional.
Peña (2021) Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de educación primaria y secundaria.	Analizar la relación entre la inteligencia emocional, el bienestar personal y el acoso escolar.	Sub-dimensión Motivación.	Los resultados arrojados muestran que existen correlaciones significativas entre inteligencia emocional y bienestar, así como entre acoso escolar y bienestar e inteligencia emocional y la importancia de estos constructos para la mejora de la convivencia escolar en el aula.
Tobón y Diaz (2021) Inteligencia emocional y práctica clínica en tiempos de pandemia.	Fortalecer la inteligencia emocional en los profesionales de la salud contribuye a su bienestar personal, previene el síndrome de burnout y ayuda a la creación de ambientes laborales seguros, objetivos fundamentales a la hora de enfrentar desafíos como la pandemia actual.	Este estudio tomo en cuenta las cuatro dimensiones: autoconciencia, autorregulación, conciencia social y manejo de relaciones interpersonales	Desde la inteligencia emocional podemos desarrollar mayor tolerancia al estrés, preservar el bienestar individual y crear ambientes laborales seguros para el paciente. Aplicamos la inteligencia emocional cuando afrontamos los desafíos de la práctica clínica desde el auto cuidado, con empatía, apertura y disposición a trabajar en equipo.
Ortiz y Núñez (2021). Inteligencia emocional: evaluación y	Analizar las estrategias metodológicas función de la	.Sub dimensión trabajada son las habilidades	Se determinó que las estrategias metodológicas se centran en el desarrollo de habilidades emocionales, como un factor

Autor/ Título	Objetivo	Inteligencia emocional categorías	Aportes
estrategias en tiempos de pandemia.	inteligencia emocional frente al rendimiento académico de estudiantes de educación superior durante la pandemia por covid-19.	sociales y la motivación.	incidente el éxito y estabilidad social a través de la percepción, comprensión y manejo de emociones mismo que dan como resultado una apropiada relación entre el medio social y educativo. Se concluye que el contexto emocional del estudiante requiere de encontrar estabilidad emocional lo que conlleva a una mejora de su rendimiento académico.
Aparicio, Castellanos y Mosquera (2020) La Neuroeducación para el potenciamiento de la capacidad metacognitiva y de inteligencia emocional, en pro del desarrollo socio afectivo y aprendizaje significativo de los estudiantes de básica primaria del Gimnasio Campestre San Rafael	socioafectivo y del aprendizaje significativo de los estudiantes de los tres primeros grados de básica primaria del Gimnasio Campestre San Rafael Diseñar una propuesta pedagógica orientada desde la Neuroeducación, que permita favorecer los procesos metacognitivos y de inteligencia emocional en pro del desarrollo	Subdimensión habilidades sociales	El nivel socio afectivo de un alumno influye en su rendimiento académico.
Castellanos, Coy y Ramírez (2019). Inteligencia emocional una estrategia	Comprender las emociones y su influencia en la convivencia escolar en las instituciones educativas.	La subcategoría que se trabajo fue motivación y autoconocimiento, conjuntamente con las habilidades sociales en la convivencia escolar.	Como resultados del diagnóstico se reconoció debilidades emocionales en los estudiantes afectando las relaciones dentro y fuera del aula, por lo cual se diseñó, se implementó y se evaluó el programa: "pienso sin herir, actúo para convivir" con enfoque significativo. El programa posibilitó la autorreflexión redujo los comportamientos que afectaban la convivencia escolar.
Díaz, y Rendos (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad.	Descubrir la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico y las diferencias según el sexo en adolescentes de 16 a 18 años de edad. Los cuales asisten a escuelas públicas y privadas de	La sub categoría que se trabajó en este estudio fue la comprensión emocional o autoconocimiento	No se encontró una correlación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los adolescentes de 16 a 18 años. En este estudio se hace énfasis en la educación emocional, sobre todo en adolescente para el desarrollo integral de su personalidad

Autor/ Título	Objetivo	Inteligencia emocional categorías	Aportes
	gestión estatal en la ciudad de Paraná		
Nieva y Martínez (2019) Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de Vygotsky.	Analizar los referentes teóricos de los aportes de Ausubel y Vygotsky en relación con el aprendizaje, las confluencias y rupturas desde el enfoque histórico cultural.	La subcategoría es la motivación	El aporte está en las coincidencias de estos dos autores en cuanto a: los conocimientos previos es el inicio de la educación, el contexto es muy importante, la comunicación docente alumno es importante en el proceso de formación y la motivación con la mediación docente son fundamental en el aprendizaje
Broc (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria.	Comparar los estadísticos arrojados en esta muestra con los datos provenientes de la investigación inicial en España; b) analizar si existen diferencias en las puntuaciones de los factores en función del sexo y del curso (edad) de la ESO; c) Averiguar las correlaciones entre estos factores entre sí y con el rendimiento académico	La sub dimensión en la cual este trabajo desarrollo mayor énfasis fue en las habilidades sociales y empatía.	Las correlaciones entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, son estadísticamente significativas, pero bastante bajas las variables familiares, puedan estar implicadas como variables latentes, tal y como apuntan algunos recientes trabajos empíricos alternativos y complementarios llevados a cabo por Broc (2017, 2018).
Gutiérrez y Buitrago (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela	Realizar una revisión teórica respecto a cómo las habilidades socioemocionales de los docentes inciden en la gestión de los ambientes de paz en la escuela, teniendo en cuenta factores como el clima de aula, el conflicto escolar, la cultura de paz y las relaciones interpersonales, tanto entre docentes, como entre docentes y alumnos inciden en la gestión de los ambientes de paz en la escuela, teniendo en cuenta factores como el clima de aula, el conflicto escolar, la cultura de paz y las relaciones	Sub-dimensión habilidades sociales en los docentes y alumnos.	Las habilidades socioemocionales de los docentes juegan un papel fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que la docencia “es un tejer y destejer incesante de emociones de sus estudiantes.

Autor/ Título	Objetivo	Inteligencia emocional categorías	Aportes
	interpersonales, tanto entre docentes, como entre docentes y alumnos		
Vásquez (2019), Inteligencia emocional y dificultades interpersonales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa.	Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y las dificultades interpersonales en los estudiantes del tercer grado nivel secundario de una institución educativa de Cajamarca Perú	La sub dimensión trabajada fue habilidades sociales.	El aporte radica en el análisis de las relaciones interpersonales, el cual fue un nivel "muy bajo" en cuanto a relaciones con los iguales bajo y relaciones familiares en un nivel "bajo" las dimensiones: relaciones con el otro sexo moderado y hablar en público moderado.
Angarita y Chacón (2019) Inteligencia emocional y dimensiones de la empatía en estudiantes de psicología UNAB extensión UNISANGIL como factores para el desarrollo del perfil psicológico desde las competencias	Describir la inteligencia emocional y las dimensiones de la empatía (cognitiva y emocional)	Subdimensión autoconocimiento y empatía	Existe una relación moderada entre inteligencia emocional y empatía en los estudiantes de psicología de los semestres cuarto, quinto, sexto y séptimo semestre de UNAB extensión UNISANGIL, de igual forma se puede determinar que la inteligencia emocional es adecuada y la empatía se encuentra por encima de la media en la mayoría de estudiantes encuestados.
Usán y Salavera (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria.	Analizar la relación entre la motivación escolar, la inteligencia emocional y el rendimiento académico	La categoría que se desarrolló en este trabajo es la motivación.	Los resultados mostraron relaciones significativas entre motivaciones escolares intrínsecas e inteligencia emocional, en mayor medida que con las extrínsecas. Asimismo, la regulación emocional, la motivación intrínseca hacia el conocimiento y la motivación predijeron el rendimiento escolar de los alumnos.
Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico.	Analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de nivel primario de una institución pública.	Se establecen el factor de inteligencia emocional desde las sub dimensiones de percepción, regulación y comprensión, las cuales se relaciona con el rendimiento	En este artículo se destaca la importancia de la habilidad académica del estudiantado. Se enfoca en el rendimiento académico asociado a una correcta regulación de las emociones. Su aporte radica, específicamente en el ámbito educativo, considerando que el adecuado manejo de las emociones es esencial para el desarrollo biopsicosocial del estudiante.

Autor/ Título	Objetivo	Inteligencia emocional categorías	Aportes
Henao (2018). El proceso de enseñanza desde el prisma de las emociones de los docentes.	El objetivo general fue interpretar las relaciones emocionales entre los profesores y los estudiantes, en la comprensión de la comunicación como elemento esencial en la toma de decisiones con respecto a la enseñanza	Sub categorías: autoconocimiento, autorregulación, motivación y empatía donde entran las habilidades sociales.	Este trabajo se sustentó principalmente en el autoconocimiento como subcategoría, para reconocer las emociones más frecuentes de los docentes. En los resultados los docentes manifestaron situaciones como estas: aislamiento, El único objetivo perseguido por el docente es que los estudiantes estén lo suficientemente entretenidos para que el tiempo pase mientras él, aislado mental y físicamente de sus estudiantes, piensa, y reflexiona sobre circunstancias que están lejos del aula de clase. Además, la ira, la alegría y la tristeza influyen de una manera significativa en la ejecución de la planeación de las clases.

De acuerdo con la tabla 1, los resultados se relacionaron en gran parte con la subcategoría habilidades sociales, entre los que se encontraron los trabajos de: Pazmiño, (2022) Sporzon y López-López (2021) Andrade y González (2022) Vásquez (2019), Gutiérrez y Buitrago (2019) Henao (2018) Broc Caverro (2019), Castellanos, Coy y Ramírez (2019) Angarita y Chacón (2019) Tobón y Díaz (2021) Ortiz y Núñez (2021) Aparicio, Castellanos y Mosquera (2020) Seguido de la subcategoría motivación, en autores como: Fernández y Montenegro (2021), Peña (2021), Usán y Salavera (2018), Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas (2018), Díaz y Rendos (2019), Nieva y Martínez (2019), Ortiz y Núñez (2021), continuando con la autorregulación, como Cecchini, Carfriedo, Fernández Ríos, Méndez-Giménez, González, Sánchez-Martínez, y Rodríguez-González (2021), para terminar con la de autoconocimiento, de Costa-Rodríguez, Palma y Salgado (2021).

Ahora bien, estas cinco subcategorías, se redujeron a dos las cuales son habilidades sociales referidas a las relaciones interpersonales es decir del sujeto con los

otros y la relación de sus emociones consigo mismo o intrapersonal, lo que implica la motivación, autoconocimiento y autorregulación, permiten inferir después de esta revisión que mayormente los estudios sobre la inteligencia emocional están haciendo énfasis en las habilidades sociales de los estudiantes, lo cual es necesario referir que en el manejo de las emociones en el ambiente educativo, las relaciones interpersonales son los aspectos donde los docentes deben tener mayor pertinencia y trascendencia debido a que en el aula de clase la interacción constructivista es fundamental para el desarrollo de las emociones a través de las cuales los estudiantes se expresan afectivamente.

En ese sentido, es importante destacar, que, en el estudio de la IE, la empatía referido a la importancia de establecer relaciones interpersonales adecuadas y la motivación, ocupan un porcentaje digno de destacar ya que los estudios basados en conocer el contexto emocional del estudiante, requiere del análisis de estas dimensiones, es decir, es fundamental que los docentes se interesen por el estudio de las emociones, de observar cómo se da el manejo de las emociones entre sus estudiantes y conocer su relación con el rendimiento académico.

En la tabla 2, se presenta la categorización de los artículos seleccionados, en la cual se ubican las cinco categorías de la Inteligencia emocional: autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y las habilidades sociales.

Tabla 2

Categorización de los artículos seleccionados

Inteligencia emocional/aprendizaje significativo.	Autor /año	Contrastación con las categorías de IE
Subcategorías		
Autoconocimiento	Henao John, (2018). Peña Cáceres, M. (2021). Andrade, Cristian y González (2022). Pazmiño A María. (2022).	Para esta sub categoría el autoconocimiento de los estudiantes, es un factor que debe desarrollarse a fin de que puedan darle nombre a cada emoción y de acuerdo a cada circunstancia en el aula de clase mantener entre los pares su armonía y dominio propio. Se pudo contrastar que los estudios señalados, consideran el autoconocimiento como un factor clave en el manejo de las emociones.
Autorregulación	Valenzuela y Portillo (2018).	De acuerdo con los estudios, los resultados coincidieron en la importancia de la autorregulación emocional ya que

	Broc Cavero (2019).	la misma es un proceso consciente, es decir, ¿darse cuenta es un paso básico para identificar que estoy sintiendo y que debo hacer al respecto?, con lo cual la educación emocional se pone de manifiesto en estos estudios. Coinciden los resultados en determinar el proceso de autorregulación un factor clave en el manejo de la IE
--	---------------------	---

Sub categorías Inteligencia Emocional

Motivación	Usán, y Salavera (2018). Cecchini, Carfriedo, Fernández Ríos, Méndez-Giménez, González, Sánchez-Martínez, y Rodríguez-González (2021).	Sin duda, estos trabajos, refieren que la motivación es un factor clave en el rendimiento académico de los estudiantes y un elemento o dimensión de la IE que los docentes deben considerar, en estos estudios hay un número considerado de trabajos realizados en el ámbito educativo, donde la motivación es clave en el desarrollo de la inteligencia emocional y con gran influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de cualquier nivel educativo.
------------	---	---

Sub categorías Inteligencia Emocional

Empatía	Gutiérrez y Buitrago (2019). Angarita y Chacón (2019). Vásquez (2019). Tobón y Díaz (2021).	Habilidades socioemocionales, donde la empatía es factor clave en las relaciones entre pares, por lo que estos estudios demostraron la pertinencia de la IE en el rendimiento académico, en relación con las actitudes entre los estudiantes, esto es en su convivencia escolar, por lo que el concepto de empatía se debe formar conscientemente en el aula para un trato justo y equitativo entre todos los actores del proceso educativo. Se coincide en las investigaciones que la empatía es crucial en las relaciones interpersonales.
---------	--	--

Habilidades sociales	Castellanos, Coy, Ramírez (2019). Vásquez (2019), Sporzon y López- (2021). Pazmiño (2022).	Las habilidades sociales son un contenido o categoría que las investigaciones educativas hacen énfasis, esto es, porque educar para una sana convivencia es básico, en la lucha contra el acoso escolar, por lo que tanto docentes, directivos como estudiantes y las familias en general deben atender con dedicación este aspecto en la vida académica, por tanto, mejorar la convivencia escolar, es un tipo de variable categoría importante en el análisis de la IE y el aprendizaje significativo.
----------------------	---	--

Aprendizaje Significativo

Estilos de aprendizaje	Nieva y Martínez (2019). Fernández y Montenegro Cardozo, (2021). Sporzon y López (2021)	Al hablar de aprendizaje los estudios que contienen esta variable coinciden en afirmar que la razón de ser de la enseñanza es que los estudiantes aprendan, sin embargo en la revisión de estos artículos se encontraron varios referidos a los estilos de aprendizaje, donde hay correlación significativa con la IE, es decir, se realizaron estudios cuantitativos de carácter correlacional donde se examinaron las implicaciones conscientes de las emociones y como inciden estas en el rendimiento académico con el fin de generar estrategias que permitan tomar decisiones en situaciones de dificultades o conflictos interpersonales en el aula.
------------------------	---	---

Desarrollo en el aula	Ortiz y Núñez (2021).	La revisión de todos estos documentos tiene una pertinencia directa en los procesos pedagógicos ya que el total de estos trabajos fueron realizados en contextos
-----------------------	-----------------------	--

Aparicio, Castellano y Mosquera (2020). Andrade, Cristian y González (2022).	educativos de aula, en diferentes niveles de educación, en las cuales las estrategias en el aula, generan nuevas propuestas pedagógicas sobre educación emocional y rendimiento académico en el marco del aprendizaje significativo.
---	--

DISCUSIÓN

Una vez sintetizada la información concerniente a la revisión de artículos referidos a la inteligencia emocional y al aprendizaje significativo, de acuerdo con las categorías presentadas en la tabla 2, se debe puntualizar que el énfasis de las investigaciones educativas está en el desarrollo de las habilidades sociales, la motivación y la autorregulación como componentes en el estudio de la IE. En ese sentido, en las siguientes líneas, se presenta el interés de este tema, en función de esta revisión destacando la óptica de autores que son un referente en materia de educación emocional como son: Goleman (1995), define la IE como: “la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales” (p. 25), en sus aportes, explica un modelo de las competencias emocionales que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás.

De acuerdo con lo anterior, los estudios de Henao (2018), Broc (2019), Castellano et. al. (2019) y Vásquez (2019) coinciden con lo que refiere, los autores Salovey y Mayer (1993) “el autoconocimiento es la capacidad para identificar correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, asumiendo los procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva en distintos contextos” (p, 56). Esto se traduce en la capacidad que tienen los individuos para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias. Desde esta perspectiva, lo que se busca es identificar y controlar las emociones para poder actuar sobre ellas de manera exitosa, significa, que el hombre controle sus emociones y no ellas al hombre.

De acuerdo con Usan y Salavera (2018), Valenzuela y Portillo (2018), Gutiérrez y Buitrago (2019) Angarita y Chacón, (2019) en sus estudios, destacan que la IE, está compuesto de cuatro etapas de capacidades emocionales, cada una de las cuales se

construye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior, estas son: 1) Percepción e identificación emocional: se construyen en la edad infantil, consiste en identificar y dar nombre a cada emoción, 2) El pensamiento: En el nivel consciente, el sistema límbico sirve como un mecanismo de alerta frente a los estímulos. Si el aviso emotivo permanece en el nivel inconsciente, significa que el pensamiento no está siendo capaz de usar las emociones para resolver problemas.

Sin embargo, una vez que la emoción está conscientemente evaluada, puede guiar la acción y la toma de decisiones. 3) Razonamiento sobre emociones: En esta etapa, las reglas y la experiencia gobiernan a las emociones. Las influencias culturales y ambientales desempeñan un papel significativo en este nivel. 4) Regulación de las emociones: En esta etapa, se manejan y regulan las emociones con el fin de producir un crecimiento personal y en los demás.

Ahora bien, también, se encuentra los aportes de Tobón et. al. (2021), Nieva et. al. (2019), Rodríguez et. al. (2021), Ortiz et. al. (2021), Aparicio et. al. (2020), Peña (2021), Sporzon y López (2021), Pazmiño y Andrade (2022) de investigaciones revisadas que coinciden con Goleman (1995) y Salovey y Mayer (1993), se pudo observar en estos trabajos las categorías establecen que ciertamente en la educación emocional tanto en el aula de clase, como en la familia existen aspectos primordiales a formar en los educandos o en los hijos, estas son: identificar en qué momento aparece una emoción y darle su nombre, caracterizando ¿Qué ocurre en el sujeto? ¿Cómo se presenta esta emoción?, seguidamente de este autoconocimiento, viene la autorregulación, es decir, ¿Cómo puedo controlar lo que siento?, en tercer lugar, la empatía, ponerse en los zapatos del otro, esta categoría fue una de la de mayor interés en las investigaciones al relacionarse con las habilidades sociales necesarias en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro autor importante es Bisquerra (2018) ha realizado aportes significativos en los últimos años en materia de educación emocional, entre los cuales se resalta en el trabajo de Castellanos et. al. (2019) el papel de los docentes en la formación de la IE, insiste en que para que pueda llegar a ser controlada y educadas las emociones, lo que significa poder ejercer control sobre la conducta que se manifiesta, es necesario que el docente

intervenga de manera objetiva y consciente para generar reflexión y análisis pertinentes sobre el producto de las decisiones tomadas por el individuo .

De acuerdo con lo anterior, el autor señala que promover la educación emocional es una respuesta coherente para suscitar el ajuste psicosocial y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, para lo cual se hace necesario, generar en las instituciones educativas campañas de prevención de la violencia escolar como un problema específico en las relaciones sociales, que inciden en la convivencia escolar y desde luego en la vida académica de los estudiantes. Por lo tanto, una línea de investigación en la cual se debe seguir haciendo abordaje en el aula es esta, donde se forme al docente como un profesional integral para atender el desarrollo biopsicosocial del ser humano desde su componente afectivo y no solo en lo cognitivo interesado en el rendimiento académico.

No obstante, en cuanto al aprendizaje significativo, permitió, coincidir con todos estos estudios en lo siguiente: estos documentos tienen una pertinencia directa en los procesos pedagógicos, sobre todo en aquellos alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), donde puedan mejorar su desarrollo integral e inclusión en la sociedad en parte gracias a la guía de las emociones Fernández et. al. (2020) refiere también, la necesidad de promover el desarrollo de inteligencia emocional en las clases, con la intención que los docentes incrementen la motivación intrínseca del alumnado, los documentos consultados muestran como esencial el desarrollo de la IE con estrategias que permitan que los estudiantes, mejoren competencias como su autocontrol emocional, identificación de expresión, ser conscientes de sus cambios de estados de ánimos, la búsqueda de soluciones ante los problemas, desde un manejo inteligente de las emociones y aprender a ser autosuficientes en la dirección de su vida.

Y finalmente, se destaca, que en la revisión bibliográfica además de estos autores señalados, hay una cantidad de investigadores con interesantes aportes en cada uno de sus trabajos, que contribuyen a la difusión de la IE y el aprendizaje significativo en los ambientes educativos, este periodo de tiempo 2017 a 2022, que fue unos años atípicos por la existencia de la pandemia del COVID-19 donde se dio casi una parálisis a nivel mundial de actividades sociales pero no académicas ni investigativas, aunque con

particular características de desarrollo en lo que respecta a la virtualidad como modalidad educativa del proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, a la situación o nuevas realidades vividas, los últimos tres años, fue creciente y significativo el número de publicaciones, lo que se aprecia en el creciente interés por la educación emocional, concepto desarrollado sobre todo en América Latina por: Bisquerra (2018), Gardner (1983), Salovey y Mayer (1993), Goleman (1995), Ausubel, (1983) sobre todo en Estados Unidos de América y Europa. Así mismo, investigadores no tan conocidos como Bar-On (1997) que propone la educación emocional como un componente fundamental de la educación para la paz, y Basualto et. al. (2020) Los cuales enfatizan el rol del docente en el desarrollo de las habilidades sociales que inciden en la IE, se conoció a través del estudio: Una mirada a la educación emocional para la primera infancia, en diez universidades de Colombia, en la cual se hizo una búsqueda de artículos indexados publicados en Colombia y artículos elaborados por estudiantes de la Universidad Konrad Lorenz y la Fundación Universitaria Los Libertadores.

CONCLUSIONES

Una vez finalizado el análisis de los artículos seleccionados sobre inteligencia emocional y aprendizaje significativo, se ha podido observar que son contenidos de gran interés entre investigadores, educadores y científicos en general, por cuanto abarca no solo el tema de la educación, sino el manejo de la inteligencia ya no desde un enfoque cognitivo sino también emocional donde hacer énfasis en la conducta de los individuos se vuelve cada día más apremiante, sobre todo por una sociedad convulsionada, estresada, ansiosa y demandante, donde los estudios sobre esta temática aportan luz en problemas que atañen a una sociedad llena de diferencias, de diversidad, de elementos, rasgos, realidades, circunstancias mayores y menores, la salida es dignificar la condición humana desde la concepción humanista, positiva y esperanzadora en contextos como la familia, escuela y comunidad, es decir, desde las bases de la sociedad.

En concordancia con lo anterior, se concluye que en los últimos tres años ha sido significativo el trabajo de docentes con sus experiencias como aporte de investigaciones

relacionadas con IE y AS lo cual significa que se está generando mayor conciencia y conocimiento sobre esta temática necesaria tanto en los procesos de aprendizajes como en las relaciones sociales, además, que se está generando en la pedagogía nuevos enfoques donde se estudia los componentes de la conducta tanto en lo cognitivo como afectivo y social, esto es interesante ya que se aborda en los escenarios educativos la educación desde un marco holístico lo cual fortalece el desarrollo de competencias en todas las esfera de la ida humana.

Con esa finalidad, la revisión sistemática de estos artículos, genero una visión completa acerca de la IE y el AS, permitiendo una apropiación de contenidos en esta temática, sobre todo en las subcategorías: autoconocimiento, motivación, empatía y habilidades sociales, estas son las de mayor atención y desarrollo en las aulas de clase, lo cual como investigador confirma que en el ejercicio docente, se toma en cuenta, ciertamente la autoestima, motivación y habilidades sociales y las lecturas revisadas representan la realidad de muchos contextos educativos, de espacios abiertos para la reflexión en tantos educadores que a través de sus publicaciones difunden sus hallazgos contribuyendo a la creación de contenidos actuales en todo el mundo.

Por otra parte, se concluye que las experiencias educativas cada vez apuntan más a la formación de una educación emocional, donde aspectos como: el autoconcepto, autoimagen, autorregulación, empatía, motivación y habilidades sociales adquieren en las aulas de clase mayor interés por parte de educadores e investigadores a fin de fortalecer el desarrollo de la personalidad, el dominio propio y la interacción entre los miembros de una institución educativa, por lo que se concluye que es importante continuar la defensa, preparación y orientación de problemas relacionados con el manejo de las emociones los cuales contribuyen a la prevención de la violencia, depresión, incluso del abandono escolar, ya que un estudiante agobiado, ansioso y contenido en sus emociones es un individuo conflictuado que merece atención y ayuda, por lo que continuar investigando sobre IE y AS, es fundamental para generar ambientes de paz desde un actuar consciente y responsable mediante un conocimiento oportuno y pertinente.

CONFLICTO DE INTERESES

La autora de este artículo declara que no existe conflicto de interés para la producción del presente artículo científico.

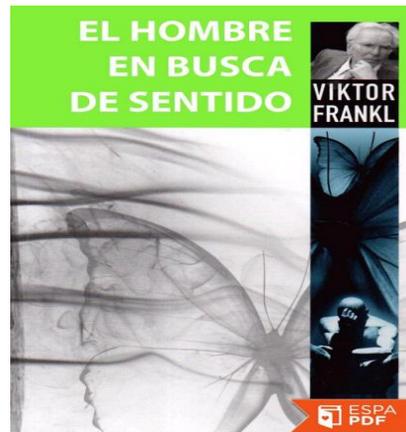
REFERENCIAS

- Andrade, Ch. y González, L. (2022). *Inteligencia emocional y su influencia en la vida académica de los adolescentes*. Tesis de Maestría. Universidad Politécnica Salesiana <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22080>
- Angarita, D y Chacón A. (2019). *Inteligencia emocional y dimensiones de la empatía en estudiantes de psicología UNAB, extensión Unisangil como factores para el desarrollo del perfil psicológico desde las competencias*. Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia. Tesis de maestría. <https://n9.cl/ic021>
- Aparicio, L., Castellanos, S., y Mosquera, M. (2020). *La Neuroeducación para el potenciamiento de la capacidad metacognitiva y de inteligencia emocional, en pro del desarrollo socio afectivo y aprendizaje significativo de los estudiantes de básica primaria del Gimnasio Campestre San Rafael*. Tesis de maestría. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá – Colombia. <https://n9.cl/19gsr>
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del Aprendizaje Significativo*. México: Editorial Trillas.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)1. *Psicothema*, 18(Suplemento), 13–25. <https://n9.cl/oue99>
- Barrientos, A. (2016). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula*. Universidad Complutense de Madrid. Tesis Doctoral. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40450/1/T38117.pdf>
- Basualto D, Quintanilla A y Rivera. (2020). *Inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje y adquisición de una lengua inglesa en estudiantes de educación media*. Universidad de viña del mar. Chile. Tesis de maestría. <https://n9.cl/b1pxp>
- Bisquerra, R. (2018). *Educación Emocional para educadores y familias*. Editorial Trillas. Barcelona. España.
- Broc Cavero, M. Á. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 30(1), 75–92. <https://n9.cl/fmnmjm>
- Castellanos-Sotelo, L. S., Coy-Pineda, G. M., y Ramírez-Riaño, D. M. (2019). Inteligencia emocional, una estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar. *Educación y Ciencia*, (23), 237–250. <https://n9.cl/fu21cu>
- Cecchini, J.; J.A.; Carfiedo, A.; Fernández Ríos, J.; Méndez-Giménez, A.; González, C.; Sánchez-Martínez, B. y Rodríguez-González, P.; (2021). Un estudio longitudinal sobre síntomas depresivos y actividad física durante el confinamiento español. *Revista Internacional de psicología clínica y de la salud*. Universidad Autónoma de México. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1697260020300752>
- Congreso de la República de Colombia. Secretaría General del Senado (2021). *Proyecto de ley 438*. <http://www.secretariasenado.gov.co>
- Costa Rodríguez, C; Palma Leal, X, y Salgado Farias, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la

- aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estud. pedagóg.* vol.47, n.1 pp.219-233. <https://n9.cl/8lrei>
- Díaz, N. S., Rendos, M. V. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad*. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8598>
- Fernández M, Ortega A, Tafur Y, (2020). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico*. Universidad de la Costa, facultad de ciencias humanas y sociales, Universidad del Norte, Barranquilla. Tesis Doctoral Colombia <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/7897>
- Fernández, M., y Montenegro, B. (2021). *Estilos educativos de crianza y la Inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria de la Institución educativa Cristo Rey-Cajamarca*. Universidad de la Rioja. Tesis doctoral. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1536>
- Ferrándiz, C. y Prieto M. (2004): Validez y fiabilidad de los instrumentos de evaluación de las inteligencias múltiples en los primeros niveles instruccionales. *Psicothema* (1), 7-13.
- Gardner, H. (1983). *The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York, Basic Books. (Versión castellana, 2001): Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples. México, FCE). Frames of mind. Editorial Libros. New York.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York, Bantam Books. (Versión castellana, 1999): Inteligencia emocional. Editorial Kairós Barcelona España.
- Gutiérrez, A.M. y Buitrago, S.J. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Praxis&Saber*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>
- Henao, J. (2018). *El proceso de enseñanza desde el prisma de las emociones de los docentes*. Escuela Normal Superior de Caldas, Colombia. Tesis de maestría. <https://n9.cl/gxfyq>
- Moliní, F., y Moreno-Jiménez, A. (2022). Análisis de la evaluación por los alumnos de un método didáctico para fomentar destrezas innovadoras. Universidad autónoma de Madrid, España. *Revista de Investigación en Ciencia de la Educación* Volumen 6, Nro. 24 / junio 2022 / Edición Extraordinaria. ISSN: 2616-7964 / ISSN-L: 2616-7964 / <https://n9.cl/jfv16>
- Nieva, J., y Martínez, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador. *Revista Cubana de Educación Superior*. <https://n9.cl/d750s>
- Ortiz, F. y Núñez, A. (2021). Inteligencia emocional: evaluación y estrategias en tiempos de pandemia. Universidad Nacional de Chimborazo. *Revista Miscelánea*. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/356>
- Pazmiño, M. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria de una escuela fiscal de Quito en situación de pandemia por COVID 19*. Universidad Pedagógica del Ecuador. Trabajo de grado. <https://n9.cl/nn3f9>
- Peña, M. (2021). Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de educación primaria y secundaria. Universidad de Granada. *Journal of Sport*. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/87372>

- Salovey, P. y Mayer, J. (1993). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*. 185-211. Número 12, vol. I.
- Sporzon, G., y López-López, M. C. (2021). Evaluación de la inteligencia emocional y la conducta prosocial y su correlación en alumnado de Educación Primaria. Universidad de Navarra. España. *Revista Internacional de Educación*. <http://hdl.handle.net/10481/67923>
- Tobón, S., y Diaz, C. (2021) Inteligencia emocional y práctica clínica en tiempos de pandemia. Universidad Pedagógica Nacional. *CES MEDICINA*. <https://n9.cl/1sb1d5>
- Usán, P., y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. Universidad de Zaragoza, España. *Actualidades en psicología*, 32(125), 95-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6631794>
- Valenzuela-Santoyo, A., y Portillo-Peñuelas, S. A. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22 (3), 228-242. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v22n3/1409-4258-ree-22-03-228.pdf>
- Vásquez, N., Cubas, E., y Carrero, S. (2021). *La Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en los estudiantes del Primero de Secundaria de la Institución Educativa Jorge Basadre de Cutervo*. Universidad Nacional de Perú. Tesis Doctoral. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6295>
- Vásquez, N. (2019). *Inteligencia emocional y dificultades interpersonales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa. Cajamarca*. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. Repositorio Institucional. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1131>

El hombre en busca de sentido



Viktor Frankl (2011)
Hermes Editorial
ISBN: 9788425423314

Presentado por: **Vanessa Sanabria Ramírez**
vcsirius@gmail.com
Investigador Independiente

Sobre el autor

Viktor Frankl. Nacido en Viena el 26 de marzo de 1905. Neurólogo, filósofo y psiquiatra; de familia judía, se convirtió en prisionero en varios campos de concentración nazi durante la Segunda Guerra Mundial para 1942 hasta su liberación en abril de 1945, siendo el único sobreviviente de su núcleo familiar. En su obra maestra: “El Hombre en busca de sentido”, narra la experiencia de esa época que le permitió dar a conocer su más significativo aporte por el cual ha sido recordado hasta la fecha: la “Logoterapia”. Vivió hasta los noventa años y falleció el 2 de septiembre de 1997.

La obra

El autor, con su magistral pluma, plasma estoicamente los horrores vividos y para 1946 publica la primera edición de este libro que dispone de más de cien páginas. La genialidad con que describe las situaciones extremas que se convirtieron en tema para su estudio como referente para especialistas en el área, profesionales afines y público en

general. Inevitablemente, no se está preparado para leer sendos relatos. Muy probablemente, lo que sobresale de esta obra es la manera en la que Frankl se posiciona en el rol de prisionero y el rol de investigador de su propia y cruda realidad.

La primera parte del libro que denominó: “Un psicólogo en un campo de concentración”, donde relata sus primeros años recluso en varios de estos campos como el conocido Auschwitz y Dachau, donde realizó trabajos forzados en condiciones precarias y víctima de maltratos de índole físico y psicológico, que invitan a la profunda reflexión sobre la naturaleza humana y sus ambiciones.

Tan mordazmente descrita, deja vislumbrar como una persona puede ser desprovista de su humanidad hasta quedar, aparentemente, sin metas más allá de la mera necesidad de sobrevivencia. Particularmente, esta parte del libro reta al lector a sumergirse entre la miseria y la esperanza que, gracias al característico humanismo de su escritor, te incita a continuar con el relato y atesorarlo como una historia de superación y redención.

La segunda parte del libro lo llamó: “Conceptos básicos de Logoterapia”. Frankl la aborda como un aporte novedoso a la psicoterapia que fomenta la actitud positiva y de superación para seguir adelante frente a las circunstancias, por muy retadoras que estas sean. El sentido de la vida, según el autor, reside en encontrar un propósito (el “porqué”), sin importar las situaciones vividas pues, cuando se dispone de motivaciones se podrá crear a voluntad una realidad que sea digna de ser vivida.

REFERENCIAS

Fundación argentina de Logoterapia (2022) <http://www.logoterapia-arg.com.ar/>
Frankl, V. (2017) *El hombre en busca de sentido*. Epublibre (editor digital)

I ENCUENTRO BINACIONAL DE SISTEMATIZACION E INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

21 y 22 de Enero de 2023
Santa Marta, Colombia

Organizan:



Polinorte
CORPORACIÓN POLITÉCNICO DEL NORTE



UPEL
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR

FOLLOW US

 [politecnicodelnorte](#)
 [politecnicodelnorte1778](#)
 [Eventospolinorte](#)



I ENCUENTRO BINACIONAL DE SISTEMATIZACIÓN E INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

21 y 22 de Enero de 2023
Santa Marta, Colombia



Conferencia

Abordaje de la Dimensión
Epistemológica de la
Investigación Científica.

Dra. Betsy Fernández

Organizan:



FOLLOW US

 [politecnicodelnorte](#)

 [politecnicodelnorte1778](#)

 [Eventospolinorte](#)

ENCUENTRO PRESENCIAL PROGRAMACIÓN POR COHORTE

Cohorte 2019-III		
Sábado 21/01/23		Domingo 22/01/23
Aula 1	Aula 2	
8am a 12:15pm	8am a 12:45pm	8:00am a 11:00am
Socialización de avances	Socialización de avances	Asesorías individualizadas (pendientes)
1:30pm a 3:30pm		Conformación de Expedientes (pendientes)
Taller Presentaciones Exitosas Dra. Ana Briceño/ Dra. Xiomara Rojas		
3:30pm a 5:00pm		8:00am a 12:00m
Conformación Expediente de Graduando		Conferencias Magistrales

Cohorte 2020-I		
Sábado 21/01/23		Domingo 22/01/23
Aula 3	Aula 4	
8am a 12:15pm	8am a 11:30am	8:00am a 11:00am
Socialización de avances	Socialización de avances	Asesorías individualizadas (pendientes)
1:30pm a 3:30pm		Conformación de Expedientes
Conformación Expediente de Graduando		
1: 30pm a 5:00pm		8:00am a 12:00m
Asesorías Individualizadas		Conferencias Magistrales

Cohorte 2020-III		
Sábado 21/01/23		Domingo 22/01/23
Aula 5	Aula 6	
8am a 12:15pm	8am a 10:30am	8:00am a 11:00am
Socialización de avances	Socialización de avances	Asesorías individualizadas (pendientes)
	10:30am a 12m	
	Conformación Expediente	Conformación de Expedientes (pendientes)
Conformación Expediente Asesorías individualizadas		
3:00pm a 5:00pm		8:00am a 12:00m
Conferencia Temática: Aproximación del Investigador en el campo educativo a los fundamentos del Pensamiento Complejo Dra. Laura Mendoza		Conferencias Magistrales

Cohorte 2021-1 DEM		
Sábado 21/01/23		Domingo 22/01/23
Aula 7	Aula 8	
8am a 12:45pm Socialización de avances	8am a 11:30am Socialización de avances	8:00am a 11:00am Asesorías individualizadas (pendientes)
	11:30am a 12m Conformación Expediente	
1:30pm a 3:00pm Asesorías individualizadas Conformación Expediente		Conformación de Expedientes (pendientes)
3:00pm a 5:00pm Paradigmas Emergentes en la Educación Matemática Dra. Aida Justo		8:00am a 12:00m Conferencias Magistrales

Cohorte 2021-1	
Sábado 21/01/23	Domingo 22/01/23
8:30am a 10:30am Conformación Expediente	8:00am a 11:00am Asesorías individualizadas (pendientes)
10:30am a 12:30 pm Estrategias para la Sistematización de la Investigación Dra. Arismar Marcano	
1:30pm a 5:00pm Asesoría	Conformación de Expedientes (pendientes)
	Conferencias Magistrales

Cohorte 2021-2		
Sábado 21/01/23		Domingo 22/01/23
Aula 10		
Investigación Creativa Dra. Yudika Jarque		Asesorías individualizadas (pendientes)
Conformación Expediente		
Conferencia Temática: Constructos epistémicos, axiológicos y éticos en la intención investigativa Dra. Belkys Maza	Conferencia Temática: Constructos epistémicos, axiológicos y éticos en la intención investigativa Dra. Evelyn Garrido	Conformación de Expedientes (pendientes)
		Conferencias Magistrales

Cohorte 2022-1	
Sábado 21/01/23	Domingo 22/01/23
Aula 10	
8:30am a 11:00am AA. PONENTES Dra. Zulay Pérez	8:00am a 11:00am Conformación de Expedientes (pendientes)
11:00am a 12:30pm Conformación Expediente	
1:30pm a 4:30 Las corrientes de pensamiento y los paradigmas de investigación en la generación del conocimiento Dra. Caritza León	
	8:00am a 12:00m Conferencias Magistrales

Cohorte 2022-1	
Sábado 21/01/23	Domingo 22/01/23
Aula 10	
8:30am a 11:00am AA. PONENTES Dra. Zulay Pérez	8:00am a 11:00am Conformación de Expedientes (pendientes)
11:00am a 12:30pm Conformación Expediente	
1:30pm a 4:30 Las corrientes de pensamiento y los paradigmas de investigación en la generación del conocimiento Dra. Caritza León	
	8:00am a 12:00m Conferencias Magistrales

Cohorte 2022-3	
Sábado 21/01/23	Domingo 22/01/23
Conformación de Expediente	
Pentadimensionalidad de la investigación Educativa: paradigmas y modelos epistémicos Dr. Franklin Núñez	8:00am a 12:00m Conferencias Magistrales (Asistentes)
1:30pm a 4:00pm Metateoría, Sociopistemología y Migración Epistémica del Siglo XXI Dr. Kamil Ansoleaga	
1:30pm a 4:00pm Metateoría, Sociopistemología y Migración Epistémica del Siglo XXI Dr. Kamil Ansoleaga	1:30pm a 4:00pm Pentadimensionalidad de la investigación Educativa: paradigmas y modelos epistémicos Dr. Franklin Núñez

CURRÍCULOS DE LOS AUTORES

iD Brigette Dahiana Bolaño Rodríguez: Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad Popular del Cesar con una Maestría en Ciencias de la Educación mención: Gerencia de la Universidad Rafael Bellosó Chacín de Venezuela; cuenta con 10 años de experiencia como docente de ciencias naturales en la básica y media, así como básica de primaria en el Municipio de San Juan del Cesar Departamento de La Guajira. Actualmente curso el Doctorado en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.

iD Carlos Giovanni Campiño Rojas: Licenciado en Filosofía y Letras, Magíster en Etnoliteratura de la Universidad de Nariño- Colombia. PhD en Educación, Universidad De Baja California- México. Curso de Postdoctorado en dirección de establecimientos Educativos Latinoamericanos, Universidad de Cádiz – España. Estancia Corta de investigación Universidad de Porto- Portugal. Presidente de la Fundación Gabriel García Márquez, Municipio de Pupiales, Nariño. Director del Centro de Estudios e Investigaciones de Directivos Docentes de Nariño -CEIDIDNAR-, Ex docente Universitario, Rector de la Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario-Nariño.

iD Dina Paola Díaz Páez: Psicóloga de la universidad Pontificia Bolivariana, Magister en Neurociencia de la Universidad Peruana Cayetano Heredia; 14 años de experiencia en el sector educativo en Montería.

iD Doris Pérez: Profesor de Educación mención Preescolar. Universidad Experimental Pedagógica Libertador. Docente de aula Titular. Directora Encargada en el CEIN Teotiste Arocha de Gallegos. Coordinadora del Espacio Alternativo Fermín Toro. Enfermera Quirúrgica del Hospital J.M de los Ríos. Coordinadora en la Unidad de Cuidados Intensivos del Hospital J.M de los Ríos

iD Eleazar Antonio Anaya Benavides: Licenciado en Ciencias Naturales en la Universidad del Atlántico, Egresado de la especialización en química orgánica, en la misma Universidad. Ha laborado alrededor de 3 años en proyectos del Ministerio de Educación. Ejerciendo el cargo de docente de ciencias en instituciones privadas en un período de 3 años. Está vinculado desde hace 5 años como docente de Biología y química, en el sector público, realizando actividades como: El semillero registrado en Colciencias, Grupo Explorador de Morbilidades Ambientales. Es evaluador en ferias departamentales de semilleros de investigación. Participación en el ámbito nacional e internacional. Ponente en el II Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación celebrado en la ciudad de Cartagena de Indias organizado por la Corporación Politécnica del NortePolinorte y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

iD Fabio Aislant Moreno: Zootecnista egresado de la Universidad de Sucre Colombia. Especialista en Pedagogía Ambiental egresado de la Universidad Popular del Cesar. Magister en Pedagogía Ambiental para el Desarrollo Sostenible de la universidad Popular del Cesar Colombia. 15 años de experiencia laborando como docente de aula en el área agropecuaria, conservación de recursos naturales y gestión ambiental en la institución Educativa Técnica Agroindustrial de Malagana Bolívar Colombia. Ponente en el II Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación celebrado en la ciudad de Cartagena de Indias organizado por la Corporación Politécnico del Norte-Polinorte y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).

iD Fanny María Anaya García: Licenciatura en Básica Primaria con énfasis en Ciencias Sociales Corporación Universitaria del Caribe CECAR. Especialista en docencia universitaria. Universidad Nicaragüense Martin Luther King. Magister en educación con énfasis en interculturalidad. Docente de aula con 20 años de experiencia. Formación docente y practica pedagógica en contexto (Universidad Simón Bolívar, Barranquilla Colombia). Participación en eventos nacionales e internacionales.

iD Fernando Tercero Vitola De la Rosa: Ingeniero Electrónico de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Sistemas de Radiocomunicaciones de la Universidad del Cauca. Especialista y Magíster en Entornos Virtuales de Aprendizaje de la Universidad de Panamá. 22 años de experiencia como docente en las áreas de ingeniería y ciencias básicas. Actualmente vinculado como docente de la Facultad de Ciencias de la Ingeniería en la Fundación Universitaria Antonio de Arévalo en la ciudad de Cartagena – Colombia y en la Institución Educativa Hermano Antonio Ramos de la Salle como docente del área de Matemáticas en educación secundaria.

iD Gelber Bravo Julio: Economista – Universidad del Atlántico – Colombia. Especialista en Evaluación Socioeconómica de Proyectos–Universidad de Antioquia-Convenio Universidad de Córdoba–Colombia. Magister en Recursos Digitales Aplicados a la Educación–Universidad de Cartagena–Colombia. Doctorante en educación – Universidad pedagógica el Libertador–Venezuela. Experiencia: Docente tutor en: Universidad de Córdoba–1999, ESAP–2000, Corporación Unificada Nacional de Educación Superior y Rector: Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba – Colombia 2008 hasta la fecha.

iD Jainer Enrique Molina Romero: Instrumentador Quirúrgico – Magister en Seguridad y Salud en el Trabajo Profesor de pregrado y posgrado de la Universidad Libre seccional Barranquilla – Coordinador de la Maestría en Seguridad y Salud en el Trabajo.

iD José Alberto Gutiérrez Becerra: Abogado egresado de la Universidad del Atlántico, Especialista en Docencia de la Corporación Universitaria Del Caribe y Doctorante en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Caracas. Cuenta con 16 años de experiencia en el área de la educación, desempeñándome en el sector público, como docente en el área de Ciencias Económicas y Política durante 7 años en la Institución Educativa liceo Joaquín Fernando Vélez, posteriormente como directivo docente; 3 años como Coordinador académico en la Institución Educativa Santa Bárbara

y 6 años de Rector; actualmente desempeño en la Institución Educativa de Isla Grande, municipio de Magangué, departamento de Bolívar.

iD Josué Guillermo Cuaita Murcia: Ingeniero de Sistemas de la Universidad Antonio Nariño, Colombia. Especialista en Ingeniería del Software Universidad de los Llanos, Colombia. Magister TIC en Educación Internacional University, Panamá. Doctor en Investigación y Docencia Centro Panamericano de Estudios Superiores, México. Doctorante en Educación Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela. Docente Universidad Cooperativa de Colombia. Actualmente docente área Tecnología e Informática en el Instituto Técnico Industrial, Villavicencio, Colombia. Ponente en eventos científicos nacionales e internacionales, autor de capítulos de libro en físico y digital, becario ICT Training for Colombian teachers 2013 Corea del Sur, Investigador Junior reconocido por Colciencias 2021, adscrito al grupo de investigación GIPIS Universidad Cooperativa de Colombia.

iD Lila Marcela Diaz Daza: Licenciada en Pedagogía Infantil del Instituto Nacional de Formación Técnica Profesional INFOTEP de San Juan del Cesar La Guajira. Magister en Educación de la Universidad Popular del Cesar. Con 10 años de experiencia en docencia en los grados primaria y preescolar. Actualmente laborando en el municipio de Maicao la Guajira.

iD Liz Jajari Arango Meriño: Licenciada en Educación con Especialidad en Biología y química, Magister en Ciencias Química obtenidos en la Universidad del Atlántico. La experiencia laboral ha sido 6 años laborando en el Instituto Ariano como docente de ciencias naturales y 7 años en el sector público en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Nuestra Señora del Carmen. Participó en: el Evento Internacional realizado por la Universidad del Atlántico en el II Congreso de Química del Caribe como ponente en la modalidad de poster. En II congreso Internacional de Investigación e innovación en educación realizado por la UPEL. Pertenece al grupo de Investigación Ciencias, Educación y Tecnología – CETIC de la Universidad del Atlántico.

iD Marta Edith López Vélez: Trabajadora social, Universidad de Antioquia. Magister en educación, universidad católica de oriente. Docente orientadora Institución Educativa Rural Uveros.

iD Migbell Jasnahir Salcedo Paiba: Instituto Pedagógico de Caracas, Profesora de Educación Especial en Retardo Mental. Laboral: Actualmente en la U. E Colegio La Salle Tienda Honda y en la Dirección General de Educación Especial en el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Ponente de la investigación “Efectividad de la Terapia de Neurofeedback en el Proceso Cognitivo de Atención en los Educandos con Autismo en Edades Comprendidas de 5 a 8 años que asisten a la Institución de Neotherapy” en el III Congreso Regional de Investigación y III Congreso Anual de Investigación. U.P.E.L, I.P.C. (Abr 2016). Aplicación del Programa Psicoeducativo Individualizado para la Atención de Trastornos Generalizados del Desarrollo. Fundación Psicoeducativa, FUNDAPSIED. (Sep 2017). Diplomado. Educación Integral de la Sexualidad. Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia (CENAMEC).(May 2022)

id Mirta María Robles Anaya: Licenciada en Administración Educativa Universidad de San Buenaventura. Bogotá. D.C. Post Grado en Docencia Universitaria. Universidad El Bosque. Bogotá. D.C. Experiencia Laboral académica como docente administrativa. Directora de institución educativa rural. Coordinadora en la Escuela Normal de la Mojana-Sucre. Docente de aula. Preescolar, primaria, Secundaria, programa de formación complementaria. Docente universitaria. Universidad Francisco de Paula Santander. Cread. Guaranda Sucre. Docente de pedagogía. Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo- departamento de Sucre. Años de experiencia: 30 años. Participación en eventos nacionales e internacionales. Congreso de Filosofía para niños. Manizales. Colombia. Congreso internacional de investigación e innovación en Educación- Cartagena de indias. Afiliación a la línea de educación del Instituto Pedagógico de Caracas. “Investigación y desarrollo tecnológico educativo”.

id Oly Margarita Vicuña: Licenciada en Educación, Universidad Simón Rodríguez. Magister en Gerencia Educacional, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Rómulo Gallegos. Estudios postdoctorales en Procesos Sintagmáticos de la Ciencia. Euroamerican Learning University. Actividades de docencia, investigación y desarrollo en programas de investigación y metodología y de educación, Ciea-Sypal. Participación como conferencista más reciente: Proceso de tutoría y calidad metodológica. Ciclo de conferencias: Tutoría, asesoría y dirección de investigaciones. Ciea-Sypal- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. 10 de marzo de 2021. Coordinadora de línea de investigación en calidad metodológica. Ciea-Sypal.

id Oswaldo Montero Gómez. Master en Prevención de Riesgos Laborales, bajo el liderazgo de la Fundación Universitaria Iberoamericana, de Venezuela. Labora en la Institución Educativa Agropecuaria San José de Clemencia, como docente en el área de las Matemáticas y Física. Actualmente cursa el tercer año del Doctorado de Educación bajo el direccionamiento de la Universidad Pedagógica del Libertador (Caracas Venezuela).

Vanessa Sanabria Ramírez. Profesora de Educación Integral. Ejerció la docencia en por más de 20 años a nivel secundario y superior. A nivel universitario estuvo adscrita al Departamento de Tecnología Educativa (UPEL-IPC). Realizó estudios de Maestría y Doctorado. Actualmente, me desempeña como acompañante pedagógico no docente.

id Yosmary Ariyuris Márquez Rodríguez: Especialista en Derechos Humanos. Universidad Nacional Abierta. Experiencia Laboral académica en el Colegio Universitario Padre Isaías Ojeda. Dirección y facilitación de la cátedra permanente de prevención del acoso escolar (Bullying) en Instituciones Educativas de primaria, secundaria y universitaria, adscritas a la Asociación Nacional de Instituciones Educativas Privadas en Venezuela. Abogada en ejercicio privado en la especialidad en materia Civil, Mercantil y Laboral. Diplomado en Derecho Procesal del Trabajo. CEATE-Universidad de Carabobo.

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA
AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN
GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Inteligencia emocional para un aprendizaje significativo

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del



mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 16 días, del mes de Noviembre, del año 2022 en la ciudad Caracas

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Brigette Dahiana Bolaño Rodríguez	<i>Brigette Bolaño.</i>	1065613071

 ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0761-8340>





**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA
AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN
GACETA DE PEDAGOGÍA**

Título del trabajo: Del phono sapiens a la cibercultura por : Del phono sapiens a la infocraci.

Por medio de esta comunicación se certifica que el abajo firmante es autor original del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento con las debidas autorizaciones de quien posea los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor y propietario de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.





Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 08 días, del mes de noviembre, del año 2022 en la ciudad de San Juan De Pasto.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Carlos Giovanni Campiño Rojas		98364732

 ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9589-6337>





DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: La depresión en tiempo de pandemia por COVID-19

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del

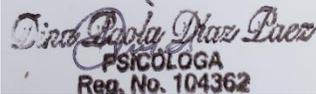




mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 09 días, del mes de noviembre, del año 2022 en la ciudad Montería.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Dina Paola Díaz Páez		25.785.533



ID ORCID 000-0003-2156-6508





DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Estilo de vida y Salud en la población estudiantil.

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del





mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 07 días, del mes de septiembre, del año 2022 en la ciudad Caracas.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Doris Maribel Pérez Natera		6.892.630

 ID ORCID 0000-0001-9588-3798.





DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: El trabajo colaborativo que tiene las TIC, en la enseñanza y aprendizaje de la química

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos)





autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los **10** días, del mes de **noviembre**, del año **2022** en la ciudad de **Barranquilla**.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Eleazar Antonio Anaya Benavides		72339381



ID ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2390-7951>





DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Huerta escolar agroecológica: Una mirada didáctica al desarrollo sostenible

Por medio de esta comunicación se certifica que el abajo firmante es autor original del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento con las debidas autorizaciones de quien posee los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor del trabajo que se postula estoy consciente de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

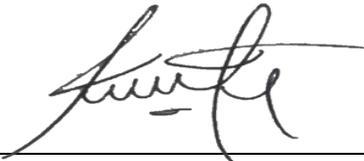
En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor y propietario de los derechos de autor me permito autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya,



exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 13 días, del mes de noviembre, del año 2022 en la ciudad Malagana, Bolívar.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Fabio Aislant Moreno		C.C 92527891

 ID ORCID: <https://orcid.org/000-0002-8476-0685>



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Construcción teórica de las políticas educativas inclusivas en instituciones educativas urbanas del municipio de Sincelejo.

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 10 días, del mes de 11, del año 2022 en la ciudad de Caracas.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Fanny María Anaya García		CC. 64557030

 ID ORCID

<https://orcid.org/0000-0002-2403-8850> asociado con fannyanaya-030@hotmail.com es:



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: La trigonometría en las investigaciones doctorales en educación matemática a nivel internacional

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 25 días, del mes de noviembre, del año 2022 en la ciudad de Cartagena - Colombia.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Fernando Tercero Vitola de la Rosa		73572371

 ID ORCID: [https://orcid.org/0000 - 0002 – 4750 - 5765](https://orcid.org/0000-0002-4750-5765)



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: El trenzado de la caña flecha como motivación y emprendimiento de la cultura

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los nueve días, del mes de noviembre del año 2022 en la ciudad San Antero – Córdoba - Colombia

GELBER BRAVO JULIO

15.617.418 de San Antero

**Nombres y Apellidos
del (de los) autor(res)**

Firma(s)

**Número de documento
de identificación**



ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4358-3464>





DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Riesgos laborales asociados a la práctica educativa de los docentes

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 09 días, del mes de noviembre del año 2022 en la ciudad Barranquilla

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Jainer Enrique Molina Romero		1045671421
https://orcid.org/0000-0002-2053-3440		

 ID ORCID



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA
AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN
GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Inteligencia emocional como estrategia de enseñanza para la sana convivencia escolar en educación primaria

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editorial y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 30 días, del mes de noviembre, del año 2022 en la ciudad Magangué.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
José Alberto Gutiérrez Becerra		72228728 de Barranquilla

 ID ORCID 0000-0002-2245-6100



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Actualización del currículo en ciencias de la computación para fortalecer el pensamiento computacional

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 10 días, del mes de Noviembre, del año 2022 en la ciudad Villavicencio.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Josué Guillermo Cucaita Murcia		CC. 17345133

 ID ORCID 0000-0002-8883-1364



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Liderazgo transformacional. Clave en el sinergismo de equipos de alto desempeño.

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 15 días, del mes de noviembre, del año 2022 en la ciudad de san juan del cesar La Guajira.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Lila Marcela Diaz Daza		56079350

 ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6794-1882>



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Habilidades socioemocionales y su incidencia en los procesos escolares

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del



mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 20 días, del mes de noviembre, del año 2022 en la ciudad Barranquilla.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Liz Jajari Arango Meriño		22493747



ID ORCID [0000-0001-6736-6363](https://orcid.org/0000-0001-6736-6363)





DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Los derechos humanos como base de la convivencia escolar

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del



mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 23 días, del mes de noviembre , del año 2022 en la ciudad Medellín .

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Marta Edith López Vélez	Marta López V.-	42732140

 ID ORCID 0000-0002-3048-5227





DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: La educación integral de la sexualidad en los talleres de educación laboral: Importancia del tema en el aula

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editory al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para



que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 08 días, del mes de septiembre, del año 2022 en la ciudad Caracas.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Migbell Jasnahir Salcedo Paiba		20.155.996

 ID ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7243-7450>



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje postpandemia COVID 19 en instituciones públicas

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del



mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 10 días, del mes de 11, del año 2022 en la ciudad Sincelejo.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Mirta María Robles Anaya		64551369

 ID ORCID

<https://orcid.org/0000-0002-7676-5486>



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Pedagogía orientada desde la modificabilidad cognitiva estructural en riesgos psicosociales de jóvenes en la post-pandemia

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editorial y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

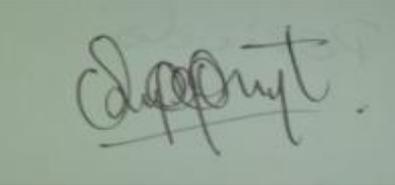
En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del



mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 10 días, del mes de enero, del año 2022 en la ciudad Cartagena-Colombia.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Oswaldo Montero Gomez		8853598

 ID ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0891-6710>



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA

AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO ACADÉMICO EN GACETA DE PEDAGOGÍA

Título del trabajo: Mediación didáctica en valores para la no violencia en el contexto de educación secundaria

Por medio de esta comunicación se certifica que el/la (los/las) abajo firmante(s) es (somos) autor(es/as) original(es) del trabajo que se presenta para su posible publicación en la revista GACETA DE PEDAGOGÍA, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela (UPEL-IPC). Asimismo, hago (hacemos) constar que los contenidos presentados no están siendo postulados de manera paralela con ningún otro espacio editorial para su posible publicación. Garantizando que el artículo es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otra revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Además, no he (hemos) incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. Avalo (avalamos) que todos los datos y las referencias de los materiales ahí publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal y, en los casos que así lo requieran, cuento (contamos) con las debidas autorizaciones de quien (quienes) posee(n) los derechos patrimoniales, e igualmente, exonero (exoneramos) de toda responsabilidad a la revista, al cuerpo directivo, al editor y al coordinador.

Como autor(es) del trabajo que se postula estoy (estamos) consciente(s) de que GACETA DE PEDAGOGÍA contempla, como parte de sus normas editoriales, la obligatoria aprobación de arbitraje académico conocido como doble ciego, para la posible incorporación de un texto en su proceso editorial.

En caso de que el trabajo presentado sea aprobado para su publicación, como autor/a (es/as) y propietario/a(s) de los derechos de autor me (nos) permito (permitimos) autorizar de manera ilimitada en el tiempo a la revista GACETA DE PEDAGOGÍA para que incluya dicho texto en el número correspondiente, previa corrección y edición del



mismo, y lo reproduzca, distribuya, exhiba y comunique en el país y en el extranjero, por medios electrónicos o cualquier otro medio conocido o por conocer.

Declaro (declaramos) que el presente artículo ha sido postulado en concordancia con las normas éticas para autores y de acuerdo con el proceso de evaluación de la revista. En ese sentido, he (hemos) leído las mencionadas normas y adecuado el presente artículo a las mismas.

Para constancia de lo anteriormente expuesto, se firma esta declaración a los 01 días, del mes de 02 del año 2023 en la ciudad Caracas, Venezuela.

Nombres y Apellidos del (de los) autor(res)	Firma(s)	Número de documento de identificación
Oly Margarita Vicuña		4.287.372
ID ORCID https://orcid.org/0000-0001-9639-3205		
Yosmary A. Márquez R.		8.847.861

 ID ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3697-8786>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR VENEZUELA



- Rector: Raúl López lopezsayago@gmail.com - Doctor en Educación
- Vicerrectora de Docencia: Doris Pérez dorisperezbarreto@gmail.com - Doctora en Ciencias de la Educación
- Vicerrectora de Investigación y Postgrado: Moraima Esteves González-moraimaestevesg@gmail.com - Doctora en Ciencias de la Educación
- Vicerrectora de Extensión: María Teresa Centeno- mcenteno@upel.edu.ve Doctora en Educación
- Secretaria: Nilva Liuval Moreno-ltovar@upel.edu.ve - Doctora en Educación

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS-VENEZUELA CUERPO DIRECTIVO



- Directora: Zulay Pérez Salcedo- zulayperezsalcedo@gmail.com - Doctora en Educación de Adultos y Comunitaria
- Subdirector de Docencia: Franklin Núñez Ravelo franklingeove@hotmail.com - Doctor en Educación Ambiental
- Subdirectora de Investigación y Postgrado: Arismar Marcano-arismarcano@gmail.com - Doctora en Educación Ambiental
- Subdirector de Extensión: Humberto González Rosario-humbergr@gmail.com - Doctor en Educación Ambiental
- Secretaria: Sol Ángel Martínez-solmartinezp@hotmail.com - Doctora en Educación

COORDINADORA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

- Alejandro Rodríguez Becerra- Alejandro67721@hotmail.com - Magister en Educación, Mención Enseñanza de la Historia

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

- Jefa de Departamento: María Eugenia Bautista- mariubautista@gmail.com - Doctora en Educación

CUERPO EDITORIAL

EDITORA Y COORDINADORA Belkis Osorio Acosta- belkys.osorio@gmail.com- Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña

COEDITORA  Mariela Alejo- mariela.alejo@gmail.com- Doctora en Educación
ASISTENTE DE GESTIÓN EDITORIAL  Xiomara Rojas -xiomararojasipc08@hotmail.com
Doctora en Educación

CONSEJO EDITORIAL

-  María Eugenia Bautista- mariubautista@gmail.com- Doctora en Educación
-  Josefina Palacios- josefinapalaciossalazar@gmail.com- Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña
-  Mayda La Fe -maydalafe@gmail.com- Doctora en Educación
-  Haymara Harrington -haymara2000@gmail.com- Magister en Gerencia

COMITÉ CIENTÍFICO/ACADÉMICO

Integrantes Nacionales

- Damelys Cedeño- damycedeno@gmail.com- Doctora en Ciencias de la Educación
- Fanny Cianci- profecianci@gmail.com- Master en Gestión de la Investigación y Desarrollo
-  José A Moncada S- jmoncada22771@gmail.com - Licenciado en Educación mención Filosofía
- Mariela Díaz Fernández- fmariela152@gmail.com- Doctora en Educación
-  Roraima Mora- rjmg2010@gmail.com – Magister en Educación mención Psicología Cognitiva
- Sergio Alejandro Arias- Lara alsaal@yahoo.es- Doctor en Educación
- Sol Martínez- solmariamartinez@yahoo.com- Especialista en Planificación y Evaluación de la Educación
-  Yadira Gudiño- yadiragudino2@hotmail.com- Doctora en Educación
-  Ysbelia Sánchez García- ysg.unet@gmail.com- Doctora en Ciencias Básicas Mención Botánica
- Wilfredo Sequera-Wsequerat@gmail.com- Magister en Educación, mención Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

Integrantes Internacionales

-  Adriana Pérez de Ramírez- aderamirez@uninorte.edu.co - Doctora en Ciencias de la Educación
-  Carlos Mayora- carlos.mayora@correounivalle.edu.com- Magíster en Lingüística Aplicada
- Carolina Leal- clv590@hotmail.com-Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña
- Clemencia C Henao- lanenaclemencia@hotmail.com- Doctora en Educación
- Diana Flores Noya -diana.flores@uda.cl- Doctora en Ciencias de la Educación
-  Gerardo Lara- laragerardo@gmail.com- Magíster en Educación mención Enseñanza de la Física

- Jennyfer Catalina Hernández- catalinadiaz44@hotmail.com - Magister en Infancia y Cultura
- Jenny González- jenny66m@gmail.com - Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña
-  José Argenis Rodríguez- josear.rodriguez@unir.net - Doctor en Educación
- Lisa Marcela Mata A- lmmataa@eafit.edu.co - Especialista en Planificación y Evaluación Educativa
-  María Y Pastrán Ch- ypastran@uninorte.edu.co - Magister en Lingüística
-  Mohammed El Homrani- mohammed@ugr.es- Doctor Europeo
- Nathalie Josmar Parra- nathaliejparra@gmail.com- Magister en Educación Mención Planificación y Evaluación
-  Ríchar J Sosa- sosacademicus@gmail.com -Docente especialista en Castellano, Literatura y Latín
- Simón Eduardo Ruiz Hernández- sruiz@sfs.uni-tuebingen.de – Doctor en Estudios Internacionales en Lingüística Computacional
-  Yanett Molina- yanette.molina@unir.net - Doctora en Innovación y Formación del Profesorado

EQUIPO TÉCNICO

Diseño de cubierta

-  Mirna Quintero mirquint@gmail.com - Magister en Educación, mención Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

Traductores

-  Evelio Salcedo eveliosalcedo4@gmail.com- Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña
-  Mirna Quintero- mirquint@gmail.com- Magister en Educación, mención Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

Diagramadora

-  Belkis Osorio Acosta belkys.osorio@gmail.com-Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña

Correctores de texto

-  Josefina Palacios josefinapalaciossalazar@gmail.com - Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña
-  Magaly Salazar Sanabria fuegosysietes@gmail.com - Doctora en Cultura y Arte Latinoamericana y Caribeña
-  Ríchar J Sosa- sosacademicus@gmail.com – Docente especialista en Castellano, Literatura y Latín

PRESENTACIÓN.....	22
ARTÍCULOS ORIGINALES	
Yosmary A. Márquez R y Oly Margarita Vicuña. Mediación didáctica en valores para la no violencia en el contexto de educación secundaria. <i>Didactic mediation in values for nonviolence in the context of secondary education. Mediação didáctica em valores para a não-violência no contexto do ensino secundário. Médiation didactique dans les valeurs de non-violence dans le contexte de l'enseignement secondaire.</i>	25
ARTÍCULOS DE REVISIÓN	
Josué Guillermo Cucaita Murcia. Actualización del currículo en ciencias de la computación para fortalecer el pensamiento computacional. <i>Updating the computer science curriculum to strengthen computational thinking. Atualização do currículo da informática para fortalecer o pensamento computacional. Actualiser le programme d'enseignement de l'informatique pour renforcer la pensée computationnelle.</i>	64
Carlos Giovanni Campiño Rojas. Del phono sapiens a la infocracia. Disertación en torno a la zona de confort del enjambre digital. <i>From phono sapiens to infocracy. Dissertation around the comfort zone of the digital swarm. Do phono sapiens à cibercultura. Dissertação em torno da zona de conforto do enxame digital. Du phono sapiens à la cyberculture. Dissertation sur la zone de confort de l'essaim numérique.</i>	66
Eleazar Anaya-Benavides. El trabajo colaborativo que tiene las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la química. <i>The collaborative work of ICT in the teaching and learning of chemistry. O trabalho colaborativo que as TIC têm no ensino e aprendizagem da química. Travail collaboratif avec les TIC l'enseignements et apprentissage de la chimie.</i>	95
Oswaldo Montero Gómez. Pedagogía orientada desde la modificabilidad cognitiva estructural en riesgos psicosociales de jóvenes en la pospandemia <i>Pedagogy oriented from structural cognitive modifiability in psychosocial risks of post-pandemic youths. Pedagogia orientada a partir da modificação cognitiva estrutural em riscos psicossociais de jovens pós-pandêmicos. Pédagogie orientée à partir de la modifiabilité cognitive structurelle dans les risques psychosociaux des jeunes post-pandémie.</i>	113
Doris M Pérez. Estilo de vida y salud en la población estudiantil. <i>Lifestyle and health in the student population. Estilo de vida e saúde na população estudiantil. Mode de vie et santé dans la population étudiante.</i>	134
Dina Paola Díaz Páez. La depresión en tiempo de pandemia por COVID-19. <i>Depression in times of the COVID-19 pandemic. Depressão em tempos de pandemia de COVID-19. La dépression en temps de pandémie de COVID-19.</i>	151
Migbell Salcedo. Educación integral de la sexualidad: Una realidad a abordar con los estudiantes en condición con discapacidad intelectual. <i>Comprehensive Sexuality Education: A reality to address with students with intellectual disabilities. Educação sexual abrangente: Uma realidade a ser abordada com estudantes com deficiências intelectuais. Éducation complète à la sexualité: Une réalité à aborder avec les élèves ayant une déficience intellectuelle.</i>	166
Jainer Enrique Molina Romero. Riesgos laborales asociados a la práctica educativa de los docentes. <i>Occupational risks associated with the educational practice of teachers. Riscos ocupacionais associados à prática educativa de professores. Risques professionnels liés à la pratique pédagogique des enseignants.</i>	177
Marta E. López Vélez. Los derechos humanos como base de la convivencia escolar. <i>Human rights as the basis of school coexistence. Os direitos humanos como base da convivência escolar. Les droits de l'homme comme base de la coexistence scolaire.</i>	194
Fanny Anaya. Impacto de la teoría sobre las políticas inclusivas en instituciones urbanas. <i>Impact of theory on inclusive policies in urban institutions. Impacto da teoria nas políticas inclusivas em instituições urbanas. Impact de la théorie sur les politiques inclusives dans les institutions urbaines.</i>	212
Fernando Tercero Vitola de la Rosa. Enseñanza y aprendizaje de la trigonometría: Un abordaje desde las investigaciones doctorales en educación matemática. <i>Teaching and learning trigonometry: An approach from doctoral research in mathematics education. Ensinar e aprender trigonometria: uma abordagem a partir da pesquisa de doutorado em educação matemática. La trigonométrie dans la recherche doctorale internationale en didactique des mathématiques.</i>	228
José Gutiérrez. La inteligencia emocional como estrategia de enseñanza para la sana convivencia escolar en educación primaria. <i>Emotional intelligence as a teaching strategy for healthy school coexistence in primary education. A inteligência emocional como estratégia de ensino para uma coexistência escolar saudável no ensino primário. L'intelligence émotionnelle comme stratégie pédagogique pour une coexistence scolaire saine dans l'enseignement primaire.</i>	254
Liz Jajari Arango Meriño. Habilidades socioemocionales y su incidencia en los procesos escolares. <i>Socio-emotional skills and their impact on school processes. Habilidades socioemocionais e sua incidência nos processos escolares. Les compétences socio-émotionnelles et leur impact sur les processus scolaires.</i>	273
Lila Marcela Díaz Daza. Liderazgo transformacional. Clave en el sinergismo de equipos de alto desempeño. <i>Transformational leadership. Key in the synergy of high-performance teams. Leadership transformationnel. Clé de la synergie d'équipes performantes. Liderança transformacional. Chave na sinergia de times de alta performance.</i>	286
Mirta María Robles Anaya. Formación de calidad desde la virtualidad del aprendizaje postpandemia COVID-19 en instituciones públicas. <i>Quality training from the virtuality of postpandemia Covid 19 learning in public educational centers. Formação de qualidade a partir da virtualidade da aprendizagem pós-pandêmica da COVID- 19 em centros educativos públicos. La qualité de la formation à partir de la virtualité de l'apprentissage post-pandémique COVID-19 dans les centres éducatifs publics.</i>	314
Gelber Bravo Julio. El trenzado de la caña flecha como motivación y emprendimiento de la cultura Zenú. <i>The braiding of the cane arrow as motivation and entrepreneurship of the Zenú culture. O trançado da bengala como motivação e empreendedorismo da cultura Zenú. Le tissage de la flecha de canne comme motivation et esprit d'entreprise de la cultura Zenú.</i>	335
Fabio Aislant Moreno. Huerta escolar agroecológica: Una mirada didáctica al desarrollo sostenible. <i>Agroecological school garden: A didactic look to sustainable development. Horta escolar agroecológica: Um olhar didático para o desenvolvimento sustentável. Jardin scolaire agroécologique: Un regard didactique au développement durable.</i>	360
Brigitte Bolaño. Inteligencia emocional para un aprendizaje significativo. <i>Emotional intelligence for meaningful learning. Inteligência emocional para uma aprendizagem significativa. Inteligência emocional para uma aprendizagem significativa. L'intelligence émotionnelle pour un apprentissage significatif.</i>	379
EVENTO	
I Encuentro Binacional de Sistematización e Intercambio de experiencias significativas. 21 y 22 de enero de 2023. Santa Marta, Colombia. UPEL-POLINORTE.....	404
RESEÑA DE LIBRO	
El hombre en busca de sentido. Autor Viktor Frankl (2011), Hermes. Por Vanessa Sanabria	409
CURRÍCULO DE LOS AUTORES	411
DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA	415
Contactos de las autoridades, de los miembros del Cuerpo Editorial y del Comité Científico Académico	453