



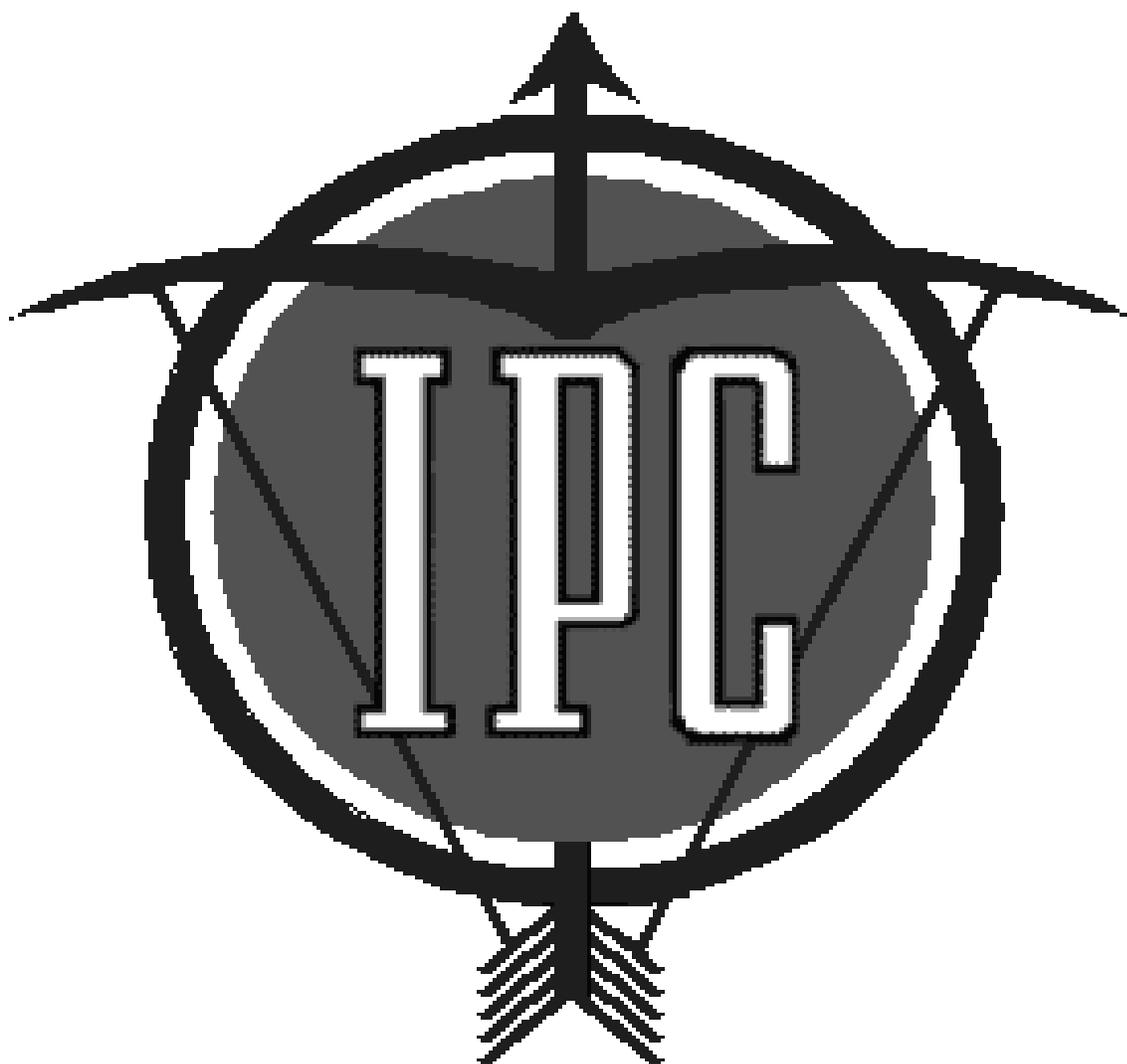
49

GACETA DE PEDAGOGÍA

Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 49 Extraordinario Año 2024



Gaceta de Pedagogía
Nº 49 Extraordinario - Año 2024



GACETA DE PEDAGOGÍA
Fundada en 1960
Quinta Etapa
Nº 49 Extraordinario - Año 2024



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

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



INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS CUERPO DIRECTIVO

Directora Zulay Pérez Salcedo
Subdirectora de Docencia Olivia Andrade
Subdirectora de Investigación y Postgrado Arismar Marcano Montilla
Subdirector de Extensión Humberto González Rosario
Secretaria Sol Ángel Martínez

COORDINADOR GENERAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

Alejandro Rodríguez Becerra

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

Jefe de Departamento Antenor Viáfara

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**Integrantes Internacionales*

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

Correctores de texto

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

Traductores

-  Evelio Salcedo (UPEL-IPC. VE)
-  Mirna Quintero (UPEL-IPC. VE)

Diagramadora

-  Belkis Osorio Acosta (UPEL-POLINORTE)

CUERPO DE ASESORES Y EVALUADORES DEL NÚMERO 49, AÑO 2024

Anny Gabrielle Perales

Yudika Jarque

Belkys Guzmán

Simón Bond

Miriam Quintana/ mquintana922@gmail.com

René Delgado

Zulay Pérez Salcedo

Sara Lara

Delia Mera

Rovimar Serrano

Romy Rodríguez

María de la Paz Silva Batatina

Carolina León

Alfredo Robles /Acrobles58@gmail.com

EDICIÓN

Fondo Editorial
Mariano Picón Salas
Instituto Pedagógico
de Caracas

EDITOR EN JEFE del Fondo Editorial Mariano Picón Salas del IPC.

Bernardo Bethencourt

COORDINADOR EDITORIAL

Jesús Lovera

*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

2024 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

Correo electrónico:

gaceta.pedagogia.ipc@upel.edu.ve
gacetadepedagogia@gmail.com

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

Facebook:

Gaceta DE Pedagogía

Página web

gacetadepedagogia.jimfree.com

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* (RGP) 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 RGP 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. Síntesis curricular de los autores, llenar el formato alojado en la página web <https://gacetadepedagogia.jimdofree.com/formato-para-la-hoja-de-vida-cv/>
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 (filiación) correo electrónico y ID-ORCID. 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, 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).

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.*

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	15
ARTÍCULOS ORIGINALES	
iD Ilba de Jesús Atencia Ruiz y iD María Paula Maury-Atencia. Impacto de las TIC en la reducción de la deserción escolar en zonas rurales de Colombia. <i>Impact of ICT in reducing school dropout in rural areas of Colombia. Impacto das TIC na redução do abandono escolar nas zonas rurais da Colombia. Impact des TIC sur la réduction de l'abandon scolaire dans les zones rurales de Colombia</i>	17
iD Lucenith Durán Gutiérrez. Dificultades que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje del álgebra. <i>Difficulties faced by students in learning álgebra. Dificuldades que os alunos da oitava série enfrentam para aprender álgebra. Difficultés rencontrées par les élèves de huitième année dans l'apprentissage de l'algèbre</i>	33
iD Arles Cerón Motta. Optimización de las TIC en la educación secundaria: una exploración desde la práctica docente. <i>Optimization of ICT in secondary education: an exploration from teaching practice. Otimização das TIC no ensino secundário: uma exploração a partir da prática docente. Optimisation des TIC dans l'enseignement secondaire: une exploration à partir de la pratique pédagogique</i>	49
iD Willmen Leonardo Blanco. Manual didáctico digital basado en la herramienta Wordwall para la enseñanza de la música. <i>Digital didactic manual based on the Wordwall tool for teaching music. Manual didático digital baseado na ferramenta Wordwall para ensino de música. Manuel didactique numérique basé sur l'outil Wordwall pour l'enseignement de la musique</i>	62
ARTÍCULOS DE REVISIÓN	
iD Fabián Pacheco Palmera. La metacognición social en la resolución de problemas matemáticos. <i>Social metacognition in solving mathematical problems. Metacognição social na resolução de problemas matemáticos. Métacognition sociale dans la résolution de problèmes mathématiques</i>	79
iD Lina María Ballesteros Molina. Autogestión cognitiva y emocional como determinantes del rendimiento académico en escolares. <i>Cognitive and emotional self-management determinants of academic performance in school children. Determinantes da autogestão cognitiva e emocional do desempenho acadêmico em escolares. Déterminants d'autogestion cognitive et émotionnelle de la performance scolaire des écoliers</i>	96

iD Amparo Leonor Colina Cantillo. Los estilos de aprendizaje: una forma de potencializar la educación. <i>Learning styles: a way to potentialize education. Estilos de aprendizagem: uma forma de potencializar a educação. Les styles d'apprentissage: un moyen de potentialiser l'éducation.....</i>	117
iD Jarri Suárez García. Planteamientos sobre las concepciones alternativas religiosas en la enseñanza de la biología en básica secundaria. <i>Approaches to alternative religious conceptions in the teaching of biology in secondary school. Abordagens sobre concepções religiosas alternativas no ensino de biologia no ensino médio. Approches des conceptions religieuses alternatives dans l'enseignement de la biologie au secondaire.....</i>	135
iD Adolfo Enrique Alvear Saravia. Enseñanza de la filosofía desde ambientes virtuales: una vía para desarrollar habilidades de pensamiento. <i>Teaching philosophy from virtual environments: a way to develop thinking skills. Ensino de filosofia em ambientes virtuais: uma maneira de desenvolver habilidades de raciocínio. Enseigner la philosophie dans des environnements virtuels: un moyen de développer les capacités de réflexion.....</i>	155
iD Richarzon Luis Pinto Rangel. La huerta urbana: Estrategia didáctica para la recuperación de costumbres agrícolas ancestrales. <i>The urban garden: Didactic strategy for the recovery of ancestral agricultural customs. A horta urbana: Estratégia didática para o resgate de costumes agrícolas ancestrais. Le jardin urbain: Stratégie didactique pour la récupération des coutumes agricoles ancestrales.....</i>	172
iD Adriana Sofía Torres Azcárate. El papel de la inteligencia emocional en el bienestar de los docentes. <i>The role of emotional intelligence in teachers' well-being. O papel da inteligência emocional no bem-estar dos professores. Le rôle de l'intelligence émotionnelle dans le bien-être des enseignants.....</i>	188
iD Franklin Murillo Therán. Comunicación organizacional: el pilar oculto de una gestión educativa exitosa. <i>Organisational communication: the hidden pillar of successful educational management. Comunicação organizacional: o pilar oculto da gestão educacional bem-sucedida. La communication organisationnelle: le pilier cache d'une gestion éducative réussie.....</i>	206
iD Avidis Javier García Bettin Eficacia de Programas del Sistema Distrital de Cultura aplicados en zonas afectadas por el conflicto. <i>Effectiveness of the District Culture System Programs applied in areas affected by the conflict. Eficácia dos Programas do Sistema Distrital de Cultura aplicados nas áreas afetadas pelo conflito. Efficacité des programmes du système culturel de district appliqués dans les zones touchées par le conflit.....</i>	224
CURRICULOS DE LOS AUTORES.....	248

PRESENTACIÓN

Gaceta de Pedagogía tiene el gusto de mostrar en el Número Extraordinario 49-2024, su segunda publicación de 13 contribuciones de articulista venezolanos y colombianos. Los manuscritos están suscritos a investigaciones originales y a revisiones sistemáticas desde el metaanálisis. Estudios de diferentes temáticas y abordajes, con metodología peculiares en su realización.

En la primera sección sobre las investigaciones originales, encontrarán temas de tecnología como el Impacto de las TIC en la reducción de la deserción escolar en zonas rurales de Colombia de *Ilba de Jesús Atencia Ruiz con su coautora María Paula Maury-Atencia*; a *Arlés Cerón Motta* en la Optimización de las TIC en la educación secundaria: una exploración desde la práctica docente; un Manual didáctico digital basado en la herramienta Wordwall para la enseñanza de la música de *Willmen Leonardo Blanco*. Además, de la indagación realizada por *Lucenith Durán Gutiérrez* sobre las Dificultades que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje del álgebra.

En la segunda sección leerán nueve contribuciones de revisión sistemática (RS). Las cuales fueron agrupadas por temáticas similares o áreas del conocimiento, a saber: *Lina María Ballesteros Molina* con la Autogestión cognitiva y emocional como determinantes del rendimiento académico en escolares. Seguido por *Fabián Pacheco Palmera* en su informe sobre La metacognición social en la resolución de problemas matemáticos. Luego la interpretación de *Adriana Sofía Torres Azcárate* referente al papel de la inteligencia emocional en el bienestar de los docentes. Seguidamente, la exploración de *Amparo Leonor Colina Cantillo* referida a Los estilos de aprendizaje: una forma de potencializar la educación. Posteriormente, a *Adolfo Enrique Alvear Saravía* con su investigación concerniente a la Enseñanza de la filosofía desde ambientes virtuales: una vía para desarrollar habilidades de pensamiento.

Continúa en este grupo de artículos de RS alusiva a los Planteamientos sobre las concepciones alternativas religiosas en la enseñanza de la biología en básica secundaria de *Jarri Suárez García*. Continuando con *Richarzon Luis Pinto Rangel* con La huerta

urbana: Estrategia didáctica para la recuperación de costumbres agrícolas ancestrales. Así como, el estudio de *Franklin Murillo Therán* con la Comunicación organizacional: el pilar oculto de una gestión educativa exitosa y por último a *Avidis Javier García Bettin* con la Eficacia de Programas del Sistema Distrital de Cultura aplicados en zonas afectadas por el conflicto.

Hacemos un reconocimiento a este grupo de investigadores que confiaron en nuestro órgano de difusión del Departamento de Pedagogía para publicar sus producciones. Igualmente, estamos agradecidos por las evaluaciones realizadas por los árbitros nacionales e internacionales que nos acompañaron. Al mismo tiempo, invitamos a los distinguidos lectores a participar en la postulación de manuscritos en este año 2024.

Cuerpo Editorial

Impacto de las TIC en la reducción de la deserción escolar en zonas rurales de Colombia



Impact of ICT in reducing school dropout in
rural areas of Colombia

Impacto das TIC na redução do abandono
escolar nas zonas rurais da Colombia

Impact des TIC sur la réduction de l'abandon
scolaire dans
les zones rurales de Colombia



 **Ilba de Jesús Atencia Ruiz**
llbaruiz27@gmail.com

Institución Educativa Punta de Yánez, Ciénaga de Oro, Córdoba, Colombia

 **María Paula Maury-Atencia**
paulamauryatencia@gmail.com

Institución Educativa Técnico Agropecuario El Piñal, Los Palmitos, Sucre, Colombia

Recibido: 11 de noviembre 2023 / Aprobado: 25 de marzo 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

La deserción escolar es una problemática que afecta a Colombia y muchos otros países, retrasando el crecimiento personal de los individuos y el económico de la sociedad, por lo que se requiere identificar causas y posibles estrategias para mitigar esta afectación. El presente trabajo se realizó con el propósito de analizar el

ABSTRACT

School dropout is a problem that affects Colombia and many other countries, delaying the personal growth of individuals and the economic growth of society, so it is necessary to identify causes and possible strategies to mitigate this affectation. This work was carried out to analyze the impact of ICTs in reducing school

RESUMO

O abandono escolar é um problema que afeta a Colômbia e muitos outros países, atrasando o crescimento pessoal dos indivíduos e o crescimento econômico da sociedade, pelo que é necessário identificar as causas e possíveis estratégias para mitigar esta afetação. O objetivo deste estudo foi analisar o impacto das TIC na re-

RÉSUMÉ

L'abandon scolaire est un problème qui touche la Colombie et de nombreux autres pays, retardant le développement personnel des individus et la croissance économique de la société. Il est donc nécessaire d'identifier les causes et les stratégies possibles pour atténuer ce phénomène. Ce travail a été réalisé dans le but



impacto que tienen las TIC en la reducción de la deserción escolar en zonas rurales de dos departamentos de Colombia, para lo cual se implementó una metodología de tipo interpretativo con enfoque cualitativo, se realizó una investigación comparativa con participantes de los dos grupos poblacionales de interés y se analizaron los hallazgos a través del método comparativo constante encontrando que el uso adecuado de las TIC incide positivamente en los factores académicos relacionados con la deserción escolar, y atenúa varias de las causas relacionadas con los factores socioeconómicos e institucionales.

dropout in rural areas of two departments of Colombia, for which an interpretive methodology with a qualitative approach was implemented, a comparative research was conducted with participants of the two population groups of interest and the results were analyzed through the constant comparative method, finding that the appropriate use of ICTs has a positive impact on academic factors related to school dropout, and attenuates several of the causes related to socioeconomic and institutional factors.

dução do abandono escolar em zonas rurais de dois departamentos da Colômbia, para o qual foi implementada uma metodologia interpretativa com uma abordagem qualitativa, foi realizada uma investigação comparativa com participantes dos dois grupos populacionais de interesse e os resultados foram analisados através do método comparativo constante, constatando-se que a utilização adequada das TIC tem um impacto positivo nos fatores acadêmicos relacionados com o abandono escolar e atenua várias das causas relacionadas com fatores socioeconômicos e institucionais.

d'analyser l'impact des TIC sur la réduction de l'abandon scolaire dans les zones rurales de deux départements de Colombie, pour lequel une méthodologie interprétative avec une approche qualitative a été mise en œuvre, une recherche comparative a été menée avec des participants des deux groupes de population concernés et les résultats ont été analysés par le biais de la méthode comparative constante, ce qui a permis de constater que l'utilisation appropriée des TIC a un impact positif sur les facteurs académiques liés à l'abandon scolaire, et atténue plusieurs des causes liées aux facteurs socio-économiques et institutionnels.

Palabras clave:

Deserción escolar; TIC; Educación; Permanencia escolar

Key words:

School dropout; ICT; Education; School permanence

Palavras-chave:

Abandono escolar; TIC; Educação; Permanência na escola

Mots-clés :

Décrochage scolaire; TI ; Éducation; Permanence scolaire

INTRODUCCIÓN

La deserción escolar es el abandono de los estudios sin haber concluido el grado en curso (Hernández y Castillo, 2022), lo cual tiene graves consecuencias en el desarrollo de un país, tales como la disposición de fuerza laboral menos competente, crecimiento económico más lento, incremento de la desigualdad social y con ello la necesidad de financiar programas sociales y de dar cada vez más apoyo a las poblaciones vulnerables. Esta problemática se origina por múltiples factores y a gran escala lo que produce es incremento de la desigualdad intergeneracional impidiendo la integración social (Cavagnoud, 2020).

En primer lugar, es de conocimiento general que Colombia es un país que ha pasado por muchas situaciones de conflicto que han aquejado a la sociedad, temas como la desigualdad social se han arraigado tanto en la población que se han vuelto



habituales situaciones como el trabajo forzado infantil, la delincuencia común, la maternidad temprana por la poca educación sexual, entre otros.

Se deben sumar a lo expuesto antes los factores económicos y culturales que afectan al sistema educativo, muchas veces se percibe cierta ineficiencia porque las instituciones educativas no tienen la dotación o infraestructura necesaria para brindar un buen servicio a los estudiantes. A pesar de los esfuerzos, el estado colombiano no ha demostrado tener capacidad para proporcionar lo necesario para que todo aquel que desee acceder al conocimiento pueda nutrirse de forma adecuada, la distribución de los recursos suele ser desigual, especialmente en zonas rurales. En la investigación de Guzmán (2019) en zona rural de un departamento de la región pacífica colombiana, se encontró que la deserción se produce por la situación económica, el desplazamiento forzado y la adscripción laboral temprana. Seguido de la escasez de docentes y herramientas en las escuelas, falta de transporte y embarazos a temprana edad.

En este orden de ideas, Hurtado (2020) afirma que la ruralidad, por su dispersión y la difícil accesibilidad a los centros educativos es una limitante para que algunos estudiantes lleguen a los centros educativos y culminen sus estudios, su investigación fue realizada en un departamento de la región amazónica colombiana y concluye que el problema de la deserción escolar está relacionado con factores externos como el aspecto socioeconómico, la continua movilidad de las familias, el bajo nivel de escolaridad de los padres, la distancia desde el hogar hasta las escuelas y falta de transporte para llegar a ellas; factores internos de la escuela como las estrategias y modelos pedagógicos implementados, el ausentismo y la vinculación laboral provisional de los maestros, y factores personales como embarazos a temprana edad, drogadicción, extra edad y adscripción laboral temprana.

La experiencia como docentes en zonas rurales ha permitido vislumbrar ciertas tendencias, como que los jóvenes suelen abandonar los estudios para dedicarse a trabajar a tiempo completo y así ayudar económicamente a la casa, casos que se dan para ambos géneros, pero muy a menudo para los hombres, y en las mujeres jóvenes, suele ocurrir que los padres prefieran que ellas ayuden en tareas del hogar, o que ellas mismas sientan el deseo temprano de construir su propio hogar, por lo que suelen ser

comunes los casos de embarazos a temprana edad en los que deben abandonar los estudios para cuidar al bebé y ser amas de casa.

En relación con lo anteriormente planteado, el estudio de Hernández y Castillo (2022) señala que la deserción escolar es un problema sociocultural que no solo repercute en los ámbitos político, económico y cultural de la sociedad, sino que puede generar consecuencias negativas a nivel personal como la propensión a la delincuencia, la drogadicción, entre otros. Los factores que inciden en la deserción escolar incluyen la estructura familiar, la vulnerabilidad social, el género y la edad, la baja autoestima, las cuestiones personales, las cuestiones del sistema educativo y el nivel económico de las familias. Mendoza, Ballesta, Muñoz y Covarrubias (2022) coinciden en las repercusiones que tiene esta problemática en el ámbito personal, menciona también el consumo de drogas, la dificultad para conseguir empleo, además de la aparición de problemas de salud mental y falta de participación ciudadana.

Algunas iniciativas han intentado mitigar la problemática de la deserción escolar utilizando herramientas tecnológicas, en el estudio realizado por Díaz-García, Almerich y Orellana (2020), los autores encontraron una relación positiva entre las competencias TIC, el uso de las TIC y el enfoque de aprendizaje profundo, resaltan la importancia de que los estudiantes adquieran competencias TIC para responder a los constantes cambios de la actual Sociedad del Conocimiento, por lo que se toma este trabajo como referente de la idea de potenciar el uso adecuado y efectivo de las TIC como una estrategia facilitadora del aprendizaje que pueda disminuir la deserción escolar y formar ciudadanos que se integren mejor con los cambios tecnológicos.

En este mismo sentido, los hallazgos de Aparicio (2019) muestran que las TIC son utilizadas para simplificar la comunicación entre la escuela y las familias, lo cual favorece la integración de los diferentes miembros de la comunidad educativa, motivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y acceder fácilmente a la información; es decir, las TIC contribuyen en varios de los aspectos que están relacionados con la deserción escolar. Asimismo, Chacón (2020) afirma que las TIC son una herramienta para mejorar la calidad de la educación al brindar estrategias didácticas que fomentan el interés y

desarrollan habilidades digitales de los estudiantes, al tiempo que otorgan un mayor valor a la educación e impactan de forma positiva en su rendimiento académico.

Como se puede evidenciar, las TIC tienen un impacto significativo en la disminución de la problemática del abandono escolar ya que pueden ser una herramienta útil para motivar a los estudiantes facilitando el acceso a la información y si los estudiantes adquieren competencias TIC pueden responder mejor a los constantes cambios de la actual Sociedad del Conocimiento. Por otra parte, las TIC simplifican la comunicación entre la escuela y las familias, lo cual favorece la integración de los diferentes miembros de la comunidad educativa y motivan a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, comprometer más a los acudientes con el proceso formativo de los jóvenes es una estrategia que puede ser mediada por TIC y que podría ayudar a disminuir la deserción escolar.

En resumen, los trabajos antes enunciados dan cuenta de que potenciar el uso adecuado de las TIC como estrategia facilitadora del aprendizaje puede lograr la formación de ciudadanos que se integren mejor con los cambios tecnológicos y persistan en sus procesos formativos, teniendo en cuenta la relevancia de este tema tanto por su estado actual como por los efectos negativos a mediano y largo plazo en la sociedad, y su presencia no solo en la población de Colombia sino de otros países, acentuándose en zonas rurales por factores como una menor estabilidad en los ingresos financieros por parte de los residentes, problemas familiares, de salud, de infraestructura, tiempo, embarazos tempranos, trabajos infantiles, violencia familiar, entre otros, en este artículo científico se estudió el impacto de las TIC en la disminución de la deserción escolar en estudiantes de secundaria en zonas rurales de los departamentos de Córdoba y Sucre, Colombia.

MÉTODO

El presente trabajo fue una investigación de tipo interpretativo con enfoque cualitativo, que requirió un análisis detallado para la caracterización de sus manifestaciones e identificar el efecto que pueden tener las TIC en la deserción. Las técnicas de recolección de información que se utilizaron fueron la entrevista

semiestructurada en dos grupos poblacionales para comprender sus percepciones y experiencias en relación con el uso de las TIC y la deserción escolar. A los participantes se les preguntó acerca de cuáles creen que son las causas de la deserción, la experiencia que han tenido en la escuela en relación con el uso de las TIC, si ese uso ha influenciado su decisión de permanecer estudiando, cuáles son beneficios identifica del uso de las TIC en su educación, cuál es la percepción que tienen acerca del acceso a las TIC y recomendaciones que pudieran dar para mejorar el acceso y uso de las TIC y reducir la deserción escolar.

Se realizó una investigación comparativa, puesto que los participantes seleccionados hacían parte de un conjunto global de 77 estudiantes activos del grado sexto del nivel secundaria, 41 nativos o residentes en la zona rural de la subregión Montes de María, municipio de Los Palmitos, departamento de Sucre y 35 de la subregión del Medio Sinú, municipio de Ciénaga de Oro, departamento de Córdoba, ambos departamentos pertenecientes a la región caribe colombiana. Los participantes se seleccionaron a través de muestreo por voluntarios y estuvo motivada por la observación de los grados escolares con mayor deserción en lo que ha transcurrido del año escolar, en ambas instituciones educativas se notó que el grado sexto presenta los porcentajes más altos, correspondientes a un 18% en la Institución Educativa Técnico Agropecuario El Piñal, del municipio de los Palmitos, Sucre y 17% en la Institución Educativa Punta de Yánez, del municipio de Ciénaga de Oro, Córdoba.

La credibilidad de esta investigación se encuentra determinada por la triangulación de fuentes de datos, que según Rojas y Osorio (2017) puede ser de diferentes fuentes de información, métodos de recolección de información, miradas de los investigadores, entre otros, y para esta investigación en particular todo el proceso metodológico se llevó a cabo por dos investigadoras, con diferentes participantes que pertenecen a dos entornos distintos con la misma problemática. El análisis y síntesis de la información recopilada se realizó utilizando el método comparativo constante, el cual según García (2019) consiste en la comparación permanente de la información recogida e identificación de sus características para construir conceptualizaciones, en este caso se tomaron las respuestas obtenidas en los dos grupos de estudiantes agrupando las

causas de la deserción manifestadas por los estudiantes, el uso que los estudiantes le han dado a las TIC y la relación que entre las TIC y la deserción escolar.

RESULTADOS

Para el análisis de la información obtenida se aplicó el método comparativo constante, el procesamiento inicial de las entrevistas realizadas a los estudiantes en ambos grupos fue revisado de forma independiente por cada investigadora, la revisión de literatura y la experiencia de las investigadoras permitió ir agrupando y simplificando, luego a medida que se fue revisando y comparando la información obtenida de las dos fuentes de datos se pudo ir agrupando en tres temas más amplios, uno relacionado con las razones por las cuales los estudiantes suelen abandonar la escuela, otro con la experiencia que han tenido en cuanto a uso o acceso a las TIC, un último relacionado con la percepción que tienen de la relación entre las TIC y la permanencia escolar, los cuales después fueron tabulados como categorías. Se presenta a continuación el análisis de las categorías y subcategorías resultantes de codificación y categorización de la información proporcionada por los participantes en ambas instituciones educativas. El proceso de sistematización, agrupación y simplificación de hallazgos permitió obtener la matriz que se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Categorización de las percepciones de los estudiantes de secundaria acerca del impacto de las TIC en la reducción de la deserción escolar en Colombia

Categoría axial	Subcategorías	Propiedades
Causas de la deserción escolar	Factores socioeconómicos	Ingresos familiares Nivel educativo de los padres Acceso a recursos
	Factores académicos	Bajo rendimiento académico Apoyo escolar Calidad de la educación
	Factores institucionales	Recursos educativos disponibles Infraestructura Políticas educativas



Acceso y uso de las TIC	Acceso y disponibilidad de las TIC	Disponibilidad de dispositivos y conectividad
	Uso de herramientas y recursos tecnológicos	Desconocimiento de recursos educativos disponibles Escasez de infraestructura tecnológica
	Formación en el uso adecuado de las TIC	Uso excesivo de redes y plataformas para entretenimiento en línea
Percepciones y actitudes de los estudiantes	Impacto de las TIC en el aprendizaje	Adquisición de habilidades digitales Mejora del rendimiento académico Motivación para aprender
	Motivaciones para el uso de las TIC	Acceso a dispositivos Interés en la tecnología Utilidad percibida de las TIC
	Barreras y desafíos en el uso de las TIC	Falta de conectividad o de dispositivos Falta de formación o capacitación Barreras socioeconómicas

Como muestra la Tabla 1, la primera categoría agrupa las causas de la deserción escolar, es decir, las motivaciones que tienen los estudiantes de secundaria de las zonas rurales estudiadas para abandonar la escuela, según el MEN (2022) se dan por múltiples factores, destacándose la pobreza, la ruralidad, la extra edad, la convivencia escolar, la reprobación, en esta nota técnica se muestran los resultados de una revisión del estado del arte y de unos encuentros dialógicos en mesas consultivas en el año 2019, los hallazgos muestran las causas de la deserción escolar agrupadas en categorías relacionadas con el contexto, el ámbito personal, institucional y familiar, los cuáles coinciden con las categorías identificadas en el presente trabajo.

Al preguntarle a los participantes por los jóvenes que ya no estaban asistiendo a la institución realizaban afirmaciones como “Se retiraron”, “No han vuelto más”, “Iban perdiendo el año”. Se replanteó la pregunta de forma que se pudiera obtener más información acerca de los casos puntuales de deserción que se presentaron y se obtuvieron respuestas como “Al papá lo echaron de la finca y tuvo que irse por allá pa’ Antioquia”, “se fue a trabajar en una casa de familia”, “ahí pasa vendiendo café en el resalto”, “...no quería estudiar”, “Iba perdiendo el año y no volvió más”, “...iba perdiendo como 10 materias y decía que no le entendía a los profesores”, “el papá dijo que aquí

no le enseñaban nada”, “se fue a estudiar a (mencionaron varios lugares, todos ubicados en zona urbana), “ni traía cuadernos”.

Por otro lado, el acceso y uso de las TIC se refiere a la disponibilidad y utilización de tecnología, como computadores, teléfonos inteligentes, tabletas e Internet. Según, el MEN (2022) el uso de la tecnología puede ser un factor que contribuya a la deserción escolar, sobre todo para los estudiantes de familias de bajos ingresos, en contraposición podría deducirse que si las políticas estatales apuntan a la disminución de la brecha digital entonces la tecnología podría ser beneficiosa para reducir las tasas de deserción escolar. El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones – MinTIC es responsable del seguimiento y control, promoción de la inversión y el cierre de la brecha digital, una meta del gobierno colombiano es brindar acceso a internet al 100% de la población y promover la inclusión social digital, pero todavía hay problemas de conectividad y accesibilidad en algunos territorios, máxime en zonas rurales (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OCDE, 2023).

En este sentido, cuando se cuestionó a los participantes acerca de la disponibilidad de dispositivos y conectividad afirmaron “en mi casa solo mi tía tiene celular y cuando no lo está usando me lo presta para hacer tareas”, “yo sí tengo celular y a veces me dan para la recarga o me lo traigo para conectarme acá en el colegio”, “allá mi abuela y mi mamá tienen celular, pero casi no hay señal”, “yo no tengo ni celular ni computador ni nada”, “aquí casi nadie tiene computador, la mayoría tienen es celular en las casas”, “uhh seño acá no llega señal de nada”. Respecto al uso que les dan a los dispositivos electrónicos, cuando tienen acceso a ellos, sus respuestas fueron “para jugar FreeFire”, “para hacer tareas, ver Facebook y chatiar”, “para ver YouTube”, “para hacer TikToks y hablar con mis amigas”, “para hablar con las hembritas (risas)”, “para hacer tareas y ver videos”, “para hacer tareas o chatear”.

Ahora bien, los estudiantes tienen una percepción positiva respecto al uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la implementación de estas como estrategia didáctica estimula a los estudiantes, más cuando los profesores y los estudiantes están capacitados en su uso, Vargas y Charris (2018) afirman que el impacto de las TIC en el aprendizaje puede depender del tipo de tecnología utilizada, las

condiciones de uso y quién la utiliza y de allí la importancia de que tengan acceso a los dispositivos tecnológicos y que se oriente su utilización al desarrollo de habilidades digitales y el uso de herramientas para mejorar el rendimiento académico.

Cuando se interrogó a los participantes acerca de este aspecto, respondieron que les gusta cuando los docentes “ponen videos” en las clases o cuando les “colocan juguitos”, también, cuando se les enseña a usar alguna herramienta nueva en el computador, uno de los participantes manifestó “me gusta venir a la sala de informática”, otro afirmó “ojalá pudiéramos llevarnos los computadores para la casa” y uno más lo apoyo manifestando “o que nos den tablets a todos”, otro afirmó que “todos los salones deberían tener televisor” .

DISCUSIÓN

El primer interrogante de la entrevista realizada está relacionado con las causas de la deserción, se observó en las respuestas que los ingresos familiares y el nivel educativo de los padres son factores determinantes, evidenciado en la necesidad de abandonar los estudios para realizar actividades que generen ingresos para aportar al hogar, u otros que siguen el ejemplo de sus padres en la realización de actividades laborales, comunes en la zona rurales, que no requieren formación académica, tales como agricultura, pesca, moto-taxismo, venta ambulante, servicio doméstico u oficios varios. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Cardozo y Henao (2022), ya que las autoras después de realizar un análisis de la encuesta nacional de calidad de vida (2018) del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) concluyeron que la principal causa de la deserción escolar en zonas rurales de Colombia es el trabajo a temprana edad, asociado a la presión social de dedicarse a actividades laborales para aportar ingresos a sus familias.

Puede que sea utópica la situación, pero las TIC podrían ser usadas como fuente de generación de ingresos desde la casa, Membiela-Pollán y Pedreira-Fernández (2019) presentan el uso de las TIC para el desarrollo de estrategias de marketing digital, la descripción de las herramientas incluye la web corporativa y tienda online, los blogs, las redes sociales, el e-mail marketing, el posicionamiento en buscadores (SEO), el

marketing para herramientas de búsqueda (SEM), y la publicidad digital, concluyen en su trabajo que el adecuado uso de estas herramientas se refleja en la generación de ingresos, si los jóvenes tuvieran el acceso y la formación requerida para lograrlo, esto mitigaría los factores socioeconómicos de la deserción. Un ejemplo de esto es la propuesta de un sistema de negocios online, fundamentado en la teoría del neuromarketing y la teoría del marketing digital, diseñada para desarrollar habilidades de emprendimiento en estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa en Perú con el propósito de brindarles herramientas para gestionar su proyecto de vida (Carreño, 2021).

Otra subcategoría identificada en las causas tiene que ver con el bajo rendimiento académico y la falta de apoyo escolar, está relacionado también este aspecto con el nivel educativo de los padres, ya que si estos no hacen seguimiento y acompañamiento a sus hijos es muy difícil que los jóvenes por su cuenta cumplan con los deberes escolares y alcancen los logros esperados. De acuerdo con Caballero (2019) esta causa se clasifica como de dominio individual, junto con otras como el trabajo infantil, el uso de sustancias psicoactivas, la baja autoestima, las conductas disruptivas, el poco gusto por el estudio y la paternidad o maternidad tempranas, en las conclusiones de la investigación exhorta a que los entes territoriales, las familias y las instituciones implementen estrategias para la promoción de desarrollo humano y proyecto de vida y la prevención de embarazos no deseados en los adolescentes.

Es de anotar que dichas estrategias y programas pueden ser mediados por las TIC, lo cual también podría favorecer el acercamiento a los jóvenes, sin embargo, si hay poca o ninguna disponibilidad de recursos educativos para los estudiantes, estos optan por dejar de asistir a la escuela. En las zonas rurales suele ser escaso o nulo el acceso a la conectividad, con tantas herramientas y material disponible los estudiantes que no tienen acceso a estos suelen quedar rezagados en su proceso formativo, por el contrario, según Chacón (2020) las TIC aplicadas en el proceso de enseñanza favorecen el aprendizaje de los estudiantes.

En relación con los factores institucionales asociados a la deserción, se encontró que los estudiantes notan la poca disponibilidad de recursos educativos, a los jóvenes

les gustaría que los docentes utilizarán en sus clases más recursos audiovisuales pero no hay las herramientas suficientes para poder hacerlo; en cuanto a la escasez o el deterioro de la infraestructura, es una dificultad que comparten ambas instituciones educativas ya que ni siquiera hay la cantidad de aulas suficiente que permita atender a toda la población educativa; y las políticas educativas que promueven la adopción de estándares de aprendizaje y competencias que muchas veces están alejados de la realidad, necesidades o intereses de los estudiantes.

El aporte de las TIC en este aspecto estuvo orientado a incrementar la motivación de los estudiantes hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje y mejorar su rendimiento académico. Por ejemplo, España (2021) diseñó e implementó un plan de mejoramiento que permitió disminuir la deserción escolar a través de una propuesta pedagógica mediada por TIC, concluyendo que el uso de recursos TIC representan una estrategia de retención de estudiantes.

El siguiente hallazgo fue agrupado como acceso y disponibilidad de las TIC, en ambas zonas rurales sufren por la falta de conectividad, en teoría ambas instituciones fueron dotadas de puntos de acceso a internet gratuito pero la realidad es que la mayor parte del tiempo no funcionan o son demasiado lentos, además, si tuvieran la facilidad económica para acceder a planes de datos de compañías de telefonía móvil se vería limitada la oferta porque solo hay un operador móvil que ofrece cobertura (no el mismo en ambas zonas rurales), como se observa, el aspecto socioeconómico entra de nuevo en juego y limita las posibilidades no solo de conectividad sino también la de tener dispositivos tecnológicos que permitan acceder a la información.

El limitado acceso y la disponibilidad de las TIC son barreras que deben superarse para que los estudiantes puedan utilizarlas en su educación y con ello reducir la deserción escolar en zonas rurales de Colombia. El MEN (2022), afirma que en concordancia con el Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” trazó dentro de sus objetivos principales el ofrecimiento de una educación con calidad y el fomento de la permanencia en todos los niveles educativos, estableciendo una línea estratégica de acogida, bienestar y permanencia escolar, con acciones específicas que parten del análisis de los factores asociados a la deserción en

Colombia, aborda estrategias como el programa de alimentación escolar (PAE), la jornada única, transporte escolar, entre otros, sin embargo, en la misma nota técnica reconocen que aún hay muchos retos, las estrategias que se implementen deben ser integrales dado que la deserción es un fenómeno multifactorial.

Los hallazgos de la investigación muestran también que la formación o capacitación en el uso adecuado de las TIC es importante para que los estudiantes puedan utilizarlas de manera efectiva en su educación, si bien es cierto que la tendencia en los jóvenes es utilizar las TIC en actividades de ocio y entretenimiento, se deben reorientar los esfuerzos de modo que ellos utilicen las TIC de manera efectiva y responsable, darles a conocer herramientas de apoyo, plataformas y aplicaciones educativas, recomendaciones para búsquedas adecuadas en la web, entre otros, que puedan tener un impacto positivo en su aprendizaje y en su rendimiento académico. Este aspecto es en doble vía, ya que, si los estudiantes ven que al usar las TIC en su educación mejorar su rendimiento académico, van a seguir ampliando sus conocimientos y enriqueciendo el uso de estas.

En resumen, las TIC pueden usarse en la atenuación de varios de los factores relacionados con la deserción escolar, sin embargo, es importante superar las barreras y desafíos que impiden que los estudiantes puedan utilizar las TIC de manera efectiva en su educación y esta es una tarea que compete a todos los miembros de las comunidades educativas, instituciones, estamentos y en general a toda la sociedad.

REFLEXIONES

Todo lo expuesto anteriormente permite reflexionar en relación con el acceso y uso de las TIC en la educación como una herramienta efectiva para ayudar a reducir la deserción escolar en estudiantes de secundaria en zonas rurales de los departamentos de Córdoba y Sucre, Colombia, dado que la integración de las TIC en el ámbito educativo permite incrementar la calidad de la educación y puede ser una herramienta motivadora para el fomento del aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, el acceso a la tecnología es un desafío para algunos estudiantes, en especial aquellos de bajos recursos, por eso es importante que se implementen políticas y programas que

promuevan el acceso y uso efectivo de las TIC en la educación, y que se capacite a los docentes y estudiantes en su uso.

Los factores socioeconómicos como los ingresos familiares y el nivel educativo de los padres constituyen una de las causas principales de la deserción escolar, por lo que se planteó como apoyo la incorporación de competencias TIC en el currículo escolar puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades digitales que les faciliten la generación de ingresos o apoyen sus ideas de emprendimiento. El bajo rendimiento académico, la falta de apoyo escolar y la calidad de la educación hacen parte de las preocupaciones en torno a las causas o factores académicos, por lo que se propuso en este aspecto utilizar las TIC para proporcionar acceso a recursos educativos en línea, de igual manera se espera que toda la comunidad educativa y los entes gubernamentales se comprometan con la implementación de estrategias y programas de desarrollo humano y proyecto de vida mediados por las TIC.

En cuanto a los factores institucionales, que abarcan la disponibilidad de recursos educativos, infraestructura y políticas educativas se encontró que el Ministerio de Educación Nacional (2022-2023) tiene una línea estratégica de acogida, bienestar y permanencia escolar, que incluye, entre otros aspectos, formación y actualización docente, recursos para mejorar la infraestructura, priorización de las zonas rurales y la implementación de sistemas de información y modelos predictivos para las alertas tempranas de deserción.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Aparicio Gómez, O. (2019). El uso educativo de las TIC. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 12(1), pp. 211–227.
- Caballero, W. (2019). Análisis de la deserción escolar en las instituciones educativas oficiales del municipio de Villeta en el Departamento de Cundinamarca durante el año 2017. *Especialización en Pedagogía*, Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10858>

- Cavagnoud, R. (2020). Cursos de vida y perfiles biográficos de adolescentes en situación de abandono escolar. *Revista Peruana de investigación educativa*. No .12, pp. 123 - 152
- Cardozo, N. y Henao, L. (2022). Acceso a la educación en Colombia: lo que nos dicen los datos de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (2018) del DANE. *Revista Guarracuco Sostenible*. Publicación de Investigaciones Corporación Universitaria del Meta – UNIMETA. Edición 1 - diciembre de 2022 - Villavicencio, Meta. ISSN: 2981-3220
- Carreño, S. (2021). Negocios online para desarrollar habilidades emprendedoras en estudiantes del quinto grado de secundaria, Institución Educativa San José de Chiclayo. Tesis de maestría en educación con mención en docencia y gestión educativa, Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76676>
- Chacón, D. (2020). TIC y multidisciplinariedad, estrategias para reducir la deserción escolar del nivel secundario. Trabajo final de grado de Licenciatura en educación. Universidad Siglo 21. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/19138>
- Díaz-García, I., Almerich, G., Suárez-Rodríguez, J. y Orellana, N. (2020). La relación entre las competencias TIC, el uso de las TIC y los enfoques de aprendizaje en alumnado universitario de educación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), pp. 549-566.
- España, J. (2021). Gestión administrativa y deserción escolar en la institución educativa San Lorenzo de Suaza Huila período 2014 – 2019. *Revista científica Dialogus*, No. 7. UMECIT. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3263217001/>
- García, P. (2019). El método comparativo constante y sus potencialidades para el estudio de políticas educativas para la escuela secundaria en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 10(15), pp. 27-43
- Guzmán, R. (2019). Deserción escolar zona rural en Tuluá. Monografía, Especialización en gestión pública Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/28072>
- Hernández, H. A., y Castillo, N. A. (2022). Conceptualización epistemológica del fenómeno de la deserción escolar que incide como problema sociocultural, factores y consecuencias. *Vectores educativos*, 1(1), pp. 63-73.
- Hurtado, M. (2020). Factores asociados a la deserción escolar en básica primaria de la institución educativa San Isidro I y San Isidro II. Tesis de investigación, Maestría en educación, Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/78778>
- Membriela-Pollán, M. y Pedreira-Fernández, N. (2019). Herramientas de Marketing digital y competencia una aproximación al estado de la cuestión. *Atlantic Review of Economics: Revista Atlántica de Economía*, ISSN-e 2174-3835, Vol. 2, No. 3.
- Mendoza Lira, M., Ballesta Acevedo, E., Muñoz Jorquera, S., y Covarrubias Apablaza, C. G. (2022). Roles docentes en la retención escolar de estudiantes de enseñanza media de la Región de Valparaíso: Lo pedagógico, lo emocional y lo colaborativo. *Revista Sophia Austral*, 28. <https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL20222806>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia -MEN (2022). Deserción escolar en Colombia: análisis, Determinantes y Política de acogida, Bienestar y permanencia. Nota técnica. ISBN: 978-958-785-377-3



Ministerio de Educación Nacional de Colombia -MEN (28 de junio de 2023). [Página web] <https://acortar.link/ljDnpr>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OCDE (2023). Revisión del gobierno digital de Colombia: Hacia un sector público impulsado por el ciudadano. Ediciones OCDE, París. <https://acortar.link/fj6jhQ>

Rojas, X. y Osorio, B. (2017). Criterios de calidad y rigor en la metodología cualitativa. Gaceta de pedagogía No. 36. (36), pp. 63–75. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi36.566>

Vargas, C. y Charris, A. (2018). Estrategias didácticas mediadas por las TIC acorde con los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de licenciatura en educación preescolar. Tesis de investigación, Maestría en educación, Universidad de la Costa. <https://acortar.link/0iMOld>

Dificultades que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje del álgebra

Difficulties faced by students in learning algebra

Dificuldades que os alunos da oitava série enfrentam para aprender álgebra

Difficultés rencontrées par les élèves de huitième année dans l'apprentissage de l'algèbre



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 49 Extraordinario Año 2024

 **Lucenith Durán Gutiérrez**

lucenithduran08@gmail.com

Institución Educativa Técnica Departamental Arcesio Cáliz Amador, El Banco, Magdalena-Colombia

Recibido: 13 de noviembre 2023 / Aprobado: 26 de marzo 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

La dificultad que enfrentan los estudiantes al aprender conceptos matemáticos, especialmente en álgebra, es un problema que se repite con frecuencia, de ahí que el objetivo de esta investigación es identificar las dificultades que enfrentan los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Departamental Arcesio Cáliz Amador del municipio de El Banco Magdalena en el aprendizaje del álgebra. La metodología empleada incluyó entrevistas individuales y observaciones participantes para obtener una comprensión de las dificultades que enfrentan los estudiantes y conocer

ABSTRACT

The difficulty that students face when learning mathematical concepts, especially in algebra, is a problem that is frequently repeated, hence the objective of this research is to identify the difficulties faced by 8th grade students of the Arcesio Departmental Technical Educational Institution Cáliz Amador from the municipality of El Banco Magdalena in learning algebra. The methodology used included individual interviews and participant observations to obtain a deep understanding of the difficulties that students face, as well as understand their perceptions and

RESUMO

A dificuldade que os alunos enfrentam na aprendizagem de conceitos matemáticos, principalmente de álgebra, é um problema que se repete com frequência, por isso o objetivo desta pesquisa é identificar as dificuldades enfrentadas pelos alunos do 8º ano da Instituição Educacional Técnica Departamental Arcesio Cáliz Amador do município do El Banco Magdalena na aprendizagem de álgebra. A metodologia utilizada incluiu entrevistas individuais e observações participantes para obter uma compreensão profunda das dificuldades que os alunos enfrentam, bem

RÉSUMÉ

La difficulté que rencontrent les élèves dans l'apprentissage des concepts mathématiques, notamment en algèbre, est un problème qui se répète fréquemment, c'est pourquoi l'objectif de cette recherche est d'identifier les difficultés rencontrées par les élèves de 8e année de l'établissement d'enseignement technique départemental Arcesio Cáliz Amador de la municipalité. d'El Banco Magdalena dans l'apprentissage de l'algèbre. La méthodologie utilisée comprenait des entretiens individuels et des observations participantes pour obtenir une compréhension appro-



las estrategias que aplican. Se identificaron dificultades percibidas, como la creencia de que el álgebra es "difícil" y "confusa", las observaciones confirmaron estas percepciones, mostrando expresiones de frustración y confusión durante las actividades. Los conceptos problemáticos incluyeron el uso de letras y variables, la manipulación de ecuaciones y las operaciones con exponentes y polinomios, además, se descubrieron obstáculos emocionales, como el nerviosismo, que afectan el rendimiento de los estudiantes.

strategies in relation to this fundamental discipline of mathematics. Perceived difficulties were identified, such as the belief that algebra is "difficult" and "confusing", observations confirmed these perceptions, showing expressions of frustration and confusion during the activities. Problematic concepts included the use of letters and variables, the manipulation of equations, and operations with exponents and polynomials. In addition, emotional obstacles, such as nervousness, were discovered to affect student performance.

como compreender as suas percepções e estratégias em relação a esta disciplina fundamental da matemática. Foram identificadas dificuldades percebidas, como a crença de que a álgebra é "difícil" e "confusa", as observações confirmaram essas percepções, evidenciando expressões de frustração e confusão durante as atividades. Conceitos problemáticos incluíam o uso de letras e variáveis, a manipulação de equações e operações com expoentes e polinômios. Além disso, descobriu-se que obstáculos emocionais, como o nervosismo, afetam o desempenho dos alunos.

fondie des difficultés auxquelles les étudiants sont confrontés, ainsi que comprendre leurs perceptions et leurs stratégies par rapport à cette discipline fondamentale des mathématiques. Des difficultés perçues ont été identifiées, comme la croyance que l'algèbre est « difficile » et « déroutante », les observations ont confirmé ces perceptions, montrant des expressions de frustration et de confusion lors des activités. Les concepts problématiques comprenaient l'utilisation de lettres et de variables, la manipulation d'équations et les opérations avec des exposants et des polynômes. De plus, il a été découvert que des obstacles émotionnels, tels que la nervosité, affectaient les performances des élèves.

Palabras clave:
 Dificultades; Aprendizaje;
 Algebra

Key words: Difficulties;
 Learning; Algebra

Palavras-chave:
 Dificuldades; Aprendizagem;
 Álgebra

Mots-clés: Difficultés,
 Apprentissage, Algèbre

INTRODUCCIÓN

La educación matemática es una de las áreas fundamentales del sistema educativo con una trascendencia que se enraíza en el enriquecimiento de habilidades y saberes prácticos para la vida cotidiana de los estudiantes. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), poseer una base matemática sólida capacita a las personas para desenvolverse con destreza y perspicacia en todos los ámbitos de la sociedad: cultura, economía y política; además, permite analizar información, prepararse, debatir y tomar decisiones de forma inteligente, tanto en situaciones rutinarias como en escenarios más complejos y cambiantes. Ahora bien, para profundizar en esta área del conocimiento, es necesario reconocer el papel del álgebra como una herramienta indispensable para el progreso en los estudios matemáticos; no obstante, al adentrarse en su aprendizaje, los educandos suelen encontrarse con un nuevo lenguaje y reglas que pueden resultar desconcertantes, como señala Esquinas (2009).



El aprendizaje de conceptos matemáticos, en particular el álgebra, ha sido una problemática recurrente entre los jóvenes estudiantes (Nieto y Ramos, 2012; Sánchez, 2021). A menudo, se evidencian dificultades que obstaculizan su comprensión y dominio de esta disciplina, lo que puede repercutir negativamente en su rendimiento académico y su confianza en el ámbito matemático. Las cifras del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) han revelado que en 2018 Colombia ha obtenido un rendimiento menor que la media de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019), ocupando el penúltimo lugar en matemáticas y ciencias (Sánchez, 2023), destacando la necesidad de abordar de manera urgente los obstáculos que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje del área.

En el caso específico de la Institución Educativa Técnica Departamental Arcesio Cáliz Amador del municipio de El Banco Magdalena, la situación no es alentadora. De acuerdo con los resultados de las pruebas "Saber" administradas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) en el año 2022, se observa que en el noveno grado existe una proporción considerablemente baja de estudiantes que alcanzan el nivel más alto de desempeño, mientras que solo el 50% logran alcanzar el nivel mínimo requerido (ICFES, 2022). De igual forma en las pruebas "Saber 11" aplicadas al último grado de educación, se tiene que tan solo el 50% de los estudiantes de dicha institución lograron obtener un nivel 2, el 20% se ubicó en nivel 1, el 30% en nivel 3 y el 0% en nivel superior o 4.

Estos resultados contrastan con la tendencia al bajo rendimiento académico de la asignatura en grado octavo, nivel en el que se desarrollan las habilidades del álgebra que son fundamentales para los siguientes grados de la educación media. De igual forma desde la experiencia como docente en el área, se ha observado que los estudiantes de dicho grado presentan ciertas dificultades porque no comprenden los conceptos básicos como ecuaciones, variables y los coeficientes, en algunos casos les resulta intimidante trabajar con letras en lugar de números, así como, con los conceptos abstractos (funciones y gráficas).

En relación con la problemática expuesta, Castro (2012) plantea que las dificultades y barreras intrínsecas a esta materia se atribuyen, en gran medida, a las características

fundamentales del álgebra, tales como su peculiar lenguaje, los elementos que conforman su estructura y las rigurosas reglas que lo gobiernan. El álgebra, como disciplina matemática, se destaca por su naturaleza abstracta y simbólica, lo cual puede resultar desafiante para muchos estudiantes, la utilización de símbolos y letras para representar cantidades y relaciones numéricas puede generar confusión e incertidumbre, especialmente en aquellos que se están adentrando en su aprendizaje.

Por su parte, Muñoz y Ríos (2008) indican que existe un consenso en torno a que el tránsito desde la aritmética hacia el álgebra conlleva, en la mayoría de los estudiantes, desafíos significativos en el proceso de aprendizaje. Específicamente, en la escuela secundaria, los estudiantes se enfrentan por primera vez a las letras como variables, y se espera que aprendan a utilizarlas de manera efectiva; sin embargo, el exceso de manipulación de símbolos puede llevar a que no las utilicen correctamente y les atribuyan diferentes interpretaciones.

El problema se intensifica cuando se enfrentan a la resolución de problemas que involucran ecuaciones lineales, pues la interpretación y comprensión de los enunciados, la identificación de las variables relevantes y la traducción de los problemas a ecuaciones algebraicas se convierten en un desafío adicional. Según Sánchez (2021) los estudiantes tienden a recurrir a métodos aritméticos en lugar de emplear enfoques algebraicos al resolver problemas, lo que puede dificultar su comprensión y manejo de conceptos propios del álgebra, como incógnitas, números generales y variables. Ahora bien, Clavijo (2010) refiere que las dificultades en la educación matemática se originan por el manejo inadecuado de los conceptos por parte de los docentes, la transmisión de contenidos sin considerar el contexto, la mecanización de ejercicios, la falta de integración de metodologías para comprender los procesos de variación y su aplicación en situaciones problemáticas dentro del currículo, así como, el uso del método expositivo o lección magistral por parte del maestro (González y Velandia, 2017).

Por su parte, Alguacil et al. (2016) destacan que los errores que surgen en el ámbito de las matemáticas están relacionados con diversos factores, como el uso inadecuado del lenguaje o la notación y su interpretación, los conocimientos previos de los estudiantes, representaciones y esquemas poco apropiados, una comprensión limitada

de las reglas o fórmulas, dificultades en el manejo de diversas expresiones matemáticas, inconsistencias en los procedimientos y la aplicación de algoritmos incorrectos en situaciones problemáticas.

Considerando este panorama y reconociendo la relevancia de abordar la problemática expuesta, el propósito de la presente investigación es identificar las dificultades que enfrentan los estudiantes de grado 8vo de la Institución Educativa Técnica Departamental Arcesio Cáliz Amador del municipio de El Banco Magdalena en el aprendizaje del álgebra. Se busca comprender las dificultades que enfrentan los estudiantes, así como sus percepciones y las estrategias que utilizan para resolver los problemas de esta disciplina fundamental de las matemáticas.

Asimismo, esta investigación busca aportar conocimientos significativos al campo de la educación matemática y la pedagogía, al proporcionar una comprensión más profunda de las dificultades frente a conceptos o temas de álgebra, así como los obstáculos en la solución de ecuaciones y expresiones algebraicas y las estrategias que los estudiantes aplican para resolver problemas algebraicos. Los resultados de esta investigación podrán servir como base para el diseño de programas educativos más efectivos, la formación de docentes especializados en la enseñanza de esta área y la elaboración de materiales didácticos más adecuados para el desarrollo de habilidades matemáticas en los estudiantes.

MÉTODO

La metodología de la presente investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo y enfoque cualitativo. La investigación cualitativa posibilita una exploración profunda de las vivencias, interpretaciones y significados otorgados por los estudiantes a su experiencia en esta área, además de permitir la identificación de elementos contextuales y emocionales que puedan ejercer influencia sobre su desempeño académico. La posición ontoepistemológica asumida en esta investigación abarca una ontología constructivista, en la que se concibe la realidad como una construcción subjetiva influida por las experiencias individuales y contextuales.

Para llevar a cabo la investigación, se adoptó el método de estudio de casos, ya que esta estrategia permite enfocarse en un grupo específico de estudiantes facilitando la comprensión de las dificultades que enfrentan en el álgebra. La Institución Educativa Técnica Departamental Arcesio Cáliz Amador está ubicada en el municipio de El Banco, departamento del Magdalena, es de carácter oficial y presta el servicio educativo en los tres niveles: preescolar, básica y media, en la jornada diurna; además, su proceso educativo está orientado hacia la construcción y desarrollo de los proyectos de vida de los estudiantes, teniendo en cuenta las necesidades del entorno tanto local, como regional y nacional. La institución se enfatiza en la proyección empresarial y tecnológica, aplicando modelos educativos tradicionales y flexibles y se centra en valores como: el amor, el respeto, solidaridad, honestidad, creatividad y tolerancia.

Se seleccionó 160 alumnos de 4 cursos del grado octavo, cuyas edades oscilaban entre los 13 y 15 años, la elección de estos informantes claves se debe a consideraciones prácticas y recursos disponibles. La escogencia del grado en mención corresponde a un criterio formativo, debido a que esta etapa educativa es un momento crucial en el desarrollo de habilidades matemáticas y el aprendizaje del álgebra, lo que lo convierte en un grupo de estudio relevante para abordar las dificultades específicas que se presentan en esta materia.

Para obtener información directa de los estudiantes, se realizaron entrevistas individuales que buscaron explorar las percepciones y opiniones de los estudiantes al estudiar álgebra, incluyendo cómo se sienten al respecto y si consideran la materia fácil o difícil. De igual forma se indagó sobre los conceptos o temas específicos de álgebra que encuentran particularmente complicados y las estrategias que emplean para abordar problemas algebraicos, con un enfoque en las técnicas que consideran más efectivas. Además, en el instrumento se solicitó identificar dificultades específicas al enfrentarse a ecuaciones, permitiendo una comprensión detallada de los desafíos que enfrentan.

Las entrevistas se llevaron a cabo siguiendo un conjunto estructurado de preguntas que permitió hacer comparaciones directas entre las respuestas de los diferentes participantes, proporcionando consistencia en el proceso de recopilación de datos. De igual manera se incluyó prácticas como la formulación imparcial de preguntas y la

adopción de medidas para minimizar la influencia del entrevistador en las respuestas de los participantes, esto con el fin de evitar sesgos y mantener una actitud neutral durante las interacciones.

Además de las entrevistas, la información recopilada fue comparada y contrastada con otras fuentes de información como la observación participante, que implicó estar presente en el aula durante las lecciones. Esta técnica de recolección de información determinó los siguientes aspectos: actitud y emociones durante la clase, participación y comprensión de conceptos, resolución de problemas y obstáculos y estrategias y técnicas de resolución. De esta manera se logró registrar el comportamiento y la participación de los estudiantes durante las clases, así como la forma en que los docentes abordaban los contenidos algebraicos y las estrategias pedagógicas utilizadas.

Para el análisis de la información obtenida a través de las entrevistas y la observación participante, se emplearon varios criterios, en primer lugar, se consideraron las palabras clave y las expresiones específicas utilizadas por los estudiantes para identificar patrones y tendencias en sus respuestas, además, se prestó especial atención a las subcategorías que surgieron de estas palabras clave, con el objetivo de organizar y categorizar las percepciones y experiencias de los participantes de manera coherente. Asimismo, se evaluó la frecuencia con la que ciertas palabras o temas se repetían en las respuestas para destacar la relevancia de cada categoría y subcategoría.

En relación con la categorización y codificación de segmentos para el análisis de los contenidos recopilados a través de las entrevistas y la observación participante, se optó por utilizar el Método Comparativo Constante (MCC) (Trinidad et al, 2006). El enfoque metodológico se seleccionó debido a su capacidad para explorar y comprender los patrones emergentes, los temas recurrentes y las interpretaciones de los participantes de manera profunda y contextual, proporcionando una base sólida para las conclusiones y recomendaciones derivadas de este estudio cualitativo.

RESULTADOS

En esta sección, se exponen los resultados del estudio vinculados con las dificult-

tades que presentan los estudiantes de octavo grado en relación con el aprendizaje del álgebra, para ello se analizó cuidadosamente las respuestas proporcionadas a través de las entrevistas y observaciones en el aula, donde se logró identificar palabras clave que permitieron generar categorías y subcategorías de análisis. Estas categorías y subcategorías se basaron en la investigación previa y en fusión de la problemática planteada en la cual se destacan las dificultades comunes en el aprendizaje del álgebra. A través de la clasificación de las respuestas, se buscó arrojar luz sobre los desafíos específicos que enfrentan los estudiantes, así como comprender sus percepciones y estrategias en relación con esta disciplina fundamental de las matemáticas.

Tabla 1
Síntesis entrevista y observación participante

Pregunta	Palabras claves entrevista	Subcategoría	Categoría	Observación participante
¿Cómo te sientes al estudiar algebra? ¿Te resulta difícil?	-Difícil -No entiendo -Confuso -Fácil -Si entiendo -Me gusta	-Dificultades percibidas -Comprende y se siente cómodo -Actitud positiva hacia el Álgebra	Percepción de los estudiantes frente al álgebra	Algunos estudiantes mostraban signos evidentes de frustración y confusión, reflejaron preocupación y, en algunos casos, incluso se notaba cierta tensión física. Se evidenció muy poca participación, entusiasmo y baja motivación al resolver los ejercicios en clase.
¿Cuáles son los conceptos o temas de álgebra que encuentras más complicados de comprender?	-Uso de letras -Uso de formulas -Exponentes -Binomios al cuadrado -Operaciones con polinomios -Cubo de polinomio -División de polinomios	-Uso de Letras y Variables -Uso de fórmulas -Exponentes y potenciación -Polinomios y operaciones con polinomios	Dificultades en conceptos o temas de álgebra	Los estudiantes mostraron dificultades específicas al enfrentarse a ciertos conceptos como ecuaciones lineales y polinomios, se observó inconvenientes para comprender los pasos y las reglas involucradas en la resolución de problemas específicos.
¿Has identificado algún obstáculo o dificultad específica al enfrentarte a ecuaciones o expresiones	-Los signos y las letras -La falta de estudio y repaso en casa	-Confusión con los Signos y Letras -Falta de estudio y repaso en casa	Obstáculos o dificultades en ecuaciones y	Se observaron errores comunes como la confusión con los signos y las letras, aplicación de fórmulas, entre otros. Algunos estudiantes intercambiaban los signos de las operaciones, lo que

Pregunta	Palabras claves entrevista	Subcategoría	Categoría	Observación participante
algebraicas? ¿Cuál?	-Olvido de temas -Regla de signos -Nervios -Confusión.	-Olvido de temas anteriores -Factores emocionales y nerviosismo	expresiones algebraicas	llevaba a respuestas incorrectas, otros se detenían al encontrarse con letras en las ecuaciones, luchando por asignar valores adecuados a estas incógnitas.
¿Qué estrategias utilizas para resolver problemas algebraicos? ¿Tienes alguna técnica que te funcione mejor?	-Memorizar -Estudiar -Hacer ejercicios -Trabajar en equipo -Pedir ayuda -Utiliza trucos -Utiliza la calculadora -No hay estrategias -Utiliza los conocimientos -Mirar videos en internet	-Estrategias Tradicionales de Estudio y Práctica -Colaboración y Trabajo en Equipo -Utilización de Recursos Externos -Aplicación de Conocimientos Previos - Ausencia de Estrategias Claras	Estrategias para resolver problemas algebraicos	Se detectaron ciertas tendencias en las estrategias utilizadas, pues en lugar de hacer uso de métodos sólidos y fundamentales, muchos estudiantes dependían en gran medida de atajos superficiales y recursos externos como las calculadoras, las cuales utilizan para realizar cálculos algebraicos básicos, evidenciando la falta de habilidades en el manejo de operaciones matemáticas. Además se notó que algunos estudiantes optaban por memorizar pasos y fórmulas sin entender el razonamiento detrás de ellos, situación que conlleva a una comprensión limitada de los problemas algebraicos.

Los resultados evidencian que los estudiantes experimentan diferentes emociones y actitudes que revelan los desafíos y subrayan la complejidad inherente del área, no obstante, se observó también una perspectiva optimista o sensación de dominio por parte de algunos participantes, lo cual sugiere que a pesar de las dificultades encuentran satisfacción y comprensión en el estudio del álgebra. A continuación, se profundiza en la descripción y el análisis de estas categorías y subcategorías para obtener una comprensión más completa de las dificultades identificadas.

Percepción de los estudiantes frente al álgebra

Los resultados de esta categoría basados tanto en las entrevistas como en las observaciones detalladas en el aula ponen en manifiesto las diferentes percepciones de

los estudiantes en relación con el álgebra. Por un lado, se identifican dificultades percibidas, como la creencia de que es un campo “difícil” o “confuso”, situaciones que pueden ejercer una influencia significativa en la motivación y el rendimiento académico (Loewenstein, 2017), de igual forma al observar de cerca las expresiones faciales y los gestos corporales en el momento de solucionar problemas algebraicos se notaron diferentes emociones negativas como: frustración y confusión, confirmando las dificultades percibidas mencionadas durante las entrevistas. Estos estudiantes parecían luchar, algunos incluso evitaban participar en las discusiones en clase, lo que sugiere una clara desconexión y desinterés en el álgebra.

Dificultades en conceptos o temas de álgebra

La información recopilada de la observación y complementada con los hallazgos de las entrevistas revela en esta categoría aspectos críticos del proceso de enseñanza y aprendizaje del álgebra, por ejemplo: en el uso de letras y variables, dificultad que se observa en los rostros de confusión y que evidencia la importancia de proporcionar una base sólida en la notación algebraica para mejorar la comprensión de las temáticas. Por otra parte, el uso de fórmulas se convierte en otra área de desafío identificada, pues se observó que los estudiantes demostraron sentirse abrumados por la manipulación de ecuaciones, debido a las debilidades en la aplicación de las fórmulas.

Las operaciones con exponentes y polinomios, identificadas como contenidos de dificultad en las entrevistas, se vieron amplificadas durante la observación, en donde mostraron dificultades para entender los términos y su interpretación en el contexto de problemas más complejos. Los intentos de manipular ecuaciones y la aplicación de fórmulas algebraicas a problemas concretos parecían estar envueltos en una densa nube de confusión, esta situación se agrava por la falta de instrucciones claras y, en algunos casos, por la ausencia de ejemplos concretos para ilustrar cómo aplicar las fórmulas en contextos específicos.

Obstáculos o dificultades en ecuaciones y expresiones algebraicas

Los resultados de esta categoría arrojan una perspicaz visión de los desafíos que



los estudiantes afrontan al adentrarse en el álgebra, por ejemplo, la confusión con los signos y letras indica la intrincada notación algebraica y la necesidad de una enseñanza clara; además, la falta de estudio y repaso en casa resalta la importancia de la práctica autodirigida, mientras que el olvido de temas anteriores subraya la necesidad de una enseñanza secuencial. La regla de signos destaca cómo ciertos conceptos específicos pueden resultar problemáticos y la relevancia de abordarlos eficazmente. Por último, la identificación de factores emocionales y nerviosismo recuerda que el aspecto emocional influye en el aprendizaje, de manera que estos hallazgos permiten identificar la diversidad de obstáculos que pueden surgir en el álgebra y dan cuenta de la importancia de una pedagogía que sea accesible, comprensible y que aborde tanto el aspecto académico como emocional, para promover el aprendizaje efectivo y significativo de las matemáticas.

Estrategias para resolver problemas algebraicos

Los estudiantes emplean una variedad de estrategias para enfrentar desafíos en problemas algebraicos, algunos optan por estrategias tradicionales, como memorizar, estudiar y hacer ejercicios, mientras que otros recurren a la colaboración y el trabajo en equipo, buscando la ayuda de compañeros. También se observa el uso de recursos externos, como calculadoras y tutoriales en línea, para abordar problemas, así como los conocimientos previos aprovechando la base matemática existente, sin embargo, es importante destacar que se identifica una falta de estrategias claras en algunos casos, indicando que es necesario una instrucción que fomente enfoques efectivos y la independencia en la resolución de problemas, mientras se brinda orientación y apoyo cuando sea necesario.

DISCUSIÓN

La presente investigación ha arrojado una luz significativa sobre las dificultades de los estudiantes de grado octavo en relación con el álgebra, pues como se evidencia en los resultados, existe una amplia variedad de factores que influyen en el proceso de aprendizaje de esta disciplina matemática, desde las dificultades percibidas hasta las actitudes positivas, pasando por obstáculos concretos y estrategias de resolución de

problemas. Según Alguacil et al. (2016) estos obstáculos resaltan la complejidad que enfrentan los estudiantes al intentar comprender conceptos matemáticos avanzados, e incluso pueden pasar desapercibidos para los educadores a menos que se profundice en la comprensión personal que cada estudiante tiene sobre un tema matemático específico.

Ahora bien, los resultados de la investigación respaldan la afirmación de Castro (2012) sobre la clasificación de las dificultades en el aprendizaje del álgebra en tres tipos, en primer lugar, se identificaron dificultades intrínsecas al objeto, como la naturaleza abstracta y simbólica del álgebra, que puede resultar desafiante para muchos estudiantes, estas dificultades están relacionadas con la necesidad de comprender y manipular símbolos y letras para representar cantidades y relaciones numéricas (Pulache, 2021). Además, se encontraron obstáculos inherentes al propio sujeto, como la falta de confianza, la ansiedad y la percepción de que el álgebra es difícil o confusa, factores emocionales que pueden tener un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes en matemáticas. Por último, se revelaron dificultades que son atribuidas a las técnicas de enseñanza, como la falta de claridad en la notación algebraica y la ausencia de práctica constante en la interpretación de expresiones algebraicas.

Al respecto, Esquinas (2009) resalta una cuestión fundamental que se relaciona directamente con la predisposición negativa que algunos alumnos muestran hacia el álgebra, tal como se evidencia en la presente investigación. En relación con este tema, Clavijo (2010) señala que la sociedad desempeña un papel importante al etiquetar el álgebra básica como una disciplina complicada y abstracta, lo que conduce a la aparición de temores y falta de motivación en su aprendizaje. Por su parte, Esquinas (2009) sugiere que el desarrollo del pensamiento formal es esencial antes de introducir los conceptos del álgebra, y esto requiere una base sólida en aritmética, afirmaciones que se hacen evidentes en el presente estudio donde se ha observado que las dificultades en parte se deben a una falta de comprensión en la transición de la aritmética al álgebra, subrayando la importancia de fortalecer la base aritmética de los estudiantes como un paso crucial para mejorar su comprensión y apreciación del álgebra.

Lo anterior da cuenta de la necesidad de generar enfoques pedagógicos que no solo enseñen los conceptos del álgebra, sino que también demuestre su relevancia y

fomente la capacidad de los estudiantes para generalizar y aplicar sus conocimientos en situaciones diversas. Tal como menciona Clavijo (2010) es factible desarrollar estrategias pedagógicas que aprovechen la influencia de disciplinas como la geometría y la física para otorgar sentido al proceso de enseñanza y aprendizaje de las expresiones algebraicas. La implementación de actividades que permitan a los estudiantes explorar y experimentar con conceptos algebraicos, en lugar de simplemente trabajar con casos particulares, podría ser una estrategia efectiva para superar estas dificultades y promover un aprendizaje más significativo.

Por otra parte, Muñoz y Ríos (2008) destacan un problema central en el aprendizaje del álgebra que se relaciona estrechamente con los resultados de la presente investigación, ya que los obstáculos que enfrentan los estudiantes y docentes a menudo derivan de la falta de comprensión de la utilidad de los conceptos algebraicos. Es así como el análisis de la información recopilada refleja que algunos estudiantes perciben el álgebra como un tema difícil o confuso, indicando una falta de conexión entre los conceptos algebraicos y su aplicación en la vida real. Además, la investigación revela que algunos estudiantes carecen de estrategias claras para abordar problemas algebraicos debido a la falta de práctica en generalizar y conjeturar, como mencionan Muñoz y Ríos (2008).

Desde esta perspectiva es menester que tanto los enfoques de enseñanza como de evaluación se centren en cultivar habilidades y conocimientos, al tiempo que se busque mejorar los aspectos emocionales y las actitudes que los estudiantes tienen frente al área. Para ello se debe reconocer que el objetivo fundamental del docente en el salón de clases es facilitar el desarrollo del razonamiento matemático, fomentando en los alumnos su capacidad para plantear y resolver problemas, expresar sus ideas matemáticas y establecer conexiones entre diferentes áreas de las matemáticas y otras disciplinas académicas. Al respecto González y González (2016) indican que la importancia de la teoría en el aprendizaje del álgebra no se limita a la cantidad de ejercicios resueltos, implica la creación de significados que se orientan hacia la abstracción, generalización y formalización.

De esta manera se concuerda con las afirmaciones de Gonzales y Velandia (2017), quienes refieren que la labor del docente es fundamental, no solo en la transmisión de contenidos, sino también en la comprensión de las necesidades y desafíos individuales de los estudiantes. En este sentido, la identificación de las dificultades percibidas y obstáculos en conceptos algebraicos indican que los docentes deben apropiarse de enfoques pedagógicos efectivos que aborden tanto las barreras conceptuales como las emocionales que los estudiantes pueden experimentar en el álgebra, lo cual abarca el diseño de tareas y actividades en función de las competencias del área, las capacidades de los estudiantes y los tiempos necesarios para un aprendizaje significativo. En consecuencia, el papel del docente se revela como un factor clave para fomentar actitudes positivas hacia la asignatura y superar las dificultades percibidas, lo que, a su vez, puede influir en el rendimiento académico de los estudiantes.

Los resultados de esta investigación están también alineados con las observaciones de Sánchez (2021), quién enfatiza en la importancia de abordar la interpretación del lenguaje natural y la comprensión de la estructura de las expresiones algebraicas debido a que los estudiantes a menudo enfrentan dificultades en este aspecto generando una percepción errónea del álgebra como una mera simbología arbitraria. Es esencial reconocer que el álgebra tiene una estructura definida que involucra la jerarquía de operaciones, símbolos específicos y diversas representaciones, ignorar esta complejidad puede llevar a malentendidos y a la idea de que el álgebra es descartable o modificable a voluntad.

CONCLUSIONES

Los hallazgos obtenidos a través de entrevistas y observaciones en el aula revelan que los estudiantes se enfrentan a dificultades que incluyen percepciones negativas y obstáculos a nivel conceptual al trabajar expresiones algebraicas. En cuanto a las percepciones, el álgebra es vista por muchos estudiantes como un área difícil y confusa, lo cual influye negativamente en la motivación y el rendimiento académico; además, se observaron emociones negativas como frustración y confusión al intentar resolver problemas algebraicos. De igual forma se identificaron dificultades significativas en el uso

de letras y variables, la aplicación de fórmulas, las operaciones con exponentes y polinomios, y la falta de comprensión de términos en contextos problemáticos complejos.

Otras dificultades como la confusión con signos y letras, la falta de práctica y repaso en casa y el olvido de temas previos, son factores que impactan negativamente el proceso de adquisición de conocimientos y habilidades algebraicas. Si bien los estudiantes emplean estrategias variadas como: memorización, colaboración y uso de recursos externos, es necesario fomentar enfoques efectivos y accesibles que aborden tanto los aspectos académicos como emocionales, para promover la independencia en el aprendizaje del área. Desde este punto de vista, se deben desarrollar estrategias pedagógicas que otorguen sentido al proceso de enseñanza y aprendizaje del álgebra, explorando y experimentando con conceptos algebraicos en contextos prácticos.

La enseñanza efectiva debe abordar tanto las barreras conceptuales como las emocionales, diseñando actividades que se ajusten a los propósitos educativos y las capacidades de los estudiantes. En última instancia, se enfatiza la necesidad de reconocer la estructura algebraica definida, incluyendo la jerarquía de operaciones y símbolos específicos, pues ignorar esta complejidad puede generar malentendidos y llevar a la percepción errónea de que el álgebra es descartable; por ende, se recomienda una enseñanza que se enfoque en estos aspectos clave para mejorar la comprensión y apreciación de ésta importante área por parte de los estudiantes.

CONFLICTO DE INTERÉS

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

REFERENCIAS

- Alguacil, M., Boqué, M., y Pañellas, M. (2016). Dificultades en conceptos matemáticos básicos de los estudiantes para maestro. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), p.p 419-429.
- Castro, E. (2012). Dificultades en el aprendizaje del álgebra escolar. *Investigación en Educación Matemática XVI*, p.p 75 – 94.
- Clavijo, E. (2010). Enseñanza del álgebra por métodos no convencionales. En Gómez, M

- y Barrera, J. (comp), Memorias: Segundo Encuentro Nacional sobre la Enseñanza de las ciencias exactas y naturales: Las ciencias básicas como eje articulador del conocimiento (pp. 95-104). Colombia: Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda.
- Esquinas, A. (2009). Dificultades de aprendizaje del lenguaje algebraico, del símbolo a la formalización algebraica: Aplicación a la práctica docente. [Tesis doctoral]. Madrid: España.
- González, A. y González, F. (2016). Interpretaciones del álgebra por futuros profesores de matemática. Memorias del IX Congreso Venezolano de Educación Matemática. pp.41-56. <http://funes.uniandes.edu.co/19077/1/Gonzalez2016Interpretaciones.pdf>
- González, A. y Velandia, A. (2017). Procesos de generalización en la iniciación al álgebra escolar: reporte de una experiencia con estudiantes de grado octavo. [Tesis Maestría], Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://acortar.link/FSRxxf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior (2022). Reportes de resultados para establecimientos educativos 2022-4. Sistema Prisma.
- Loewenstein, C. (2017). Primeros contactos con el álgebra, siguiendo los pasos de los grandes matemáticos. [Tesis Maestría]. Universidad Internacional de la Rioja. <https://acortar.link/o4uhx1>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Ministerio de Educación Nacional.
- Muñoz, M., y Ríos, C. (Octubre, 2008). Nociones básicas sobre álgebra: Análisis de las dificultades presentadas por los estudiantes en los procesos de aprendizaje de los conceptos básicos sobre álgebra. En Blanco, H. IX Encuentro Colombiano de Matemática Educativa. Colombia.
- Nieto, I, y Ramos, H. (2012) Diseño y evaluación de material de apoyo en matemáticas básicas para alumnos procedentes de ciclos formativos en la escuela politécnica superior de Zamora. Memoria de realización del proyecto de innovación docente.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). Colombia - Country Note - PISA 2018 Results. OECD. Volumes I-III. <https://acortar.link/VYnLAv>
- Pulache, C. (2021). Diagnóstico de los errores que cometen los estudiantes del segundo grado de secundaria, de una institución educativa pública en el inicio del aprendizaje del álgebra escolar. [Tesis pregrado]. Universidad de Piura. <https://acortar.link/v7KaLI>
- Sánchez, Y. (2021). Reconocimiento de los errores del lenguaje algebraico empleado por los estudiantes de grado 8° del Liceo Campestre La Misión por medio de una trayectoria hipotética de aprendizaje. [Tesis pregrado], Universidad del Valle, Colombia. <https://acortar.link/j31Isp>
- Sánchez, V. (2023). Colombia se ha mantenido en últimos lugares de prueba Pisa en recientes ediciones. La República. <https://acortar.link/sNi2hz>
- Trinidad, A., Carrero, V. y Soriano, R. (2006). Teoría Fundamentada. La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. Cuadernos Metodológicos 37. Madrid. <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/LaConstrucciondeLaTeoriadelAnalisisInterpretacional.pdf>

Optimización de las TIC en la educación secundaria: una exploración desde la práctica docente



Optimization of ICT in secondary education: an exploration from teaching practice

Otimização das TIC no ensino secundário: uma exploração a partir da prática docente

Optimisation des TIC dans l'enseignement secondaire: une exploration à partir de la pratique pédagogique



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 49 Extraordinario Año 2024

 **Arles Cerón Motta**
aceronmo@gmail.com

Institución Educativa Eduardo Santos, Neiva-Colombia

Recibido: 12 de noviembre 2023 / Aprobado: 27 de marzo 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

Este estudio se abordó desde un enfoque cuantitativo descriptivo, enmarcado en una perspectiva constructivista que considera a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas efectivas para fomentar la base activa del conocimiento por parte de los estudiantes. El propósito fue analizar el uso de las TIC en la práctica docente de la institución educativa Eduardo Santos de Neiva. La muestra consistió en 12 maestros de secundaria a quienes se les aplicó el cuestionario SABER TIC. Los resultados revelaron una diferencia significativa hacia la incorporación de

ABSTRACT

This study was approached from a descriptive quantitative approach, framed in a constructivist perspective that considers Information and Communication Technologies (ICT) as effective tools to promote the active foundation of knowledge by students. The purpose was to analyze the use of ICT in the teaching practice of the Eduardo Santos de Neiva educational institution. The sample consisted of 12 secondary school teachers to whom the SABER ICT questionnaire was applied. The results revealed a significant difference in the incorporation of ICT in pedagogical practice. It is suggested that this incur-

RESUMO

Este estudo foi abordado a partir de uma abordagem quantitativa descritiva, enquadrada numa perspectiva construtivista que considera as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas eficazes para promover a fundação ativa do conhecimento pelos estudantes. O objetivo foi analisar o uso das TIC na prática docente da instituição de ensino Eduardo Santos de Neiva. A amostra foi constituída por 12 professores do ensino secundário aos quais foi aplicado o questionário SABRE TIC. Os resultados revelaram uma diferença significativa no sentido da incorporação

RÉSUMÉ

Cette étude a été abordée à partir d'une approche quantitative descriptive, en cadrée dans une perspective constructiviste qui considère les technologies de l'information et de la communication (TIC) comme des outils efficaces pour promouvoir la fondation active de connaissances par les étudiants. L'objectif était d'analyser l'utilisation des TIC dans la pratique pédagogique de l'établissement éducatif Eduardo Santos de Neiva. L'échantillon était composé de 12 enseignants du secondaire auxquels le questionnaire SABRE ICT a été appliqué. Les résultats ont révélé une



las TIC en la práctica pedagógica. Se sugiere que esta incorporación se logra mediante la capacitación continua y el intercambio de experiencias entre los educadores. En conclusión, este estudio resalta la importancia de integrar de manera efectiva las TIC en la práctica docente como una herramienta fundamental para promover un aprendizaje significativo y aplicable en el contexto educativo actual.

poration is achieved through continuous training and the exchange of experiences between educators. In conclusion, this study highlights the importance of effectively integrating ICT into teaching practice as a fundamental tool to promote meaningful and applicable learning in the current educational context.

das TIC na prática pedagógica. Sugere-se que essa incorporaçã seja alcançada por meio de formação contínua e troca de experiências entre educadores. Em conclusão, este estudo destaca a importância de integrar eficazmente as TIC na prática docente como ferramenta fundamental para promover uma aprendizagem significativa e aplicável no contexto educativo atual.

différence significative dans l'intégration des TIC dans la pratique pédagogique. Il est suggéré que cette intégration se réalise grâce à la formation continue et à l'échange d'expériences entre éducateurs. En conclusion, cette étude souligne l'importance d'intégrer efficacement les TIC dans la pratique pédagogique en tant qu'outil fondamental pour promouvoir un apprentissage significatif et applicable dans le contexte éducatif actuel.

Palabras clave: Las TIC en la educación; Práctica docente; Enseñanza; Estrategia educativa

Key words: ICT in education; Teaching practice; Teaching; Educational strategy

Palavras-chave: TIC na educação; Prática docente; Ensino; Estratégia educacional

Mots-clés : TIC dans l'éducation ; Pratique de l'enseignement; Enseignement; Stratégie éducative

INTRODUCCIÓN

La contextualización del problema de investigación se centra en la necesidad de desarrollar estrategias didácticas efectivas que integren las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el entorno educativo, ante esto Viloria y González (2019) enfatizan que estas han transformado la educación al ofrecer oportunidades de aprendizaje más accesibles, flexibles y personalizadas. En la actualidad, se vive en una era tecnológica en constante evolución, donde las TIC desempeñan un papel fundamental en la vida cotidiana y en el mundo laboral. Esto ha generado una demanda creciente de habilidades digitales y competencias tecnológicas por parte de los estudiantes para su futuro desarrollo profesional.

Facilitar el éxito de los estudiantes en un mundo cada vez más tecnológico requiere un papel fundamental por parte de los docentes en la implementación efectiva de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lograrlo implica no solo el dominio de las herramientas tecnológicas, sino también la capacidad de diseñar e implementar estrategias didácticas innovadoras que aprovechen al máximo el potencial de la tecnología para motivar a los estudiantes y fomentar su participación activa en su propio proceso de aprendizaje y promocionar las comunidades de aprendizaje entre los propios

educadores potencia el intercambio de buenas prácticas y experiencias exitosas, las cuales fortalecen la implementación efectiva de los recursos tecnológicos.

En el ámbito específico de la educación secundaria de la Institución Educativa Eduardo Santos de la ciudad de Neiva, se ha identificado una notable carencia en la adecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) por parte de los docentes en el proceso de enseñanza. Esta situación ha dado lugar a una preocupante falta de motivación entre los estudiantes, quienes tienden a mostrar una escasa participación en las distintas clases, percibiéndolas como carentes de dinamismo y monotonía.

Este escenario plantea un desafío significativo en la educación secundaria, esta etapa es crucial en la formación académica y fundamental que desde la labor docente se estimule la participación activa y el interés de los estudiantes. Las TIC representan una herramienta valiosa para lograr este objetivo al proporcionar un medio innovador y atractivo para el aprendizaje, a lo que Rodríguez (2019), manifiesta que la inclusión de tecnología en el aula puede aumentar la motivación de los estudiantes y su compromiso con el aprendizaje.

Este estudio se centra en analizar el papel fundamental de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) dentro del marco del aprendizaje significativo. Más allá de buscar una comprensión más profunda de la integración de estas en la educación desde la perspectiva docente, el objetivo es enriquecer el enfoque teórico subyacente. Buscando no solo identificar el impacto práctico de estas tecnologías, sino también explorar de qué manera pueden servir como herramientas efectivas para impulsar la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes.

En la educación secundaria se considera fundamental incorporar las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este sentido Delgado (2022), enfatizan que en un mundo cada vez más globalizado, la tecnología desempeña un papel fundamental en la vida cotidiana, pasando de la simple Internet a la evolución conocida como el Internet de las cosas, que involucra elementos más complejos. En el ámbito educativo, esta tendencia global se traduce en la disponibilidad de nuevos entornos y herramientas pedagógicas gracias a la tecnología. Estas herramientas actúan como facilitadores y

administradores en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ofreciendo oportunidades innovadoras en docentes como en los estudiantes.

Desde una perspectiva ontoepistemológica, el aprendizaje significativo de Ausubel (1983) se relaciona con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) al aprovechar la creación de materiales interactivos, como videos y juegos en línea, que permiten a los estudiantes establecer conexiones entre sus conocimientos previos y los nuevos aprendizajes. En este contexto, los maestros, a través de su praxis docente, desempeñan un papel fundamental al emplear estrategias pedagógicas que facilitan estos procesos de enseñanza y aprendizaje, guiando a los estudiantes en la construcción de significado y en la aplicación de sus conocimientos en situaciones reales

Así mismo, Álvarez-Rodríguez, Bellido Márquez y Atencia - Barrero (2019) enfatizan que, en el ámbito de la enseñanza, se pueden emplear una gran cantidad de recursos educativos digitales en línea, que favorecen la innovación en la Educación y el aprendizaje en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Esta proliferación de recursos digitales ha dado paso a un panorama educativo en constante evolución, donde los docentes, según el Ministerio de Educación Nacional (2013) pueden aprovechar herramientas interactivas, contenidos multimedia y plataformas de aprendizaje en línea para enriquecer sus métodos pedagógicos. Además, esta transformación digital ha impulsado un enfoque más personalizado y accesible en los estudiantes, brindando oportunidades de aprendizaje más dinámicas y adaptadas a sus necesidades individuales.

Por su parte, Monteagudo, Pérez, Escribano y García (2018), destacan que la tecnología ha democratizado el acceso a la información. Los estudiantes pueden acceder de manera sencilla a recursos en línea y explorar una amplia variedad de temas, lo que expande significativamente su conocimiento más allá de lo que se aborda en el entorno educativo tradicional. Esta democratización del acceso a la información empodera a los estudiantes al ofrecerles la posibilidad de investigar y aprender de manera independiente, fomentando así un enfoque más autodidacta y exploratorio en su educación.

En este contexto, López y Ortega (2020) subrayan la importancia de estrategias pedagógicas que al ser combinadas con las Tecnologías de la Información y

Comunicación (TIC), permiten el acceso a la información y ofrecen herramientas innovadoras, enriquecen el proceso de aprendizaje y promueven un enfoque educativo más dinámico y orientado al desarrollo integral de los estudiantes, a lo que Hernández y Rovira (2020), formulan que las TIC han proporcionado a los educadores herramientas poderosas para personalizar la enseñanza, facilitar el acceso a recursos educativos en línea, fomentar la colaboración entre estudiantes y abrir nuevas oportunidades de aprendizaje a distancia. Ante esto, Rodríguez y González (2018), enfatizan que las TIC han mejorado la comunicación entre estudiantes, docentes y padres, permitiendo un seguimiento más efectivo del progreso académico.

Así mismo, Taquez, Rengifo y Mejía (2017), crearon el cuestionario SABER TIC, el cual fue el instrumento implementado en el presente estudio, los autores utilizaron indicadores de competencias TIC propuestos por Prendes, Castañeda y Gutiérrez (2011) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013) quienes promueven las competencias TIC y la innovación en la enseñanza, en línea con el objetivo de evaluar y mejorar las competencias TIC de los docentes en Colombia en el proceso de enseñanza.

Considerando lo expuesto y reconociendo el papel crucial que desempeña el docente como generador de entornos educativos propicios en la adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes, se busca analizar el uso de las TIC en la práctica docente con los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Eduardo Santos de Neiva.

MÉTODO

Se realizó una investigación cuantitativa y descriptiva con maestros de secundaria de la institución educativa Eduardo Santos, se utilizó un muestreo aleatorio simple, en donde la población tiene la misma probabilidad de ser seleccionado en el proceso, siendo la muestra 12 docentes. Para evaluar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza, se aplicó un cuestionario de Taquez, Rengifo y Mejía (2017), denominado "SABER TIC". Este cuestionario se fundamenta en los principios educativos de la UNESCO (2011) y evaluó las dimensiones que incluyeron aspectos tecnológicos, pedagógicos, sociales y actitudinales.

Taquez, Rengifo y Mejía (2017) se basaron en referentes teóricos importantes para la creación del cuestionario SABER TIC. En particular, utilizaron los indicadores de evaluación de competencias TIC proporcionados por Prendes, Castañeda y Gutiérrez (2011) para docentes en universidades españolas. Estos indicadores cubren diversos aspectos, como técnicos, sociales, desarrollo profesional, gestión pedagógica y gestión escolar, lo que proporciona un enfoque completo para evaluar las competencias TIC de los docentes. Además, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013) desempeñó un papel fundamental al presentar una perspectiva actualizada centrada en la innovación y la integración de las TIC en la enseñanza. Esta perspectiva promueve el desarrollo de competencias tecnológicas, comunicativas, pedagógicas, de gestión e investigativas entre los docentes, lo que se alinea con el objetivo de evaluar y mejorar las competencias TIC de los profesores en este contexto educativo.

En el proceso de análisis de datos, se utilizó la técnica de estadística descriptiva mediante el software SPSS. Esta herramienta permitió presentar de manera detallada los resultados globales obtenidos en las diferentes dimensiones de estudio. De esta manera, se pudo proporcionar una visión comprehensiva de los hallazgos en cada una de estas áreas clave de la investigación. Esta metodología de análisis no solo proporcionó una visión global y detallada de los hallazgos, sino que también permitió profundizar en cada dimensión para comprender mejor el impacto de las TIC en la educación.

RESULTADOS

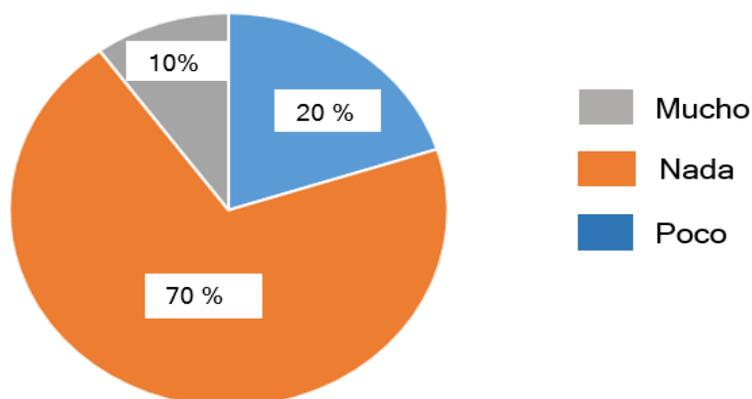
En esta sección, se presentan los resultados obtenidos después de administrar el cuestionario SABER TIC a los 12 profesores de educación secundaria en la Institución Educativa Eduardo Santos. Los resultados de este cuestionario proporcionan una visión significativa sobre la integración de la tecnología de la información y la comunicación en el proceso educativo. Los docentes participantes en este estudio jugaron un papel fundamental al compartir sus experiencias y opiniones sobre el uso de las TIC en el aula. A continuación se exponen los criterios del cuestionario y realiza el análisis de las respuestas, las cuales arrojaron información valiosa que permite comprender mejor cómo se están utilizando las TIC en la enseñanza en secundaria.

Tabla 1
Criterios del cuestionario

Dimensiones	Criterios
Apropiación de las TIC en la práctica pedagógica desde los conocimientos tecnológicos	Uso herramientas de trabajo colaborativo en red (Blogs, Wikis, Google Suite...)
	Uso herramientas de organización de notas (Google Keep, Onenote,
	Uso plataformas de contenido audiovisual (youtube, TED, Vimeo,
	implemento herramientas de creación de cuestionarios (Google Forms,
Grado de dominio de las herramientas tecnológicas en la praxis docente	Cuando hago la planeación de mis clases, defino cuáles TIC puedo usar.
	Al planificar mis clases, busco información sobre la manera en que el uso de TIC puede mejorarlas
	Identifico los objetivos de aprendizaje, las necesidades y expectativas de mis estudiantes para decidir cuáles son las TIC más apropiadas para usar en clase.
	Cuando se requiere, adapto los recursos que me ofrecen las TIC para lograr los objetivos de mis clases y suplir las necesidades y expectativas de mis estudiantes.
	Uso las TIC en diferentes actividades del proceso de aprendizaje en mis cursos.
	Me familiarizo con las herramientas tecnológicas que utiliza.
Grado de dominio de las herramientas tecnológicas desde lo social	Siento seguridad al utilizar las herramientas tecnológicas en su enseñanza.
	Soy autónomo para implementar herramientas tecnológicas según su necesidad.
	Se me facilita utilizar y navegar entre las funciones de las herramientas tecnológicas.
	Utilizó regularmente las herramientas tecnológicas como parte integral de su práctica pedagógica.
Incorporación de las TIC en la mejora del proceso de enseñanza desde lo actitudinal	Al integrar TIC en mis clases, los estudiantes presentan una mejor disposición para el aprendizaje.
	Las TIC facilitan el seguimiento personal y detallado de cada estudiante de mi clase.
	El uso de TIC me facilita ofrecer retroalimentación oportuna a los estudiantes.
	Tengo habilidades suficientes para buscar, seleccionar y manejar información disponible en internet.
	Las TIC son un apoyo imprescindible en actividades de construcción colectiva de conocimiento en redes y comunidades de aprendizaje.

Figura 1

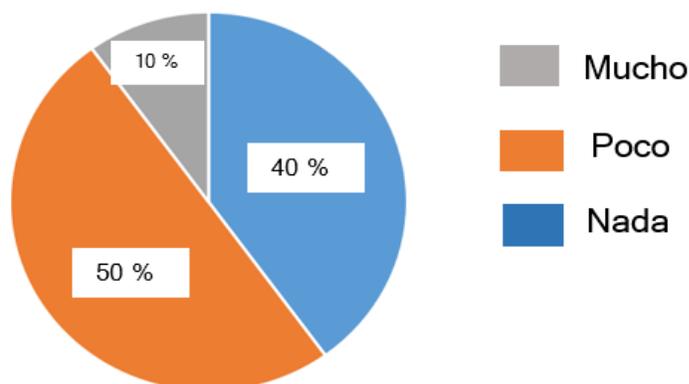
Apropiación de las TIC en la práctica pedagógica desde los conocimientos tecnológicos



En la figura 1, se observan los conocimientos relacionados con la tecnología, los cuales se sustentan en la comprensión y aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como en la diversidad de herramientas que estas ponen a disposición. Se destaca que el 70% de los maestros manifiestan poca apropiación de las TIC en su práctica docente, y un 20% nunca las implementan. Estos datos revelan una brecha significativa en la integración de las TIC en el entorno educativo, lo que puede obstaculizar el aprovechamiento de las ventajas que ofrecen estas herramientas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Figura 2

Grado de dominio de las herramientas tecnológicas en la praxis docente

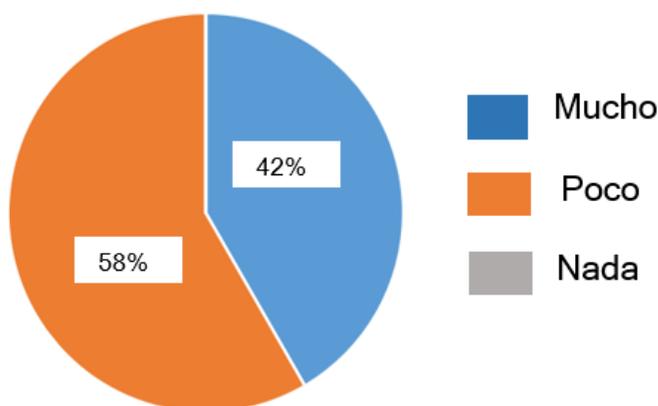


La figura 2 demuestra el análisis del grado de dominio de las herramientas tecnológicas desde una perspectiva social revela una situación preocupante. El 50% de los docentes manifiestan sentir poco o ninguna seguridad al utilizar estas herramientas en su enseñanza, lo que sugiere una falta de confianza en su competencia tecnológica. Además, el 40% de los docentes reportan no sentirse autónomos para implementar herramientas tecnológicas según su necesidad, lo que indica una dependencia de apoyo externo o limitaciones en la toma de decisiones en cuanto al uso de tecnología en el aula. En cuanto a la facilidad de uso y navegación entre las funciones de las herramientas tecnológicas, el 50% de los docentes expresan tener dificultades, lo que puede impactar negativamente en su eficiencia y efectividad en el uso de la tecnología. Por último, solo el 10% de los docentes utilizan regularmente las herramientas tecnológicas como parte

integral de su práctica pedagógica, lo que sugiere una baja integración de la tecnología en sus métodos de enseñanza.

Figura 2

Grado de dominio de las herramientas tecnológicas desde lo social

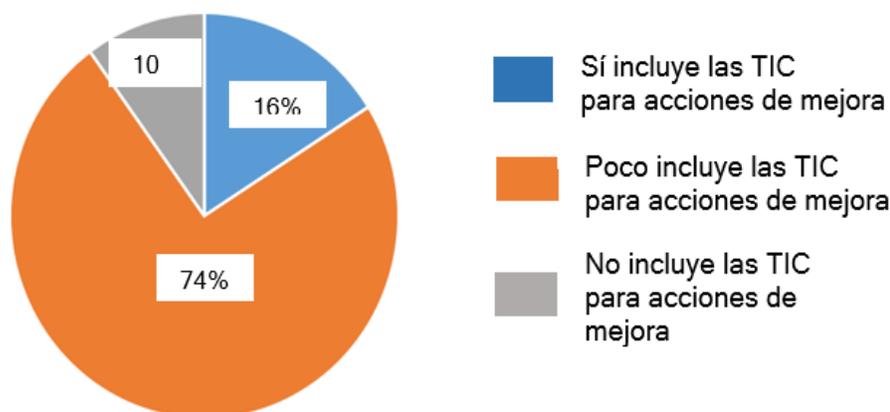


En la figura 3, resulta notable observar que los maestros señalaron una integración constante de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en su vida cotidiana. Según los datos recopilados, el 58 % de los docentes indican un uso constante, mientras que el 42 % manifiesta una presencia más frecuente de las tecnologías. Esto sugiere que las herramientas tecnológicas son componentes esenciales de su rutina diaria, formando parte integral de sus actividades y no siendo ajenas a su cotidianidad.

Este nivel de adopción de las TIC por parte de los maestros debería tener implicaciones importantes para la enseñanza y el aprendizaje, ya que sugiere que estos profesionales están familiarizados con las tecnologías y pueden estar mejor preparados para incorporarlas de manera efectiva en sus prácticas educativas. Las TIC pueden enriquecer la experiencia de aprendizaje y permitir nuevas formas de enseñanza, por lo que esta disposición a utilizarlas puede ser beneficiosa tanto para los maestros como para sus estudiantes.

Figura 3

Incorporación de las TIC en la mejora del proceso de enseñanza desde lo actitudinal



Los resultados presentados en la figura 4 revelan una marcada disparidad en la adopción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) entre los docentes en el proceso educativo, enfocándose particularmente en su aplicación desde una perspectiva actitudinal. La mayoría, representada por el 74%, indica un bajo uso de las TIC, lo que sugiere una falta de integración efectiva de estas herramientas en sus prácticas pedagógicas. Este hallazgo plantea preocupaciones sobre posibles deficiencias en la capacitación o acceso a recursos tecnológicos. Por otro lado, un 16% de los docentes informan un uso más regular de las TIC, indicando una disposición mayor para explorar y emplear estas tecnologías en sus enseñanzas.

Sin embargo, la existencia de un 10% de docentes que aún no hacen uso de las TIC destaca la presencia de una minoría que no ha adoptado estas herramientas, lo que señala la necesidad de abordar desafíos relacionados con la inclusión digital y la adaptación a las demandas tecnológicas actuales en la educación. Estos resultados subrayan la importancia de implementar estrategias dirigidas a fomentar una mayor integración y aprovechamiento de las TIC en el ámbito educativo, así como proporcionar apoyo y formación adecuados para los docentes.

DISCUSIÓN

El análisis de los conocimientos y prácticas relacionadas con la tecnología en el contexto educativo revela una brecha significativa en la integración efectiva de las

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Los datos muestran que el 70% de los maestros manifiestan una baja apropiación de las TIC en su enseñanza, mientras que el 20% nunca las implementa, lo que sugiere posibles obstáculos para aprovechar las ventajas que estas herramientas ofrecen en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Monteagudo, Pérez, Escribano y García, 2018). Además, el análisis de la confianza y autonomía de los docentes en el uso de las herramientas tecnológicas evidencia preocupaciones adicionales, con un alto porcentaje de maestros reportando falta de seguridad y autonomía en su utilización.

Estos hallazgos resaltan la necesidad de abordar las deficiencias en la capacitación y acceso a recursos tecnológicos, así como de promover estrategias que fomenten una mayor integración y aprovechamiento de las TIC en el entorno educativo. A pesar de estas dificultades, es notable observar que la mayoría de los docentes indican un uso constante o frecuente de las TIC en su vida cotidiana, lo que sugiere una familiaridad generalizada con estas tecnologías. Este nivel de adopción debería tener implicaciones positivas para la enseñanza y el aprendizaje, ya que los maestros podrían estar mejor preparados para incorporar las TIC de manera efectiva en sus prácticas educativas, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje de los estudiantes (López y Ortega, 2020).

En este contexto, investigaciones previas destacan el potencial transformador de las TIC en la educación, ofreciendo herramientas poderosas para personalizar la enseñanza, facilitar el acceso a recursos educativos en línea y abrir nuevas oportunidades de aprendizaje (Hernández y Rovira, 2020). En un mundo cada vez más globalizado, la tecnología se ha convertido en un componente fundamental de la vida cotidiana y su integración efectiva en el ámbito educativo es crucial para preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI (Delgado, 2022).

CONCLUSIONES

Las conclusiones derivadas de este estudio sobre la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo revelan la existencia de desafíos significativos en cuanto a la apropiación y utilización efectiva de estas herramientas por parte de los docentes. Los datos muestran una brecha notable entre la

adopción de las TIC en la vida cotidiana de los maestros y su implementación en el contexto pedagógico, con una gran proporción de docentes manifestando una baja apropiación y confianza en el uso de estas tecnologías. Este hallazgo subraya la necesidad de abordar deficiencias en la capacitación y acceso a recursos tecnológicos, así como de desarrollar estrategias que fomenten una mayor integración de las TIC en el proceso educativo.

Asimismo, la investigación resalta el potencial transformador de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje, señalando que a pesar de las dificultades encontradas, la familiaridad generalizada de los docentes con estas tecnologías en su vida diaria puede constituir una base fundamental para su integración más efectiva en el ámbito educativo. Se destaca la importancia de aprovechar esta familiaridad para desarrollar programas de formación específicos que fortalezcan las competencias digitales de los docentes y promuevan una pedagogía innovadora centrada en el uso estratégico de las TIC para enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, esta investigación subraya la necesidad de adoptar un enfoque integral que combine tanto la capacitación tecnológica como la revisión de políticas educativas para facilitar la integración efectiva de las TIC en la enseñanza. Se enfatiza la importancia de promover un cambio cultural en las instituciones educativas que valore y fomente la innovación pedagógica impulsada por la tecnología, con el objetivo de preparar a los estudiantes para los desafíos de un mundo cada vez más digitalizado y globalizado. Estas conclusiones refuerzan la idea de que la integración exitosa de las TIC en la educación es deseable y esencial para garantizar la relevancia y la efectividad del sistema educativo en el siglo XXI.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor de este artículo declara de manera explícita que no existe ningún potencial conflicto de interés de ninguna índole, relacionado con el presente documento.

REFERENCIAS

Álvarez-Rodríguez, M. D., del Carmen Bellido-Márquez, M., Atencia-Barrero, P. (2019).

- Enseñanza artística mediante TIC en la Educación Secundaria Obligatoria: Análisis de herramientas docentes en línea. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, pp1-19(59).
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10 <https://z33preescolar2.files.wordpress.com/2012/01/teorc3ada-del-aprendizaje-significativo-de-david-ausubel.pdf>
- Delgado, C. (2022). Las TIC y el aprendizaje cooperativo en el área de ciencias sociales: impacto sobre el rendimiento académico del alumnado que cursa cuarto de Educación Primaria. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (12), 38-55.
- Hernández Ortega, J., Rovira-Collado, J. (2020). Diseño de proyectos transmedia para la Educación Literaria en el aula de Educación Secundaria, (8), pp 84- 94.
- López, I., y Ortega, E. (2020). Escape room educativa: Concepción de los futuros maestros de Educación Secundaria en especialidad de Educación Física y Tecnología sobre la experiencia de diseñar y participar en un escape room educativa. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, (8), pp 176-192.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Competencias TIC Para el Desarrollo Profesional Docente. Colección Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de Nuevas Tecnologías. Bogotá: Ministerio de Educación de Colombia. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Monteagudo, J., Pérez, R., Escribano, A., García, A. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 23(2). pp. 67-79
- Prendes, P., Castañeda, L., y Gutiérrez, I. (2011). University teachers ICT competence: evaluation indicators based on a pedagogical model. *Educação, Formação & Tecnologías*. Número extra pp. 20–27.
- Rodríguez, E. (2019). Importancia del manejo de competencias tecnológicas en las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). *Revista Educación*, vol. 43, núm. 1. pp. 196-218.
- Rodríguez, S. D. y González, M. F. (2018). Análisis de la implantación de las TIC en la Educación Secundaria. *Tendencias tecnológicas actuales. Revista de estilos de aprendizaje*, 11(22). pp 179-215
- Taquez, H; Rengifo, D; Mejia, D. (2017). Diseño de un instrumento para evaluar el nivel de uso y apropiación de las TIC en una institución de educación superior. <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/5030.pdf>
- UNESCO. (2011). Marco de competencias docentes en TIC de la UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 90. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Viloria, H. y González, J. H. (2019). Uso de las herramientas comunicativas en los entornos virtuales de aprendizaje. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (140), pp 367-384.

Manual didáctico digital basado en la herramienta Wordwall para la enseñanza de la música

Digital didactic manual based on the Wordwall
tool for teaching music

Manual didático digital baseado na ferramenta
Wordwall para ensino de música

Manuel didactique numérique basé sur
l'outil Wordwall pour
l'enseignement de la musique



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 49 Extraordinario Año 2024

 **Willmen Leonardo Blanco**
leonardoblanco12@gmail.com

**Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas
Caracas-Venezuela**

Recibido: 20 de noviembre de 2023 / Aprobado: 08 de marzo 2024 / Publicado: 23 mayo 2024

RESUMEN

El propósito de la presente investigación de campo, no-experimental, cuantitativa, de proyecto factible, fue diseñar un manual didáctico digital para trabajar la herramienta WordWall sobre la enseñanza de la música, en la comunidad cristiana protestante de la zona popular de San Agustín del Sur, en Caracas, Venezuela. A través de una encuesta con quince preguntas en una escala tipo Likert, los cinco docentes de música de dicha comunidad expresaron sus conocimientos sobre los elementos de la música. Los resultados revelaron que los do-

ABSTRACT

The purpose of the present non-experimental, quantitative, field research with a feasible project, was to design a digital didactic manual to work with the WordWall tool on the teaching of music, in the Protestant Christian community of the popular area of San Agustín del Sur, in Caracas, Venezuela. Through a survey with fifteen questions on a Likert-type scale, the five music teachers from said community expressed their knowledge about the elements of music. The results of the survey revealed that teachers have limited knowledge

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa de campo, não experimental, quantitativa, com projeto factível, foi elaborar um manual didático digital para trabalhar com a ferramenta WordWall no ensino de música, na comunidade cristã protestante da área popular de San Agustín del Sul, em Caracas, Venezuela. Por meio de uma pesquisa com quinze questões em escala tipo Likert, os cinco professores de música da referida comunidade expressaram seu conhecimento sobre os elementos da música. Os resultados da pesquisa revelaram que os professores têm conhecimento

RÉSUMÉ

Le but de la présente recherche de terrain, non expérimentale, quantitative, avec un projet réalisable, était de concevoir un manuel didactique numérique pour travailler avec l'outil WordWall sur l'enseignement de la musique, dans la communauté chrétienne protestante de la zone populaire de San Agustín del Sud, à Caracas, Venezuela. A travers une enquête comportant quinze questions sur une échelle de type Likert, les cinq professeurs de musique de ladite communauté ont exprimé leurs connaissances sur les éléments de



centes poseen conocimientos limitados sobre el concepto de música, los elementos de la música: ritmo, melodía y armonía, así como de las cualidades del sonido tales como altura timbre, duración e intensidad. Se elaboró el manual didáctico digital, el cual se prevé que permita que tanto los facilitadores, como los adolescentes puedan aclarar dudas desde la práctica y la sensibilización musical a la teoría.

about the concept of music, the elements of music: rhythm, melody and harmony, as well as the qualities of sound such as pitch, duration and intensity. The digital teaching manual was prepared, which is expected to allow both facilitators and adolescents to clarify doubts from practice and musical awareness to theory.

limitado sobre o conceito de música, os elementos da música: ritmo, melodia e harmonia, bem como as qualidades do som como altura, duração e intensidade. Foi elaborado o manual didático digital, que deverá permitir tanto aos facilitadores quanto aos adolescentes o esclarecimento de dúvidas desde a prática e consciência musical até a teoria.

la musique. Les résultats de l'enquête ont révélé que les enseignants ont une connaissance limitée du concept de musique, des éléments de la musique : rythme, mélodie et harmonie, ainsi que des qualités du son telles que la hauteur, la durée et l'intensité. Le manuel pédagogique numérique a été préparé, qui devrait permettre aux animateurs et aux adolescents de clarifier les doutes depuis la pratique et la conscience musicale jusqu'à la théorie.

Palabras clave:
Formación musical;
Manual didáctico digital;
WordWall; Formación docente

Key words: Musical education; Digital didactic manual; WordWall; Teacher training

Palavras-chave:
Formação musical;
Manual didático digital;
WordWall; Treinamento de professor

Mots-clés: Formation musicale; Manuel didactique numérique; Mur de mots; Formation des enseignants

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI se caracteriza por dramáticos avances tecnológicos, entre los cuales destacan la creación de los teléfonos de nueva generación, el sistema 5G, los aviones no tripulados, la inteligencia artificial, y las criptomonedas. Asimismo, este siglo ha evidenciado la sustitución de la economía manufacturera industrial a la de servicios, impulsada por el manejo de información y conocimiento, facilitados y direccionados por multimillonarias e influyentes empresas y redes sociales, que han dado paso a cambios fundamentales en la economía global, de los cuales surgen nuevas exigencias en los entornos sociales y educativos. No obstante, haciendo referencia en específico a la educación musical, aun en pleno siglo XXI, muchos docentes implementan métodos tradicionales bajo un esquema de condicionamiento clásico de estímulo-respuesta y repetición, enfocándose solo en el hemisferio izquierdo, sin prestar atención a otras características relevantes de la educación musical (Sanjosé Huguet, 1997).

El panorama es mucho más desalentador cuando los docentes de educación musical no incluyen herramientas tecnológicas en su praxis, aun con la gran variedad de plataformas virtuales existentes, que pueden ayudar a enriquecer la educación musical. El boom tecnológico de las últimas dos décadas ha permitido que los

adolescentes hayan crecido con la tecnología como un elemento indisoluble de su cultura, por lo que se han suscitado cambios notables en las áreas sociales y educativas de los mismos (Farinosi *et al.*, 2016). A pesar de que en la metodología de enseñanza de la música ha habido históricamente una variedad de métodos y enfoques, en la actualidad globalizada, en plena era de la Sociedad del Conocimiento, con la presencia de las TIC, y en un contexto forzosamente remoto debido a la pandemia causada por el COVID-19, es primordial que el estudiante desarrolle capacidades para interactuar en cualquier situación de estudio, sea cual sea el ámbito: personal, profesional, académico, científico, entre otros. Esto es posible con el uso de las TIC.

En relación con la problemática planteada, surge esta investigación como iniciativa para contribuir en la ampliación del programa educativo, específicamente en la enseñanza de la Música. Surgió así la propuesta del diseño de un manual didáctico digital para trabajar la herramienta WordWall, a través de la cual el docente puede ofrecer oportunidades de práctica sobre la lectura musical de forma lúdica y amena, incentivando así su desarrollo, tanto como sea posible, ya que, mientras más se practica, se puede avanzar de una forma más efectiva (Uduma, 2011).

La investigación se desarrolló en la comunidad cristiana protestante de la zona popular de San Agustín del Sur, en Caracas, Venezuela, donde los jóvenes crecen con estímulos musicales desde una edad muy temprana, sin formación formal académica, sino por imitación. Dicha comunidad cuenta con un núcleo del Sistema de Orquestas en el mismo edificio en donde se encuentra el metro de la Ceiba. Para el momento de la investigación, las clases se estaban dictando al aire libre en un pequeño estacionamiento del mismo edificio; esto por causas desconocidas. A partir de la experiencia propia como profesor egresado de la UPEL-IPC en el área de educación musical, se pudo evidenciar que las limitaciones en cuanto al desarrollo de la lectura musical en adolescentes miembros de iglesias protestantes han conllevado a que un número significativo de adolescentes que tocan en sus iglesias presenten problemas para leer partituras, por lo cual su praxis musical es limitada.

En esta investigación se examinó metódicamente el uso pedagógico de la propuesta de un programa didáctico digital de enseñanza musical por medio de la

herramienta WordWall, como instrumento que propicia la lectura de figuras de notas, evidenciada en muestras de lectura rítmica, aspecto básicamente no explorado en el contexto venezolano. Para llevar a cabo esta investigación, se adoptó un punto de vista innovador de cómo mejorar la habilidad de lectura musical, tanto por el contexto (en la formación no convencional), los participantes (adolescentes miembros de comunidades cristianas protestantes), la herramienta pedagógica (la propuesta de un programa didáctico digital de enseñanza musical a través de la herramienta WordWall) y el tipo de texto (muestras de lecturas rítmicas).

En referencia al campo de la investigación en pedagogía musical, los estudios previos a nivel nacional e internacional se orientan hacia el uso de las TIC en la enseñanza de niños o de adultos; el uso de materiales musicales y audiovisuales en formato digital en niñas y niños entre 6 y 12 años (Daniec y Torres, 2021), el uso de software musicales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes universitarios (Valdivia *et al.*, 2021), la enseñanza innovadora de la música empleando las TIC para estudiantes universitarios en educación musical (Casanova y Serrano, 2016), la implementación de un material instruccional por medio de una plataforma virtual como estrategia didáctica en la enseñanza de la asignatura Informática Musical para estudiantes de Música de la Universidad Centro-Occidental “Lisandro Alvarado” (Guerra, 2020), el uso de las TIC y la praxis docente respecto a cursos del programa especializado de educación musical del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez” (Rodríguez y Guzmán, 2012).

Los estudios previos consultados brindan al presente trabajo elementos y características que pueden enriquecerle. En términos de herramientas y recursos tecnológicos para la enseñanza de la música en forma no convencional en el siglo XXI, dichos antecedentes son relevantes para todo docente que desee actualizar sus conocimientos, así como llevar a cabo una praxis docente acorde a las exigencias del presente contexto internacional. Los antecedentes mencionados destacan la importancia de estrategias didácticas innovadoras, que se apropian de los avances tecnológicos para su aplicación en el aula, por ser, además de eficientes y relevantes en el contexto del confinamiento mundial a causa del COVID-19, también motivantes

para los estudiantes.

Esta investigación se apoya en las propuestas teóricas de tres expertos, el primero de los cuales es Vygotsky (1988), quien en su teoría sociocultural sostiene que cada persona construye sus conocimientos por cuenta propia, para luego apoyarse en la experiencia y conocimientos de adultos significativos, con el objetivo de pasar de la zona de desarrollo potencial a la zona de desarrollo real.

La segunda teoría subyacente en el actual estudio fue la planteada por Bruner (1966), quien destaca a través del aprendizaje por descubrimiento, la importancia de la socialización y la interacción con otros individuos como actividades claves para la creación de nuevos aprendizajes. Respecto a la construcción del significado, el rol del docente es el de facilitador, quien brinda suficientes materiales, insumos y herramientas para guiar de forma inductiva al estudiante para que sea este, según en la etapa en la cual se encuentra, quien descubra, adquiera y construya su propio conocimiento. Esto le permite al estudiante ser más autónomo, a indagar e investigar todo lo que sea de su interés.

Además, la tercera teoría considerada fue la del aprendizaje significativo de Ausubel, quien asegura que el aprendiz debe ser partícipe activo en la construcción del conocimiento, que debe ser significativo, no sólo para quien aprende, sino también, en cuanto a la relación existente entre los conocimientos previos y los nuevos. A diferencia de la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, Ausubel asegura tanto que el estudiante o aprendiz no puede aprender todo el conocimiento por sí mismo, sino que en la mayoría de los casos requiere de la intervención del docente, así como pone en duda que el método inductivo por sí solo de resultados (Ausubel, Novack y Hanesian, 1976).

MÉTODO

La presente investigación es de carácter cuantitativo. Se trata de una investigación de campo, desarrollado bajo la modalidad de proyecto factible. Los datos se recopilaron por medio de la encuesta, lo cual permitió registrar información relevante respecto al trabajo docente no tradicional que realizan cinco (05) docentes encargados de la

educación musical de los jóvenes entre 13 y 16 años de la iglesia cristiana “El Altar de Dios”, ubicada en San Agustín del Sur, durante el segundo semestre de 2022. La población y la muestra fueron idénticos, pues según Hernández (citado por Castro, 2003, p. 69) “si la población es menor a cincuenta (50) individuos, la población es igual a la muestra.” La técnica primordial de recolección de la información utilizada en la investigación fue la encuesta y el instrumento fue un cuestionario tipo escala de Likert.

Se ejecutaron tres fases: la diagnóstica, la de factibilidad y de elaboración del manual didáctico digital para trabajar la herramienta Wordwall. Primero, en la fase *diagnóstica* se contactó personalmente a cada uno de los docentes facilitadores de la comunidad cristiana “El Altar de Dios” para solicitar su participación a través de una encuesta cuyo propósito fue indagar sobre las necesidades reales de aprendizaje y los recursos con que cuentan. Así, se realizó el diagnóstico correspondiente.

En relación con el instrumento, este consistió en un listado de quince (15) preguntas en las cuales se procuró abordar las dos variables objeto de estudio. La primera variable era sobre los conocimientos de los docentes sobre la enseñanza de la música, definida como el proceso intencionado, organizado y planificado de las actividades a programar según la audiencia, sobre la base de la justificación didáctica pertinente y la didáctica específica a implementar, por medio de una metodología ecléctica de los métodos activos de la música que a su vez debe estar adaptada al contexto socio-cultural e histórico actual de dicha audiencia, promoviendo no sólo los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la música, sino el desarrollo integral cognitivo, emocional y psicomotor del estudiante.

La Tabla 1 que a continuación se presenta se detalla la operacionalización de las variables objeto de estudio, así como la asignación de las preguntas en el cuestionario.

Tabla 1
Operacionalización de las variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Item
Conocimientos de los docentes sobre la enseñanza de la música	Enseñanza de la música	Conceptualización de la Música	1
		Elementos de la música	2- 3-4

Variable	Dimensión	Indicadores	Item
		Cualidades del sonido	5-6-7 8-9-10
		Las figuras de las notas musicales	11
		Enseñanza y aprendizaje de la música	12-13
Factibilidad de la incorporación de la herramienta WordWall para la enseñanza de la música a través de las TIC	Factibilidad de la herramienta WordWall	Técnica	14
		Social	15

La segunda variable fue la factibilidad de la incorporación de la herramienta WordWall para la enseñanza de la música empleando las TIC. Esta se conceptualiza como la disponibilidad de los recursos necesarios para llevar a cabo el manual de material didáctico digital; además, la dimensión en su viabilidad de aplicación técnica, económica, y social. Como toda investigación, se solicitó la revisión por expertos en la temática y en el área metodológica, quienes ofrecieron sus sugerencias para garantizar la congruencia, pertinencia, claridad y adecuación de los enunciados del cuestionario con las variables y los objetivos del estudio. Sobre la confiabilidad del instrumento, se procedió a realizar el cálculo del estadístico Alfa de Cronbach. El resultado para el cuestionario utilizado fue de 0.48, por lo cual tiene un grado de consistencia bajo, posiblemente por el número de personas encuestadas (cinco en total).

En la fase de *factibilidad*, se analizaron las opciones para aplicar el manual didáctico digital para trabajar la herramienta WordWall dirigido a los docentes de la comunidad cristiana protestante de la zona popular de San Agustín del Sur. Finalmente, en la tercera fase se elaboró el *Manual Didáctico Digital* para trabajar la herramienta WordWall dirigido a los docentes de la comunidad cristiana protestante de la zona popular de San Agustín del Sur para la enseñanza de la música a adolescentes.

RESULTADOS

La información se recopiló usando el cuestionario aplicado se presenta en la Tabla 2, con comentarios escritos que consisten en la discusión de los resultados. Los



porcentajes expresados se refieren a una población y muestra de cinco (05) docentes encuestados.

Tabla 2

Resultados de la encuesta

Pregunta en el instrumento	TDA	DA	ED	TED	NR
1. ¿Es la música la combinación de los sonidos, sus cualidades de forma agradable al oído, así como la combinación de los llamados elementos de la música?	40%	60%			
2. ¿Son la melodía, la armonía, el solfeo y el ritmo los elementos de la música?	40%	60%			
3. ¿Es la armonía la organización y repetición de la duración de los sonidos, ruidos y silencios a intervalos regulares de tiempo por medio del pulso, el compás y la subdivisión?		80%	20%		20%
4. ¿Es la melodía una sucesión de sonidos con un orden determinado?	60%	20%			
9. ¿Es el timbre la cualidad del sonido que nos permite apreciar si un sonido es grave o agudo?	60%	20%		20%	
10. ¿Es la duración aquella cualidad del sonido que nos permite distinguir si un sonido es largo o corto?	60%	40%			
11. ¿Son la redonda, la blanca, la negra, la corchea y la semicorchea las primeras cinco figuras de notas?	80%			20%	
12. ¿Se utilizan los métodos activos de la enseñanza de la música de forma tradicional en los conservatorios?	20%	20%	60%		
13. ¿Se enfoca el método tradicional o tecnicismo profesionalizador en estimular las habilidades y destrezas musicales ubicadas en el hemisferio derecho?		80%	20%		
14. ¿Tienen los estudiantes acceso a dispositivos para trabajar música en línea?	60%	40%			
15. ¿Le parece pertinente que tenga disponible un manual didáctico digital para trabajar la herramienta WordWall sobre la enseñanza de la música para los adolescentes de 13 a 16 años miembros de la comunidad cristiana "El Altar de Dios" de la zona popular de San Agustín del Sur?	100%				

Leyenda: TDA = Totalmente De Acuerdo; DA = De Acuerdo; ED = En Desacuerdo; TED = Totalmente en Desacuerdo; NR = No Respondió. N = 5 docentes.

La información recabada mediante las encuestas respondidas por cada docente facilitador mostró que los mismos poseen conocimientos limitados respecto al concepto de música, los elementos de la música: ritmo, melodía y armonía, así como de las cualidades del sonido; altura timbre, duración e intensidad. Por lo tanto, se confirmó la necesidad de propiciar espacios de formación permanente y actualización para los docentes. Con las actividades que forman parte del manual didáctico digital, se prevé que tanto los facilitadores, como los adolescentes puedan aclarar dudas desde la práctica y

la sensibilización musical a la teoría.

Los resultados de la pregunta 1 muestran que la mayoría de los encuestados conoce el concepto de música. Respecto a la pregunta 2, los cinco encuestados se inclinan por estar de acuerdo con la consideración de cuatro elementos de la música, donde 40% (2 de los encuestados) están totalmente de acuerdo. Sin embargo, uno de los elementos mencionados, el solfeo, conceptualmente es incorrecto, lo cual muestra ciertas debilidades conceptuales que deberán ser abordadas en la propuesta de diseño de material didáctico. La pregunta 3 registra un comportamiento similar, donde sólo uno de los encuestados mostró desacuerdo con el concepto del término *armonía* (respuesta correcta). Tres de cinco encuestados identificaron correctamente el concepto de *melodía* en la pregunta 4, así como el de *ritmo* (pregunta 5). Las respuestas a la pregunta 6 evidenciaron una debilidad conceptual, por cuanto la *resonancia* no debería considerársele como una de las cualidades del sonido; igual sucede con el concepto de *altura* expresado en la pregunta 7. Aunado a que tienen posiciones opuestas respecto al concepto de *intensidad* incluido en la pregunta 8.

En relación con la pregunta 9, la mayoría (60%) está totalmente en desacuerdo con el concepto presentado del vocablo *timbre*, que de hecho no corresponde exactamente a una definición correcta, que sería la cualidad en virtud de la cual podemos distinguir dos sonidos de igual frecuencia e intensidad emitidos por dos focos sonoros diferentes. La mayoría identificó correctamente el concepto de *duración*, abordado en la pregunta 10. Las respuestas a la pregunta 11 evidencian que los docentes conocen bien las primeras cinco figuras de notas musicales. Observando la tendencia general al responder la pregunta 12, podría afirmarse que la mayoría de los encuestados se inclinan en contra de la idea propuesta allí. La pregunta, de hecho, vincula de manera errónea los métodos activos con la enseñanza tradicional de la música, puesto que más bien son formas diametralmente opuestas de abordar el hecho pedagógico. Por lo tanto, la mayoría de los encuestados comprenden el concepto en forma correcta.

En cuanto a la pregunta 13, sobre los métodos de enseñanza, la mayoría de los encuestados están de acuerdo con que en el método tradicional privilegia el estímulo de habilidades y destrezas musicales ubicadas en el hemisferio derecho, mientras que uno

de los encuestados manifestó desacuerdo (respuesta correcta). El método tradicional se centra en la percepción de tonos presentados de forma aislada o en una secuencia, y no en otras experiencias musicales; se trata de un enfoque que más bien tiene coherencia con las funciones propias del hemisferio izquierdo del cerebro, por naturaleza lógico y poco intuitivo. Por lo tanto, la propuesta para el diseño de manual didáctico basado en Wordwall sobre la enseñanza de la música debe trascender el enfoque tradicional.

Respecto a la pregunta 14, a totalidad de los encuestados expresan que los estudiantes tienen acceso a dispositivos para trabajar música en línea, un aspecto de factibilidad de la propuesta que es sumamente importante. Según la información aportada, es factible la implementación de la herramienta WordWall para la enseñanza de la música, a través de la propuesta para el diseño de un manual didáctico basado en este recurso informático. Finalmente, la última pregunta ofrece una respuesta positiva contundente sobre la necesidad de un manual didáctico digital sobre el uso de la herramienta WordWall para la enseñanza de la música, en el contexto de una comunidad cristiana de la zona popular de San Agustín del Sur, en Caracas, Venezuela, orientado a adolescentes de dicha comunidad. De manera que la propuesta didáctica, según lo expresado por los encuestados, tendrá receptividad, será relevante y pertinente.

DISCUSIÓN

Sobre la base de los estudios que anteceden el presente estudio, los resultados de la encuesta a los docentes refuerza la necesidad de generar recursos didácticos novedosos para la enseñanza de la música, en particular, la incorporación de las TIC en la enseñanza de niños y adultos. Además, la herramienta WordWall, al igual que otras plataformas y recursos tecnológicos, se constituye así en una estrategia innovadora eficiente y relevante, especialmente ahora en la era post-pandemia, en la cual los estudiantes y los docentes se han asimilado favorablemente a modalidades de estudio diferentes a la presencial (mixta y en línea).

Respecto a tres fundamentos teóricos del estudio, los resultados del estudio, concretados no sólo por las respuestas a la encuesta administrada a los docentes, sino especialmente por el manual didáctico generado, se puede afirmar que el material

didáctico basado en WordWall permite que el estudiante construya sus conocimientos por cuenta propia y a través del andamiaje (Vygotsky, 1988); las actividades sugeridas promueven el aprendizaje por descubrimiento (Bruner, 1966); finalmente, se propicia el aprendizaje significativo (Ausubel, Novack y Hanesian, 1976), al encontrarse las actividades situadas dentro de un ambiente gamificado, con puntajes que dan sensación de logro y auto-superación. Según se infiere de los resultados y la discusión, desde la perspectiva de los encuestados, la producción de un manual con las características y temáticas propuestas, resulta ser un apoyo didáctico bienvenido y necesario.

PROPUESTA

“Manual didáctico digital para trabajar la herramienta *WordWall* sobre la enseñanza de la música”

El manual didáctico digital creado cumple con los principios pedagógicos aportados por las tres teorías del aprendizaje mencionadas anteriormente – de Vygotsky, Bruner y Ausubel – además de hacer un especial énfasis en la formulación de conceptos musicales claros y precisos. Las actividades propuestas, por su parte, se apoyan en el uso de la herramienta WordWall, siguen los principios pedagógicos de secuencialidad y progresión del grado de dificultad, de la forma más completa y amena posible.

Una vez analizados los resultados de la encuesta, se procedió a la elaboración del manual didáctico digital, el cual contempla tres actividades principales, tres videos tutoriales como actividad fuera del aula, y una actividad evaluativa. Además, incluye siete actividades presenciales para conformar así un sistema híbrido de enseñanza que combina presencialidad y virtualidad. Las actividades propuestas pueden utilizarse tal como están, o ser adaptadas según las necesidades, características e intereses de los estudiantes, así como de la creatividad del propio docente.

A continuación, se presentan tres (3) actividades didácticas para que el docente las asigne a sus estudiantes como tareas para el hogar o donde estén y tengan el acceso a internet. Dichas actividades tienen como propósito facilitar el aprendizaje de los elementos de la música y las cualidades del sonido, incluyendo la lectura de figura de

notas desde la indagación, el constructivismo, por descubrimiento y desde la práctica de forma lúdica antes de llegar a la teoría. Cada actividad describe en detalle las instrucciones y procedimientos para realizarlas.

Actividad N°1: ¡El laberinto del ritmo!

El propósito de esta actividad gamificada al estilo del famoso video juego de PACK-MAN, es que el estudiante siga el camino más seguro que responda la pregunta que se le plantea en la pantalla respecto a las variaciones de las figuras de notas antes que comience la cuenta regresiva. El estudiante podrá realizar la tarea ingresando con su nombre y ver su calificación al terminar. El estudiante podrá realizar la tarea tantas veces desee para practicar verificando sus respuestas con las respuestas correctas que señala la herramienta. Así, el estudiante consolidará los nuevos conocimientos facilitados en el proceso de enseñanza y aprendizaje presencial. La Figura 1 muestra como luce la dinámica de la actividad.

Figura 1

¡El laberinto del ritmo!



Fuente: WordWall. Enlace: <https://wordwall.net/play/19307/548/801>

Actividad N°2: Enigma ¿Cuál es su nombre?

El propósito del juego es relacionar las figuras de las notas musicales y sus

variaciones con las palabras sugeridas por cada imagen. El estudiante podrá realizar la tarea ingresando con su nombre y podrá ver su calificación al terminar. Podrá realizar la tarea tantas veces como desee para practicar verificando sus respuestas y las respuestas correctas que señala la herramienta. Así, el estudiante consolidará los nuevos conocimientos facilitados en el proceso de enseñanza y aprendizaje presencial. La Figura 2 muestra cómo luce la dinámica de la actividad.

Figura 2

Enigma ¿Cuál es su nombre?



Fuente: WordWall. Enlace: <https://wordwall.net/play/19311/286/358>

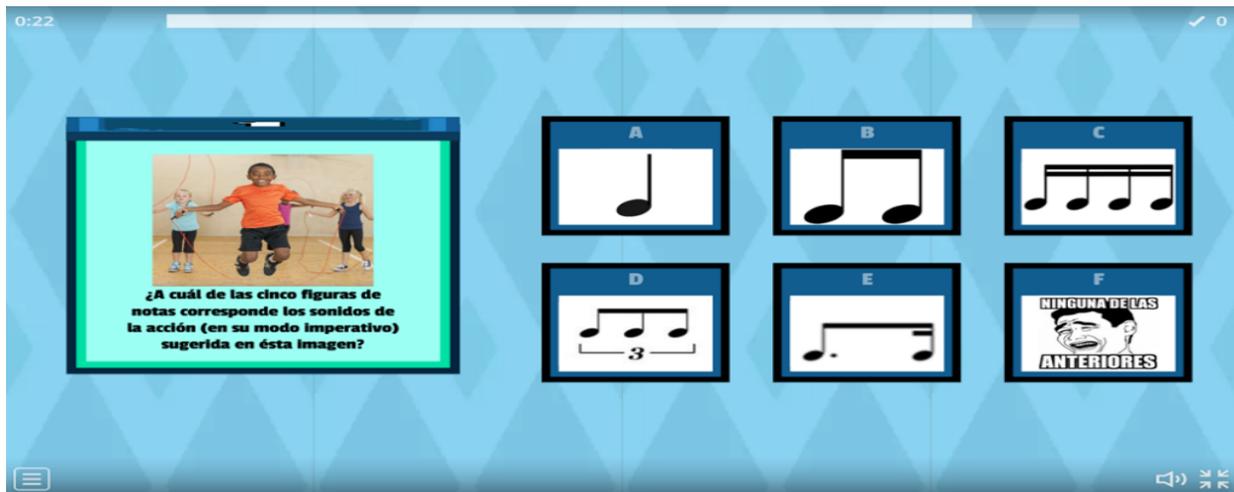
Actividad N° 3: ¡Reta tu conocimiento musical!

El propósito del juego es que el estudiante pueda relacionar las figuras de las notas musicales y sus variaciones con las palabras sugeridas por cada imagen. El estudiante podrá realizar la tarea ingresando con su nombre y podrá ver su calificación al terminar. Además, podrá realizar la tarea tantas veces desee para practicar verificando sus respuestas y las respuestas correctas que señala la herramienta. Así, el estudiante consolidará los nuevos conocimientos facilitados en el proceso de enseñanza y aprendizaje presencial.

La Figura 3 muestra cómo luce la dinámica de la actividad.

Figura 3

¡Reta tu conocimiento musical!



Fuente: WordWall Enlace: <https://wordwall.net/play/19679/485/320>

Como material adicional para la práctica en casa, a continuación, se incluyen varios videos tutoriales, así como una actividad evaluativa.

Bono: actividades para realizar en casa

En aras de reforzar las actividades anteriores y para permitir que el estudiante consolide sus conocimientos, se presentan tres podcasts elaborados con los mismos contenidos, pero en forma narrativa de cuentos sonoros cortos por el autor. Los mismos son ricos en sonidos, los cuales se reproducen a medida que cada narración avanza. Cada uno contiene reflexiones y moralejas, lo que va más allá de los contenidos teóricos musicales. Finalmente, se ofrece otra actividad con la herramienta WordWall para evaluar todas las actividades. La misma se detalla al final de esta sección.

1. Las Cualidades del Sonido y el Entorno Sonoro 1: Cuento sonoro.

<https://youtu.be/MombmxUOtGQ>

2. Las Cualidades del Sonido y el Entorno Sonoro 2: El Sabio sobre la Roca.

<https://youtu.be/v12Znbd2Ao4>

3. Las Cualidades del Sonido y el Entorno Sonoro 3: La Contaminación Sonora.

<https://youtu.be/gku6OI4Lzao>

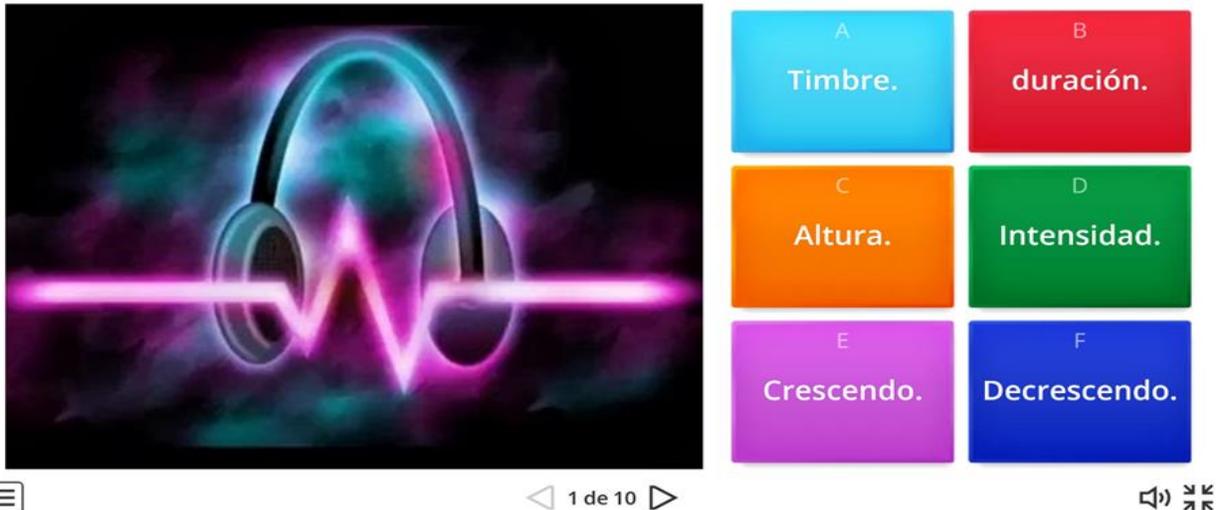
Evaluación N°1

Reto al conocimiento musical: "Las cualidades del sonido y el entorno sonoro"

El propósito de esta actividad lúdica, que consiste en una lista de cotejo interactiva y amena, es evaluar los conocimientos adquiridos por el estudiante después de haber realizado todas las actividades didácticas sugeridas en el manual. El estudiante selecciona las cualidades del sonido a partir de un grupo de opciones que se le presentan en la pantalla, según la pregunta sobre la base de lo ya estudiado con el docente. El estudiante podrá realizar la tarea ingresando con su nombre y podrá ver su calificación al terminar. Así, el estudiante consolidará los nuevos conocimientos facilitados en el proceso de enseñanza y aprendizaje presencial. La Figura 4 muestra como luce la dinámica de la actividad.

Figura 4

¿Cuál cualidad del sonido nos permite identificar al emisor de un sonido?



Fuente: WordWall. Enlace: <https://wordwall.net/play/21089/559/7562>

CONCLUSIONES

La propuesta de un manual didáctico digital empleando la herramienta WordWall puede considerarse como un instrumento pedagógico eficiente para enseñar y mejorar la lectura musical bajo la modalidad híbrida, combinando actividades presenciales y en línea. En tal sentido, el profesor podrá crear las actividades y estrategias que brinden al

estudiante un motivo para pensar y estimular su cerebro, al mismo tiempo que se conecta con la destreza a enseñar y desarrollar; en este caso, la destreza de la lectura musical.

La enseñanza de la música bajo los métodos activos de la música a través de un manual didáctico digital para trabajar la herramienta WordWall dirigido a los docentes o facilitadores bajo modalidad no convencional, es un tema cuyo estudio, al menos en el contexto nacional venezolano, se encuentra aún en ciernes. Este es el motivo por el cual se llevó a cabo el presente estudio con la idea de generar y proponer un manual didáctico digital dirigido a los docentes de música, para que tengan en su haber los conocimientos técnicos, así como una serie de actividades didácticas para la enseñanza de los elementos de la música, las cualidades del sonido y la lectura de las figuras de notas.

Los resultados de la encuesta evidenciaron vacíos en el estado de conocimientos de los docentes participantes; por tal motivo, se recomienda reforzar los mismos con más actividades que permitan su consolidación, ya que son temas fundamentales que todo docente de educación musical en modalidad convencional o no convencional debe comprender y manejar con claridad. Esto permitirá una mejor orientación en la formación de los estudiantes en el área. Otra recomendación tiene relación con el proceso de formación docente en el área; habrá que incluir contenidos en las unidades curriculares referidos a los métodos y estrategias didácticas interactivas, que trasciendan la enseñanza memorística tradicional de la música, y que propicien en los docentes su creatividad, fundamentada en bases teóricas sólidas, las cuales se creen prioritarias para un desempeño docente óptimo.

Existe poca investigación en el área musical, al menos en el contexto venezolano, que se refiera a la incorporación de herramientas informáticas para la enseñanza de la música. Una sugerencia que deriva de este hecho, es entonces, impulsar la investigación en esta temática, a los fines de explorar y evaluar diferentes alternativas y herramientas pedagógicas asistidas por las TIC, que propicien un aprendizaje significativo de la música, utilizando la mediación por pares y el andamiaje, elementos de colaboración que a su vez facilitan el desarrollo de habilidades blandas del siglo XXI, en particular, el trabajo en equipo, la colaboración, la empatía, la toma de decisiones informadas, así como el pensamiento crítico y creativo.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Ausubel, D.; Novack, J. D. y Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa desde un punto de vista cognoscitivo*. México, D. F.: Trillas.
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Casanova, O. y Serrano, R.M. (2016). Internet, tecnología y aplicaciones para la educación musical universitaria del siglo XXI. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, 14 (1), pp. 405-421.
- Castro, M. R. (2003). *Música Para Todos: Una Introducción al Estudio de la Música*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Daniec, K. y Torres, C. (2021). La enseñanza de la Música en la virtualidad: reflexiones en torno a la producción de materiales educativos. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología* (28), pp. 258-265.
- Farinosi, M., Lim, C., y Roll, J. (2016). Book or screen, pen or keyboard? A cross-cultural sociological analysis of writing and reading habits basing on Germany, Italy and the UK. *Telematics and Informatics*, 33 (2), pp. 410-421.
- Guerra, I. (2020). Material instruccional en HTML5 como apoyo a la unidad curricular Informática Musical de la Licenciatura en Música de la Universidad Centro-occidental Lisandro Alvarado. *Mayéutica Revista Científica de Humanidades y Artes*, VIII (78), pp. 60-81.
- Rodríguez Z. y Guzmán B, (2012). Competencias en el uso de las TIC en profesores de la especialidad educación musical del Instituto Pedagógico José Manuel Siso Martínez. *Revista de Investigación*, 36 (76), pp. 35-55.
- Sanjosé Huguet, V. (1997). *Didáctica de la Expresión Musical para Maestros*. Valencia, España: Piles/Editorial de Música S.A.
- Uduma, E. O. (2011). Journal keeping in an ESL classroom: An innovative approach in language learning. *Journal of Education and Practice*, 2 (6), pp. 59-63.
- Valdivia, R., Calsinia, W., y Velazco, B. (2021). Software musical en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de Música de la Universidad Nacional del Altiplano Puno. *Comuni@cción*, 12 (6), pp. 25-36.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México, D.F.: Crítica Grijalbo.

La metacognición social en la resolución de problemas matemáticos



Social metacognition in solving
mathematical problems

Metacognição social na resolução
de problemas matemáticos

Métacognition sociale dans la résolution de
problèmes mathématiques



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 49 Extraordinario Año 2024

 **Fabián Pacheco Palmera**
instecreafabian@gmail.com

Institución Educativa Distrital Javier Sánchez, Barranquilla-Colombia

Recibido: 03 de noviembre 2023 / Aprobado: 10 de abril 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

Dado que los estudiantes no participan en una reflexión colectiva cuando resuelven problemas matemáticos en grupo, el propósito de este artículo es explicar los elementos teóricos de la metacognición social y la resolución de problemas. Para ello se realizó una investigación documental examinando los documentos elaborados entre 2018 y 2023 sobre el tema de estudio y se aplicó el análisis de contenido. Se seleccionaron 20 investigaciones, luego de aplicar criterios de selección como el año de publicación, el título y aportes a la investigación, identificando categorías de análisis y construidas en relación con los referentes teóricos, obteniendo aspectos relevantes sobre la

ABSTRACT

Since students do not engage in collective reflection when solving mathematical problems in groups, the purpose of this article is to explain the theoretical elements of social metacognition and problem-solving. For this purpose, a documentary investigation was carried out examining those prepared between 2018 and 2023 on the topic of study and content analysis was applied. 20 investigations are selected, after applying selection criteria such as the year of publication, the title and contributions to the research, identifying categories of analysis and constructing the theoretical references, obtaining relevant aspects about metacognition and problem-solving. It is con-

RESUMO

Como os alunos não se envolvem na reflexão coletiva ao resolver problemas matemáticos em grupo, o objetivo deste artigo é explicar os elementos teóricos da metacognição social e da resolução de problemas. Para tanto, foi realizada uma investigação documental examinando os elaborados entre 2018 e 2023 sobre o tema de estudo e aplicada a análise de conteúdo. São selecionadas 20 investigações, após aplicação de critérios de seleção como o ano de publicação, o título e contribuições para a pesquisa, identificando categorias de análise e construídas em relação aos referenciais teóricos, obtendo aspectos relevantes sobre metacognição e

RÉSUMÉ

Puisque les étudiants ne s'engagent pas dans une réflexion collective lorsqu'ils résolvent des problèmes mathématiques en groupe, le but de cet article est d'expliquer les éléments théoriques de la métacognition sociale et de la résolution de problèmes. À cette fin, une enquête documentaire a été réalisée en examinant celles préparées entre 2018 et 2023 sur le thème de l'étude et une analyse de contenu a été appliquée. 20 recherches sont sélectionnées, après avoir appliqué des critères de sélection tels que l'année de publication, le titre et les contributions à la recherche, identifié les catégories d'analyse et construites en relation avec les références théoriques, obtenu



metacognición y la resolución de problemas. Se concluyó que la metacognición social, como proceso esencial en la resolución de problemas matemáticos y del aprendizaje, debe abordarse con mayor frecuencia por docentes investigadores si se quiere lograr un cambio en las concepciones de los diferentes actores de dicho aprendizaje.

cluded that social metacognition, as an essential process in solving mathematical and learning problems, must be addressed more frequently by teacher researchers if a change is to be achieved in the conceptions of the different actors of said learning.

resolução de problemas. Concluiu que a metacognição social, como processo essencial na resolução de problemas matemáticos e de aprendizagem, deve ser abordada com mais frequência pelos professores pesquisadores para que se consiga uma mudança nas concepções dos diferentes atores dessa aprendizagem.

des aspects pertinents sur la métacognition et la résolution de problèmes. On conclut que la métacognition sociale, en tant que processus essentiel dans la résolution de problèmes mathématiques et d'apprentissage, doit être abordée plus fréquemment par les enseignants-chercheurs si l'on veut obtenir un changement dans les conceptions des différents acteurs dudit apprentissage.

Palabras clave:

Metacognición;
 Metacognición social;
 Resolución de problemas matemáticos; Aprendizaje

Key words:

Metacognition; Social metacognition; Solving mathematical problems; Learning

Palavras-chave:

Metacognição;
 Metacognição social;
 Resolução de problemas matemáticos; Aprendizado

Mots-clés:

Métacognition;
 Métacognition sociale;
 Résoudre des problèmes mathématiques;
 Apprentissage

INTRODUCCIÓN

La metacognición se define como “el conocimiento y control que una persona tiene sobre su pensamiento y sus actividades de aprendizaje” (Swanson, 1990, p.36). Pero además, en el campo del aprendizaje de las matemáticas hace énfasis en los procesos y técnicas que realizan los estudiantes, así como a sus ideas sobre cómo resolver un problema (Ozsoy y Ataman, 2009). Por esta razón, la resolución de problemas se convierte en una gran fuente de información, además al situar a un estudiante ante un problema ha de conocer un abanico de estrategias y elegir una de ellas, siempre teniendo en cuenta su autoconocimiento, respecto a sus capacidades.

Este trabajo se centra en el análisis de la metacognición desde un aspecto muy concreto del proceso de resolución de problemas, la representación; al centrar en lo posible, el análisis de las tareas de los estudiantes en las dimensiones que se tienen en cuenta al abordar la resolución de problemas desde la perspectiva metacognitiva, que son “planificar, monitorizar y evaluar” (Santos y Lozada, 2013, p. 43). Cada una de estas dimensiones y su estudio cobran sentido a través de la propia reflexión del aprendizaje durante la ejecución de la tarea, situación sin la cual no podría hablarse de metacognición; es necesario, por tanto, que el estudiante pueda conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual.

Es común evidenciar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas la forma poco analizada en la cual los estudiantes pretenden resolver muchas de las tareas que se le asignan, sin saber lo que están haciendo, por eso es frecuente ver que los estudiantes hacen observaciones, mediciones, operaciones, razonamientos, generalizaciones, ejemplificaciones y soluciones lejanas a los contextos donde se plantean los problemas (Pacheco, 2019), además, Meza (2021) destaca que las dificultades que se observan en la resolución de problemas matemáticos por parte de los estudiantes de sexto grado están relacionadas con el uso inmediato de las operaciones básicas, no tienen un plan definido, se basan en los datos que observan y en los aprendizajes previos que poseen, además los estudiantes reflexionan muy poco sobre los métodos mentales que llevan a cabo en su aprendizaje, entendiendo que un problema matemático es una situación propia del contexto de los estudiantes donde se hace necesario usar elementos propios de las matemáticas para darle solución.

Cabe resaltar, que esto origina la siguiente conjetura, que durante su vida escolar no se les ha solicitado explicar y visibilizar su pensamiento frente a tareas que implican una intencionalidad, un conocimiento y un proceso reflexivo. También, se observa en la clase de matemáticas que los estudiantes frente a problemas (no propios de las matemáticas) no generan planes estratégicos para conseguir procedimientos y soluciones viables y pertinentes, obviando entre otras cosas, el contexto donde se presenta el problema, las relaciones entre las variables, el seguimiento a los procesos y procedimientos. Arrieta (2020) sostiene que los estudiantes son pocos reflexivos al resolver problemas, y no se toman un tiempo para analizar sus dificultades; a entender los pasos utilizados, corregir los errores, examinar su trabajo y a regular su aprendizaje, se puede decir que se quedan en un nivel subjetivo de la resolución, puesto que, no se evidencia un proceso reflexivo y consciente de la elaboración de dichas estrategias, dejándolas al azar, al tanteo, a la improvisación o incluso al abandono de la tarea.

Ahora, según el autor del presente artículo si se hace referencia a la forma como los estudiantes resuelven un problema en pequeños grupos, el centro de atención gira en torno a cumplir una tarea en un tiempo determinado, sin que exista una mediación y debate frente a la resolución de problemas entre ellos, en este sentido, los estudiantes al



parecer fraccionan el trabajo, convirtiéndolo en actividades de cumplimiento y sin la intencionalidad de compartir saberes y obstáculos, alejándolos del establecimiento de diálogos entre ellos en torno a la pertinencia de los procesos y, cómo éstos se llevan a cabo, cómo se controlan y cómo se verifican. Es decir, que los estudiantes no desarrollan procesos cognitivos y metacognitivos individuales ni de forma cooperativa, en otras palabras, están en contraposición a estos procesos reflexivos porque la metacognición social se origina cuando de forma cooperativa se comparten propósitos de aprendizaje y lo regulan en grupo por medio de la correlación, comprensión y la reflexión compartida de las tareas y resultados obtenidos (Hadwin et al., 2011; Jarvela et al., 2013; Perry y Winne, 2013; citado por Castellano, 2019).

Cabe resaltar que, según Pérez (2023) el concepto de metacognición social es relevante porque en las aulas las acciones sociales surgen en equilibrio con las individuales, por lo tanto, poner el interés en ella, aprueba pensar en estrategias determinadas para aplicarlas en las aulas, es decir, que no se puede relegar el uso de la metacognición social en el aula, porque por medio de ésta los estudiantes tienen la oportunidad de compartir saberes de forma reflexiva, de planear la ejecución de una tarea, de aplicar un paso a paso y, durante éste monitorear de manera constante los pro y contra de dichos pasos, y verificar si los resultados obtenidos son acordes a la tarea propuesta.

Mientras tanto, las dificultades en la solución de problemas matemáticos son las siguientes: el desconocimiento de los conceptos, debilidades en la identificación de los datos que permiten solucionar el problema, no planifican el procedimiento que deben usar, algunas veces el mal empleo del proceso a seguir en la ejecución e insuficiencias en la comprobación de los resultados para la satisfacción del problema planteado, pero es preocupante en los estudiantes el hecho de no justificar sus procedimientos de resolución y reflexionar sobre sus resultados. Además, según Martínez et al. (2022) estas dificultades se presentan porque los estudiantes no poseen las habilidades que implican el control y regulación de la acción cognoscitiva y el aprendizaje y que permiten la obtención de estrategias metacognitivas, necesarias en la apropiación de los saberes formativos.

No obstante, el presente trabajo de investigación, se soporta partiendo de los aportes teóricos que brinda la metacognición a nivel individual y como podría incidir en particular sobre la metacognición social, que de alguna manera podría mitigar o dar solución a un gran porcentaje de las falencias presentadas por los estudiantes, con relación a la forma poco reflexiva como éstos afrontan un problema matemático de forma grupal. Por lo tanto, el propósito de esta investigación fue explicar los elementos teóricos sobre la metacognición social y su influencia en la resolución de problemas matemáticos.

MÉTODO

El estudio se realizó desde una investigación documental, para ello se hizo una exploración sobre los procesos de la regulación metacognitiva social y su relación con la solución de problemas matemáticos. En primera instancia, se jerarquizaron los criterios de búsqueda tales como año de publicación, el título y los aportes atendiendo a la metacognición, regulación metacognitiva y metacognición social, así como la relación de cada una de estas con el aprendizaje y la resolución de problemas matemáticos, lo cual determinó las unidades de análisis que lo constituyeron y su clasificación con respecto al año de publicación de los artículos o tesis incluidas en el estudio.

Por otra parte, es importante mencionar que para seleccionar los documentos bases se tuvieron en cuenta 20 unidades de análisis, consultados en Google académico, repositorios de tesis de las universidades: Atonoma de Manizales de Colombia y la UPEL de Venezuela, Dialnet, entre otros, teniendo en cuenta los siguientes criterios: publicaciones comprendidas desde el año 2018 hasta el año 2023, dejando a un lado cualquier tipo de restricciones, con respecto a la ubicación geográfica, debido a la importancia de la temática. En primera instancia, se determinaron los descriptores de búsquedas con mayor interés para el desarrollo de la investigación: la metacognición, la resolución de problemas, la metacognición en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la metacognición social. Cabe resaltar que se incluyeron dos textos del año 2018 relacionados con la metacognición social, porque expresan de forma clara, la importancia de introducir esta temática en las aulas.

Después de leer cuidadosamente las unidades de análisis, se tuvo en cuenta las

expresiones, palabras claves o conceptos esenciales, las cuales se resaltaron, se asociaron y se categorizaron de la siguiente forma: la metacognición y el aprendizaje, la regulación metacognitiva y el aprendizaje, la metacognición social y el proceso de aprendizaje y la metacognición y su incidencia en la resolución de problemas, las cuales estaban relacionadas con el objetivo del presente proceso de investigación y que sin duda alguna sirvieron de insumo para el desarrollo del artículo.

RESULTADOS

Luego de estudiar las 20 unidades de análisis, surgieron como categorías la metacognición y el aprendizaje, la regulación metacognitiva social y el aprendizaje, la metacognición social y el proceso de aprendizaje, la metacognición social y su incidencia en la resolución de problemas, por lo cual se consideró la elaboración de cuatro tablas, dando a conocer el autor, año de publicación, título y aportes a la investigación de cada una de ellas, con miras a contrastar con los diferentes teorizantes cuáles son los nuevos elementos, los cambios y los enfoques de la metacognición social en la resolución de problemas matemáticos y por ende en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la tabla 1 se aborda la metacognición y el aprendizaje, la cual se considera como la capacidad de aprender a aprender, o como la habilidad que tiene el individuo para planear, monitorear y evaluar su proceso de aprendizaje.

Tabla 1

La metacognición y el aprendizaje

Autor, año	Título	Aportes del investigador
Jacinto (2019)	Habilidades metacognitivas en el área de matemática desarrolladas en los estudiantes ...	La metacognición es la capacidad de autorregular el aprendizaje, es decir planificar que estrategias se han de utilizar en cada situación de aprendizaje aplicarlas y controlar el proceso y evaluar posibles errores y como consecuencia transferir todo ello a nueva situación de aprendizaje.
Valenzuela (2019)	¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, ...	La metacognición juega un rol significativo en el proceso de adquisición de habilidades cognitivas y se origina en el proceso de pensamiento a partir de la participación reflexiva y el empoderamiento en las actividades pedagógicas
Arzola (2020)	Uso de la Metacognición como factor potencializador del aprendizaje	Los componentes sobre el pensamiento en el eje de metacognición son la reflexión transpuesta, el análisis de ideas, la autopercepción, la atención focalizada y la auto - reflexión propia.

Paradas et al. (2020)	Metacognición en docentes. Investigación y formación...	La metacognición es la capacidad para autorregular sus propios pensamientos y procesos cognitivos, “pensar sobre el pensamiento”, es decir, es un diálogo permanente en la mente, en el que se vinculan las experiencias.
Vélez y Ruíz (2021)	Metacognición: un fenómeno estratégico para la enseñanza y el aprendizaje.	La metacognición es la consciencia que se logra sobre las diversas actividades mentales y las de las personas con las que interactuamos, o el aprendizaje que logramos sobre los diversos procesos y productos que configuran nuestras mentes y las de los demás.

Las investigaciones que se presentaron en la tabla 1, corroboraron que la metacognición posibilitaría que el aprendizaje en los estudiantes se realice de forma consciente y por ende sea significativo para ellos. Por esta razón, el aprendizaje debería tener como intencionalidad el uso de procesos metacognitivos y no de procesos memorísticos.

Por otro lado, en la tabla 2 se hará énfasis en la regulación metacognitiva social y su incidencia en el aprendizaje, debido a que se define como la habilidad para planear, monitorear y evaluar el aprendizaje de forma colectiva, y al estudiarla podría tener unavisión un poco más detallada de como esta influye en el aprendizaje del estudiante.

Tabla 2
La regulación metacognitiva social y el aprendizaje

Autor, año	Título	Aportes del investigación.
Pérez (2020)	La regulación metacognitiva de los obstáculos epistemológicos en la construcción de modelos de biología evolutiva ...	Corresponde a los procesos de control ejecutivo de la propia cognición, que ayudan al desarrollo de la tarea y el aprendizaje.
Bernal y Castaño (2021)	Análisis de la regulación metacognitiva en estudiantes de ingeniería durante el aprendizaje de la resolución de problemas.	La regulación metacognitiva conlleva las habilidades metacognitivas de planeación, monitoreo y evaluación que son importantes predictores del aprendizaje.
Orrego (2019)	Formación del talento humano y la estrategia organizacional en empresas de Colombia.	La regulación metacognitiva es un conjunto de actividades que ayudan al estudiante a controlar su proceso de aprendizaje y, se relaciona específicamente con las decisiones que toma el estudiante antes, durante y después de realizar una tarea.
Burdano, A; García, D. y Mendoza, J. (2021)	Habilidades de regulación metacognitiva en la resolución de problemas: un camino para el aprendizaje de estructuras aditivas.	Las habilidades de regulación metacognitivas le va a permitir al estudiante validar, mejorar o reevaluar la forma en que resuelven problemas, facilitando un aprendizaje más profundo.

Hurtado (2019)	Papel de la regulación metacognitiva para potenciar el aprendizaje de las funciones orgánicas ...	Introducir en el aula la regulación metacognitiva implica de parte del docente partir de la identificación de las concepciones de los estudiantes, conocer su contexto, habilidades y ser versátil en la distribución de tareas asignadas.
----------------	---	--

Las investigaciones consignadas en la tabla 2, muestran que el uso de la regulación metacognitiva social en el proceso de aprendizaje no solo podría generar un aprendizaje compartido y efectivo, sino que también, los estudiantes al utilizar un plan, ejecutarlo, monitorearlo y evaluarlo, estarían alcanzando muy buenos niveles en el aprender a aprender.

Por otra parte, en la tabla 3 se pondrán en consideración algunos elementos de la metacognición social y su relación con el aprendizaje, la cual invita a realizar reflexiones metacognitivas de forma compartida.

Tabla 3

La metacognición social y el proceso de aprendizaje

Autor, año	Título	Aportes del investigador
Llanos (2007)	Metacognición y aprendizaje en colaboración.	Los grupos que trabajan en colaboración son importantes porque sus miembros pueden evaluar su propio conocimiento y examinar la comprensión de sus compañeros como mecanismo de expansión y enriquecimiento mutuo.
Caballero (2018)	La metacognición social, autonomía individual: El aprendizaje M-Learning en los posgrados de inglés de la facultad de humanidades, universidad autónoma de Chiriquí, Republica de Panamá	La metacognición con sus fases de autocontrol y autoevaluación incide en mejorar la calidad del aprendizaje y producción. Entre los elementos que involucra se encuentran los factores de conocerse a sí mismo y a la manera de aprender de forma colaborativa mezclado con el elemento de autocontrol y análisis crítico.
Pérez y Gonzáles (2020)	Una posible definición de metacognición para la enseñanza de las ciencias	La metacognición social, corresponde a una regulación interpersonal, en este caso son múltiples otros los que regulan la actividad colectiva, lo que facilita una gestión compartida por todos los miembros del grupo en pos de unos objetivos, planes y estrategias negociadas.
Bellomo (2018)	Abordaje teórico de la metacognición.	La colaboración metacognitiva se refiere al momento en que un grupo de trabajo pone en marcha procesos de pensamiento sobre como procesan la información, trabajan sobre problemas y se sienten en relación con el trabajo colaborativo.
Vélez y Ruíz (2020)	Una revisión sobre metacognición. Algunas implicaciones para los procesos educativos.	La interacción social de los estudiantes en el aula aporta información útil para identificar el estado y las formas como los estudiantes están aprendiendo, e informa sobre el qué y cómo aprende determinado contenido.

Las investigaciones de la tabla 3 dan a conocer la importancia de los estudios sobre la metacognición social, debido a que los estudiantes probablemente obtendrían aprendizajes de mayor calidad si hacen procesos de reflexión junto a sus pares y quizás le puede brindar a los docentes información un poco más precisa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por último, en la tabla 4, se tendrán en cuenta los documentos relacionados con el abordaje teórico de la metacognición y su incidencia en la resolución de problemas, en otras palabras, se pretende dar a conocer como la implementación en el aula de la metacognición social podría contribuir en la solución de problemas matemáticos.

Tabla 4

La metacognición social y su incidencia en la resolución de problemas

Autor, año	Título	Aportes del investigador
Arteaga et al. (2020)	La representación en la resolución de problemas matemáticos: un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes ...	La resolución de problema permite no solo evaluar el nivel de adquisición y aplicación de conceptos y procesos por parte del alumno, sino estudiar y analizar las estrategias metacognitivas que cada estudiante pone en funcionamiento a la hora de enfrentarse a tareas problemáticas
Hurtado (2020)	Funciones cognitivas y niveles de desempeño en la resolución de problemas matemáticos ...	El control de la actividad cognitiva en la resolución de problemas implica hacer consciente al escolar de lo que sabe y de los conocimientos, procedimientos y estrategias que necesita para abordar un problema.
Martínez (2021)	El afecto en la resolución de problemas de matemática.	La carga cognitiva, metacognitiva, comportamental y motivacional también es válida de considerar en quienes tienen la responsabilidad de conducir el proceso de resolución de problemas matemáticos.
Carvajalino (2021)	La didáctica de la matemática del docente de educación básica primaria: aproximación teórica desde la metacognición	El docente dispone de estrategias de enseñanza y recursos para cooperar con los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Son muchas las estrategias y en consecuencia, muchos los caminos hacia la solución a los problemas.
Ricardo et al. (2023)	Metacognición y resolución de problemas matemáticos.	Cuando el estudiante confíe en sus habilidades y logre realizar un proceso continuo en la resolución de problemas hasta hallar una respuesta, que valide, que cree posibilidades, identifique el conocimiento que se moviliza, tenga la capacidad de no rendirse y de detenerse a leer, revisar y comprender cuantas veces sea necesario, se podrá decir que un problema tiene el potencial de generar un desafío intelectual para él.

Es importante resaltar que los autores de la tabla 4, expresan que el usar en la resolución de problemas procesos propios de la metacognición social como la regulación



metacognitiva, a partir de la planeación de estrategia, el monitoreo en la aplicación y la evaluación de los procesos y productos, desde su carácter individual o social, podría generar en los estudiantes la toma de consciencia al realizar una tarea, garantizando de cierta manera el éxito en su ejecución y el logro de aprendizajes. Además, el uso constante de la metacognición en el aula acompañada de la resolución de problemas matemáticos ayuda a que el estudiante genere mayor autonomía en su aprendizaje.

DISCUSIÓN

En el método de esta investigación se dio a conocer que, para efectuar la discusión de las unidades de análisis seleccionadas, fue esencial analizar, interpretar confrontar y comparar las teorías de diferentes autores y a las investigaciones previas que se mencionaron antes en este estudio. Esto fue posible gracias a la identificación de categorías como: “La metacognición y el aprendizaje” porque se infiere que la metacognición permite la autorregulación del aprendizaje. Seguido por “la regulación metacognitiva y el aprendizaje” porque se considera que los estudiantes no planean, monitorean y evalúan sus aprendizajes. Además, “la metacognición social y el proceso de aprendizaje” debido a que se intenta que los estudiantes aprendan de forma colectiva al resolver un problema y para finalizar está “la metacognición y su incidencia en la resolución de problemas” porque el éxito en la resolución de un problema matemático radica en el nivel que tengan los estudiantes para controlar, monitorear y verificar sus procesos cognitivos.

La metacognición y el aprendizaje

Según Jacinto (2019) y Paradas et al. (2020), la metacognición es la capacidad que tienen las personas para autorregular su aprendizaje, es decir, tienen la habilidad de planificar cada una de las estrategias a utilizar con el propósito de resolver una tarea, y así luego de ejecutarla, controlarla y evaluarla, por lo cual, Vélez y Ruíz (2021) consideran que es la consciencia que se logra sobre diversas actividades del aprendizaje y sus procesos y productos que se configuran en la mente. Por otro lado, Arzola (2020)

y Valenzuela (2019) plantean que es un aspecto esencial hacia el fomento del aprendizaje y juega un rol significativo en el proceso de adquisición de habilidades cognitivas.

Por lo anterior, es importante resaltar que la metacognición permite que los aprendizajes se den de forma consciente y reflexiva, por lo que estos logran interiorizarse y ponerse en discusión ante cualquier circunstancia que así lo amerite, además Tamayo y Cadavid (2017) sostienen que esta es relevante en la educación porque orienta aprendizajes profundos y tiene gran influencia sobre el pensamiento crítico y la resolución de problemas, es decir, se logran en gran medida aproximar los saberes en un contexto propio, se promueve el aprendizaje autónomo y abre un abanico de opciones con el objetivo de resolver cualquier tipo de problemas.

La regulación metacognitiva social y el aprendizaje

De acuerdo con Pérez (2020) y Orrego (2019) la regulación metacognitiva son técnicas que ayudan al estudiante a controlar su proceso de aprendizaje y se relacionan con las actividades realizadas antes, durante y después de la ejecución de una tarea, lo cual según Bernal y Castaño (2021) desarrolla las habilidades metacognitivas de planeación, monitoreo y evaluación que son importantes predictores del aprendizaje. También, hay que resaltar, como lo expresa Burdano, García y Mendoza (2021), estas habilidades le permiten al estudiante validar, mejorar o reevaluar la forma en que este aprende o resuelve un problema, dando lugar a un aprendizaje más profundo. Por lo anterior, Hurtado (2019), describe que para usar en el aula la regulación metacognitiva el docente desde las concepciones de los estudiantes debe conocer su contexto, habilidades y aplicar en el aula distintas tareas con la finalidad de identificar las dificultades e intervenir de forma adecuada.

Cabe considerar, que según Martínez et al. (2022) la regulación metacognitiva, permite que el estudiante utilice la planificación, ejecución y control de estrategias metacognitivas, dando lugar a la obtención de aprendizajes de mayor calidad, debido a que por medio de ésta el estudiante a través del tiempo, primero empieza a desarrollar habilidades con el fin de idear un derrotero o plan de acción con el objetivo de resolver una tarea o problema y así tener claridad sobre lo que debe hacer y cuál es la meta a

cumplir. Después inicia a monitorear la ejecución de cada una de las fases planteadas, y de esta forma tener la oportunidad de realizar ajustes en el camino, como por ejemplo el cambio de estrategias de solución porque quizás la anterior no está funcionando del modo adecuado. Por último, el estudiante inicia el proceso de evaluar el desarrollo de las actividades, verificando si el resultado o solución es coherente con la tarea asignada, si los pasos realizados ameritan un cambio o si es necesario incluir a otro.

La metacognición social y el proceso de aprendizaje

Según Pérez y Gonzáles (2020), la metacognición social implica un nivel colectivo de conciencia y regulación metacognitiva sobre los procesos cognitivos de los miembros del grupo durante la resolución de la actividad, lo cual se relaciona con lo expuesto por Castellano (2019), debido a que según el autor esta se origina cuando de forma cooperativa se comparten propósitos de aprendizaje y lo regulan en grupo por medio de la correlación, comprensión y la reflexión compartida de las tareas y resultados obtenidos. Además, para Caballero (2018), la metacognición con todas sus fases de autocontrol y autoevaluación incide en mejorar la calidad del aprendizaje y producción y, según Llanos (2007) en la metacognición social, los grupos que trabajan en colaboración son importantes porque sus miembros pueden evaluar su conocimiento y examinar la comprensión de sus compañeros como mecanismo de expansión y enriquecimiento mutuo.

Ahora bien, Bellomo (2018) define la metacognición social como el momento en que un equipo de trabajo pone en marcha procesos de pensamiento sobre como estos ejecutan la información, trabajan sobre problemas y como se sienten en relación con el trabajo colaborativo, además, Pérez (2023) menciona que esta es relevante porque se da en la misma medida que las acciones individuales y por medio de dicha metacognición social los estudiantes tienen la oportunidad de compartir saberes de manera reflexiva, de planear una estrategia y aplicarla, para luego realizar un monitoreo constante y una reevaluación de los resultados.

Cabe resaltar que Pacheco (2019), menciona que existen unas diferencias notorias entre el comportamiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, cuando hacen

uso de la metacognición de forma individual en comparación con los realizados a nivel colectivo, por lo cual resulta interesante investigar sobre los procesos de la metacognición social, lo cual se apoya con Vélez y Ruíz (2020), quienes expresan que, la interacción social de los estudiantes en el aula aporta al profesor información útil para identificar el estado y las formas en el qué y cómo aprenden determinados objetos de estudio.

Por último, de acuerdo con Pérez y Gonzáles (2020), la metacognición social, corresponde a una regulación interpersonal, es decir, la actividad se regula de forma colectiva, permitiendo así una gestión compartida por todos los miembros del grupo con miras al cumplimiento de unos objetivos, planes y estrategias negociadas. Dicho de otro modo, a través de esta el estudiante tiene la oportunidad de hacer un diálogo permanente con su equipo, para definir las estrategias a seguir con el objetivo de resolver un problema, tener la oportunidad de verbalizar sus saberes y las diferentes formas en que podrían abordar una tarea, además, en la ejecución se visualizan con mayor claridad los errores u obstáculos de cada miembro del equipo, que ponen en riesgo la ejecución de la tarea, pero que a su vez, permiten que se superen de forma cooperativa, y así verificar a través de una reflexión colectiva, si las formas resultaron adecuadas a la ejecución de la tarea o es necesario realizar ajustes en dirección a su optimización.

La metacognición social y su incidencia en la resolución de problemas

Según Meza (2021) las dificultades más notorias de los estudiantes en la resolución de problemas matemáticos se relacionan con el hecho de dar una solución inmediata, sin definir un plan y reflexionan muy poco sobre los procesos mentales que realizan para su aprendizaje, por su parte Arrieta (2020) sostiene que los estudiantes no se toman un tiempo para analizar las dificultades que presentan; a entender los pasos utilizados, corregir los errores, examinar su trabajo y a regular su aprendizaje. Cabe resaltar, que conforme con Arteaga et al. (2020), la resolución de problemas es una herramienta muy importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, porque además de evaluar en el estudiante el nivel de saberes y como este los aplica, también permite analizar las estrategias metacognitivas que cada estudiante pone en funcionamiento a la hora de enfrentarse a tareas problemáticas.

Por otro lado, el estudio sobre las estrategias metacognitivas, para Hurtado (2020), el control de la actividad cognitiva en la resolución de problemas implica hacer consciente al escolar de lo que sabe y de los conocimientos, procedimientos y estrategias que necesita a la hora de abordar un problema, en consecuencia Martínez (2021) afirma que la carga metacognitiva comportamental y motivacional de los docentes también es relevante, porque estos deben tener el conocimiento adecuado para conducir, con éxito, la tarea, pues de lo contrario están destinados al fracaso, pues, corren el riesgo de no poder enseñar lo que no saben, o de no poder enseñar a amar lo que no aman.

En relación con lo anterior, Carvajalino (2021) explica que la teoría metacognitiva ayuda a los docentes a crear ambientes propicios con miras a obtener un aprendizaje estratégico, flexible y creativo, debido a que dispone de variadas estrategias y recursos con el fin de encontrar diferentes caminos en la resolución de un problema matemático, lo cual genera en el estudiante autonomía escolar y por consiguiente confianza en sus aprendizajes y según Ricardo et al. (2023), cuando el estudiante confía en sus habilidades y logra realizar un proceso continuo en la resolución de problemas hasta obtener una respuesta válida, cree posibilidades de solución, identifique el objeto de estudio, y realice una revisión constante, entonces el docente ha generado un desafío intelectual en el estudiante, de manera que su comprensión matemática y de la situación planteada aumenten.

Por último, es menester destacar que durante la resolución de un problema matemático, sin duda la metacognición juega un papel muy importante, porque el éxito de la ejecución y de los resultados obtenidos, radica en gran manera en el hecho de planificar las estrategias a utilizar, del nivel de asertividad de las mismas, del control y la supervisión de cada uno de los pasos implementados, de la valoración de los resultados parciales y finales, así como de la reflexión final de los aciertos y desaciertos del proceso de resolución.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el objetivo del presente artículo, que era aportar elementos teóricos sobre la metacognición social y su influencia en la resolución de problemas matemáticos,

es importante destacar que en gran medida se encontraron algunos aportes que sin duda establecen una relación entre estos dos aspectos, donde se resalta que permiten estudiar las estrategias metacognitivas que cada estudiante pone en funcionamiento a la hora de enfrentarse a tareas problemáticas, el control cognitivo a la hora de resolver un problema, la conciencia en relación con las estrategias utilizadas y la supervisión de las mismas, se involucran factores como autoconocerse y aprender a aprender de manera colaborativa haciendo uso del análisis crítico.

En virtud de lo estudiado, con este artículo se pudo mostrar la importancia de abordar la metacognición social y su incidencia en la resolución de problemas matemáticos, puesto que, si se quiere que se generen aprendizajes en profundidad, se debe proporcionar a los estudiantes herramientas que no impliquen resolver una tarea de forma mecánica, sino estrategias variadas que le permitan, tener a la mano diferentes alternativas de solución y que fomenten el uso compartido de habilidades como la planeación, el monitoreo y la evaluación. Dentro de este marco, la resolución de problemas matemáticos debe usarse como una alternativa para que los estudiantes sean conscientes de sus procesos de aprendizaje y los regulen de forma adecuada.

Dentro del análisis, podrán dilucidar que el hecho de que los estudiantes al resolver un problema de forma grupal no hagan uso de la metacognición social, no tendrá modificaciones significativas hasta que los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje cambien el paradigma que poseen de lo que significa resolver un problema y más de forma grupal. Finalmente, es importante reconocer que no será fácil proponer actividades encaminadas al desarrollo de habilidades metacognitivas a través de la resolución de problemas matemáticos, en otras palabras, los estudiantes deben siempre pensar en unos propósitos, planes estratégicos y verificaciones compartidas.

CONFLICTO DE INTERESES

El artículo se hace de manera desinteresada y sin esperar ninguna recompensa o exaltación de la Universidad.



REFERENCIAS

- Arrieta, A. (2020). Caracterización de la Regulación Metacognitiva en la Resolución de Problemas sobre Medidas de Tendencia Central. *Ciencia y educación*, pp.1-15. <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SgLNh67vwC7qtNKfzhV9qjP/?format=pdf&lang=es>
- Arteaga, B., Macías, J., y Pizarro, N. (2020). La representación en la resolución de problemas matemáticos un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria. pp.263-280. <http://dx.doi.org/10.15359/ru.34-1.15>
- Arzola, J. (2020). Uso de la Metacognición como factor potencializador del aprendizaje. *Revista de Pedagogía Crítica*, Vol.4 No.12 15-20 pp.15-20.
- Bellomo, A. (2018). Abordaje teórico de la metacognición . Buenos Aires: Universidad de San Andrés. <https://acortar.link/r6KjZG>
- Bernal, M., y Castaño, M. (2021). Análisis de la regulación metacognitiva en estudiantes de ingeniería durante el aprendizaje de la resolución de problemas. *Mujeres en ingeniería: Empoderamiento, Liderazgo y compromiso* (pp. 1-13). Cartagena: UTP. <https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/view/1634/1767>
- Burdano, A; García, D. y Mendoza, J. (2021). Habilidades de regulación metacognitiva en la resolución de problemas: un camino para el aprendizaje de estructuras aditivas. Manizales: UNAM. <https://acortar.link/EjpwID> Ricardo
- Caballero, R. (2018). La metacognición social, autonomía individual: El aprendizaje M-Learning en los posgrados de inglés de la facultad de humanidades, universidad autónoma de Chiriquí, Republica de Panamá. . Chiriquí, Republica de Panamá: Universidad Autónoma De Chiriquí. <https://acortar.link/JzMCGA>
- Carvajalino, T. (2021). La didáctica de la matemática del docente de educación básica primaria: aproximación teórica desde la metacognición. Cesar: UPEL. <https://acortar.link/Rrwdei>
- Castellanos, H. (2019). Análisis comparativo entre una estrategia de metacognición . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. <https://acortar.link/vGd3oz>
- Hurtado, C. (2019). Papel de la regulación metacognitiva para potenciar el aprendizaje de las funciones orgánicas y el mecanismo de reacción de adición electrofílica utilizando modelos geométricos tridimensionales con los estudiantes del grado undécimo. Manizales: UNAM. <https://repositorio.autonoma.edu.co/handle/11182/822>
- Hurtado, J. (2020). Funciones cognitivas y niveles de desempeño en la resolución de problemas matemáticos en estudiantes de educación básica en Colombia: un estudio de caso. Cartagena: Universidad de Cartagena. <https://acortar.link/Tb1tdP>
- Jacinto, L. (2019). habilidades metacognitivas en el área de matemática desarrolladas en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la institución educativa "Santa Rosa de Lima", chimbote, 2019 . Chimbote: Universidad Católica los Ángeles Chimbotes. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/10927>
- Llanos, A. M. (2007). Metacognición y aprendizaje en colaboración. *Gist*, ISSN-e 1692-5777, Vol 1, pp. 125-137.
- Martínez, O. (2021). El afecto en la resolución de problemas de Matemática. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 5(1), pp. 86–100.

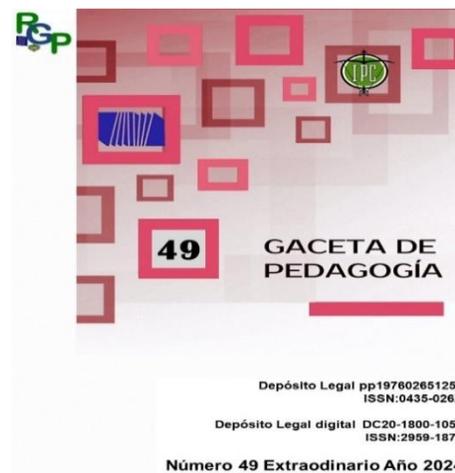
- Martínez, Y; Quintero, A; y Mancebo, M. (2022). la regulación metacognitiva en el aprendizaje de los estudiantes universitarios desde los entornos virtuales. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando productividad institucional*, SSN 1390-9789, Vol. 10, N° 2, pp.54,57.
- Meza, C. (2021). Enseñanza de la resolución de problemas matemáticos. *Polo del conocimiento*, ISSN-e 2550-682X, Vol. 6, N° 11 , pp. 88-103.
- Orrego, B. (2019). Formación del talento humano y la estrategia organizacional en empresas de Colombia. *Entramado*, ISSN-e 2550-682X, Vol. 6, N° 11, pp.116-137.
- Özsoy, G. y Ataman, A. (2009). The effect of metacognitive strategy training on mathematical problem solving achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(2), 67-82. doi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED508334.pdf>
- Pacheco, F. (2019). Regulación metacognitiva: una estrategia para la solución de problemas con sistemas de ecuaciones lineales 2x2. Manizales: UAM. <https://acortar.link/nOU9u1>
- Paradas, A., Borda, M., Díaz, A., Niño, A., y Elsy, A. (2020). Metacognición en docentes. *Investigación y formación : aportes para la convivencia escolar*. Bogota: Universidad Pontificia Bolivariana. <https://acortar.link/6EPjgD>
- Pérez, G. (2023) Metacognición social en las clases de biología. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 30, e14385, DOI: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14385>
- Pérez, G. M. (2020). La regulación metacognitiva de los obstáculos epistemológicos en la construcción de modelos de biología evolutiva en la escuela media. *Autonoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires*. <https://acortar.link/vbSvli>
- Pérez, G., y Gonzáles, L. (2020). Una posible definición de metacognición para la enseñanza de las ciencias. *Investigações Em Ensino De Ciências*, 25(1), 384–404 *Investigações Em Ensino De Ciências*, 25(1), pp. 384–404
- Ricardo, E., Rojas, C., y Valdivieso, M. (2023). Metacognición y resolución de problemas matemáticos. *TED*, pp. 82-101. <https://acortar.link/IHV4IJ>
- Santos, D. A y Lozada, G. A. (2013). ¿Es posible hacer evidentes los procesos de metacognición en la resolución de problemas, fase 2? *Revista Científica (especial)*, 42-45. doi: <http://funes.uniandes.edu.co/6586/1/Lozada2013Posible.pdf>
- Swanson, H. L. (1990). Influence of metacognitive knowledge and aptitude on problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 82(2), pp. 306-314.
- Tamayo, E; y Cadavid, V (2017). Metacognición en la enseñanza y en el aprendizaje de conceptos. *EDUCyT*, Vol. 7, Junio – Diciembre, ISSN: 2215 – 8227. pp. 5-9
- Valenzuela, A. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, , v. 45, e187571 pp. 1-20. <https://acortar.link/IBQEqU>
- Vélez, C., y Ruíz, F. (2020). Una revisión sobre metacognición. Algunas implicaciones para los procesos educativos. *Tesis Psicologica*, Vol. 16, núm. 1, pp. 100-117 pp. 100 -117.
- Vélez, C., y Ruíz, F. (2021). Metacognición: un fenómeno estratégico para la enseñanza y el aprendizaje. *PURIQ*, Vol.5, núm.1, pp. 164-184.

Autogestión cognitiva y emocional como determinantes del rendimiento académico en escolares

Cognitive and emotional self-management determinants of academic performance in school children

Determinantes da autogestão cognitiva e emocional do desempenho acadêmico em escolares

Déterminants d'autogestion cognitive et émotionnelle de la performance scolaire des écoliers



 **Lina María Ballesteros Molina**
anly8721@hotmail.com

Institución Educativa Marino Renjifo Salcedo. Candelaria. Colombia

Recibido: 06 de noviembre 2023 / Aprobado: 31 de marzo 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

El bajo rendimiento académico y el aumento de las dificultades de aprendizaje de los escolares al terminar la pandemia por COVID-19, generó una preocupación en la comunidad educativa, al considerarlos elementos fundamentales para la calidad educativa y desarrollo personal de los estudiantes. Por lo anterior, se planteó como propósito de investigación: identificar los elementos teóricos más relevantes que favorecen la autogestión cognitiva y emocional. La metodología fue revisión sistemática, de tipo analítico y diseño

ABSTRACT

The low academic performance and the increase in learning difficulties of schoolchildren at the end of the COVID-19 pandemic generated concern in the educational community, considering them fundamental elements for the educational quality and personal development of students. Therefore, the research purpose was proposed: to identify the most relevant theoretical elements that favor cognitive and emotional self-management. The methodology was a systematic review, analytical type and documentary design. The study units were twenty

RESUMO

O baixo desempenho acadêmico e o aumento das dificuldades de aprendizagem dos escolares ao final da pandemia da COVID-19 geraram preocupação na comunidade educacional, considerando-os elementos fundamentais para a qualidade educacional e o desenvolvimento pessoal dos alunos. Portanto, propôs-se o objetivo da pesquisa: identificar os elementos teóricos mais relevantes que favoreçam o autogerenciamento cognitivo e emocional. A metodologia foi uma revisão sistemática, do tipo analítico e delineamento documental.

RÉSUMÉ

Les faibles résultats scolaires et l'augmentation des difficultés d'apprentissage des écoliers à la fin de la pandémie de COVID-19 ont suscité des inquiétudes dans la communauté éducative, les considérant comme des éléments fondamentaux pour la qualité éducative et le développement personnel des élèves. L'objectif de recherche a donc été proposé: identifier les éléments théoriques les plus pertinents qui favorisent l'autogestion cognitive et émotionnelle. La méthodologie était une revue systématique, de type analytique et de conception

documental. Las unidades de estudio fueron veinte artículos científicos, que se seleccionaron con base en el enfoque PRISMA. Los criterios de análisis fueron el aprendizaje cognitivo, aprendizaje emocional y la influencia interrelacionada de ambos. El principal hallazgo fue que el aprendizaje es un fenómeno complejo que conlleva el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas interactuando entre sí y que la empatía, es una herramienta emocional facilitadora del aprendizaje.

scientific articles, which were selected based on the PRISMA approach. The analysis criteria were cognitive learning, emotional learning and the interrelated influence of both. The main finding was that learning is a complex phenomenon that entails the development of social, emotional and cognitive skills interacting with each other and that empathy is an emotional tool that facilitates learning.

As unidades de estudo foram vinte artigos científicos, os quais foram selecionados com base na abordagem PRISMA. Os critérios de análise foram o aprendizado cognitivo, o aprendizado emocional e a influência interrelacionada de ambas. A principal conclusão foi que o aprendizado é um fenômeno complexo que implica o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e cognitivas interagindo entre si e que a empatia é uma ferramenta emocional que facilita o aprendizado.

documentaire. Les unités d'étude étaient constituées de vingt articles scientifiques, sélectionnés sur la base de l'approche PRISMA. Les critères d'analyse étaient l'apprentissage cognitif, l'apprentissage émotionnel et l'influence interdépendante des deux. La principale conclusion est que l'apprentissage est un phénomène complexe qui implique le développement de compétences sociales, émotionnelles et cognitives qui interagissent les unes avec les autres et que l'empathie est un outil émotionnel qui facilite l'apprentissage.

Palabras clave:
 Autogestión;
 Autoaprendizaje;
 Cognición; Emocional;
 Rendimiento académico

Key words: Self-management; Self-learning; Cognition; Emotional; Academic performance

Palavras-chave:
 Autogestão;
 Autoaprendizagem;
 Cognição; Desempenho Emocional; Acadêmico

Mots-clés: Autogestion; Auto-apprentissage; Cognition; Performance émotionnelle; Académique

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo a nivel mundial, debe velar por un desarrollo personal que permita entre otros aspectos, una valoración de sí mismo, de tal modo que los estudiantes encuentren en el proceso educativo, el interés hacia el aprendizaje, identifiquen la utilidad del mismo en la ejecución de actividades de naturaleza ocupacional, logren la gestión emocional y la construcción continua de un proyecto de vida, que los motive a desarrollar el potencial personal y la plena construcción social, desde los aportes individuales y colectivos; a través del desarrollo de competencias emocionales y cognitivas autogestionadas.

La autogestión cognitiva, es definida según Gongora (2005) como “aquella en la que el estudiante planifica, controla y evalúa su propio aprendizaje por medio del cumplimiento de objetivos académicos y motivacionales haciendo uso de recursos materiales, tecnológicos y humanos” (p. 3). En la definición de autogestión que propone Martínez (2014) hace referencia a que el conocimiento adquirido es una forma de superación, que parte de la decisión personal y que le brindaría la capacidad de controlar,

monitorear y evaluar sus metas personales y académicas, administrando los recursos humanos y materiales a su disposición. Lo anterior, también lo afirma Niño (1998) “el propósito fundamental de toda educación es preparar para el mundo de la vida” (p. 65).

Como lo describieron los autores, la autogestión cognitiva resulta una habilidad que podría llegar a determinar un buen rendimiento académico, puesto que permite a los estudiantes, entre otras competencias, involucrarse de forma activa en el proceso de aprendizaje, disminuyendo la influencia de factores externos, familiares, personales y contextuales que podrían afectar el acceso al conocimiento; además se identifica la inteligencia emocional, como una competencia necesaria para la autorregulación, la automotivación y la interacción con grupos sociales heterogéneos, logrando tener vidas responsables y exitosas en una sociedad moderna. Lo anterior, justifica la generación de un cambio a nivel relacional, donde se considere al estudiante como un ser pensante que pueda contribuir desde sus propios aprendizajes a cumplir la misión y visión tanto personal, como de la institución educativa en el contexto en el cual se encuentra.

La autogestión emocional por su parte, se deriva del postulado propuesto por Goleman (2000), que la describe como un conjunto de características clave que permiten resolver con éxito los problemas vitales entre las que destacan: la habilidad de automotivarse y persistir sobre las decepciones; la postergación de la gratificación; regular el humor; evitar trastornos que disminuyan las capacidades cognitivas; mostrar empatía, y generar esperanza. Involucra el concepto de autorregulación relacionado con el cómo la persona maneja su mundo interno para beneficio propio y de los demás, las competencias que la integran son: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad y optimismo; donde se resalta la importancia de la motivación en el aprendizaje, mejorando el rendimiento académico y la calidad de la educación.

Los anteriores conceptos se fundamentan en la teoría de las funciones ejecutivas determinadas por Lezak (1982), quien las considera como aquellas capacidades para formular metas, planificar procesos y estrategias, ejecutar planes y aptitud para llevarlas de manera eficaz. Las cuales pueden ser agrupadas en torno a varios elementos que las definen, determinan y, a su vez, retroalimentan; estas son las capacidades para formular metas; planificación para el logro; ejecución de planes y aptitudes al llevar a cabo las

actividades planteadas de manera eficaz. De este modo, las funciones ejecutivas se entienden como control de la cognición y regulación de la conducta a través de los diferentes procesos (cognitivos) involucrados, descritos con anterioridad, y relacionados entre sí.

El laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2021) realizó un estudio internacional de habilidades socioemocionales y aprendizaje en la que participaron diez ciudades del mundo, incluyendo a Bogotá y Manizales en América Latina, buscando evaluar las condiciones y prácticas que fomentan u obstaculizan el desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas de estudiantes de 10 y 15 años y se concluyó que existe estrecha relación entre el aprendizaje y las emociones persistiendo la necesidad de que los sistemas educativos articulen sus sistemas de aprendizaje para tal fin. En este enfoque, cobra un papel relevante la educación emocional, por sus efectos favorables en la prevención de ansiedad, estrés, depresión, violencia, suicidios, consumo de drogas y otros comportamientos de riesgo, así como la mejora de las competencias emocionales, autoestima, convivencia, rendimiento académico y bienestar personal y social.

Con respecto a las debilidades en la adquisición del conocimiento, las estimaciones de la pobreza de aprendizajes en el mundo muestran que incluso antes del COVID-19, la crisis del aprendizaje ya se estaba profundizando. Nuevos datos publicados en La Situación Mundial de la Pobreza de Aprendizajes: Actualización de 2022, indican que en 2019, la proporción de niños que no pueden leer y comprender un texto simple a los 10 años era un 57 % más alta de lo que se pensaba con anterioridad y tras los cierres de escuelas prolongados durante la pandemia por COVID-19 y debido al acceso desigual a la enseñanza remota y presencial, la pobreza de aprendizajes ha aumentado un tercio en los países de ingreso bajo y mediano, y se estima que el 70 % de los estudiantes de 10 años no pueden entender un relato sencillo.

Lo anterior, también lo expone Castellanos-Páez et al. (2022) mediante un estudio acerca de las consecuencias del confinamiento por COVID-19 en el aprendizaje de los estudiantes, donde lograron concluir que es importante proveer experiencias que permitan continuar con la construcción de aprendizajes formales desde el hogar y que se

requiere un cambio estructural en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los autores mencionan un aspecto importancia como es el acompañamiento familiar en el proceso educativo; sin embargo, este es una variable que no controla el sistema educativo y es ahí donde la autogestión cognitiva y emocional, constituye un tema de gran relevancia, que es necesario abordar desde los autores que han considerado que la educación debe trascender de aquellos enfoques tradicionales hacia modelos que favorezcan la *autogestión* de dichos aprendizajes, logrando que los estudiantes avancen en el desarrollo de habilidades sin que la influencia de factores contextuales que los limiten en gran medida.

La situación que se pretende abordar con los resultados de la presente investigación es el abordaje teórico de la maduración cognitiva y emocional de los escolares, que permitirá identificar elementos importantes para favorecer la autogestión en esos aspectos como elementos determinantes del rendimiento académico. Como lo expone Álvarez (2019) “Conocerse a sí mismo supone el camino del perfeccionamiento, de hacerse mejor y adquirir conocimiento sobre la propia naturaleza y limitaciones, pues no podemos desarrollar nuestra naturaleza si no sabemos cuál es” (p. 32). Teniendo en cuenta lo expresado por el autor, se evidencia que en la construcción de un proyecto de vida que involucre un buen desempeño académico, es necesario iniciar por el autoconocimiento de las capacidades y barreras que son parte del proceso para favorecer la autogestión emocional.

Como sustento de la situación problema que dio origen a la investigación documental, se encuentra las cifras publicadas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2022), con respecto a la deserción escolar en el año 2022, se observa que en el nivel de secundaria se presentó el mayor número de estudiantes retirados con un 38%, seguido del nivel de primaria con un 25% y preescolar con un 13%. Referente al número de repitentes se ve reflejado en el nivel de secundaria con el 56,6%, seguido por el nivel primaria con el 28,7%. La menor distribución porcentual se representa en el nivel de transición con el 0,4%.

Teniendo en cuenta lo anterior, se planteó la investigación, que favorezca a la disminución de las necesidades educativas que conllevan a un rendimiento académico

bajo y la influencia de la autogestión cognitiva y emocional para tal fin; se esperaría que los estudiantes logren terminar su educación básica y media disminuyendo los índices de analfabetismo y desarrollen un proyecto de vida que los enriquezca en su área personal. Además, que se minimice el autoritarismo del docente, que en casos particulares limita el desarrollo personal tanto emocional como cognitivo de los estudiantes. Como lo afirma Bona (2015) “el excesivo autoritarismo en la escuela no deja a veces, válvulas de escape para que los jóvenes se puedan expresar” (p. 21).

Savater et al. (1997) afirman que un estudiante que logra organizar sus pensamientos, comportamientos, intereses, tiene mayores opciones de adaptarse a los contextos en los cuales se desenvuelva. Es por esto, que es importante investigar sobre ¿Qué elementos teóricos deben tomarse en consideración para favorecer la autogestión del aprendizaje cognitivo y emocional en los estudiantes como determinantes del rendimiento académico?

MÉTODO

La investigación presentó un *enfoque cualitativo*, porque el interés estuvo puesto en la actualización e identificación de elementos teóricos que favorecen la autogestión cognitiva y emocional, como aspectos determinantes del rendimiento académico. El *tipo de investigación* como lo expone Hurtado de Barrera (2000) *es analítico* y su *diseño es documental*. La selección de las unidades de estudio se realizó basada en el método PRISMA, propuesto por Urrutia (2009) ver figura 1, que busca orientar la práctica educativa basada en evidencia y proponer prácticas pedagógicas que permitan mejorar la calidad educativa y el acceso al aprendizaje. Se desarrolló en tres momentos: el primero, que contempló la definición de la pregunta orientadora, las palabras clave y el establecimiento de los criterios de inclusión y exclusión. En el segundo momento, se realizó la búsqueda documental, la selección y organización de las unidades de estudio las cuales no tenían un contexto específico y en el tercer momento, la sistematización y análisis de los resultados.

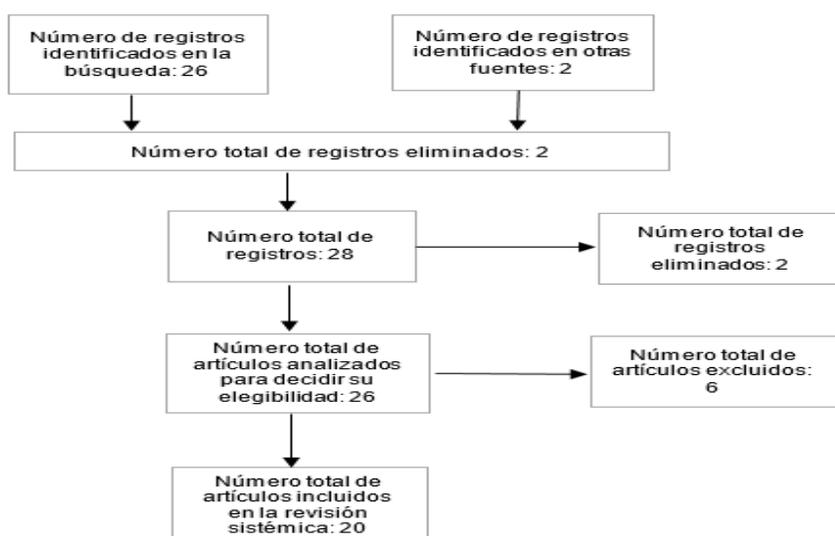
Las palabras clave empleadas en los motores de búsqueda fueron: *Autogestión, Autoaprendizaje, Cognición, Emocional y Rendimiento Académico*. Los criterios de

inclusión fueron: artículos que teorizan sobre aprendizaje, gestión emocional y su relación con el rendimiento académico publicados a partir del año 2019 en adelante. Se priorizó este año de publicación porque es necesario abordar teoría reciente y es después de un fenómeno mundial como la pandemia por COVID 19 que influyó en el acceso al conocimiento y la salud mental de los estudiantes y docentes. No tenía limitaciones de ubicación geográfica, porque el contexto no era relevante para la investigación. Los criterios de exclusión fueron: investigaciones de enfoque cuantitativo, publicación antes del año 2016, investigaciones que no tuvieran al menos una palabra clave en su título o resumen, trabajos de investigación tipo tesis. En total, se obtuvieron 20 unidades de estudio.

Se realizó una revisión sistemática en base de datos web científicas como Redalyc, Scopus, Science, Latindex, Redebid, Scielo y bases de datos de universidades como la Universidad Pedagógica Colombiana. Utilizando los operadores booleanos “y” y “o”. A continuación, se refinó la búsqueda considerando los artículos publicados en los dominios de investigación que tuvieran las palabras claves. Se evidencia que sin tener en cuenta los contextos (países) donde se presenten las necesidades mencionadas, el objetivo de investigación es considerado como un factor a estudiar no solo para mejorar la calidad educativa, sino también, favoreciendo el desarrollo humano personal y social.

Figura 1

Protocolo PRISMA. Revisión sistemática de artículos científicos



En las tablas se presenta la información de año de publicación, autor(es) objetivo y principal hallazgo; empleando el *análisis temático* en la evaluación los resultados, este permite ordenar los datos en patrones significativos y generar nuevos conocimientos a partir de teorías sobre esos datos. Para la organización y análisis de las unidades de estudio, se agruparon en cuatro tablas, según su prioridad temática: Tabla 1. *Metacognición y autoaprendizaje cognitivo*. Tabla 2. *Autoaprendizaje cognitivo con influencia emocional*. Tabla 3. *Autoaprendizaje emocional*. Tabla 4. *Autoaprendizaje emocional con Influencia cognitiva*. El análisis de las unidades de estudio se realizó sin tener en cuenta el contexto de investigación.

RESULTADOS

Los hallazgos encontrados en la *metacognición y autoaprendizaje cognitivo* sugieren que esta hace referencia a explicar desde la teoría el concepto de autogestión cognitiva, proponiendo algunas estrategias y herramientas para su fortalecimiento y abordaje dentro del aula y en identificar las habilidades que requieren los niños, niñas y jóvenes al iniciar el proceso de la autogestión del aprendizaje. Se entiende que todo aprendizaje es cognición, sin embargo, es importante identificar qué aspectos se toman en cuenta en el proceso, los cuales pueden ser externos o internos en el desarrollo del ser humano.

Tabla 1
Metacognición y autoaprendizaje cognitivo

Autor(es)	Objetivo	Hallazgo principal
Herrera Sánchez Santa del Carmen; Espinosa Carrasco Martha Elena; Saucedo Fernandez Mario; Pereira José Diaz. (2018)	Analizar si la solución de problemas contribuye al aprendizaje cognitivo.	El estudiante hace uso de su memoria en la que ejecuta el relacionar la nueva información con la que ya posee, no es un mecanismo memorístico, estimulando el proceso cognitivo en el aprendizaje, al relacionar lo aprendido con lo experimentando en ese momento.
Espinar Álava Estrella Magdalena; Viguera Moreno José Alberto (2020)	Demostrar la necesidad de reflexionar sobre estilos de aprendizaje y autogestión cognitiva en el proceso educativo actual.	Los diferentes estilos de aprendizajes aplicados en la praxis educativa favorecen el fortalecimiento de las destrezas en los educandos y las competencias docentes.
Madrigal Gil Arturo de Jesus. (2022)	Fomentar la autogestión del aprendizaje.	El dominio de estrategias de aprendizaje se constituye en un capital de conocimiento tanto



Autor(es)	Objetivo	Hallazgo principal
Ramírez Sánchez Martha Areli. (2022)	Plantear la autogestión y la autonomía educativa como elementos para resistir la represión policial, la pobreza y la violencia estructural	para el desarrollo profesional como para un desempeño competente en la vida misma. Se muestra tendencia a mantener dependencia del docente en el proceso de aprendizaje. Para educar en contextos de marginación crónica e histórica, es importante favorecer el papel del liderazgo creativo, el trabajo colectivo. de construcción de la autonomía educativa y gestión de estrategias; su fortaleza es la cohesión y la organización que les permiten crear estrategias alternas ante las problemáticas que enfrentan.
Roque Aguilar Dangel; Justin Guerra María Magdalena; Martínez González Luis Gustavo. (2023)	Elaborar materiales didácticos como estrategia psicoterapéutica de estimulación cognitiva para potenciar el aprendizaje en niñas y niños con Discapacidad Intelectual Leve	Estrategias para potenciar el aprendizaje: El aprendizaje sin errores y la visualización: Las estrategias semánticas. La recuperación espaciada. El desvanecimiento de claves.

La categoría descrita, brinda información que se relaciona con la pregunta de investigación, puesto que proponen lineamientos para favorecer la autogestión en relación con el rendimiento académico; se proponen además actividades y estrategias metodológicas dirigidas a las diferentes etapas del ciclo vital, las cuales pueden ser empleadas por los educadores en los ambientes de aprendizaje. El aspecto en común que presenta es facilitar el acceso al conocimiento, por medio de la autogestión y meta cognición, lo que según los autores se diferencia de la autonomía escolar. Se consideró una unidad de estudio que brinda estrategias a los docentes, para la atención de estudiantes con discapacidad intelectual leve, por su relación con el objetivo de la investigación de la autogestión cognitiva.

En el *Autoaprendizaje cognitivo y su influencia emocional* se agruparon aquellas unidades de estudio que brindan lineamientos para la autogestión cognitiva y su influencia en el rendimiento académico, con la particularidad que reconoce la influencia de la autogestión emocional en la ejecución funcional de las actividades de naturaleza escolar; además, de describir las habilidades, competencias y/o aspectos de carácter cognitivo que requieren los niños, niñas y jóvenes objeto de estudio. Estas se organizan por etapas o fases los aspectos a tener en cuenta desde esta competencia en el alcance

de tener un buen rendimiento académico.

Tabla 2

Autoaprendizaje cognitivo con influencia emocional

Autor(es)	Objetivo	Hallazgo principal
Núñez Naranjo Aracelly Fernanda; Becerra García Eulália Beatriz; Olalla Pardo Verónica Elizabeth. (2021)	Favorecer la autogestión del aprendizaje	Auto gestionar el aprendizaje requiere cuatro etapas previsión, planificación y activación, seguimiento y supervisión, control y reacción, y reflexión y evaluación en la que intervienen la motivación y la iniciativa.
Cerchiaro Ceballos Elda; Barras Rodríguez Rafael; Curiel Gómez Breidis Nayely; Bustamante Meza Lucía. (2021)	Determinar la estrategia de aprendizaje predominante que se relaciona con el desarrollo de la autonomía de los estudiantes	La metodología por problemas, asociada a variables afectivo-motivacionales como las emociones y la autoeficacia constituye un escenario propicio para el desarrollo de procesos metacognitivos.
Becerra García Eulália Beatriz; Núñez Naranjo Aracelly Fernanda; Olaya Pardo Verónica Elizabeth. (2021)	Realizar un análisis de la autogestión del aprendizaje del estudiante de grado, un caso de estudio en la modalidad a distancia	Se debe mejorar sus técnicas y estrategias de aprendizaje con elementos como planificación, control, seguimiento y motivación
Moreno Muro Juan Pablo; Pérez Vargas Arbulú, Carmen Graciela; Montenegro Camacho, Luis. (2022)	Analizar las evidencias científicas sobre las características esenciales de la metacognición y sus ejes metodológicos como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana.	En la definición de metacognición, involucra el conocimiento de los procesos cognitivos de los demás y la autorregulación. Los procesos cognitivos a gestionar son: motivación, voluntad, inteligencia, memoria, imaginación, modelación, desempeño, socialización y autovaloración cuando se resuelven problemas del contexto.

Con respecto al reconocimiento de la importancia de favorecer y articular el aspecto emocional con el aprendizaje cognitivo, en las unidades de estudio se evidenció que ambas competencias son necesarias para favorecer el rendimiento académico y por ende el cumplimiento de los objetivos de la educación en el país. No se logra identificar la relevancia entre lo cognitivo y lo emocional, pero sí se debe garantizar su existencia en los currículos de manera simultánea.

En el *Autoaprendizaje emocional*, se aportan información enfocada a la pregunta de investigación y objetivo de la misma, en lo referente al rendimiento escolar. En este grupo de unidades se presenta y define el Rendimiento Académico, que, según Pulido y Herrera (2017) como al nivel de conocimientos y destrezas escolares exhibidos por los

estudiantes (p. 4).

Tabla 3

Autoaprendizaje emocional

Autor(es)	Objetivo	Hallazgo principal
Pérez Escoda Núria; Filella Guiu Gemma. (2019)	Realizar una revisión sistémica de las competencias emocionales	La educación emocional pone el énfasis en la interacción entre la persona y el ambiente, y como consecuencia, se confiere gran importancia al aprendizaje y al progreso.
Palma-Delgado Gema Monserrate; Barcia-Briones Marcelo Fabián. (2020)	Analizar la relación de los estados emocionales con el rendimiento académico de los estudiantes de Portoviejo, Ecuador.	Hay correlación entre el estado emocional y rendimiento académico. Así, los estados emocionales favorables conducen a altas calificaciones Se propone una educación emocional desde la infancia para el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias orientadas a la formación de estudiantes sanos emocionalmente para mejorar la calidad de la educación.
García-Tudela Pedro Antonio; Marin-Sánchez Pedro. (2021)	Investigar el conocimiento y la experiencia que docentes de educación primaria (alumnado de entre 6 y 12 años) tienen sobre la inteligencia emocional y su educación.	Algunos docentes tienen una adecuada visión teórica del concepto de inteligencia emocional, así como de su utilidad.; pero también casos en los que no existe una intención explícita de trabajar la IE, relacionándola con un trabajo transversal a la práctica escolar.
Arias-Ortega Katerin; Quintriqueo Segundo. (2022)	Exponer cómo la dimensión emocional incide en la relación educativa entre el profesor, educador tradicional y estudiantes indígenas durante la implementación de la educación intercultural en una escuela de La Araucanía.	Existe una relación educativa conflictuada, que limita el desarrollo emocional entre el profesor mentor y el educador tradicional; lo anterior, afecta el desarrollo emocional y la construcción de su identidad sociocultural.
Alvarado Calderón Kathia (2019)	Explorar la relación entre la satisfacción con la vida, la respuesta prosocial empática y la percepción del clima escolar,	Hay una asociación significativa entre las variables: satisfacción con la vida, clima escolar y el índice de reactividad interpersonal. Es necesario que las I.E. reflexionen sobre su papel en la socialización de las prácticas culturales y de género.
Valenzuela-Aparicio Yulieth Paola; Olivares-Sandoval, Shirley Karina; Figueroa Ferrer, Elkin Manuel; Carrillo-Sierra Sandra Milena; Hernández-Lalinde Juan. (2023)	Establecer la relación entre inteligencia emocional y acoso escolar.	Se encontró una relación significativa y directamente proporcional entre claridad emocional y reparación emocional. Por ende, los sujetos no cuentan con recursos suficientes para salir de situaciones de acoso, dado que no comprenden y tampoco regulan sus estados emocionales, lo cual impide que acudan por ayuda ante un conflicto.

A continuación, se expone el último grupo de unidades de estudio, donde se

muestra que el aspecto emocional es un precursor del aprendizaje cognitivo y que, para cumplir con los objetivos de aprendizaje propuestos por las instituciones educativas, es necesario iniciar por esta competencia, puesto que, según los hallazgos encontrados, si un estudiante no logra la funcionalidad emocional se detiene el aprendizaje o este pierde su utilidad al no permitir la resolución de problemas cotidianos y al no poder gestionar el comportamiento necesario en la adaptación a la sociedad.

Tabla 4

Autoaprendizaje emocional con Influencia cognitiva.

Autor(es)	Objetivo	Hallazgo principal
Barrios Tao Hernando; Peña Rodríguez Lina Johanna; Cifuentes Bonnet Rosmery. (2019)	Comprender el vínculo entre estos procesos educativos y los episodios emocionales de los actores educativos involucrados.	El vínculo entre emociones y educación genera impacto y afectación positiva o negativa en los estudiantes a través del contexto, las relaciones y el ambiente educativo.
Puertas-Molero Pilar; Zurita-Ortega Félix; Chacón-Cuberos Ramón; Castro-Sánchez Manuel; Ramírez-Granizo Irvin; González-Valero Gabriel. (2020)	Analizar los efectos que han tenido las intervenciones que abarcan como objeto de estudio la inteligencia emocional.	El 90% de las implementaciones de inteligencia emocional producen altos efectos positivos en los estudiantes, mejorando sus habilidades emocionales y sociales, dotándolos de la capacidad para aprender a afrontar las dificultades académicas surgidas diariamente en clase, así como a regular sus emociones.
Castro Muñoz John Alexander; Hernández-Pozo María del Rocío; Barahona Torres Igor. (2021)	Describir si existe una relación significativa entre la metacognición y la autodeterminación con la impulsividad y la inteligencia emocional, y de estas con el bienestar psicológico y los hábitos de vida saludable.	La relación educativa en contexto mapuche no incorpora la dimensión emocional, lo que podría incidir de forma negativa en el éxito escolar y en la construcción de la identidad sociocultural de los estudiantes.
Martínez Borreguero Guadalupe; Corzo Cortés Teresa; Mateos Núñez Milagros; Naranjo Correa Francisco Luis. (2022)	Analizar las implicaciones cognitivas y emocionales de la implementación de un videojuego para la enseñanza de contenidos de ciencias en primaria	Además de la mejora en el aprendizaje, el uso del videojuego produjo un aumento de las emociones positivas de los alumnos del grupo experimental en detrimento de las emociones negativas. Estos resultados ponen de manifiesto la importancia de analizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto el factor cognitivo como el afectivo.
Nápoles Nápoles Karen. (2023)	Analizar los diversos factores que influyen en la desmotivación escolar de los alumnos como resultado de la educación virtual.	Los principales efectos negativos pos pandemia en los adolescentes fueron en su salud mental y emocional, importante para el buen desempeño académico de los estudiantes.

Las unidades de estudio presentan evidencia científica que al ordenarla y contextualizarla con la situación problema, podrían favorecer el rendimiento académico; al tener en cuenta todos los aspectos necesarios para favorecer el aprendizaje, los cuales son personales, biológicos, contextuales, el uso de la tecnología, los proyectos transversales, la cultura y las políticas de Estado e institucionales. Se hace énfasis en la articulación entre el aprendizaje y las emociones, nunca se excluyen y buscan dar respuesta a situaciones de la vida diaria, cumpliendo con lo expuesto por Niño (1998) frente al propósito de la educación.

DISCUSIÓN

La autogestión del conocimiento es proceso cognitivo que involucra una serie de habilidades para su generación, entre ellas se encuentra la memoria, como lo describieron Herrera et al. (2018), quienes identificaron que esta habilidad junto con la resolución de problemas evidencia la estructuración del aprendizaje. Se articula con lo propuesto por Roque et al (2023), quienes, al plantear la visualización, que es una estrategia memorística, como elemento que contribuye al procesamiento y desarrollo cognitivo, se convierte en una herramienta pedagógica, en la atención a la diversidad como es el caso de la discapacidad intelectual, y la atención de estudiantes cuyo canal de aprendizaje sea visual.

El anterior argumento, se vincula con lo propuesto por Góngora (2005) frente a la importancia del aprovechamiento de los recursos humanos, metodológicos y tecnológicos dispuestos en las aulas para la generación de los aprendizajes significativos y su importancia radica en el hecho que los aprendizajes deben responder al contexto donde se ubica el estudiante y su comunidad; se ejemplifica con lo planteado por la autora Ramírez (2022), quien avala que la adquisición de conocimientos, sea auto gestionada o direccionada, favorece la cohesión social y contribuye a la resolución de problemas tanto personales como comunitarios.

En la *Metacognición y autoaprendizaje cognitivo*, se establecen aspectos claves para su autogestión, como lo son el fortalecimiento de la memoria, el aprendizaje experiencial, el reconocimiento de los estilos de aprendizaje y el dominio de estrategias

pedagógicas que permitan mayor independencia en los estudiantes en el acceso al conocimiento. Se articula con lo propuesto por Núñez et al. (2021) quienes proponen que en la autogestión del aprendizaje se debe hacer activación de conocimientos previos (uso de la memoria), el control de la información que puede ejercer el aprendizaje sin errores y la reflexión que puede generar el identificar la utilidad del conocimiento en el contexto.

Con respecto a los hallazgos más relevantes en relación con la pregunta de investigación se obtiene que los elementos teóricos a tener en cuenta para la autogestión cognitiva con influencia emocional, determinantes del rendimiento académico, parten de la teoría de las funciones ejecutivas, que incluyen el control consciente tanto del pensamiento como de la conducta; en las unidades de estudio, se muestra, la importancia de la flexibilidad, el razonamiento y la planificación; como lo expone en su investigación Becerra et al. (2021), quienes en la modalidad virtual de estudio, como sucedió durante la pandemia por COVID-19, se puso en evidencia que los estudiantes no lograron alcanzar los objetivos propuestos, por debilidades en la autogestión del aprendizaje de acuerdo a lo planteado por Moreno et al (2022) en su estudio, para llevar a cabo una conducta eficaz, creativa y aceptada por la sociedad.

En la *autogestión cognitiva con influencia emocional* y, considerando lo propuesto en la Declaración Internacional de Educación Emocional (2021) sobre la importancia de introducir en los currículos la gestión emocional como prevención de las enfermedades mentales y, los autores como Niño (1998) y Pérez et al. (2019) quienes resaltan la importancia de preparar al niño para la vida; se puede concluir que en la autogestión del aprendizaje se requieren de etapas en las cuales la motivación y la tolerancia a la frustración juega un papel fundamental, es por esto que los docentes deben crear estrategias para mantener la disposición hacia el aprendizaje, favoreciendo la empatía, entendida como la ayuda a otros en esa generación de aprendizajes; como lo describen Cerchiaro et al. (2021), procesos como la autorregulación, la motivación, voluntad, inteligencia, memoria, modelación, son importantes para mejorar el rendimiento académico.

Según lo expuesto por Madrigal (2022) y Alvarado (2022) quienes reconocen que el dominio de estrategias de autogestión, prepara a los niños y niñas para un desempeño

profesional futuro y satisfacción con la vida, señalan que aún hay prácticas pedagógicas que favorecen la dependencia hacia el docente en la adquisición del conocimiento; lo cual Bona (2015) considera que el autoritarismo excesivo del docente, además de mantener esa dependencia se convierte en una barrera para el aprendizaje y el clima escolar. Al respecto, Arias-Ortega et al. (2022), expone que la salud mental del docente podría afectar el logro de la gestión emocional del estudiante. Se espera que, al desarrollar el aprendizaje a través de las emociones, se disminuyan los índices de pobreza en el aprendizaje expuesto en el año 2015 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, mitigando la brecha en la comprensión de textos básicos y la deserción escolar.

En el *autoaprendizaje emocional*, García-Tudela et al. (2021) indican la importancia que tiene la inteligencia emocional; haciendo énfasis en el valor que tiene la empatía, la autorregulación y la salud mental; además, que una educación con métodos tradicionales de enseñanza, no favorece el desarrollo de la autogestión emocional como precursora del aprendizaje, tal y como lo refiere Álvarez (2019), conocerse a sí mismo, es un precursor del aprendizaje y por ende un determinante del rendimiento escolar, porque es el punto de partida para la disposición hacia el aprendizaje; igualmente, lo expuesto por Goleman (2000) con respecto a la gestión emocional, que es inseparable de los demás procesamientos cognitivos y que presenta un gran impacto social y personal.

El planteamiento anterior, coincide con lo concluido por Palma-Delgado et al. (2020) y Barrios et al. (2019) sobre la relación que existe entre el estado emocional y el rendimiento académico, la cual es inversamente proporcional; afectando las situaciones de orden convivencial, puesto que un estudiante que no tiene un estado emocional funcional, le es más difícil enfrentar situaciones de acoso escolar como lo expresan Valenzuela-Aparicio et al. (2023) en su más reciente investigación, donde los estudiantes con estas debilidades autogestivas, no logran resolver conflictos ni reportar casos como acoso escolar.

El *Autoaprendizaje emocional con influencia cognitiva*, y de acuerdo con Martínez et al. (2022) permite encontrar lineamientos teóricos de la importancia del uso de la tecnología, los videojuegos, como una alternativa metodológica para favorecer la gestión

emocional y su incidencia el aprendizaje al movilizar los intereses y de los niños hacia la ejecución de tareas de tipo cognitivo, en el ejercicio normativo que presenta y en la exposición de habilidades como la tolerancia a la frustración y a la espera; con esto se da respuesta también a la importancia de la identificación de los estilos de aprendizaje, lo cual permite fortalecer las destrezas de los educandos como lo expone Espinar et al. (2020) en su investigación, haciendo una articulación entre estilos de aprendizaje, motivación y autogestión.

Según la definición propuesta por Martínez (2014), sobre la importancia de adquirir conocimientos para la administración de recursos, se observa en la cotidianidad de las instituciones educativas que aquellos estudiantes que desertan del sistema educativo, no logran por falta de certificación y competencias un rol activo en la sociedad, siendo cesantes de toda actividad ocupacional; al no haber desarrollado habilidades emocionales como la tolerancia a la frustración, son más vulnerables hacia la ejecución de actividades de riesgo psicosocial como el consumo de sustancia psicoactivas o la ejecución de actividades ilegales; Castro et al. (2021), reafirma lo anterior en su investigación, donde plantea que al no fortalecer la dimensión emocional se afecta el éxito escolar y por ende la construcción del tejido social.

La categoría de *Autoaprendizaje emocional con influencia cognitiva*, pone sobre la mesa un aspecto importante en el favorecimiento de la autogestión emocional y cognitiva y lo es la formación personal de los docentes en esos aspectos. Castellanos-Páez (2022) en su investigación documental se articula con ese aspecto, en el sentido que resalta la importancia que además del entorno escolar, esta formación debe iniciar desde el hogar, por medio del acompañamiento familiar en la estructuración de hábitos y rutinas de estudio y autocuidado que impacten en el comportamiento cognitivo y social de los estudiantes en los contextos en los cuales se relacionen. Además, que, para favorecer una competencia en el otro, la persona mediadora de conocimiento debe tener total comprensión de la misma y ser modeladora.

Nápoles (2023) y Puertas-Molero et a. (2020), brindan lineamientos importantes frente a la necesidad de favorecer el desarrollo emocional en los estudiantes, teniendo en cuenta el impacto de la pandemia no solo en el aprendizaje, sino también, en la

conducta; logrando con las estrategias mencionadas, mejorar el rendimiento académico, entendido este como lo conceptualiza Pulido et al. (2017), además de la capacidad de afrontar problemas cotidianos a través de herramientas positivas como el diálogo, el respeto la tolerancia y la empatía; como lo menciona Savater et al. (1997) una persona con autogestión emocional puede tomar mejores decisiones de vida y afrontar el error desde el aprendizaje, siendo agentes activos de aprendizaje.

Los resultados de la presente investigación, crea una nueva necesidad de conocer sobre estrategias metodológicas que permitan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y un estado de bienestar emocional en los docentes para aplicarlos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La aplicación de este conocimiento en los diferentes contextos, permitirá la definición de estrategias pedagógicas que favorecen la autogestión, por lo que la documentación y sistematización de la práctica educativa, se convierte en un gran aporte para la calidad de la educación y la generación del conocimiento científico.

CONCLUSIONES

En virtud de lo estudiado ahora se reconoce que existen elementos teóricos que deben tomarse en consideración para favorecer la autogestión del aprendizaje y las emociones y su impacto en el rendimiento académico que, después de enfrentar una pandemia dejó brechas significativas en la educación mundial y que ahora se convierte en una oportunidad de mejora de la calidad de la educación en cuanto a la contribución que esta permite visualizar en el desarrollo personal y social de las comunidades. De esta manera, se puede declarar que el objetivo de la investigación documental permitió identificar las teorías sobre las cuales se pueden apoyar los docentes, familias y estudiantes facilitando el acceso al conocimiento, como lo son las teorías de la inteligencia emocional y las funciones ejecutivas que permite un desarrollo integral del ser.

Con los hallazgos de la investigación, se puede establecer un punto de partida para la actualización y contextualización de las teorías antes mencionadas en función de las necesidades del contexto; de manera que se puedan generar aprendizajes que permitan

evidenciar que la autogestión cognitiva y emocional son determinantes del rendimiento académico. En las unidades de estudio analizadas, no se identificaron prácticas metodológicas estructuradas que incluyan ambos aspectos y puedan estar dirigidas a cualquier integrante de la comunidad educativa; puesto que la necesidad se presenta tanto en políticas públicas como en las actividades escolares diarias.

Un hilo conductor durante las diferentes etapas de la investigación, fue que sin duda existe relación entre aprendizaje y emocionalidad; sin embargo, el aspecto más evidente es la importancia de desarrollar la habilidad de la empatía y la resolución de problemas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, se puede relacionar con el carácter social de las personas y no se puede pretender el avance exclusivo de individuos sino de comunidades. Ponerse en el lugar del otro, también contribuye a la capacidad unir esfuerzos para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana lo cual generaría ambientes de aprendizaje tranquilos donde el acceso al conocimiento se realice de manera intuitiva, siendo el docente un mediador del aprendizaje.

Como parte de los logros alcanzados se encuentra que como investigadora se logró conocer la importancia que tiene la formación continua por parte de los docentes, no solo en el aspecto cognitivo sino en el área emocional; teniendo claro la importancia del rol docente en la sociedad, donde a través de prácticas pedagógicas se logre impactar a las familias, estudiantes y sociedad favoreciendo el pleno desarrollo de la personalidad, sin más limitaciones que las que imponen el orden jurídico, logrando un proceso de formación integral que abarque el desarrollo físico, psíquico, intelectual, moral, espiritual, social y afectivo.

El aprendizaje es un fenómeno complejo que conlleva el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas; estos aspectos interactúan entre sí en el progreso integral de las personas. Los sistemas escolares se han concentrado en comprender las habilidades de tipo cognitivo, necesarias para el aprendizaje de los contenidos curriculares, aunque en los últimos años han ganado relevancia las habilidades emocionales para tal fin; las cuales se han integrado a los currículos escolares y han comenzado a ser estudiadas en sistemas de evaluación nacional e internacional. El rendimiento académico no puede analizarse de manera aislada, sino que es el resultado

de un cúmulo de situaciones que lo potencian o limitan, razón por la cual se debe favorecer la independencia y funcionalidad de los estudiantes.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Álvarez Carneros, P (2019). *Psicología y Mente*. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-ecologica-bronfenbrenner>
- Alvarado Calderón, K. (2022). Exploración de las relaciones entre clima escolar, satisfacción con la vida y empatía en adolescentes costarricenses. *Educación: revista de la Universidad de Costa Rica*, ISSN 0379-7082, Vol. 46, N°. 1 pp. 205-220
- Arias-Ortega, K. y Quintriqueo, S. (2022). Dimensión emocional en la relación pedagógica en la educación intercultural en Chile. *Revista Colombiana de Educación*, (88), pp. 348–368. <https://doi.org/10.17227/rce.num88-13907>
- Barrios Tao, H., Peña Rodríguez, L. J., y Cifuentes Bonnet, R. (2019). Emociones y procesos educativos en el aula: una revisión narrativa. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (58), pp.202–222.
- Becerra García, E. B., Núñez Naranjo, A. F., y Olalla Pardo, V. E. (2021). Análisis de la autogestión del aprendizaje del estudiante de grado: un caso de estudio en la modalidad a distancia. *Conciencia Digital*, 4(3.1), pp. 53-65.
- Bona García, C. (2015). *La Nueva Educación*. Penguin Random House
- Castellanos-Páez, Virgelina, Abello-Correa, Rocío, Gutiérrez-Romero, Mario Fernando, Ochoa-Angrino, Solanlly, Rojas-Ospina, Tatiana, y Taborda-Osorio, Hernando (2022). Impacto de la pandemia en el aprendizaje: reflexiones desde la psicología educativa. *Praxis y Saber*, 13(34), pp. 210-244.
- Castro Muñoz J. A., Hernández-Pozo, M. del R. y Barahona Torres, I. (2021) Metacognición y autodeterminación, impulsividad e inteligencia emocional, y su relación con indicadores de bienestar y salud en adultos jóvenes. *Interacciones [online]*. vol.7. ISSN. pp. 2411-5940.
- Cerchiaro Ceballos, E., Barras Rodríguez, R., Curiel Gómez, B. N., y Bustamante Meza, L. (2021). Metacognición y resolución de problemas en niños escolarizados. *Revista Europea de Educación y Tecnología* 14(2), pp.1–23.
- Declaración Internacional por la Educación Emocional (2021). Confederación De Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación De España. Zaragoza.
- Espinar Álava, E., M., y Viguera Moreno, J., A. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), e12.
- García-Tudela, P. A., y Marín-Sánchez, P. (2021). Educación de la inteligencia emocional en edad escolar: Un estudio exploratorio desde la perspectiva docente. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), pp.85-105. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. México: Ediciones B
- Góngora, J. J. (2005). *La autogestión del aprendizaje en ambientes educativos centrados en el alumno*. Boletín del Modelo Educativo, Tecnología de Monterrey. http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/botetin_9/
- Herrera Sánchez, S. del C., Espinosa Carrasco, M. E., Saucedo Fernández, M., y Díaz Pereira, J. D. (2018). *Solución de problemas como proceso de aprendizaje cognitivo*. Revista Boletín Redipe, 7(4), pp. 107–117.
- Hurtado de Barrera J. (2000) *Metodología de la investigación holística*. Instituto universitario de tecnología Caripito. Tercera edición. Caracas.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2021) *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. UNESCO biblioteca digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>
- Lezak, M. (1982). *The problem of assessing Executive Functions*. International Journal of Psychology, 17, pp. 281 – 297.
- Madrigal Gil, A. de J. (2022). *Estrategias y aprendizaje autónomo*. Revista De Estilos De Aprendizaje, 15 (Especial), pp.149–157.
- Martínez Borreguero, G., Corzo Cortés, T., Mateos Núñez, M., y Naranjo Correa, F. L. (2022). *Implicaciones cognitivas y emocionales de la implementación de un videojuego para el aprendizaje de contenidos de ciencias en Primaria*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 20(1), pp. 120201-120218.
- Martínez, G. (2014): *La preparación de los docentes en la utilización de los materiales didácticos*. Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico “Conrado Benítez García”, Cienfuegos
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Estadística de deserción escolar*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/>.
- Moreno Muro, J. P., Arbulú Pérez Vargas, C. G., y Montenegro Camacho, L. (2022). *La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana*. Revista Educación, 46(1), pp.1-17.
- Nápoles Nápoles, K. (2023). *Des-motivación escolar de los alumnos como resultado del fenómeno educativo pos pandemia: aproximación desde una revisión sistemática*. Ecos De La Academia - Universidad Técnica Del Norte, 9(17), pp. 57–81.
- Niño D, J. (1998). *Lineamientos Curriculares de Educación Ética y Valores Humanos*. Bogotá: MEN, Vol. 1 de 13.
- Núñez Naranjo, A. F., Becerra García, E. B., y Olalla Pardo, V. E. (2021). *Autogestión del aprendizaje: Revisión de la literatura*. Explorador Digital, 5(2), pp. 6-22.
- Palma-Delgado, G. M., y Barcia-Briones, M. F. (2020). *El estado emocional en el rendimiento académico de los estudiantes en Portoviejo, Ecuador*. Domino De Las Ciencias, 6(2), pp. 72–100.
- Pérez Escoda, N, y Filella, G., G. (2019). *Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes*. Práxis y Saber, 10(24), p. 23.
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., y González-Valero, G. (2020). *La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis*. Anales de Psicología, 36(1), pp. 84-91.
- Pulido, F., y Herrera, F. (2017). *La influencia de las emociones en el desempeño*



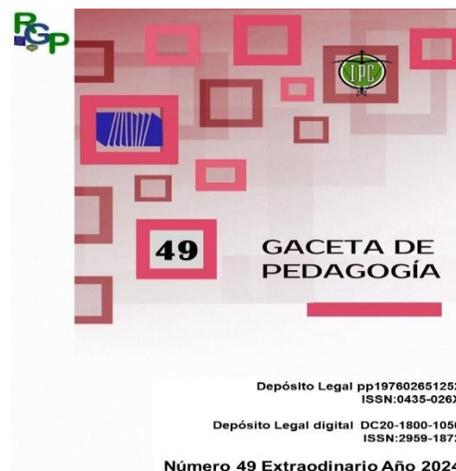
- académico. Ciencias psicológicas. Vol. 11. No. 1. pp. 1-26.
- Ramírez Sánchez, M. A., (2022). Autogestión y autonomía educativa como claves para repensar la escuela: la Preparatoria número 55 y la Universidad Revolución educando para la vida. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, LII (3), pp.99-132. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.3.525>
- Roque Aguilar, D., Jústiz Guerra, M. M., y Martínez González, L. G. (2023). Materiales didácticos para la estimulación cognitiva de escolares con Discapacidad Intelectual Leve . *EduSol*, 22(78), pp. 125-140.
- Savater F. y Carrithers M. (1997). *El Valor de Educar*. Editores S.A. de C.V.
- Urrutia, G, (2009) Tort S, Bonfill X. Metanálisis (QUOROM). *Med Clin (Barc)*. 2005; 125: 32-7.
- Valenzuela-Aparicio, Y. P., Olivares-Sandoval, S. K., Figueroa-Ferrer, E. M., Carrillo-Sierra, S. M., y Hernández-Lalinde, J. (2023). Relación de la inteligencia emocional y acoso escolar en adolescentes. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), pp. 1-16.

Los estilos de aprendizaje: una forma de potencializar la educación

Learning styles: a way to potentialize education

Estilos de aprendizagem: uma forma de potencializar a educação

Les styles d'apprentissage: un moyen de potentialiser l'éducation



 **Amparo Leonor Colina Cantillo**
amparocolina0@gmail.com

Institución Educativa Técnica Juan XXIII Malambo - Colombia

Recibido: 07 de noviembre 2023 / Aprobado: 05 de abril 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

El presente artículo tuvo como propósito realizar una reflexión en la que se comprendió la importancia que tienen los estilos de aprendizajes para el mejoramiento de los procesos académicos, como una forma de potenciar la educación. Por lo que se realizó una revisión documental y sistemática de 20 artículos recientes del 2019 al 2023, a través de un arqueo de fuentes. Cabe destacar, que el enfoque de esta investigación es de tipo analítica y se realizó bajo un diseño documental. Estableciéndose como un hallazgo que el estilo de enseñanza del profesor, permite que el estudiante adquiera los diferentes saberes, competencias y habilidades

ABSTRACT

The purpose of this article was to carry out a reflection in which the importance of learning styles for the improvement of academic processes was understood, as a way to enhance education. Therefore, a documentary and systematic review of 20 recent articles from 2019 to 2023 was carried out, through an inventory of sources. It should be noted that this research approach is analytical and was carried out under a documentary design. Establishing a finding that the teacher's teaching style allows the student to acquire different knowledge, skills and abilities according to their learning style, the purpose of which is to improve performance

RESUMO

O objetivo deste artigo foi realizar uma reflexão em que se entendesse a importância dos estilos de aprendizagem para a melhoria dos processos acadêmicos, como forma de potencializar a educação. Para tanto, foi realizada uma revisão documental e sistemática de 20 artigos recentes de 2019 a 2023, por meio de inventário de fontes. Ressalta-se que a abordagem desta pesquisa é analítica e foi realizada sob um desenho documental. Estabelecendo como constatação que o estilo de ensino do professor permite ao aluno adquirir diferentes conhecimentos, competências e habilidades de acordo com seu estilo de aprendizagem,

RÉSUMÉ

Le but de cet article était de mener une réflexion dans laquelle on comprenait l'importance des styles d'apprentissage pour l'amélioration des processus académiques, comme moyen d'améliorer l'éducation. Ainsi, une revue documentaire et systématique de 20 articles récents de 2019 à 2023 a été réalisée, à travers un inventaire des sources. Il convient de noter que la démarche de cette recherche est analytique et a été réalisée sous une conception documentaire. Constatant que le style d'enseignement de l'enseignant permet à l'élève d'acquérir des connaissances, compétences et aptitudes différentes selon son style d'ap-



según su estilo de aprendizaje, cuyo fin es mejorar el rendimiento y por ende la calidad educativa. Por lo tanto, saber cuál es el estilo de aprendizaje preferido por el estudiante, es una ventaja para entrar a su mundo con estrategias de acuerdo a su estilo ya conocido.

and educational quality. Therefore, knowing the student's preferred learning style is an advantage to entering their world with strategies according to their already known style.

cujo objetivo é melhorar o desempenho e, portanto, a qualidade educacional. Portanto, saber qual é o estilo de aprendizagem preferido do aluno é uma vantagem para entrar no seu mundo com estratégias de acordo com o seu estilo já conhecido.

prentissage, dont le but est d'améliorer les performances et donc la qualité pédagogique. Par conséquent, savoir quel est le style d'apprentissage préféré de l'élève est un avantage pour entrer dans son monde avec des stratégies adaptées à son style déjà connu.

Palabras claves: Estilos de aprendizajes; Estrategias; Rendimiento; Calidad Educativa

Key words: Learning styles; Strategies; Performance; Educational quality

Palavras-chave: Estilos de aprendizagem; Estratégias; Desempenho; Qualidade educacional

Mots clés: Styles d'apprentissage; Stratégies; Performance; Qualité pédagogique

INTRODUCCIÓN

Los cambios que ha enfrentado la educación en las últimas décadas han puesto al currículo como el eje fundamental, ya que alrededor de este, giran todas las dimensiones y aspectos que involucran a la sociedad entera. Por ello, ha sido motivo de reformas, ya que lo que se quiere es mejorar la calidad de la educación a través de la evaluación curricular y así generar propuestas que conlleven a reajustar el currículo de las instituciones y los procesos dentro del aula sean más efectivos. Por tal motivo, el tema a tratar en este artículo son los estilos de aprendizaje una forma de potencializar la educación, como estrategia que busca el mejoramiento de los procesos académicos. Puesto que, esta temática es de gran importancia porque hace referencia a la manera que cada persona emplea para aprender; esta forma implica la utilización de algún método o estrategia que le facilita el aprendizaje, como es el escribir, el observar o el escuchar, tal como lo afirma Acosta (2016).

Se puede apreciar que el docente comúnmente generaliza las estrategias de enseñanza y es posible que haga uso de un mismo método para todos, dejando de lado la individualidad de cada estudiante, impartiendo de este modo los conocimientos en una misma línea. Es por ello, que los docentes deben buscar la forma de incorporar en sus prácticas, estrategias de acuerdo al estilo de aprendizaje de los estudiantes en pro del mejoramiento de la calidad educativa, permitiendo así, que se rompan ciertas barreras que impiden que el estudiante acceda de forma eficaz al conocimiento y que no se

observe un sobre esfuerzo de parte de este por tratar de comprender, lo cual podría llevar a los estudiantes a posibles sentimientos de frustración, generando en él presuntamente, una serie de emociones que lo pueden hacer renunciar de seguir adelante en su proceso educativo.

Por otro lado, Laudadio y Mazzitelli (2019) en su investigación titulada Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales, sostienen que el estilo centrado en el aprendizaje considera el conocimiento como construcción, que aprender es elaborar de forma personal significados con ayuda del profesor. El maestro debe actuar como mediador y promover la creación del conocimiento. Así como, Smith (1988) citado por Hernández y Cabrera (2021), en su estudio investigativo denominado los estilos de aprendizaje desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, plantea que los estilos de aprendizaje son, “los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje” (p. 4)

En la actualidad, se observa la poca atención que se les presta dentro del aula a los niños que presentan ciertas dificultades, ya sea a nivel cognitivo, físico o de salud, no se les hacen los respectivos ajustes de acuerdo a su estilo de aprendizaje, razón por la cual se observa bajo nivel de desempeño en muchos estudiantes, debido a que, no se emplean metodologías y estrategias adecuadas, en las que se aborden actividades de tipo auditivo, visual y kinestésico, entre otros.

Cabe mencionar, que Lozano (2009) citado por Acosta (2016) considera, que “los estilos de aprendizaje implican preferencias, tendencias y disposiciones que distinguen a un individuo en la manera en que se conduce, habla, piensa, aprende y enseña” (p.4). Es decir, lo que se busca es, que el docente implemente estrategias didácticas que permitan a este estudiante construir conocimiento desde su capacidad, aprendiendo de forma dinámica, en un ambiente agradable para él, donde no se sienta discriminado. Al respecto, Esteves, et al. (2020) citados por Villacís, Loján, De la Rosa y Caicedo (2020) manifiestan, que "en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, los educadores se enfrentan, de manera cotidiana, a las particularidades de sus alumnos para interiorizar los contenidos de las asignaturas" (p. 226), y ayudarles a alcanzar sus objetivos con el fin de lograr una formación integral.

En este mismo orden de ideas, Grasha (1998) citado por Guzmán y Castro (2005) señala, que los estilos de aprendizaje son las preferencias que los estudiantes tienen al momento de pensar, de relacionarse con otros en diversos ambientes y experiencias. Así mismo, Guzmán y Castro afirman, que estos son la manera en que el estudiante percibe y procesa la información con el propósito de construir su propio conocimiento, éstos ofrecen indicadores que guían la forma de interactuar con la realidad. Tal como lo consideran, autores como Dunn, Dunn y Price (1979) citados por Hernández y Cabrera (2021), los estilos de aprendizaje reflejan la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información.

Otro referente importante de anotar en el estado del arte de este artículo, es el concepto de estilo de enseñanza que tiene que ver con los métodos que emplea el docente para llevar a cabo su práctica pedagógica, los cuales deben ir de la mano con la forma en la que el estudiante aprende, con su estilo de aprendizaje. En este sentido, Zilberstein y Portela (2002) citado por Mena, Rodríguez, Mena, Navarro, y Cabrera (2019), consideran que el proceso de enseñanza y aprendizaje es la vía mediatizadora, para la apropiación de hábitos, habilidades, valores y conocimientos del alumnado. Así mismo, en Mena et. al. (op. cit) destacan que Moreno, Pintado, Huéscar, y Marzo (2018) afirman, “que el acto de enseñar y de aprender constituye un proceso biunívoco, indisoluble, en el que los estilos de enseñanza de los docentes influyen, y son decisorios en los estilos de aprendizaje de los alumnos” (p. 178).

De esta manera, se pretende buscar estrategias que permitan fortalecer el proceso formativo en los educandos, por lo cual, es importante identificar el estilo de aprendizaje que prima en ellos, ya que es relevante la integración de métodos que lo favorezcan y así poder potencializar a cada niño en un ambiente adecuado que permita dar respuestas a sus necesidades. Por tal motivo, se puede decir que el docente es quien crea ambientes propicios, da orden, motiva, ajusta sus dinámicas a las características del grupo y potencializa las destrezas de sus alumnos, tal como lo plantea, Laudadio y Mazzitelli (2019). Es por ello, que el propósito de este artículo consiste, comprender la importancia que tienen los estilos de aprendizaje para el mejoramiento de los procesos académicos de los estudiantes, como una forma de potenciar la educación, brindando a su vez

información e igualdad de condiciones, que favorezca la asimilación de los conocimientos a través del estilo que predomina en ellos.

Por lo tanto, desde esta concepción se deben modificar las planeaciones de clases y su respectiva ejecución, en las cuales se hagan uso de diferentes métodos innovadores, que despierten el interés del educando como, el modelo VAK que está representado por tres elementos que lo conforman visual, auditivo y kinestésico el cual surgió en los años 70, por Bandler y Grinder (1978) citados por Barrales y Valdez (2019) quienes plantean, que lo Auditivo, hace referencia al uso de medios como videos, canciones, así mismo, dinámicas que impliquen hacer movimientos (kinestésico), como dramatizaciones, talleres y en el visual se hace uso de imágenes, gráficos, por ello se necesita un docente activo que tenga en cuenta los intereses de sus estudiantes a partir de sus estilos de aprendizaje. En este sentido, cabe resaltar el papel que juegan las inteligencias múltiples al estar relacionadas al proceso de aprendizaje. Las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje trabajan en conjunto, para brindar una educación de calidad a través de la implementación de estrategias en el proceso de enseñanza.

MÉTODOS

Los fundamentos metodológicos del presente artículo se basan en la revisión sistemática de diferentes artículos, tesis, a través de un arqueo de fuentes relacionado con algunas palabras clave las cuales son: Estilos de aprendizaje, estilos de enseñanzas, rendimiento, calidad educativa. Para lo cual, se utilizaron unos buscadores reconocidos como Redalyc, Google académico, Dialnet y Scielo. Esta investigación de tipo analítica, se realizó bajo un diseño documental, en la que se tuvieron en cuenta unos criterios de inclusión como: artículos relacionados con la temática central. Para la selección de dicho material de apoyo, se revisaron 20 documentos recientes del 2019 al 2023, que permitieran acceder a una información actualizada, obteniendo de esta manera resultados de acuerdo a lo que se vive hoy en día, así mismo, que estos artículos tuvieran títulos referentes al tema o relación con las palabras claves, también se consideró que fuesen textos educativos.

Por consiguiente, los criterios de exclusión que se tuvieron en cuenta fueron: artículos que no sustentaran con profundidad, artículos incompletos, textos repetidos, temáticas no relacionadas con el tema tratado, textos anteriores al año 2019 a excepción de ciertos artículos, los cuales se consideraron para citar a los primeros teóricos que dieron sus puntos de vista acerca de los estilos de aprendizaje. Así mismo, cabe resaltar, que estos criterios emergieron de un análisis cualitativo del estudio investigativo que se llevó a cabo a través de un rastreo documental de la temática seleccionada, dentro de los cuales están: los estilos de aprendizaje, los estilos de enseñanza del profesor y el rendimiento académico, que surgieron desde la perspectiva teórica de la cual se analizó el tema de investigación a la luz del propósito establecido.

RESULTADOS

Después de hacer la revisión documental de los diferentes artículos relacionados con los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se logró entrever que los puntos de vista de los autores coinciden y algunos apuntan a la forma de cómo los docentes llegan al estudiante a fin de impartir sus enseñanzas y realizar el proceso mediador. Para obtener este resultado, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios que permitieron llevar a cabo el proceso investigativo, el primero de ellos, los estilos de aprendizajes una forma de potencializar la educación, considerado este la manera mediante la cual el estudiante accede eficazmente al conocimiento; los estilos de enseñanzas del profesor, que es la forma en la que el docente emplea estrategias o métodos con el objetivo de ejecutar el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta el perfil de sus estudiantes; asimismo el rendimiento académico, el cual consiste en los niveles de desempeño o resultados académicos que obtienen los estudiantes como respuesta a su proceso de aprendizaje, con los cuales se busca la mejora de la calidad educativa.

Estos criterios permitieron establecer, según los autores consultados, que es necesario conocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes con el fin de planificar de forma adecuada la enseñanza. En la siguiente tabla 1 se destacan algunos artículos relacionados con el primer criterio:

Tabla 1*Estilos de aprendizajes*

Autor/Año	Artículo
Medina (2018)	Estilos de Aprendizaje y hábitos para el estudio.
Montaluisa-Vivas, Salas-Jaramillo y Garcés-Cobos (2019)	Los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford y su relación con las estrategias didácticas.
Fernández Da Lama, RG, (2020).	Problemáticas actuales del sistema educativo superior: análisis desde los estilos de aprendizaje.
Mendoza Yépez, M. M., León Quinapallo, X. P., Gilar Corbi, R., y Vizcaíno Mendoza, F. M. (2022).	Gestión del proceso enseñanza-aprendizaje: estilos de aprendizaje y rendimiento académico.
García Cué, J. L., y Lozano Rodríguez, A. (2022)	Objeto de Aprendizaje Abierto para la enseñanza de Estilos de Aprendizaje bajo la propuesta Quirón Test

El análisis de estos artículos, dejan claro que el conocer e identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, es de gran relevancia para el desarrollo eficaz del evento pedagógico, debido a que cada individuo aprende y comprende de forma diferente, en el estilo que más comodidad siente, con el que más fluyen sus pensamientos, incluso hasta en la forma en la que se relacionan con los otros. Su forma de hablar, pensar, aprender lo distingue del otro como ser único y auténtico, que lo hacen competente cuando se le enseña de forma adecuada, según su estilo de aprendizaje, ya sea visual, auditivo o kinestésico. Se puede afirmar, que se está aportando a que estos estudiantes sean más felices, porque se está valorando y reconociendo su forma de aprender. Los avances son más notorios y todo por la implementación de estrategias de acuerdo a los estilos en que aprenden los estudiantes, los cuales hay que ir alternando de forma dinámica y creativa.

Con respecto a los artículos que se presentan en la tabla 2, corresponden al segundo criterio, que hace referencia a los estilos de enseñanza del profesor, el cual es un tema álgido, porque los docentes son muy criticados por la forma en la que imparten sus enseñanzas, ya que de estas estrategias depende la efectividad y el impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que tienen un estilo de aprendizaje diferente.

Tabla 2*Estilos de enseñanza*

Autor/Año	Artículo
Martínez Martínez, I., Renés Arellano, P., y Martínez Geijo, P. (2019).	Los estilos de aprendizaje y de enseñanza: análisis y diagnóstico en educación superior de centro internacional de estudios superiores del español, CIESE-Comillas
Ortega, Casanova, Paredes y Canquiz (2019) Marsiglia-Fuentes, Ronald M., Llamas-Chávez, Jorge, y Torregroza-Fuentes, Edilbert. (2020). Aponte, Arévalo, Calderón, Rodríguez y Salamanca (2020).	Estilos de aprendizaje: estrategias de enseñanza en LUZ. Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). Evaluación de los estilos de aprendizaje y enseñanza en estudiantes y docentes.
Escarbajal, A., Corbalán, P., Orteso, P. (2020) Correa F. A. (2021)	Análisis de la inclusión educativa en contextos vulnerables. Estilos de enseñanza que favorecen la motivación en los estudiantes de educación básica secundaria.
Gallego, D. Alonso C. y Vieira D. (2022).	Estilos de Aprendizaje y Estilos de Enseñanza. Propuestas pedagógicas para la transformación de la educación

Frente a lo anterior, se establece como un hallazgo que este criterio es el que permite que el educando adquiera los diferentes saberes y habilidades según su estilo de aprendizaje, debido a que el docente tiene la autonomía de prepararse con el fin de impartir una enseñanza como él lo considere pertinente, en cuanto a estrategias (metodología), preparación del tema, uso de recursos, queda a su conciencia la forma en la que decida hacer uso de la educación inclusiva, llevando a cabo los respectivos ajustes razonables que requiere ese estudiante que necesita atención primaria por su forma de aprender. Por lo tanto, saber cuál es el estilo de aprendizaje preferido por el alumno, es una ventaja que hay que aprovechar para partir de ahí y entrar a su mundo con actividades de acuerdo a su estilo ya conocido.

En este sentido, queda claro que las formas de enseñar de los docentes son de suma importancia para que el estudiante se enganche en el maravilloso mundo del aprendizaje. Así mismo, Díaz-Barriga (2010) afirma, que es bien cierto que el profesor es el principal agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción del conocimiento y a la adquisición de capacidades complejas. Partiendo de esto, se puede decir que la forma como el docente llegue al estudiante, ya sea, (trabajo

colaborativo, aprendizaje basado en proyectos, enseñanza personalizada, entre otros) este va a comprender y se va a ver reflejado en su vida cotidiana, teniendo en cuenta que no solo es la aprehensión de conceptos sino un cúmulo de valores y principios que se forjan y complementan en las instituciones educativas.

En la tabla 3, se puede apreciar que otro de los resultados o hallazgos tiene que ver con el tercer criterio el rendimiento académico y por ende la calidad de la educación, el uno va agarrado de la mano del otro, de ahí que el docente tenga que reevaluar su forma de enseñar.

Tabla 3
Rendimiento académico

Autor/Año	Artículo
UNESCO Objetivo 4. 2015	Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4
Arnaiz, P. y Martínez, P. (2018)	Centros educativos que se autoevalúan y reflexionan sobre sus resultados para mejorar la atención a la diversidad.
Santos (2019)	Estrategias pedagógicas para mejorar el rendimiento académico.
García-Cepero, M. C. y Iglesias Velasco, J. (2020)	Hacia una comprensión de las aproximaciones institucionales a los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales: primeros pasos para incluirlos en la escuela.
Alcaraz García, S. y Arnaiz Sánchez, P. (2020).	La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en España: un estudio longitudinal.
Ibarguen C. (2021)	Las prácticas evaluativas docentes y la pregunta por el sujeto.
Robles A. (2021)	Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos.
Polo Escobar, Benjamín Roldan; Hinojosa Salazar, Carlos Alberto; Weepiu Samekash, Milena Leticia; Rodríguez Medina, José Luis (2022)	Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de comunicación con enfoque de sistemas.

Según los artículos de la tabla 3, el rendimiento académico tiene mucho que ver con el rol que desempeña el docente dentro del aula, su compromiso, ser el mediador y creador de estrategias que conduzcan al aprendizaje efectivo de las enseñanzas, con el fin de mejorar la calidad de la educación con sus aportes, ser agentes de cambios

dinamizadores, formando seres integrales a partir de su estilo de aprendizaje.

DISCUSIÓN

Entre los múltiples desafíos que acarrea la educación hoy en día, está el relacionado con los estilos de aprendizajes, un tema álgido y aunado a este, los estilos de enseñanza del profesor, a los cuales no se les ha prestado la debida atención, ya que los esfuerzos hasta el momento han sido insuficientes, por lo tanto, se requiere que tanto el personal docente como la parte administrativa de las instituciones y padres de familia, se concienticen, se responsabilicen en la implementación de estrategias, en las que se tengan en cuenta los estilos de aprendizajes de los estudiantes y de esta manera promover una educación más equitativa. En la búsqueda de esta equidad, se propone trabajar en pro de las preferencias de los estudiantes, en la que no se vulnere el derecho a recibir una educación digna y de calidad, superándose de esta manera, las barreras para acceder a una educación más justa y motivante.

Así mismo, este estudio investigativo permitió revisar y comprender la importancia de los estilos de aprendizajes como una forma de potencializar la educación y se abordaron las respectivas categorías que surgieron de la revisión documental. En este sentido, cabe señalar que estos son importantes porque al hablar de estilo de aprendizaje, se hace referencia a la manera que cada persona emplea para aprender; esta manera implica la utilización de algún método o estrategia que le facilita el aprendizaje, tal como lo afirma Acosta (2016), lo cual coincide con lo expresado por Lozano (2009) citado por Arango y Lezcano (2016), los estilos de aprendizaje implican preferencias, tendencias y disposiciones, al igual que Grasha (1998) citado por Guzmán y Castro (2005) considera, que los estilos de aprendizajes son las preferencias que los estudiantes tienen al momento de pensar, de relacionarse con otros en diversos ambientes y experiencias. Así mismo, Guzmán y Castro afirman, que los estilos de aprendizaje señalan la manera en que el estudiante percibe y procesa la información con el fin de construir su propio aprendizaje.

Se puede decir, que hay un concepto unánime entre estos autores sobre lo que es estilos de aprendizajes, contrario a lo que plantean Gallego, Alonso y Vieira (2022) en su

artículo Estilos de Aprendizaje y Estilos de Enseñanza. Propuestas pedagógicas para la transformación de la educación, donde manifiestan que no hay una unanimidad entre los autores en la comprensión semántica del concepto de Estilo de Aprendizaje, entendidos estos como las preferencias individuales de las personas para adquirir y procesar la información. Tal como lo plantea, Medina (2018), define la expresión de “estilos de aprendizaje” como la forma en que se aprende, en el modo en que cada uno emplea un método o conjunto de estrategias.

En este sentido, un estilo de aprendizaje viene siendo la forma en la que un estudiante prefiere aprender, tal cual lo consideran, Fernández Da Lama (2020) y García y Lozano (2022). Así mismo, Palma y Romero (2022) citados por Mendoza, León, Gilar y Vizcaíno (2022) mencionan que es de vital importancia para el docente saber cómo el estudiante percibe la información académica, cómo lo procesa y cómo lo aplica en situaciones cotidianas, llamándolo consolidación de los aprendizajes.

Por su parte, Dumont, Instance y Benavides (2010) citados por Montaluisa, Salas y Garcés (2020) explican que los estudiantes aprenden de diferente manera, cuando construyen el conocimiento previo, a partir de estilos y estrategias planificadas. Como sostiene Medina (2018) en su artículo, no hay estilos puros, del mismo modo que no hay estilos de personalidad puros: todas las personas utilizan diversos estilos de aprendizaje, aunque uno suele ser el predominante. Al respecto, Gallego, Alonso y Vieira (2022) en su artículo dicen, que hay pocos puntos en los que estén de acuerdo la comunidad educativa, pero en lo que sí coinciden es en afirmar, que es imprescindible mejorar la educación, fomentar la calidad, aumentar la creatividad, favorecer la inclusión, superar la discriminación, trabajar de manera cooperativa e integrar la tecnología en el aprendizaje. Todo esto, nos lleva a comprender que la educación debe apuntar a hacer un trabajo mancomunado, donde toda la comunidad educativa se responsabilice y participe activamente en pro de obtener mejores resultados.

Tal como lo señalan, Díaz y Hernández (2010) citado por Correa (2021) en su artículo, el docente es quien: “ejerce una influencia decisiva en lo que los alumnos quieran saber y sepan pensar, así como en la posibilidad de conformar e internalizar un sistema motivacional propicio para el aprendizaje” (p. 58). Coincide con lo manifestado por

Laudadio y Mazzitelli (2019) en su artículo en el que expone, que el docente es quien crea ambientes propicios, da orden, motiva, ajusta sus dinámicas a las características del grupo y potencializa las destrezas de sus alumnos. Al igual que, si bien es cierto, el docente es un potente mediador del aprendizaje, que con sus métodos eficaces puede persuadir al estudiante a apropiarse del conocimiento, desarrollar sus emociones y competencias creando un ambiente propicio de enseñanza y aprendizaje.

Por consiguiente, el docente debe rescatar pautas de acción que incorporen a la motivación como un aspecto significativo de su práctica centrando la atención en el conocimiento y aplicación de estrategias para promover actitudes positivas hacia el aprendizaje como lo afirman Hernández y González (2015) citados por Aponte, Arévalo, Calderón, Rodríguez y Salamanca (2020). Por su parte, respecto a los estilos de enseñanza del profesor, Martínez Martínez, Renés Arellano y Martínez Geijo (2019), Ortega, Casanova, Paredes y Canquiz (2019), Aponte, Arévalo, Calderón, Rodríguez y Salamanca (2020), Escarbajal, Corbalán, Orteso (2020), Correa (2021), Gallego, Alonso y Vieira (2022), apuntan a que el docente lo utiliza para interactuar con los estudiantes y que se refleja en todas sus actividades escolares, a su vez ejerce una influencia decisiva en lo que los alumnos quieran saber y sepan pensar, así mismo, realiza la aplicación de estrategias para promover actitudes positivas hacia el aprendizaje.

Así mismo, cabe resaltar lo que dicen Marsiglia-Fuentes, Ronald M., Llamas-Chávez, Jorge, y Torregroza-Fuentes, Edilbert. (2020) cuando plantean, que no es posible trazar parcelaciones infranqueables ya sea en cuanto a estilo de aprendizaje o estilo de enseñanza, pues a la diversidad de los grupos, se añade la propia complejidad del proceso educativo donde operan contextos cambiantes. Por tal motivo, uno de los aspectos que se debe prestar atención es a los estilos de enseñanza del profesor, ya que estos son decisivos a la hora del estudiante recibir la enseñanza. Como dicen Moreno et al., (2018) citado por Mena, Rodríguez, Mena, Navarro, y Cabrera (2019), el acto de enseñar y de aprender constituye un proceso biunívoco, insoluble, en el que se absorbe el conocimiento y en el que los estilos de enseñanza de los docentes influyen, y son decisivos en los estilos de aprendizaje de los alumnos.

Frente a lo anterior, se puede entrever que los estilos de aprendizaje son de suma importancia para orientar el proceso de aprendizaje del estudiante y llegar a él de forma agradable, ya que, ese es su estilo y va a recibir la enseñanza con disposición y de forma más fácil. En este sentido, Renzulli y Reis (2014) citado por García-Cepero e Iglesias Velasco, (2020) plantean, que lo que se requiere es un proceso de transformación total de la escuela, de manera que estudiantes con diversas potencialidades encuentren oportunidades educativas que permitan potenciar sus capacidades y talentos, transformándolos en producción creativa y experta. Al no prevalecer un solo estilo de aprendizaje en un aula de clases, el docente se ve obligado a planear e implementar estrategias que promuevan en sus estudiantes el gusto por seguir aprendiendo. De ahí que, en el bajo rendimiento académico, hallan varios factores involucrados, según una posible categorización, tales factores son: el sistema académico - recursos materiales, económicos, humanos, edilicios, entre otros.

Por su parte, la UNESCO (2015) manifiesta, que se requiere la transformación de los sistemas educativos en general, en particular a la manera en que las escuelas y otros entornos de aprendizaje adaptan las prácticas de enseñanza y aprendizaje para atender a todos los educandos, respetando la diversidad. A esto se une lo que establece Arnaiz y Martínez (2018) en su artículo Centros educativos que se autoevalúan y reflexionan sobre sus resultados para mejorar la atención a la diversidad, cuando plantean, es esencial que los centros evalúen sus prácticas, que conozcan lo que están haciendo bien (fortalezas), lo que hay que cambiar (debilidades) y lo que queda por hacer (propuestas de mejora), con el fin de mejorar sus resultados en términos de calidad. Al respecto Ibarguen (2021) afirma, toda estrategia o acción que se desarrolle en función de la transformación y la mejora de la evaluación del aprendizaje, es un accionar que conllevará a la transformación de la enseñanza y así también transformará la vida de los sujetos que habitan la escuela hoy.

Tal como lo consideran autores como Dunn, Dunn y Price (1979) citados por Hernández y Cabrera (2021), los estilos de aprendizaje reflejan la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información. De esta manera, se infiere que si se trabaja según los estilos se va a obtener

mejores resultados y el rendimiento académico será en general más prometedor. Al respecto, Polo Escobar, Benjamín Roldan; Hinojosa Salazar, Carlos Alberto; Weepiu Samekash, Milena Leticia; Rodríguez Medina, José Luis (2022) aclaran, que estando comprometidos con la realidad educativa y siendo concedores que sin educación no hay progreso, el propósito es conocer cuál es el estilo de aprendizaje que permite un mejor rendimiento académico en el educando, mejorando con ello el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, Santos (2019) resalta, sobre el rendimiento académico que esta situación será mejorada, en la medida en que se continúe un trabajo en conjunto entre Institución, Gobierno, así como el compromiso de padres de familia, alumnos, docentes y directivos, pues se requiere a nivel mundial es ver lograda la formación de individuos con capacidades de decisión, competentes, que aporten ideas, conocimientos en la construcción y desarrollo de un mundo mejor.

Otro de los aspectos de gran relevancia que resaltan tanto Alcaraz y Arnaiz (2020) como Robles (2021), es el concerniente a la educación inclusiva donde ambos concuerdan, que es urgente la implementación de planes en los que se tengan en cuenta las necesidades de cada estudiante, con el fin de subsanar estas carencias, mejorar el rendimiento académico y evitar el rezago. En pocas palabras, el objetivo 4 de la UNESCO (2015), refleja el compromiso de eliminar las disparidades en la educación y de garantizar el acceso a ella de todo el alumnado, que haya equidad e igualdad para todos. De esta manera, lo que se quiere es garantizar la escolarización de todo el estudiantado con necesidades educativas especiales a través de la implementación de los ajustes razonables en los que se emplean estrategias de acuerdo a sus estilos de aprendizaje, evitando la discriminación, exclusión y segregación de estos estudiantes.

Ambos, tanto los estilos de aprendizaje como los de enseñanza del profesor se centran en la parte de la inclusión, siendo los estilos de aprendizaje una forma de abordar y contrarrestar de alguna manera esta situación de exclusión en la educación. Debido a que si se conoce o identifica el estilo de cada estudiante se pueden utilizar estrategias de acuerdo al estilo definido de cada uno, sea este visual, auditivo o kinestésico. Así mismo, como se diserta en esta investigación, los programas que pueden facilitar avanzar con

respecto a la inclusión educativa es el diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes razonables (PIAR) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), por medio de los cuales se busca mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que, si se realiza la evaluación curricular de una institución, se generan propuestas que conllevan a reajustar el currículo y por ende los procesos en el aula serán más efectivos mejorando de esta manera la calidad de la educación. Por lo tanto, es importante definir el estilo de aprendizaje de los estudiantes, ya que, cada persona se caracteriza por su capacidad para percibir e interpretar la realidad, adquirir y procesar la información, de acuerdo a su propio estilo de aprendizaje, ya sea, visual, auditivo, kinestésico o una combinación de ambos.

De esta manera, se deben modificar las planeaciones de clases y su respectiva ejecución, en las cuales se hagan uso de diferentes métodos innovadores, que despierten el interés del educando como, el uso de medios auditivos como videos, canciones, dramatizaciones, dinámicas que impliquen hacer movimientos (kinestésico), uso de imágenes, gráficos, se necesita un docente activo que tenga en cuenta los intereses de sus estudiantes a partir de sus estilos de aprendizajes. Cabe resaltar el papel que juegan las inteligencias múltiples al estar relacionadas con el proceso de aprendizaje. Las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje trabajan en conjunto, para brindar una educación de calidad a través de la implementación de estrategias en el proceso de enseñanza.

Así mismo, queda claro que el docente tiene la autonomía de prepararse para trabajar una enseñanza acorde a sus creencias y experiencia, en cuanto a la planificación y selección de recursos en el uso de la educación inclusiva, empleando ajustes razonables para ese estudiante que necesita atención primaria por su forma de aprender. En este sentido, el rendimiento académico tiene mucho que ver con el rol que desempeña el docente dentro del aula, su compromiso, ser el mediador y creador de estrategias que conduzcan al aprendizaje efectivo de las enseñanzas, con el fin de mejorar la calidad de

la educación con sus aportes, ser agentes de cambios dinamizadores, formando seres integrales a partir de su estilo de aprendizaje.

CONFLICTO DE INTERÉS

Declaro como investigador, que no tengo conflicto de interés alguno con ninguna institución, ni con Colombia y que ninguna persona o escuela se puede ver afectada negativamente por la publicación de este artículo. Al contrario, sirve de reflexión con respecto a la mejora de la calidad educativa.

REFERENCIAS

- Acosta L. (2016). La relación entre los estilos de aprendizaje y el uso de las tecnologías de información y comunicación en educación de personas adultas *Revista Electrónica Educare*, vol. 20, núm. 3, pp. 1-18.
- Alcaraz García, S. y Arnaiz Sánchez, P. (2020) La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en España: un estudio longitudinal. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 299-320. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-10357>
- Aponte, A., Arévalo, J. N., Calderón, C. A., Rodríguez, P. A., y Salamanca, Z. C. (2020). Evaluación de los estilos de aprendizaje y enseñanza en estudiantes y docentes. *Revista Enfoques*, 3(1), pp. 61-90.
- Arango y Lezcano (2016). Estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las TIC en estudiantes de séptimo grado de dos instituciones educativas del municipio de el retiro. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://acortar.link/bZHccw>
- Arnaiz, P. y Martínez, P. (2018). Centros educativos que se autoevalúan y reflexionan sobre sus resultados para mejorar la atención a la diversidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(1), pp. 74-90.
- Barrales, A. L. y Valdez, C. G. (2019). Estilos de aprendizaje, una estrategia de enseñanza innovadora para la formación de Ingenieros. *ANFEI Digital*, (11), pp. 1-9.
- Correa Uribe, F. A. (2021). Estilos de enseñanza que favorecen la motivación en los estudiantes de educación básica secundaria. *GACETA DE PEDAGOGÍA*, (40), pp. 43–57. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi40.907>
- Díaz-Barriga Arceo, F., (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, I(1), pp. 37-57
- Escarbajal Frutos, A., Corbalán-Palazón, P. y Orteso-Iniesta, P. (2020). Análisis de la inclusión educativa en contextos vulnerables. *Revista Colombiana de Educación*, (78). <https://doi.org/10.17227/rce.num78-6776>
- Fernández Da Lama, RG, (2020). Problemáticas actuales del sistema educativo superior: análisis desde los estilos de aprendizaje. *Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo"*, 18 (1), pp. 78-101 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461562776004>

- Gallego, D. Alonso C. y Vieira D. (2022). Estilos de Aprendizaje y Estilos de Enseñanza. Propuestas pedagógicas para la transformación de la educación. *Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles*, Vol. 15, Nº Especial I, pp. 1-4
- García-Cepero, M. C. y Iglesias Velasco, J. (2020). Hacia una comprensión de las aproximaciones institucionales a los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales: primeros pasos para incluirlos en la escuela. *Revista Colombiana de Educación*, (79). <https://doi.org/10.17227/rce.num79-10040>
- García Cué, J. L., y Lozano Rodríguez, A. (2022). Objeto de Aprendizaje Abierto para la enseñanza de Estilos de Aprendizaje bajo la propuesta Quirón Test. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 15 (Especial), pp. 5–20.
- Guzmán B. y Castro S. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*, núm. 58, pp. 83-102 <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>
- Hernández García, M. S. M., y Cabrera Alber, D. J. S. (2021). Los estilos de aprendizajes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua. *VARONA*, (73). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360670689018>
- Ibarguen C. (2021). Las prácticas evaluativas docentes y la pregunta por el sujeto. *Revista Boletín Redipe*, vol 10 (1) Universidad de San Buenaventura. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1313/1225>
- Laudadio, J. y Mazzitelli, C. (2019). Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 82. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v24n82/1405-6666-rmie-24-82-853.pdf>
- Lozano, A. (2009). Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama a la estilística educativa. Distrito Federal, México. Trillas
- Martínez Martínez, I., Renés Arellano, P., y Martínez Geijo, P. (2019). Los estilos de aprendizaje y de enseñanza: análisis y diagnóstico en educación superior de centro internacional de estudios superiores del español, CIESE-Comillas (España). *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 12(24), 28–41. <https://doi.org/10.55777/rea.v12i24.1317>
- Marsiglia-Fuentes, Ronald M., Llamas-Chávez, Jorge, y Torregroza-Fuentes, Edilbert. (2020). Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación universitaria*, 13(1), pp. 27-34.
- Medina I. A. (2018). Estilos de Aprendizaje y hábitos para el estudio. Aguas caliente, México. Vol. 26 Núm. 1. Editorial Cuadernillos didácticos. Orientación Educativa. Universidad Autónoma de Aguas Caliente.
- Mena Lorenzo, J. L., Rodríguez-Pulido, J., Mena Lorenzo, J. A., Navarro-Guzmán, J. I., y Cabrera-Guzmán, J. S. (2019). Estilos de aprendizaje del alumnado de ingeniería: curso, rendimiento y género. *European Journal of Education and Psychology*, 12(2), pp. 175-189 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129365934006>
- Mendoza Yépez, M. M., León Quinapallo, X. P., Gilar Corbi, R., y Vizcaíno Mendoza, F. M. (2022). Gestión del proceso enseñanza-aprendizaje: estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(7), 281-296. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.19>
- Montaluisa-Vivas, A., Salas-Jaramillo, E., y Garcés-Cobos, L. (2019). Los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford y su relación con las estrategias didácticas para

- Matemáticas. REIRE Revista de Innovación e Investigación En Educación, 12(2), 1–16. <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.222233>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y el Deporte, Unesco (2015) Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa.
- Ortega, E., Casanova, I., Paredes, Í., y Canquiz, L. (2019). Estilos de aprendizaje: estrategias de enseñanza en LUZ. *Telos*, 21(3), pp. 710-730
- Polo Escobar, B; Hinojosa Salazar, C; Weepiu Samekash, M; Rodríguez Medina, J. (2022). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de comunicación con enfoque de sistemas. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. Esp. 28, núm. 5, <https://www.redalyc.org/journal/280/28071845004/28071845004.pdf>
- Robles A. (2021) Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos. *Revista Boletín Redipe*, vol 10 (1) Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1171/1061>
- Santos Suárez Leticia (2019) Estrategias pedagógicas para mejorar el rendimiento académico. Universidad Abierta, México. *Revista Acta Educativa* (1) Vol. 2 Núm. 1 Editada por Fundación para el Desarrollo y Fomento Educativo. <https://acortar.link/Rejwws>
- Villacís, L., Loján, B., De la Rosa, A. y Caicedo, E. (2020). Estilos de aprendizajes en estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI ((Número especial 2), pp. 289-300.

Planteamientos sobre las concepciones alternativas religiosas en la enseñanza de la biología en básica secundaria

Approaches to alternative religious conceptions in the teaching of biology in secondary school

Abordagens sobre concepções religiosas alternativas no ensino de biologia no ensino médio

Approches des conceptions religieuses alternatives dans l'enseignement de la biologie au secondaire



 Jarri Suárez García
Jasugar76@gmail.com

Institución Educativa Distrital (IED) San José, Barranquilla – Colombia

Recibido: 11 de noviembre 2023 / Aprobado: 05 de abril 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

Las concepciones alternativas religiosas en la práctica docente al momento de diseñar estrategias e impartir la enseñanza sobre temas referentes a la biología en educación básica secundaria, sugiere opciones didácticas desde la modelización que aporte a la enseñanza de las ciencias. El objetivo fue comprender las concepciones alternativas religiosas que limitan la enseñanza de la biología en estudiantes. Se enmarcó en una investigación de tipo descriptivo documental, realizando un análisis e interpretación de la información, se tomó de 30 documentos que guardan

ABSTRACT

Alternative religious conceptions in teaching practice when designing strategies and teaching on topics related to biology in basic secondary education, suggest didactic options from modeling that contribute to science teaching. The objective was to understand the alternative religious conceptions that limit the teaching of biology to students. It was framed in a descriptive documentary type research, carrying out an analysis and interpretation of the information, it was taken from 30 documents that are related to the topic under study and grouped

RESUMO

Concepções religiosas alternativas na prática docente, ao desenhar estratégias e ensinar temas relacionados à biologia no ensino médio básico, sugerem opções didáticas a partir de modelagens que contribuem para o ensino de ciências. O objetivo foi compreender as concepções religiosas alternativas que limitam o ensino de biologia aos estudantes. Enquadrouse numa pesquisa descritiva do tipo documental, realizando uma análise e interpretação da informação, foi retirada de 30 documentos relacionados com o tema em estudo e agrupados em categorias. Permitindonos

RÉSUMÉ

Des conceptions religieuses alternatives dans la pratique pédagogique lors de la conception de stratégies et de l'enseignement sur des sujets liés à la biologie dans l'enseignement secondaire de base suggèrent des options didactiques issues de la modélisation qui contribuent à l'enseignement des sciences. L'objectif était de comprendre les conceptions religieuses alternatives qui limitent l'enseignement de la biologie aux étudiants. Il s'agit d'une recherche de type documentaire descriptif, en réalisant une analyse et une interprétation de l'information,

relación con el tema en estudio agrupándose en categorías. Permitiendo poner en evidencia como tanto docentes y estudiantes presentan creencias que los limitan al momento de realizar alguna actividad en la clase, pudiendo influir negativamente y limitar la enseñanza de la biología en este nivel. Concluyendo, las concepciones alternativas religiosas están fuertemente arraigadas en los docentes, determinando imponer sus posturas al impartir sus conocimientos, teorías y enseñanzas.

into categories. Allowing us to highlight how both teachers and students present beliefs that limit them when carrying out some activity in class, which can negatively influence and limit the teaching of biology at this level. Concluding, alternative religious conceptions are strongly rooted in teachers, determining to impose their positions when imparting their knowledge, theories and teachings.

destacar como tanto profesores quanto alunos apresentam crenças que os limitam na realização de alguma atividade em sala de aula, o que pode influenciar negativamente e limitar o ensino de biologia neste nível. Concluindo, as concepções religiosas alternativas estão fortemente arraigadas nos professores, determinando-os a impor suas posições ao transmitir seus conhecimentos, teorias e ensinamentos.

extraite de 30 documents liés au sujet étudié et regroupés en catégories. Cela nous permet de souligner comment les enseignants et les étudiants présentent des croyances qui les limitent dans la réalisation de certaines activités en classe, ce qui peut influencer négativement et limiter l'enseignement de la biologie à ce niveau. En conclusion, les conceptions religieuses alternatives sont fortement ancrées chez les enseignants, déterminés à imposer leurs positions lorsqu'ils transmettent leurs connaissances, leurs théories et leurs enseignements.

Palabras Clave:

Concepciones alternativas religiosas, Enseñanza de la biología, Creencias, Práctica docente

Key words:

Alternative religious conceptions, Biology teaching, Beliefs, Teaching practice

Palavras-chave:

Concepções religiosas alternativas, Ensino de biologia, Crenças, Prática docente

Mots-clés:

Conceptions religieuses alternatives, Enseignement de la biologie, Croyances, Pratique pédagogique

INTRODUCCIÓN

A lo largo de su proceso de formación académica, los individuos van adquiriendo conocimientos a través de su experiencia personal, social, cultural, entre otras, es por ello, que los estudiantes en sus diferentes etapas de escolaridad desarrollan concepciones alternativas frente a los temas que les son impartidos, por lo que, se hace necesario conocerlas y tomarlas como base para los procesos de enseñanza con el fin de promover la construcción de conocimientos en estructuras complejas en lugar de ser sustituidos u olvidados (Gil, Mayoral y Sara, (2015) citado por Ortegón y Castiblanco (2019). Al respecto, Cuellar (2009) expresa que “el conocimiento y análisis de las concepciones alternativas permite al maestro identificar qué tanto pueden facilitar o limitar el aprendizaje de las materias y de esta manera tener elementos para una mejor organización de la enseñanza al respecto” (p. 1).

En este sentido, se puede decir que, las concepciones alternativas se pueden

utilizar para reforzar algunas ideas que posee el sujeto y demostrar que los individuos pueden ser autónomos en cuanto a su modo de pensar y conceptualizar su experiencia y aprendizaje. Pudiéndose considerar como concepciones erróneas, aquellas que, al ser comparadas con un conocimiento científico, resultan ser ideas preconcebidas por el estudiante de una forma equivocada. Siendo así, éstas en su mayoría están basadas en creencias religiosas, las cuales pueden tener un impacto significativo en la manera en la que los estudiantes comprenden y conocen las teorías que abarcan la biología.

De esta manera, se destaca lo planteado por Ravanal; Quintanilla y Labarrere (2012) quienes expresan que “la naturaleza de la biología en el contexto escolar primario y secundario implica conocimiento metacientífico con valor para la educación en ciencia a fin de promover reflexión, posición epistemológica y mejorar la enseñanza y aprendizaje de los contenidos científicos” (p. 877). Ante esta concepción, es importante destacar que el objetivo en la enseñanza y aprendizaje de la biología en la educación secundaria este basado en palabras de Chibás-Creagh y Navarro-García (2020) en “un aprendizaje contextualizado, en vista al perfeccionamiento continuo en la formación de las nuevas generaciones, constituyéndose una exigencia que implica un accionar común por parte de los profesionales de la enseñanza, para el logro de una armonía entre lo afectivo y lo cognitivo” (p. 82). Lo que implica que los docentes deben contar con una formación sólida en biología y en las teorías científicas fundamentales, así como tener acceso a materiales educativos que presenten de manera clara y objetiva la evidencia científica disponible.

Por otra parte, se tiene que las visiones sincréticas entre ciencia y religión son comunes entre profesores y estudiantes. Las personas no mantienen separación de sus concepciones, sino que las fusionan, acomodando las ideas científicas a su visión del mundo, como refiere El-Hani y Sepúlveda, (2010). A lo que Peñaloza y Mosquera (2017) manifiestan “Esto señala un amplio campo de investigación en el cual deben explorarse las visiones del mundo de los profesores y su impacto en el aula” (p. 2708), añadiendo además que “Las investigaciones sobre la enseñanza de la biología ponen de relieve la necesidad de considerar el contexto cultural, social y político y especialmente las creencias religiosas, como factores que influyen directamente en ella” (p. 2709).

En relación con lo anterior, Rincón (2018) refiere que la religión se considera como parte de esa cultura de la cual forma parte el hombre, quien, hasta ahora, ha estado buscando una explicación sobre su significado, utilizando ciencias como la teología y filosofía. Es importante resaltar que la religión tiene un componente esencial en la mente y en el conocimiento y, por lo tanto, debería ser abordada desde las escuelas y la familia, de manera que pueda formar parte en la consolidación de valores espirituales, sociales, familiares y personales. En este mismo orden de ideas, se debe mencionar, que la misma, “se complementa con estudios filosóficos y teológicos que además incluyen, algunos estudios psicológicos y sociológicos, debido a su impacto tanto en la parte interna del individuo como en la sociedad” (p.176).

Es por esto que para entender las concepciones alternativas religiosas que influyen en la enseñanza de la biología en la secundaria, es importante explorar la teoría y comprender los principales argumentos que se oponen a ella desde una perspectiva religiosa. Estos argumentos a menudo se basan en la creencia de que la diversidad de especies y los cambios evolutivos son el resultado de una intervención divina directa y no de procesos naturales. Es por ello que, al analizar estas, es fundamental un diálogo respetuoso entre la ciencia, la religión y en las clases de biología el docente debe ser capaz de abordar estas perspectivas de manera crítica y permitir a los estudiantes analizar y comprender tanto los aspectos científicos como los religiosos de la evolución.

Además, es importante establecer un ambiente de respeto y apertura al diálogo en el aula, lugar donde los estudiantes deben sentirse seguros para expresar sus creencias y concepciones alternativas. Tomando en cuenta lo expuesto anteriormente, el propósito de este estudio es profundizar en las concepciones alternativas religiosas en la enseñanza de la Biología en la educación básica secundaria, entendiendo su origen histórico, sus fundamentos y cómo se relacionan con las teorías científicas establecidas. Esto permitirá generar un diálogo constructivo y promover la comprensión mutua entre la comunidad científica, los docentes y las diferentes perspectivas religiosas presentes en el aula.

MÉTODO

El presente estudio se trata de una revisión sistemática, con un diseño documental, de tipo descriptivo. Para ello se llevó a cabo la identificación de fuentes, a través de búsquedas bibliográficas en bases de datos científicas, en diferentes tipos de fuentes documentales tales como artículos de revistas arbitradas, tesis de maestría y doctorales relevantes para el tema de investigación, para lo que se emplearon categorías, tales como: Las concepciones de los profesores de educación básica y media sobre enseñanza, Concepciones alternativas religiosas y enseñanza de la Biología. Cabe destacar que la revisión se llevó a cabo a través de buscadores como Redalyc, Biblioteca Cochrane, SciELO y Google Académico, en revistas especializadas para el análisis de los artículos científicos.

En cuanto a los criterios de Inclusión para la selección, se tomaron en cuenta los siguientes: revisiones sistemáticas y meta-análisis de documentos de interés, artículos basados en el análisis prospectivos, retrospectivos, longitudinales, transversales o experimentales, metodología aplicada, procedimiento de análisis de los datos, así como la actualidad de la información, es decir, trabajos con menos de siete años de publicación (2016-2023), estos fueron agrupados en las categorías como ya se mencionó, encontrando un total de 30 artículos relacionados con el tema, en la siguiente tabla se presenta la información del reconocimiento de las fuentes a utilizar.

RESULTADOS

Con base en la clasificación y registro de las categorías de análisis realizado, éstas se pueden definir desde la perspectiva del investigador en dos grupos como son: aquellas concepciones alternativas religiosas, que están relacionadas con las creencias y conocimientos personales, así como prácticas religiosas, las cuales, además difieren de las prácticas tradicionales y dominantes y de los argumentos científicos en un determinado grupo social o comunidad, estas pueden surgir debido a una variedad de factores, como por ejemplo, la influencia de otras culturas, la reinterpretación de las enseñanzas religiosas o la búsqueda de una experiencia espiritual personalizada.

Tabla 1
Clasificación de las categorías de estudio

Categorías de estudio	Cantidad	Autor, Año de publicación
Las concepciones de los profesores de educación básica y media sobre enseñanza	5	Useche y Vargas (2019) Hernández C, Gamboa, A y Prada, R (2021) Palomeque (2023). Espinoza y Campuzano (2019) Herrera (2020).
Concepciones alternativas y Enseñanza de la biología	10	Padilla (2023) Adúriz et al., (2023) Jardinot et al., (2022) González et al. (2022) Manzano y Daza (2022) Cortés (2021) Gómez (2020) Fernández (2019) Audisio et al. (2019) Linares (2016)
Concepciones alternativas religiosas y educación básica secundaria	15	López (2022) Sanabria y Arango (2021) Ripoll (2020) León, (2019) Puerta (2019) Franco (2019) Méndez (2019) Nascimento y Almeida (2019) Zabotti (2018) Álvarez et al., (2017) Peñaloza y Mosquera (2017) Peñaloza (2017) Nascimento (2017) León (2018) Ouverney y Lage (2016)

Es importante mencionar que las categorías de estudio surgieron del análisis del tema en estudio. A continuación, se muestran los resultados obtenidos de este proceso analítico interpretativo de los autores mostrados en la Tabla 1, donde se involucra, además el proceso educativo que tiene como objetivo proporcionar conocimientos y enseñanzas sobre el campo de la biología a los estudiantes, incluye no solo el conocimiento de las estructuras y funciones de los seres vivos, sino también, la comprensión de los procesos evolutivos y la relación de los seres vivos con su entorno, considerando no solo conocimientos teóricos, así como las habilidades prácticas y creencias religiosas que puedan favorecer o impedir el proceso de enseñanza sobre

biología, así como las capacidades de aplicar esos conocimientos adquiridos en situaciones reales.

En este sentido, al analizar la literatura sobre las categorías de estudio, se tiene que, con respecto a las concepciones de los profesores de educación básica y media sobre enseñanza, Espinoza y Campuzano (2019) expresen que “En la época actual, la sociedad globalizada avanza de forma vertiginosa y se rige por una alta competitividad y una compleja tecnología, aspectos en constante transformación” (p. 250), se plantea que para alcanzar la calidad educativa (Herrera, 2020) la construcción de un modelo didáctico que aporte a la enseñanza (Useche y Vargas 2019), no obstante, Hernández, Gamboa, y Prada (2021) esbozan que “los docentes reconocen que no tienen las competencias digitales necesarias para desarrollar sus prácticas pedagógicas de manera adecuada” (p. 472), entre tanto Palomeque (2023) señala que “A partir de la hermenéutica reflexiva se discute sobre el maestro como un intelectual, la pedagogía como su saber y la práctica pedagógica como un ejercicio de constante reflexión” (p. 23).

En cuanto a la categoría concepciones alternativas y enseñanza de la biología, se señalan autores como Padilla (2023), Adúriz et al., (2023), Jardinot et al., (2022), González et al. (2022), Manzano y Daza (2022), (Cortés, 2021), Gómez (2020), Fernández (2019), Audisio et al. (2019) y Linares (2016) hacen contribuciones significativas en cuanto a este tema, pues, coinciden en referir que las concepciones alternativas se caracterizan por ser construcciones personales, con las cuales cada individuo explica el entorno que conoce e interioriza las experiencias que vive de modo que le resulten coherentes, de tal manera que estas influyen en la forma en que se realizan e interiorizan nuevas observaciones. Es importante destacar que estas emergen de las experiencias de vida de los sujetos, así como también, del uso frecuente del lenguaje cotidiano. Además de tomar en cuenta la perspectiva biocultural. En atención a ello, Flores y García, (2011) manifiestan que, estas concepciones, “pueden formarse con los conceptos básicos de biología, correspondientes al nivel macro de organización, como el concepto de vida, animales y plantas, las fuentes del alimento de la planta, la fotosíntesis, la respiración, el intercambio gaseoso y la herencia” (p. 15).

En atención a la categoría referente a Concepciones alternativas religiosas y educación básica secundaria, se puede mencionar lo considerado por López (2022), quien explica que, al estudiar la relación existente entre ciencia y religión, debe considerarse la religión no sólo como aquella forma que se tiene para conocer o explicar el mundo natural, también se plantea una forma de vida en la cual son evaluados aspectos morales que no forman parte del p \acute{e} nsum de estudio correspondiente a las ciencias naturales. Por su parte, Sanabria y Arango (2021) durante su estudio realizaron tres fases de evaluaciones, adem \acute{a} s se dise \acute{n} aron talleres utilizando la analog \acute{a} de evoluci \acute{o} n de los videojuegos. Los resultados obtenidos, representan las respuestas a los objetivos planteados en la investigaci \acute{o} n, es decir, c \acute{o} mo se puede comprender la evoluci \acute{o} n biol \acute{o} gica antes y despu \acute{e} s de aplicar las estrategias de ense \acute{n} anza.

Para ello, fueron consultados los estudiantes durante cada una de las actividades realizadas en cada fase del modelo did \acute{a} ctico anal \acute{o} gico aplicado, considerando la representaci \acute{o} n y conceptualizaci \acute{o} n de dicho modelo an \acute{a} logo, presentaci \acute{o} n de la materia y correlaci \acute{o} n anal \acute{o} gica, en la cual se aplican los conocimientos adquiridos. En este mismo orden de ideas, Puerta (2019) refiere el aspecto metodol \acute{o} gico, donde expone que se realiza una temporalizaci \acute{o} n y se detalla el desarrollo individual de cada sesi \acute{o} n, incluyendo actividades, propuestas e intervenciones did \acute{a} cticas suministradas en forma digital o en Anexos. Adem \acute{a} s, se tratan aspectos como la interdisciplinaridad y la atenci \acute{o} n al alumnado con necesidades especiales.

Por su parte, Ripoll (2020) en su estudio logr \acute{o} determinar la presencia en los estudiantes de ideas pseudocient $\acute{i$ ficas o creencias alternativas. Observando, adem \acute{a} s, que los curr $\acute{i$ culos educativos actuales sobre la ense \acute{n} anza de las ciencias, no explica el objetivo de las mismas, sino que est \acute{a} basado en una serie de contenidos cient $\acute{i$ ficos que los deben aprender. Lo que genera que a partir de los vac \acute{i} os dejados por una ense \acute{n} anza de la biol \acute{o} gia de forma somera las creencias alternativas puedan ganar terrenos, fundament \acute{a} ndose en los conocimientos y no en el entendimiento de los mismos. Es de mencionar, que los conceptos cient $\acute{i$ ficos pueden resultar ser dif $\acute{i$ ciles de asimilar por parte de los estudiantes, lo que, sumado a una ense \acute{n} anza sin cr $\acute{i$ tica sobre el tema de las ciencias, que les permita despertar su inter \acute{e} s y motivaci \acute{o} n, animando el desarrollo de

un pensamiento crítico, no se logra satisfacer la demanda en competencias científicas y críticas, que son tan necesarias actualmente.

Sobre su estudio, en relación con las concepciones consideradas por los estudiantes León (2019), las clasificó en cuatro categorías, la primera, sobre las creencias y su argumento científico, la segunda categoría, con base en los estudiantes con pensamientos teleológicos, la tercera, sobre estudiantes que optan por sincretismo y finalmente los que asumen una concepción científica. Las cuales resultan relevantes al momento de instruir en tópicos sobre la enseñanza de la biología, y ayuda a generar inquietud en los estudiantes. Además, con este estudio se logró analizar que se deben mantener las enseñanzas sobre las ciencias, basándose en las evidencias científicas. Por su parte, Álvarez et al., (2017) realizaron un estudio basado en un modelo bíblico sobre el origen de la vida, considerándolo como una explicación alternativa, que puede dar una posible respuesta sobre el enigma del origen. Entre tanto, Franco (2019) expone que el modelo evolutivo vigente es la síntesis evolutiva moderna, que combina darwinismo, genética moderna y de poblaciones y otros campos. Ante esto, cobran importancia procesos, conceptos y campos recientes de la biología, entre los que destacan la deriva genética, la evo-devo, la exaptación y la duplicación génica. A lo que Nascimento y Almeida (2019) señalan que, el conocimiento científico comenzó a coexistir con las ideas religiosas como una explicación plausible.

Continuando con los hallazgos en la categoría Concepciones alternativas religiosas y educación básica secundaria, Méndez (2019) presenta un estudio donde se relaciona la articulación entre los fenómenos biológicos y sociales, aplicando métodos del nivel teórico analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico y ascensión de lo abstracto a lo concreto a lo que Zabotti (2018) refiere que se identifican tres temas poco investigados, tales como: Currículos y Programas, Educación No Formal y Organización Escolar, expresando que los resultados de esta investigación, pueden contribuir a la implementación de propuestas más específicas de formación docente y mejoras en la enseñanza y el aprendizaje sobre el Origen de la Vida y la Evolución Biológica.

Destacándose de esta manera lo manifestado por Peñaloza y Mosquera (2017) quienes esbozan sobre las relaciones entre ciencia y religión, la cual gira en torno a tres

presupuestos básicos: ontológicos, epistemológicos y axiológicos, planteando posibles formas de relación entre la religión y la ciencia desde el punto de vista teórico, dejando claro que no es claro que estas puedan darse en la práctica cotidiana y en situaciones específicas. Mientras que Peñaloza (2017) buscó una comprensión de las ideas de los profesores de biología de educación secundaria sobre la interacción entre ciencia y religión y su relación con la enseñanza de la evolución

A lo que Nascimento (2017) señala que el aula es un entorno único, ya que propicia la convivencia de personas con relativa diversidad socioeconómica, riqueza artística, diferentes posturas políticas, diferentes etnias y creencias religiosas, en otras palabras, es un reflejo del multiculturalismo social, es por ello que León (2018) enfatiza que las estrategias de enseñanza utilizadas por docentes en las clases de biología para que aprendan los estudiantes son diversas, desde las recomendadas para promover las habilidades cognitivas hasta aquellas que ayudan a comprender los fenómenos naturales. Por lo que, enseñar sobre el origen de la vida posibilita aprender sobre la historia de la Ciencia y resalta la relevancia de la observación y la experimentación en la construcción del conocimiento científico (Ouverney y Lage, 2016).

En concordancia con León (2018), quien expresa que las estrategias de enseñanza utilizadas por docentes en las clases de biología con la finalidad que los estudiantes aprendan son diversas, desde las recomendadas para promover las habilidades cognitivas hasta aquellas que ayudan a comprender los fenómenos naturales. Es por ello que los docentes deben asirse de herramientas pedagógicas que promuevan la enseñanza de esta rama de la ciencia, pues se ha observado con preocupación la existencia en los profesores de concepciones alternativas con conocimientos parciales, inadecuados y contradictorios, como lo señalan Flores y García (2011: 13), de lo cual se infiere podría influir de manera negativa en el estudio de temas de interés en la biología que de alguna manera están vinculados con aspectos religiosos, tal es el caso de la teoría de la evolución por nombrar alguna.

DISCUSIÓN

En este apartado se pretende analizar y sintetizar los resultados obtenidos en la

revisión bibliográfica acerca de las concepciones alternativas religiosas de los docentes y exponer su relevancia, influencia e implicaciones para la enseñanza de la biología en la educación básica secundaria. En referencia a la clasificación anterior de las categorías de estudio, se desarrolla su discusión a continuación.

Concepciones de los docentes de educación básica y media sobre enseñanza

De acuerdo con los estudios realizados por Palomeque (2023), las concepciones observadas en los maestros formadores se encuentran distantes de lo que se pretende con la estructuración del programa de nuevos educadores. Es necesario entender, que la enseñanza ha sido consolidada como un saber, además de representar una disciplina que se encarga de conceptualizar, aplicar y experimentar sobre los conocimientos adquiridos en la enseñanza de saberes. En este estudio, se logró evidenciar que estos conocimientos tienen poca trascendencia en los estudiantes, aun cuando éstos permanecen activos durante su participación en estudios de licenciatura, debido a su proceso de formación, ya que, mantienen su interés en lo instrumental, y no en la construcción epistémica. A lo que Useche y Vargas (2019), proponen la modelación didáctica que permita a los estudiantes aprehenderse del conocimiento y de esta manera ayudarlos en la comprensión de temas que por su complejidad prefieren no ahondar en ellos. Por su parte Hernández, Gamboa y Prada (2021) hacen referencia al agotamiento mental y físico de los docentes, aspectos que son importante de observar y cuidar, toda vez que estos son quienes tienen la facultad de formar estudiantes capaces de discernir entre conceptos como ciencia y religión.

A lo que Herrera (2020) esboza que, se requiere mejorar la selección docente, además de adaptar las estrategias pedagógicas que facilitan la labor docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. En atención a ello, Espinoza y Campuzano (2019) resaltan que, en el contexto del siglo XXI, nombrado en términos educativos como la sociedad del conocimiento, encontrándose ante un nuevo escenario que necesita nuevas formas de abordarlo, a lo que no escapa la educación básica y media. Esto convierte a los docentes en elementos claves para el tan proclamado cambio de época. Donde se ponga en evidencia el respeto hacia el otro, haciendo lo posible por

poner a un lado las concepciones alternativas religiosas que conduciría a la subjetividad en la enseñanza de la biología.

Concepciones alternativas y enseñanza de la biología

Las concepciones alternativas se refieren a las ideas que tienen los estudiantes sobre fenómenos científicos particulares que les permiten su comprensión, funcionan como ideas alternas a los conceptos disciplinas de las ciencias naturales, tal como refiere Cuellar (2009). Por su parte, Padilla (2023) considera que las experiencias previas tanto de los estudiantes, como de los docentes, generan concepciones alternativas acerca de la ciencia que, si no se abordan, pueden dar como resultado un aprendizaje superficial de los contenidos específicos de las teorías biológicas, que a su vez pueden ser replicadas y transmitidas en otros, lo que a la larga dificultaría la comprensión de dichas teorías y la generación de nuevos conocimientos y conceptos.

Por otro lado, Audisio et al., (2019) de acuerdo con lo anterior expresan que las concepciones alternativas son conocimientos previos que se sustentan en ideas y concepciones científicamente erróneas, son construcciones personales compartidas entre los estudiantes y docentes, se caracterizan por ser persistentes y estables en el tiempo. Por su parte, Linares (2016) considera que cuando se pretende comprender la importancia que tiene el proceso de enseñanza de la biología considerado desde las perspectivas de las creencias que poseen los docentes en educación media, se deben evaluar las entradas a los complejos caminos del pensamiento, entendiendo la enseñanza como una situación compleja e histórica, considerando los factores que forman parte de los procesos educativos, como lo es la relevancia que tiene la formación profesional de las docentes, la misma está estrechamente vinculada con sus pensamientos, conocimientos y creencias de los profesores de biología.

Mientras que, Adúriz et al., (2023) en su investigación analizaron el lenguaje oral y escrito de los docentes de ciencia, revelando la existencia de obstáculos de tipo epistemológicos, para una comprensión adecuada de la ciencia y el currículo. Como resultado general del estudio, todos los profesores resaltan la importancia que tienen los aspectos sobre el análisis de la ciencia considerado como un proceso riguroso y

sistemático, asimismo, se le conoce como un producto de validez fuerte, propósitos e intereses epistémicos clásicos que se encuentran orientados hacia el trabajo científico, así como las intenciones de formación de las ciencias aportadas en el aula acordes a ello.

Asimismo, Jardinot et al., (2022) consideran que los estudios sobre evolución llevados a cabo en la escuela de educación general representan gran importancia, ya que, inciden de una forma favorable en cuanto a la formación integral de los estudiantes, su valor y desarrollo intelectual, así como la resolución de problemas de la vida, además, de la concepción científica y moral con la cual observan al mundo. De acuerdo con los autores, en Cuba se han podido llevar a cabo estudios evolutivos en niveles educativos de una forma continua. En este sentido, en función de mejorar los currículos de los docentes, se ha buscado potencializar estos estudios, considerando un enfoque evolutivo al momento de elaborar los programas y libros de texto, en los cuales, se deben agregar contenidos biológicos resultantes del proceso evolutivo, tomando en cuenta las causas del mismo.

Con base en lo anterior, al estudiar sobre la evolución no solo se deben desarrollar conocimientos y habilidades, además se debe llevar a cabo la formación de convicciones científicas en los estudiantes, potenciando así el propio desarrollo de los jóvenes con mayor necesidad de una enseñanza productiva, que les permita a los estudiantes poder expresarse y lograr convencerse sobre los fundamentos de la ciencia. De allí que, Manzano y Daza (2022) manifiestan que los distintos agentes de este proceso didáctico-comunicativo mejoran la enseñanza de la teoría de la evolución. Por lo que el profesorado, ya en ejercicio sobre el tema, debe comprometerse en seguir con su proceso de formación.

González et al., (2022) explican que es necesario destacar la importancia que tiene el trabajo pedagógico a partir de los conocimientos previos de los alumnos, y teniendo especialmente en cuenta las concepciones alternativas. Convirtiéndose, además, en verdaderos obstáculos para el aprendizaje significativo de los nuevos conceptos científicos que los alumnos emprenden en el campo de la biología.

Mientras que Cortés (2021) expresa que las concepciones alternativas de niños y niñas aportan a la enseñanza de la biología en contexto desde una perspectiva biocultural, debido a que proporcionan las diferentes formas de comprender el mundo circundante, sin embargo, esto puede funcionar para los primeros niveles de escolaridad, pero no para los niveles superiores. Gómez (2020) enfatiza que existen distintas alternativas utilizadas para la enseñanza de la evolución biológica que aportan significativamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la motivación de los estudiantes.

Por su parte, Fernández (2019) considera, que se debe tener en cuenta la complejidad que representa el tema sobre el origen de la vida y la evolución, por lo que puede ser difícil de entender para algunos estudiantes. Por lo tanto, recomienda que los docentes adapten la unidad didáctica propuesta a las necesidades y habilidades que tienen sus alumnos. Resaltando, en esa unidad didáctica propuesta las posibles ideas previas que traen los estudiantes, así como el uso de metodologías innovadoras para fomentar el aprendizaje significativo y el papel activo del alumnado en clase. Además, se busca fomentar el trabajo en equipo, el uso del pensamiento crítico y la correcta utilización del método científico, a lo que Mellado (2018) resalta que los docentes son una parte fundamental durante el proceso de enseñanza de los estudiantes, por lo que resulta fundamental su adecuada preparación en temas que requieren ser objetivos para lograr que el proceso de enseñanza de la biología en estudiante de básica sea efectivo.

Concepciones alternativas religiosas y educación básica secundaria

Puerta (2019) refiere que, uno de los grandes problemas que enfrenta la educación en el ámbito científico, es la existencia de ideas previas, que las denomina “*misconceptions*” las cuales resultan muy difíciles de modificar y persisten durante muchos años de instrucción para interpretar conceptos científicos o fenómenos naturales para explicarlos, predecirlos o describirlos, muchas veces son coherentes conceptualmente, pero diferentes al conocimiento científico. El problema se presenta cuando en el nivel de básica secundaria o en los superiores, los estudiantes deban aprender los conceptos y teorías correctas, sobre todo aquellas que exigen un nivel mayor de abstracción (Ripoll, 2020).

Por su parte, León (2019) establece que las concepciones alternativas religiosas al abordar temas como el origen de la vida, en la enseñanza de la biología, son relevantes y que las más predominantes fueron los pensamientos teleológicos, tales como el arquitecto intelectual, el creacionismo y los finalistas. Mientras en su estudio Sanabria y Arango (2021) afirman que al utilizar la estrategia de la analogía a través del Modelo Didáctico Analógico para enseñar teorías biológicas predominó la teleología, evidenciándose varias dificultades que crean obstáculos epistemológicos, pero manifiesta que no deben considerarse como erróneas y que estas concepciones deben entenderse a la par de los basamentos científicos que intentan explicarse.

A lo que, Peñaloza (2017) señala que, para comprender las ideas de los docentes de biología en educación básica secundaria en cuanto a interacción entre la religión y la ciencia; y su relación con la enseñanza de las teorías biológicas, permitió afirmar que existe una estrecha relación entre las concepciones alternativas y creencias que sostienen los docentes, vinculadas con sus presupuestos epistemológicos axiológicos y ontológicos con la ciencia y la religión. Con relación a ello, Peñaloza y Mosquera (2017) y Méndez (2019) expresan que se vincula el valor que los docentes le asignan a las creencias religiosas que profesan a la hora de enseñar los postulados de la biología

De acuerdo con los análisis realizados en los estudios sobre las concepciones alternativas religiosas y educación de biología, Nascimento y Almeida (2019) demostrando las demarcaciones claras existentes entre los conocimientos científicos y las creencias religiosas, resaltando que los docentes tienen presente una mezcla entre el pensamiento religioso y la ciencia cuando trata de explicar la formación de la vida. Asimismo, Franco (2019) explica que al realizar un análisis sobre la relación existente entre la ciencia y la religión, determinó que resulta ser un tema muy complejo, el cual ha sido discutido por siglos. En dicho estudio, el tema sobre la enseñanza de la evolución biológica en secundaria, es abordado desde la perspectiva de la evolución en ámbitos católicos. Por lo tanto, el autor demostró que algunos dogmas cristianos importantes parecen tener difícil compatibilización con la evolución, entre los que menciona, las diversas explicaciones al pecado original.

Se puede ver como Zabotti (2018) y Ouverney y Lage (2016) consideran las

creencias personales como una interferencia en el aprendizaje de aspectos culturales durante la enseñanza del origen de la vida, existen muchos conflictos en cuanto al estudio de estos temas. De esta manera, se aprecia que Nascimento (2017) pudo comprobar la existencia de algunos estudiantes que tenían tanta información científica y creencias personales ligadas, mientras que otro grupo, respetan las propiedades que poseen tanto la ciencia como la religión.

Por su parte, León (2018) plantea que debido a la relevancia que tiene la evolución biológica en diversas áreas de estudio, la misma puede tener distintas aplicaciones. Como se puede evidenciar la mayoría de los autores afirma que las concepciones alternativas, influyen en la forma como los docentes imparten su enseñanza en la biología a la hora de transmitir los conceptos científicos y teorías que respaldan los postulados en dicha asignatura. Otros, aun cuando comprobaron que las concepciones pueden influir en los estudiantes, consideran, sobre todo durante la infancia, contribuyen a comprender el contexto, por lo que si son orientadas correctamente pueden ser cambiadas por conceptos científicamente acordes con los temas impartidos.

Es así como Álvarez et al (2017) expresan que las teorías actuales del origen de la vida comportan limitaciones significativas en su abordaje, entrando en juego el papel objetivo del docente al explicar estos temas, pues, al traer consigo concepciones alternativas estará orientando el conocimiento en los estudiantes desde su punto de ver y entender esta ciencia. A ello, López (2022) señala que es importante la coexistencia y el respeto hacia las características de las familias, de allí la importancia de la educación intercultural que considera a la otredad, sus valores, sus costumbres, sus ideas y la forma de comportarse.

CONCLUSIONES

Al realizar el análisis de cada uno de los distintos autores, se puede comprender cómo las creencias y concepciones alternativas religiosas, pueden influir en el pensamiento, tanto de los docentes como de los estudiantes, además, pueden limitar la enseñanza de las ciencias como es el caso de la biología, esto representa actualmente

un tema de gran relevancia en cuanto a las posturas que asumen los docentes frente a la teoría del origen de la vida y la evolución biológica, además de la enseñanza de la biología en estudiantes de educación básica secundaria.

En este sentido, los docentes representan el punto de partida de los conocimientos científicos para los estudiantes de educación básica, por lo tanto, se debe recordar, que tanto el conocimiento tecnológico como científico, es importante para el procesamiento de estas teorías. Relacionando con lo anterior, es importante considerar la incidencia que tienen las concepciones alternativas religiosas sobre el conocimiento y el proceso de enseñanza de los estudiantes, debido a que éstos, tienen sus propios conocimientos e ideas, de manera que estas concepciones, influyen de forma negativa, limitando el estudio de fenómenos biológicos que no correspondan con sus creencias religiosas.

Por lo tanto, es necesario evaluar las teorías y estrategias, que los docentes deben establecer como mecanismos necesarios para replantear la función de paradigmas religiosos, los cuales fundamentan estas concepciones alternativas, de modo que, se puedan establecer cuáles son las teorías que ayudan a comprender el sentido y significado de la enseñanza de la biología, es decir, considerar estas teorías como un mecanismo para educar y enseñar, sin pensar en las creencias religiosas como alternativas para la comprensión de las ciencias.

Dado que los docentes son quienes ofrecen una orientación, mediante acciones de enseñanza a los estudiantes, en busca, además de mejorar la calidad en la enseñanza de las ciencias biológicas, se hace necesario reflexionar, acerca de la importancia que tiene el pensamiento de los docentes, en cuanto a los procesos y estrategias utilizados para la enseñanza, ya que, este pensamiento jugará un papel fundamental en el desarrollo del conocimiento de los estudiantes de educación básica secundaria, así como para la adquisición de nuevos saberes. De esta manera, se puede concluir que evidentemente, si se pueden comprender las concepciones alternativas religiosas desde la perspectiva de una limitante en cuanto a la enseñanza de la biología en los estudiantes.

CONFLICTO DE INTERÉS

El autor de este artículo de revisión sistemática declara no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS

- Adúriz, A., Alzate, G., Pujalte, A., y Alzate, O. (2023). Concepciones de la enseñanza sobre la naturaleza de la ciencia: Obstáculos epistemológicos que aparecen en el profesorado en ciencias. *Revista Internacional en pesquisa Em Didactica das ciencias e Matemática (RevIn)*, 4(e023004), pp. 1 - 33.
- Álvarez, A., Gamboa, I., García, J., Cedeño, R., Bolaños, R. (2017, enero - junio). Evaluación científica a las teorías del origen de la vida e inclusión del modelo bíblico como una explicación alternativa. *Apuntes Universitarios. Revista de investigación*, 7(1), pp. 132 - 165. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467650996007>
- Audisio, E., Delgado, C., García, N., Lamas, C., Scaglia, R., y Tahuil, A. (2005). La Concepciones sobre generación espontánea y el aprendizaje significativo de principios biológicos. *La Revista del Insituto*, 16(6), pp. 38 - 44.
- Chibás-Creagh y Navarro-García (2020). El aprendizaje contextualizado de la Biología 1 de Secundaria Básica. *Revista Luz Editorial Conciencia ediciones. Universidad de Holguín*. <https://www.redalyc.org/journal/5891/589165783007/>
- Cortés, H. (2021). Una mirada a las concepciones de biodiversidad como aporte a la enseñanza de la biología en contexto. *Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Bogotá*.
- Cuéllar, Z. (2009). Las concepciones alternativas de los estudiantes sobre la naturaleza de la materia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(2), pp. 1 - 10.
- El-Hani, C. y Sepulveda, C. (2010). The relationship between science and religion in the education of protestant biology preservice teachers in a Brazilian university. *Cultural Studies of Science Education*, 5 (1), 103-125.
- Espinoza Freire, E. E., y Campuzano Vásquez, J. A. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Revista Conrado*, 15(67), pp. 250-258.
- Fernández, L. (2019). El origen de la vida y la evolución en el aula de ciencias. *SCRIPTA THEOLOGICA*, 39(2). <https://acortar.link/liPABv>
- Franco, J. (2019). La evolución biológica en secundaria: Contribución a la incorporación de nuevos contenidos y metodologías. *Universidad Pública de Navarra. Pamplona: UPNA*. <https://acortar.link/kyCBNI>
- Flores y García (2011). Concepciones alternativas de los profesores de biología. Una aproximación desde la investigación educativa. *Revista de Educación y desarrollo social*, 1, pp. 13-23.
- Gil A., Mayoral N y Sara C. (2015) Concepciones alternativas sobre evolución en estudiantes de secundaria *Actas IV Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el Campo de las Ciencias Exactas y Naturales. La Plata*, 28, 29 y 30 de octubre de 2015 –ISSN 2250-8473.
- Gómez, D. (2020). Enseñanza de la evolución biológica a través de historietas conceptuales contextualizadas. *Bogotá Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas*. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/24454>
- González, S., González, S., y Ramírez, J. (2022). Enseñanza de la teoría evolutiva mediante el diseño de un recurso educativo digital, dirigido a los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez de la ciudad de Medellín. *Universidad de Cartagena, Facultad de Ciencias Sociales y*

- Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Cartagena, Colombia. <https://acortar.link/QLaXIz>
- Hernández C, Gamboa, A y Prada, R. (2021). Síndrome de burnout en docentes de educación básica y media en tiempos de crisis. Boletín Redipe. <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/1191>
- Herrera J. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(2), pp. 125-144.
- Jardinot, L., Rodríguez, R., Santos, E. (2022). La enseñanza de la evolución en dos disciplinas: Ciencias Naturales de la educación primaria y Biología de la educación media y media superior, y su perfeccionamiento en Cuba. *Dilemas contemporáneos Educación Política y Valores*. DOI:10.46377/dilemas.v9i3.3173
- León, E. (2018). Estrategias de enseñanza utilizadas en clases de evolución biológica. <https://www.redalyc.org/journal/993/99357718028/html/>
- León, E. (2019). Concepciones de estudiantes de educación media general sobre el origen de la vida. <https://zenodo.org/records/8206817>
- Linares, F. (2016). Enseñanza de la biología desde las creencias del docente en el subsistema de educación media. Universidad de Carabobo Facultad de Ciencias de la Educación Dirección de Postgrado Maestría en Investigación Educativa. *Edu.Ve*. <https://acortar.link/JE63Ty>
- López, M. (2022). Religión y educación, un acercamiento a la interculturalidad. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, vol. 7, núm. 15, <https://www.redalyc.org/journal/6681/668171327012/html/>
- Manzano, J. y Daza, M. (2022). El conocimiento del profesorado de Biología y Geología de Secundaria sobre la teoría de la evolución. Sevilla: Universidad de Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/143833>
- Mellado, V., Bermejo, M., Blanco L., y Ruiz C. (2018). The classroom practice of a prospective secondary biology teacher and his conceptions of nature of science and of teaching and learning science. *International Journal of Science and Mathematics Education* 6(1), pp. 37-62. DOI:10.1007/s10763-007-9081-z
- Méndez, I. (2018). La teoría biológica del conocimiento como puente de articulación entre las ciencias naturales y sociales. *Humanidades Médicas*, 18(2), pp. 176 - 194.
- Nascimento, N. (2017). A aprendizagem de um tema que gera conflito entre ciências e crença: uma investigação com estudantes do ensino médio técnico. Tesis doctoral, Universidade Federal da Bahia. <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/24737>
- Nascimento, N., y Almeida, R. (2019). As posturas de estudantes do ensino médio diante de um tema que gera conflito entre ciência e crença a origem da vida. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, 12(1), pp. 95 - 114.
- Ortegón y Castiblanco (2019). Concepciones alternativas de los estudiantes de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori del grado 902 en torno al concepto de ecosistema. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7561515>
- Ouverney, R., y Lage, D. (2016). A origem da vida na educação básica: uma abordagem a partir do método científico. *Revistas Práticas em educação básica*, 1 - 20. <https://www.decb.uerj.br/arquivos/monografias/monorobertaouverney.pdf>
- Padilla, C. (2023). Concepciones alternativas fundamentales sobre Biología celular, Biología molecular y Genética en estudiantes de Pedagogía en Ciencias Naturales y

- Biología, Universidad de Concepción, Campus Los Angeles. Escuela de Educación. Chile: Universidad de Concepción. <http://repositorio.udec.cl/handle/11594/10685>
- Palomeque, Y. (2023). Concepciones sobre pedagogía, maestro y práctica pedagógica de docentes y estudiantes de pedagogía infantil. *Investigación y postgrado*, 38(2), pp. 23 - 47. doi:<https://doi.org/10.56219/investigacinypostgrado.v38i2.2275>
- Peñaloza, G. (2017). Relaciones ciencia–religión y enseñanza de la evolución: estudio de casos con profesores de biología de educación básica secundaria en Colombia. Colombia. <https://acortar.link/SxdyBu>
- Peñaloza, G., y Mosquera, C. (2017). Aportes para abordar la interacción entre religión y ciencia, y su relación con la didáctica de las ciencias. *Investigación y formación de profesores de ciencias: Diálogos de perspectivas latinoamericanas*, 85 - 107. <https://acortar.link/qYz3ei>
- Puerta, D. (2019). *Evolución Biológica en Bachillerato*. Universidad de Jaén. <https://acortar.link/6GWjOT>
- Ravanal Moreno, E.; Quintanilla Gatica, M.; Labarrere Surday, A. (2012). Concepciones epistemológicas del profesorado de biología en ejercicio sobre la enseñanza de la biología. *Ciência & Educação (Bauru)*, vol. 18, núm. 4, pp. 875-895.
- Rincón, A. (2018). La religión y la formación de la civilidad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 24(1), pp. 171-205.
- Ripoll, S. (2020). *Análisis de las ideas pseudocientíficas del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato*. España: Universidad de Valencia. <https://roderic.uv.es/items/82363d6d-f476-46a4-863d-094fa9495270>
- Sanabria, I., y Arango, A. (2021). La analogía como estrategia en la enseñanza de la evolución biológica. *Praxis. Investigación científica y tecnológica*, 17(1), pp. 11 - 26.
- Useche, G., y Vargas, J. (2019). Una revisión desde la epistemología de las ciencias, la educación STEM y el bajo desempeño de las ciencias naturales en la educación básica y media. *Revista TEMAS*, III (13), pp. 109-121.
- Zabotti, K. (2018). Um estudo sobre o ensino dos temas “origem da vida” e “evolução biológica” em dissertações e teses brasileiras em dissertações e teses brasileiras (2006-2016). Trabajo de maestría, Universidad Estadual do oeste do Paraná. <http://tede.unioeste.br/handle/tede/3691>

Enseñanza de la filosofía desde ambientes virtuales: una vía para desarrollar habilidades de pensamiento

Teaching philosophy from virtual environments: a way to develop thinking skills

Ensino de filosofia em ambientes virtuais: uma maneira de desenvolver habilidades de raciocínio

Enseigner la philosophie dans des environnements virtuels: un moyen de développer les capacités de réflexion



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 49 Extraordinario Año 2024

 **Adolfo Enrique Alvear Saravia**
adolfo.alvears@gmail.com

Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Cartagena, Bolívar, Colombia

Recibido: 10 de noviembre 2023 / Aprobado: 30 de marzo 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

La filosofía es una disciplina que trata problemas diversos y hace uso de la crítica como su método per se, requiere reconocer los impactos que tienen las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este artículo pretendió explicar cómo la enseñanza de la filosofía a través de ambientes virtuales permite el desarrollo de habilidades de pensamiento. El estudio se desarrolló desde una revisión sistemática. Se seleccionaron 20 artículos científicos de bases de datos reconocidas publicados entre 2005 y 2021, arbitrados por pares, en español. El análisis de la información se realizó de

ABSTRACT

Philosophy is a discipline that deals with diverse problems and uses criticism as its method per se. It requires recognizing ICT's impacts on the teaching and learning processes. This article aimed to explain how the teaching of philosophy through virtual environments allows the development of thinking skills. The study was developed from a systematic review. Twenty scientific articles were selected from recognized databases published between 2005 and 2021, peer-reviewed, in Spanish. The information analysis was performed deductively, considering the authors' theoretical

RESUMO

A filosofia é uma disciplina que lida com diversos problemas e faz uso da crítica como seu método em si. requer o reconhecimento dos impactos que as TICs têm nos processos de ensino e aprendizagem. Este artigo teve como objetivo explicar como o ensino de filosofia por meio de ambientes virtuais possibilita o desenvolvimento de habilidades de pensamento. O estudo foi desenvolvido a partir de uma revisão sistemática. Vinte artigos científicos revisados por pares em espanhol foram selecionados em bancos de dados reconhecidos, publicados entre 2005 e 2021. A análise das

RÉSUMÉ

La philosophie est une discipline qui traite de divers problèmes et utilise la critique comme méthode en soi. Il faut reconnaître les impacts des TIC sur les processus d'enseignement et d'apprentissage. Cet article vise à expliquer comment l'enseignement de la philosophie par le biais d'environnements virtuels permet de développer les capacités de réflexion. L'étude a été développée à partir d'une revue systématique. Vingt articles scientifiques en espagnol, évalués par des pairs, ont été sélectionnés dans des bases de données reconnues et publiés entre 2005 et 2021. L'analyse des informations a



manera deductiva, considerando los aportes teóricos de los autores, resultados y discusión de las investigaciones. Los hallazgos del artículo evidenciaron que la enseñanza de la filosofía es posible a través de estrategias de aprendizaje y que dichas didácticas se potencializan por medio del uso de ambientes virtuales. Finalmente, desde el artículo se concluyó que la enseñanza de la filosofía mediante los ambientes virtuales fortalece las habilidades de pensamiento.

Palabras claves: Enseñanza de la filosofía; Habilidades de pensamiento; Ambientes virtuales de aprendizaje; Estrategias de aprendizaje; Pensamiento crítico

contributions, results and research discussion. The findings of the article showed that the teaching of philosophy is possible through learning strategies and that these didactics are enhanced through the use of virtual environments. Finally, the article concluded that teaching philosophy through virtual environments strengthens thinking skills.

Key words: Teaching philosophy; Thinking skills; Virtual learning environments; Learning strategies; Critical thinking.

informações foi realizada de forma dedutiva, considerando as contribuições teóricas dos autores, os resultados e a discussão da pesquisa. Os resultados do artigo mostraram que o ensino de filosofia é possível por meio de estratégias de aprendizagem e que essas didáticas são aprimoradas com o uso de ambientes virtuais. Por fim, o artigo concluiu que o ensino de filosofia por meio de ambientes virtuais fortalece as habilidades de raciocínio.

Palavras-chave: Filosofia de ensino; Habilidades de pensamento; Ambientes virtuais de aprendizagem; Estratégias de aprendizagem; Pensamento crítico

été réalisée de manière déductive, en tenant compte des contributions théoriques des auteurs, des résultats et de la discussion de la recherche. Les résultats de l'article ont montré que l'enseignement de la philosophie est possible grâce à des stratégies d'apprentissage et que ces didactiques sont améliorées par l'utilisation d'environnements virtuels. Enfin, l'article conclut que l'enseignement de la philosophie par le biais d'environnements virtuels renforce les capacités de réflexion.

Mots-clés: Philosophie de l'enseignement; capacités de réflexion; environnements d'apprentissage virtuels; stratégies d'apprentissage; pensée critique

INTRODUCCIÓN

Para la UNESCO (2011) el pensamiento filosófico es una actividad que ha acompañado al hombre desde antaño y que dicho pensamiento tiene gran incidencia en las acciones cotidianas; es más, se considera que este pensamiento “es el camino hacia una calidad de vida caracterizada por la plenitud y la satisfacción” (p. 4). Pensamiento que no busca la legitimación del *statu quo*, sino que se caracteriza por la denuncia, la crítica reflexiva, el explorar y deliberar sobre diversos problemas. La filosofía desde sus inicios ha sido el dispositivo que el ser humano ha utilizado para pensar y cambiar la vida (Hadot, 1992).

A pesar de esta ingente actividad se ha estimado que la enseñanza de la filosofía consiste y se puede simplificar en darle a leer a los estudiantes las grandes obras de diversos filósofos a través de la historia; en leer los grandes clásicos de la filosofía y realizar ejercicios de interpretación. Según León (2008) dicha forma tradicional de enseñanza de la filosofía ocasiona que los estudiantes descubran un nuevo mundo de abstracciones, pensamientos y argumentos de muy alto nivel y complejos de entender e

interpretar y que en gran parte los estudiantes consideran irrelevantes. En este contexto, a juicio de Gómez (2007) la enseñanza de la filosofía es más un problema filosófico que sólo comprenderá a los grandes filósofos si se analiza, argumenta, evalúa, interpreta y reflexiona críticamente sobre los problemas concretos de la realidad; es decir, la enseñanza de la filosofía no solo estaría al tanto de razonar sobre los problemas cotidianos, sino que su propio ejercicio implicaría un desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes.

Así pues, Correa (2012) considera que la enseñanza de la filosofía es un meta-aprendizaje que busca forjar en los estudiantes un pensamiento crítico y propositivo que permitirá la comprensión de la realidad social. De igual modo, todo ejercicio filosófico en la actualidad requeriría del desarrollo de habilidades de pensamiento, en concreto el desarrollo de un pensamiento crítico. Un pensamiento, que a juicio de Dewey (1972) tendría una función social, la de volver competentes y sensibles a los ciudadanos frente a los “defectos y peligros de la maquinaria política” (p. 80). Función que para la Escuela de Frankfurt y en especial Horkheimer (1940) sería la crítica de lo establecido, el impedir que el hombre se abandone y abrace las ideas de lo establecido.

Ahora bien, en una encuesta realizada por la UNESCO (2011) a estudiantes de primaria, secundaria y universitarios sobre la enseñanza de la filosofía se evidenció que uno de los grandes méritos que se le reconoce a la enseñanza de la filosofía era el de fortalecer la autonomía del individuo; adquirir un método; reforzar el conocimiento; formar juicios; fomentar a la educación cívica. Méritos que Alvear y Mora (2011) reconocen como habilidades de pensamiento y que éstas se potencializan por el intermedio del uso de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) y la usabilidad de Recursos Educativos Digitales (RED).¹

Estas reflexiones necesitan trascender de lo tradicional a lo nuevo de este siglo. Debe abrirse en y desde las nuevas Tecnología de la Comunicación e Información (TIC). Deben salir de lo *In situ* y utilizar las modernas tecnologías; llegar a los diferentes contextos. Ya no se trata de una filosofía situada, sino de una filosofía mediada a través

¹ De aquí en adelante utilizó las siglas para Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) y Recursos Educativos Digitales (RED).

de las conexiones, redes de aprendizaje y ambientes virtuales de aprendizaje. En rigor, se pasa de un modelo tradicional de enseñanza *In situ* a un modelo que con el paso del tiempo estaría evolucionando y haciendo uso “intensivo de las modernas mediaciones TIC y TAC” (Alvear, 2022, p. 207). Mediaciones que a los estudiantes les permite desarrollar sus capacidades y lograr “autonomía intelectual, apropiación crítica del conocimiento y participación solidaria en el desarrollo social” (Universidad Nacional Abierta y a Distancia, 2011, p. 49)

En tal sentido, el objetivo de este artículo fue explicar cómo la enseñanza de la filosofía a través de AVA y del uso de RED permite el desarrollo y el fortalecimiento de habilidades de pensamiento en la formación de un ciudadano que sea capaz de analizar, reflexionar, problematizar su realidad y que además sea capaz de proponer acciones de cambio dentro de la misma.

MÉTODO

El método utilizado para el desarrollo del artículo fue el de una revisión sistemática; en cuya elaboración se utilizaron veinte (20) artículos científicos a partir de fuentes electrónicas situadas en diversas bases de datos; a saber: Dialnet, Refseek, Redalyc, Scielo, ERIC, Google Académico y el Repositorio de la Revista Gaceta de Pedagogía de la UPEL. Dichas búsquedas se realizaron teniendo en cuenta las siguientes categorías temáticas: enseñanza de la filosofía y habilidades de pensamiento, filosofía y habilidades de pensamiento, habilidades de pensamiento, Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) y Recursos Educativos Digitales (RED), Filosofía, Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) y Recursos Educativos Digitales (RED).

Cabe mencionar que los artículos seleccionados fueron publicados en el periodo comprendido entre los años 2005 y 2022, esto con el fin de analizar percepciones y diversidad de tendencias en torno a la enseñanza de la filosofía y el fortalecimiento de habilidades de pensamiento a través de AVA y RED. Ahora bien, se debe precisar que dentro de la revisión documental se seleccionaron una serie de artículos publicados entre los años 2005 a 2022, en tanto que estos permitieron revisar el impacto, la incidencia y la usabilidad que han tenido los ambientes virtuales de aprendizaje en la enseñanza de

la filosofía. Así pues, para la selección se consideró que los artículos fuesen arbitrados por pares y estuviesen en idioma español y los participantes del estudio perteneciesen a los diversos niveles de enseñanza; esto último se sintetizó en la Tabla 1.

Tabla 1

Clasificación de artículos científicos seleccionados por nivel académico

Nivel Académico	Artículos	Autor(es) y año de publicación
Educación Primaria y Bachillerato	3	Zabala, H. (2014) Cifuentes, J.E. (2015) Nava Preciado, J. M., (2022)
Superior (Universidad)	15	Laorden, C., García, E., y Sánchez, S. (2005) Alvear Saravia, A. E., y Mora Pedreros, P. A. (2013) Orozco Santa María, A. M., y García Ramírez, M. T. (2017) Pérez-Ortega, I., (2017) Rodríguez Ramírez, N. E.; Delgadillo Salgado, M. D.; y Torres Trejo, S. L. (2018) Aguilar, F. (2019) Vargas Rojas, J. (2019) Castro Patarroyo, L. X., Cruz Vargas, I. D., y Ojeda Suarez, M. A. (2020) Bocanegra, B., Tantachuco, J., y Caballero, N. (2020) Canese de Estigarribia, M. I. (2020) Mora Pedreros, P. A., Rodríguez Torres, D. A., y Santiago Pajajoy, M. J. (2020). Niño, Y. (2020) Aguirre Gonzales, N. T., y Ruiz Sánchez, M. A. de D. (2021) Isgró, M. P., Alfaro, D., Biondi, M. A., y Escudero, T. (2021) Giraldo Botero, J. A., Gallego Castaño, L. D., y Ruiz Ortega, F. J. (2021)
Docentes en Formación y Docentes de Filosofía	2	Cruz Meléndez, A., Alfaro Rivera, J. A., y Ramírez Montoya, M. S. (2012) Piñate, A. (2018)

En este artículo, se empleó la hermenéutica que consiste en realizar una interpretación significativa de los textos gracias a la fusión de horizontes; es decir, se parte de lo que en esencia quiere decir el autor y superar las propias preconcepciones como lectores e intérpretes. En consecuencia, la interpretación de la información está basada en los postulados de autores que brindan consideraciones en torno a la enseñanza de la filosofía y el desarrollo de habilidades de pensamiento a través del uso de AVA. En concreto, el ejercicio interpretativo de la información se realizó de forma deductiva permitiendo identificar las siguientes cuatro categorías emergentes del estudio: “Enseñanza de la Filosofía y Estrategias Didácticas”, “Habilidades de Pensamiento y

Pensamiento Crítico”, “Ambientes Virtuales de Aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico” y “Recursos Educativos Digitales para el desarrollo de habilidades cognitivas”; así pues, se identificaron en los documentos las categorías de análisis que fueron elaboradas a partir de los referentes teóricos.

RESULTADOS

Los resultados encontrados en la revisión sistemática en torno a los postulados de la enseñanza de la filosofía y el desarrollo de las habilidades de pensamiento ofrece elementos determinantes sobre el uso de estrategias didácticas y la enseñanza de la filosofía; así como el uso de AVA y el fortalecimiento del pensamiento crítico y como los RED son potenciadores de habilidades cognitivas. Teniendo en cuenta lo anterior, se realizó una revisión sistemática de veinte (20) unidades de análisis vinculadas con varias categorías de estudio; las cuales emergieron desde el análisis e interpretación de las unidades de estudio y que luego fueron agrupadas por autor, año y su respectivo postulado.

Así pues, a partir de éstas se pudo establecer una subcategoría y determinar las potencialidades de esta misma con el fin de conocer cómo la enseñanza de la filosofía a través de AVA y del uso de RED permite el fortalecimiento de habilidades de pensamiento. Lo que llevó a crear unas figuras:

Figura 1

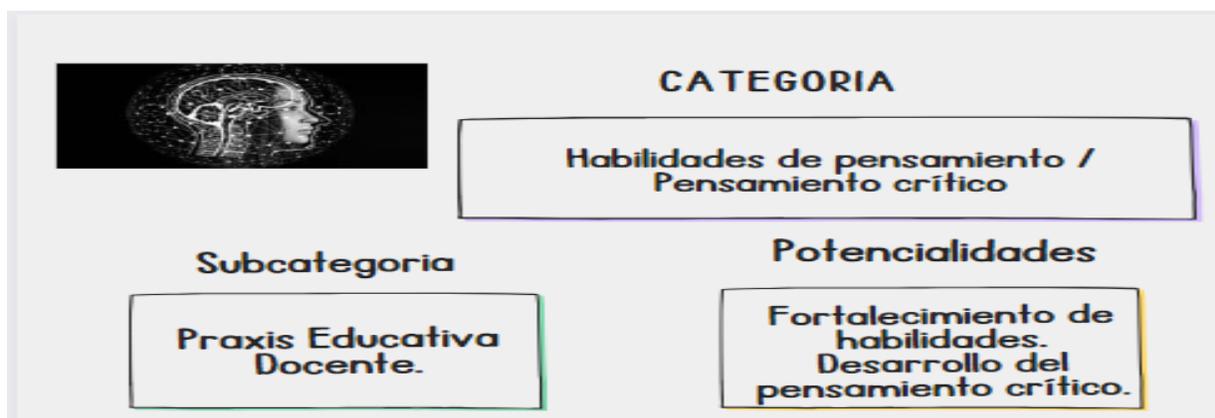
Enseñanza de la filosofía y estrategias didácticas



En esta primera figura, se destaca la categoría Enseñanza de la Filosofía / Estrategias Didácticas, que tiene como subcategoría el concepto de praxis educativa docente y que finalmente tiene como potencialidades el fortalecimiento de la enseñanza de la filosofía y el uso de estrategias didácticas.

Figura 2

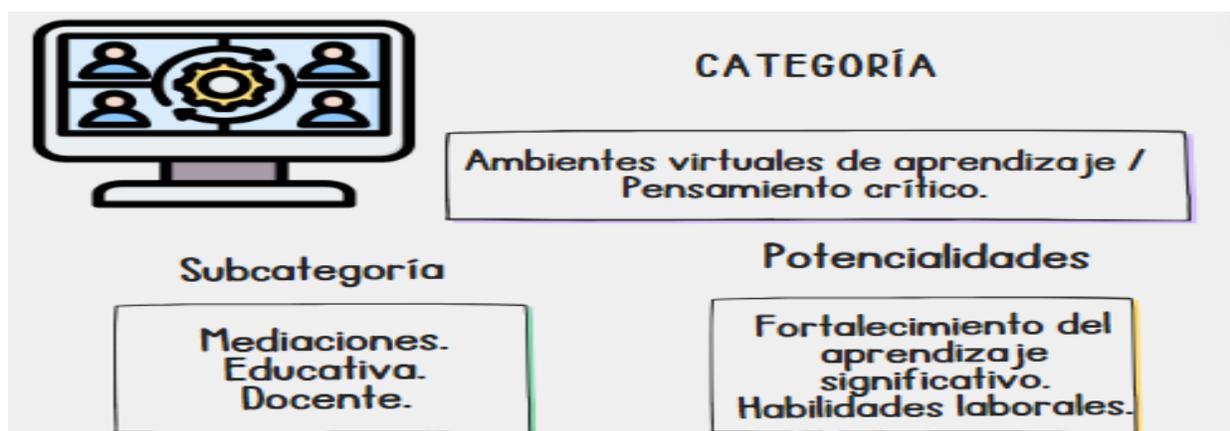
Habilidades de pensamiento y pensamiento crítico



En esta segunda figura, se matiza la categoría de Habilidades de pensamiento / pensamiento crítico y como subcategoría la praxis educativa docente y como potencialidades de dicha praxis el fortalecimiento de habilidades y el desarrollo del pensamiento crítico.

Figura 3

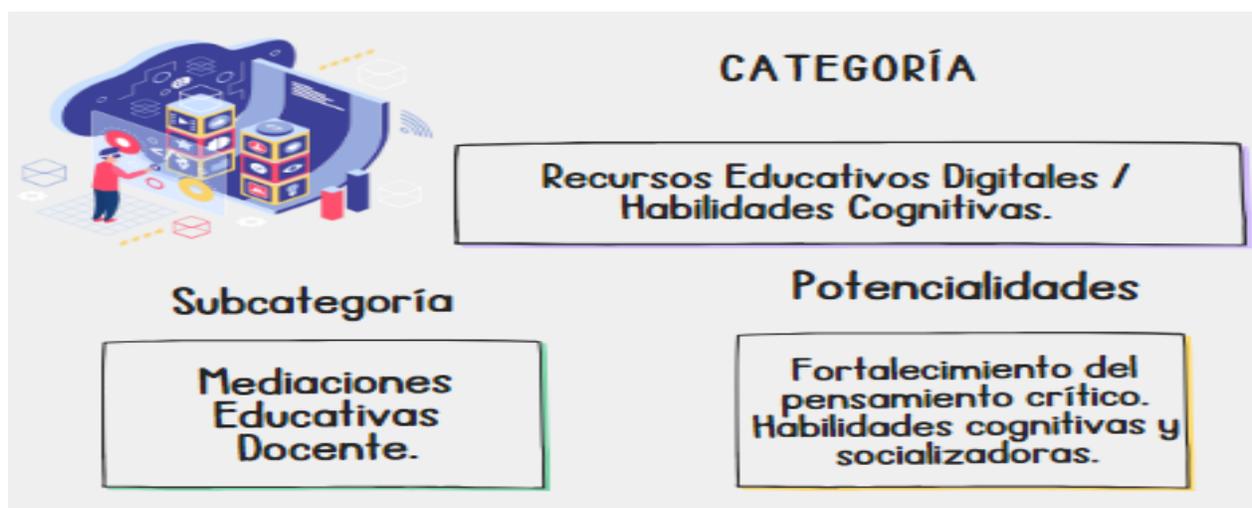
Ambientes virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico



En esta tercera figura, se enfatiza en la categoría de AVA/pensamiento crítico y como subcategoría las mediaciones educativas docentes y como potencialidades el fortalecimiento del aprendizaje autónomo, el aprendizaje significativo y el fortalecimiento de habilidades laborales.

Figura 4

Recursos educativos digitales para el desarrollo de habilidades cognitivas



En esta cuarta figura, se reconoce la categoría de RED/habilidades cognitivas y como subcategoría las mediaciones educativas docente y como potencialidades se destaca el fortalecimiento del pensamiento crítico y el fortalecimiento de habilidades cognitivas.

A continuación, agrupamos cada categoría con su autor, año y postulado:

Tabla 2

Enseñanza de la filosofía y estrategias didácticas

Autor / Año	Postulado
Nava (2022)	Propone una serie de estrategias didácticas para enseñar a filosofar a los adolescentes; estrategias que hacen posible un descubrimiento de ideas filosóficas. Dentro de las estrategias didácticas menciona: las preguntas y la deliberación.
Giraldo, et. al.(2021)	Plantean que es una confusión conceptual asociar la idea de la didáctica de la filosofía desde un enfoque meramente instrumental o técnico más bien establecen a la didáctica como un área disciplinar que se encarga de pensar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Castro, et. al.(2020)	Mencionan que la didáctica general no responde a los problemas de una práctica educativa sino que se debe partir de una didáctica de la filosofía como educación filosófica. Una didáctica que posibilite ejercicios como leer, discutir y escribir.
Aguilar (2019)	Argumenta la didáctica de la filosofía conduce a dos caminos; a saber: la enseñanza del filosofar y la enseñanza de la filosofía. Asimismo, propone la didáctica de la filosofía tiende finalmente a una cultura de la indagación, el aprendizaje y el saber.
Vargas (2019)	Determina que el uso de estrategias activas para la enseñanza de la filosofía tales como: el juego de roles y el debate filosófico mejoran y fomentan el desarrollo del pensamiento crítico.

Visto lo anterior, el propósito de cada uno de los autores en la tabla 2 fue el de evidenciar el mejoramiento de la enseñanza de la filosofía a partir de unas estrategias didácticas que permitan conceptualizar, problematizar y argumentar a partir de situaciones filosóficas que pueden volverse complejas para los estudiantes, docentes o quienes a penas estén en contacto con este saber (Giraldo, 2021, p. 204). En este sentido, para Castro et. al. (2020); Nava (2022); Aguilar (2019); Vargas (2019) la enseñanza de la filosofía debe estar mediada desde una didáctica de la filosofía. Didáctica que a través de actividades como la lectura, la escritura y el análisis de textos filosóficos permite el fomento del pensamiento crítico, el aprendizaje y el saber.

Tabla 3

Habilidades de pensamiento y pensamiento crítico

Autor / Año	Postulado
Canese (2020)	Argumenta que las habilidades cognitivas de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Nacional de Asunción (UNA) se encuentran en un nivel intermedio de desarrollo y que existen algunos limitantes para el fortalecimiento de este.
Bocanegra, et. al. (2020)	Señalan que los docentes en sus clases muy poco suelen implementar herramientas didácticas y que estos al momento de desarrollar una sesión de enseñanza-aprendizaje es muy poca la relación que hacen con relación a las habilidades de pensamiento crítico.
Mora, et. al. (2020)	Aluden que el pensamiento crítico y filosófico en los niños permite el desarrollo de habilidades tales como la sensibilidad, la curiosidad, el asombro, la toma de decisiones, el análisis, la creatividad y la argumentación.
Niño (2020)	Indica los posibles aportes que el pensamiento filosófico puede ofrecer al pensamiento crítico.

Zabala (2014)	Apunta que la propuesta educativa Filosofía para Niños (FpN) ofrece herramientas didácticas y pedagógicas que permiten en los niños el desarrollo de ciertas habilidades de pensamiento tales como la creatividad, la reflexión, el análisis, el pensamiento crítico, mejorar los procesos de razonamiento, indagación y argumentación.
---------------	---

Como puede observarse en la tabla 3, para Mora, et. al. (2020); Niño (2020); Zabala (2014) ya sea a nivel de niños o a nivel universitario la implementación educativa del pensamiento crítico permite el desarrollo y el fortalecimiento de ciertas habilidades de pensamiento determinantes para la sociedad; habilidades tales como la sensibilidad, el análisis, la toma de decisiones ante situaciones problemáticas, la argumentación, la creatividad, la reflexión, el análisis, la curiosidad y la indagación. Ahora bien, según Bocanegra, et. al. (2020) existen docentes que en su praxis educativa muy poco suelen implementar herramientas didácticas ocasionando con esto ciertas limitantes para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico (Canese, 2020).

Tabla 4

Ambientes virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico

Autor / Año	Postulado
Aguirre, et. al. (2021)	Explican incidencia que tienen las plataformas educativas virtuales dentro de las instituciones educativas y como estas se convierten en herramientas para transmitir, absorber, asimilar y construir conocimiento.
Rodríguez, et. al. (2018)	Manifiestan los ambientes de aprendizaje constructivistas mediados por las TIC incentivan el desarrollo de ciertas habilidades tales como la búsqueda y organización de información, la creatividad, la innovación, la toma de decisiones y la resolución de problemas.
Piñate (2018)	Argumenta que el uso de las TIC permite el desarrollo de capacidades y habilidades de pensamiento en los estudiantes; habilidades que serán de gran relevancia en la inserción laboral.
Orozco, et. al. (2017)	Establecen que existen marcadas diferencias entre las habilidades de pensamiento y que los niveles más bajos de estas se ubican en el uso del aprendizaje autónomo y la implementación de herramientas web
Alvear, et. al. (2013)	Postulan que desde la implementación de herramientas web y el diseño Tecnopedagógico y tecnodidáctico de los ambientes virtuales de aprendizajes los estudiantes pueden fortalecer ciertas habilidades de pensamiento e incluso reconocer los estilos de aprendizaje más marcados.

Se puede establecer en la tabla 4 que, a partir de los postulados anteriores, la implementación de AVA ayuda a fortalecer ciertas habilidades de pensamiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Habilidades que para Aguirre, et. al. (2021); Rodríguez, et. al. (2018); Piñate (2018); Orozco, et. al. (2017) y Alvear, et. al. (2013) van desde la búsqueda, la organización de información, la transmisión, la construcción de conocimiento, la creatividad, la innovación, la toma de decisiones, la resolución de problemas, el fortalecimiento del aprendizaje significativo y autónomo hasta las habilidades para la inserción laboral.

Tabla 5

Recursos educativos digitales para el desarrollo de habilidades cognitivas

Autor / Año	Postulado
Isgró, et. al. (2021)	Enfocan la difusión de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía a través de recursos educativos abiertos potenciando el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión filosófica, la creatividad, la creación de nuevos aprendizajes y conocimientos.
Pérez, (2017)	Proponen la elaboración y uso de recursos educativos digitales que permitan el desarrollo de habilidades como el diálogo, la comprensión del lenguaje de las TIC, la reflexión, la adquisición de habilidades técnicas, el conocimiento tecnológico y la formación docente.
Cifuentes (2015)	Diseña una propuesta que asume el proceso de la enseñanza de la filosofía de la historia, las escuelas filosóficas, y filósofos de cada época desde los juegos tales como: parques filosóficos, diccionario filosófico, videos, póker, lotería, ajedrez, bingo, domino y escalera.
Cruz, et. al. (2012)	Plantean que el fomento del pensamiento crítico es necesario para la vida y que el desarrollo de este también es posible a través de las nuevas tecnologías y el uso de objetos de aprendizaje.
Laorden, et. al. (2005)	Establecen una clasificación de habilidades que desde un objeto virtual se pueden desarrollar entre ellas: las habilidades cognitivas y las habilidades socializadoras.

En este contexto, desde la tabla 5 se puede argumentar que los RED dirigidos tanto para la enseñanza como para el aprendizaje fomentan y fortalecen el pensamiento crítico. RED que para Isgró, et. al. (2021); Pérez (2017); Cifuentes (2015); Cruz, et. al. (2012); Laorden, et. al. (2005) potencian el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas y socializadoras tales como: la comunicación, la comprensión, la creatividad, la reflexión y la motivación. De esta manera, es importante mencionar que los RED también permiten en los estudiantes el desarrollo de ciertas competencias: comunicativas, tecnológicas, ciudadanas y digitales.

DISCUSIÓN

A partir de los resultados anteriores, es importante entender la categoría de *Enseñanza de la Filosofía y Estrategias Didácticas* como un eje fundamental para el proceso de formación de pensamiento filosófico. Así pues, para Vargas (2019) el uso de estas estrategias activas se va a evidenciar en el hecho que estas mejoran y fomentan el desarrollo del pensamiento crítico, pensamiento que tanto para Dewey (1972) como para Horkheimer (1940) tendría una función social, la de volver hábiles, reflexivos y críticos a los ciudadanos frente a las deficiencias del estado y sus políticas. Una función de criticar lo establecido e impedir que el hombre se abandone en lo dado.

En este sentido, para la UNESCO (2011) toda enseñanza de la filosofía implica un ejercicio de la libertad a través del uso crítico y reflexivo de la razón, tarea que Kant (2018) llamaría uso público de la razón y que sería ese uso de nuestras capacidades y habilidades para salir de la condición de ignorancia en la que muchos se mantienen. De hecho, Zuleta (2010) llamará a dicha actividad “el pensar por sí mismo” o poner en cuestión todo lo aprendido; se trata de pensar los problemas que atañen a la sociedad y realidad más cercana, pensarlos, pero también, de hallarles soluciones desde la praxis filosófica. A juicio de Correa (2012) dicha enseñanza de la filosofía se convertiría en un meta- aprendizaje que busca comprender la realidad social y reflexionar sobre estos mismos Gómez (2007)

En este orden, para Nava (2022) el uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la filosofía va a permitir el descubrimiento de ideas, la deliberación y el fomento de preguntas; interrogantes que Aguilar (2019) va a considerar que se deben constituir en una cultura del pensamiento, el aprendizaje y el saber filosófico. Ahora bien, Castro et. al. (2020) va a destacar que la didáctica no puede quedarse en un nivel práctico, en esa misma línea de argumentación Giraldo et. al. (2021) propondría que la didáctica de la filosofía debería superar dicho nivel instrumental o técnico y tender al fomento de habilidades como leer, discutir y escribir.

De otro lado, desde la categoría de *Habilidades de Pensamiento y Pensamiento Crítico* es importante destacar que tanto para Mora et. al. (2020) como para Zabala (2014) dichas habilidades en los niños están relacionadas con el desarrollo de la sensibilidad, la

curiosidad, el asombro, la toma de decisiones, el análisis, la creatividad, la argumentación, la reflexión, la mejora en los procesos cognoscitivos y el fomento del pensamiento crítico. Así pues, para la OEA (2015) dicho pensamiento crítico buscaría el desarrollo de capacidades, el formular problema, la evaluación de la información, la argumentación y la comunicación efectiva. En suma, para Niño (2020) el pensamiento filosófico ofrece grandes aportes al pensamiento crítico y que para Hadot (1992) es determinante para pensar y cambiar la vida.

Ahora bien, para Bocanegra et. al. (2020) algunos docentes en sus procesos de enseñanza y aprendizaje poco implementan herramientas didácticas ocasionando con esto que en las sesiones de enseñanza sea mínima la relación o énfasis que se haga sobre el desarrollo de habilidades y el pensamiento crítico. En este mismo sentido, Canese (2020) considera que los estudiantes de la Universidad Nacional de Asunción se encuentran clasificados en niveles intermedios con relación al desarrollo de las habilidades cognitivas de pensamiento crítico. En consecuencia, ambas ideas hacen énfasis en las limitaciones y poca implementación que se realiza desde aulas de clases con relación al desarrollo de habilidades y el pensamiento crítico.

Por otra parte, desde la categoría *Ambientes Virtuales de Aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico* se puede interpretar que para Alvear, et al. (2013) a través de la implementación de recursos web y el diseño de AVA, los estudiantes pueden fortalecer habilidades de pensamiento que a juicio de Rodríguez et. al. (2018) se incentivan el desarrollo de la creatividad, la innovación, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Así, para Piñate (2018) el uso de las TIC permite el desarrollo de habilidades de pensamiento, que requieren los egresados para el mercado laboral.

De esta manera, a juicio de Robles et. al. (2013), por medio de los AVA los estudiantes tienen la posibilidad de exteriorizar sus pensamientos, la mejora en los procesos de aprendizaje, la construcción de pensamiento y el desarrollo de pensamiento crítico. Asimismo, para Aguirre et. al. (2021) el uso de plataformas educativas digitales se convierte en poderosas herramientas para la transmisión y la construcción de conocimiento. Ahora bien, Orozco et. al. (2017) consideran que la implementación de

herramientas web no es un indicador proporcional para el desarrollo de habilidades de pensamiento y que el nivel de uso de estas herramientas se sitúa en uno de los más bajos.

Desde la categoría de *Recursos Educativos Digitales para el desarrollo de habilidades cognitivas* Isgró et. al. (2021) van a considerar que la implementación de recursos educativos abiertos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía va a potenciar la reflexión, la creatividad, la generación de nuevos conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico y que para Cruz et. al. (2012) va a ser determinante para la vida; en tanto que, para Correa (2012) desde éste se busca la comprensión de la realidad social y que desde él es posible potenciar desde el uso de las TIC y los objetos virtuales de aprendizaje.

En este sentido, para Laorden, et. al. (2005) mediante del uso de RED el desarrollo de habilidades cognitivas y socializadoras se va a potenciar; habilidades tales como la comunicación, la comprensión, la creatividad, la reflexión y la motivación; motivación que Cifuentes (2015) va a considerar indispensable para la enseñanza de la filosofía entendida desde los juegos. Ahora bien, para Malavé (2022) las habilidades cognitivas básicas se mejoran a partir del uso de RED en especial habilidades como la percepción, la atención y la memoria; así pues, dichas habilidades para Pérez (2017) también se potenciarían a través del uso de recursos educativos, habilidades tales como el diálogo, la comprensión, la reflexión, el conocimiento de la tecnología, la formación y las habilidades técnicas.

CONCLUSIONES

El propósito de esta revisión documental giraba en torno a explicar cómo la enseñanza de la filosofía por intermedio del uso de AVA y el uso de RED es posible el fortalecimiento y el desarrollo de habilidades de pensamiento. Luego de realizada la revisión y el análisis correspondiente, se logró establecer que la enseñanza de la filosofía a través de AVA es un hecho evidente; hecho que luego de la crisis introducida por la pandemia del COVID-19 mostró que es necesario implementar de manera extensiva estas tecnologías tanto para la enseñanza como para el aprendizaje de la filosofía.

De igual manera, se evidenció que con el uso de los AVA para la enseñanza de la filosofía estas mediaciones se convierten en herramientas para transmitir y construir conocimientos. Asimismo, los estudiantes pueden interactuar entre sí y fomentar espacios comunicativos y redes de aprendizaje, los docentes se convierten en guías y facilitadores de los procesos de aprendizaje, su rol deja de ser central para convertirse los estudiantes en los protagonistas de su formación. De esta forma, a través de los AVA también es posible el desarrollo de habilidades cognitivas tales como la creatividad, el pensamiento crítico, el análisis y el razonamiento.

Asimismo, se demostró que la enseñanza de la filosofía es posible a través del uso de RED y que la implementación de estos en las aulas permite el fortalecimiento de habilidades de pensamiento en los estudiantes; habilidades tales como la reflexión, la creatividad, la motivación y la formación de nuevos conocimientos. Así pues, el uso de RED se convierte para la enseñanza de la filosofía en una mediadora y generadora de espacios de interacción entre los estudiantes y los docentes; espacios que fomentan el pensamiento crítico y la formación de competencias ciudadanas.

En consecuencia, la enseñanza de la filosofía históricamente ha sido impartida desde un modelo tradicional, *in situ*, basado en la transmisión de información y cuyo centro es el docente como fuente principal de información, experto y generador de respuestas. Así pues, a través de la revisión sistemática se pudo evidenciar que esta no es la única manera y forma de impartir el pensamiento filosófico, sino que hoy en pleno siglo XXI es posible hacerlo a través de las modernas tecnologías TIC, el uso extensivo de AVA y el uso de RED digitales.

CONFLICTO DE INTERESES

El artículo se hace de manera desinteresada y sin esperar ninguna recompensa o exaltación de la Universidad.

REFERENCIAS

Aguilar, F. (2019). Didáctica de la Filosofía. Revista de Estudios y Experiencias en Educación. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/784>

- Aguirre Gonzales, N. T., y Ruiz Sánchez, M. A. de D. (2021). Plataformas virtuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. *AIAN*, 12(2), pp. 58–67. <https://doi.org/10.26495/rcp.v12i2.2020>
- Alvear, A. (noviembre, 2022). Estrategias didácticas y recursos educativos digitales para la enseñanza de la filosofía a través de un AVA. [Conferencia]. II Congreso Internacional de práctica pedagógica, investigación y la educación inclusiva. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Corporación Politécnico del Norte, Cartagena de Indias, Colombia. <https://acortar.link/Yg0foh>
- Alvear Saravia, A. E., y Mora Pedreros, P. A. (2011). Observatorio filosófico virtual para el desarrollo de habilidades de pensamiento. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 5(2), pp. 128–140. <https://doi.org/10.18359/reds.853>
- Alvear Saravia, A. E., y Mora Pedreros, P. A. (2013). Herramientas web 2.0 y estilos de aprendizaje un aporte a los AVA desde una experiencia investigativa en dos cursos de filosofía. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 5(8), pp. 77-92.
- Bocanegra, B., Tantachuco, J., y Caballero, N. (2020). Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria. *Boletín Redipe*, Vol. 10, N°. 2 (Ejemplar dedicado a: Educación, Valores y Experiencia), pp. 65-77.
- Canese de Estigarribia, M. I. (2020). Percepción del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *Perfiles Educativos*, XLII (169), pp. 21-35.
- Castro Patarroyo, L. X., Cruz Vargas, I. D., y Ojeda Suarez, M. A. (2020). Conocimiento didáctico del contenido y enseñanza de la filosofía. *Praxis y Saber*, 11(27), pp. 1-19.
- Cifuentes, J.E. (2015). Recursos didácticos para la enseñanza de la historia de la filosofía. *Escuela de Filosofía – UIS; Volumen 14, Número 2*. pp. 241 - 279
- Correa Lozano, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), pp. 67-82.
- Cruz Meléndez, A., Alfaro Rivera, J. A., y Ramírez Montoya, M. S. (2012). Objeto de aprendizaje abierto para la formación docente orientado a desarrollar competencias de pensamiento crítico con énfasis en habilidades cognitivas. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 15(1), pp. 103-125.
- Dewey, J. (1972). *Escritos pedagógicos*. Traducción y selección de Diego Pineda. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Giraldo Botero, J., Gallego Cataño, L. y Ruiz Ortega, F. (2021). Perspectivas existentes frente a la didáctica específica de la filosofía. *Folios*, 2(54), pp. 199-214
- Gómez, R. (2007). *La enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura Facultad de Filosofía.
- Hadot, P. (1992). *La filosofía como forma de vida*. Alpha Decay. <https://acortar.link/blgZIN>
- Horkheimer, M. (1940) *Teoría Crítica: La función social de la filosofía*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Isgro, M. P., Alfaro, D., Biondi, M. A., y Escudero, T. (2021). Recursos Educativos Abiertos para la Enseñanza y el Aprendizaje de la Filosofía. *Revista de Investigación y Disciplinas, Edición Especial*, pp. 55-68
- Kant, I. (2018). *¿Qué es la ilustración?* México D.F: FCE
- Laorden, C., García, E., y Sánchez, S. (2005). Integrando descripciones de habilidades cognitivas en los metadatos de los objetos de aprendizaje estandarizados. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (IV), pp. 1-14.

- León, A. (2008). *¿Enseñar filosofía?* Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Malavé Borbor, M.C (2022). Recursos educativos digitales y habilidades cognitivas básicas en los estudiantes de la escuela de educación básica Francisco de Miranda, año 2021. <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/handle/46000/8136?show=full>
- Mora Pedreros, P. A., Rodríguez Torres, D. A., y Santiago Pajajoy, M. J. (2020). Pensamiento crítico el reto de la formación filosófica en la actualidad. Un aporte desde el observatorio filosófico virtual. *Sincronía*, (77), pp. 3-21.
- Nava Preciado, J. M. (2022). Enseñanza de la filosofía en adolescentes a partir de sus intereses y preocupaciones. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (33), pp. 225-248. <https://doi.org/10.17163/soph.n33.2022.08>
- Niño Arteaga, Y. (2020). Aportes de la filosofía al pensamiento crítico. ¿La educación como liberación? Una respuesta a partir de Nietzsche, Freire y Zuleta. *Hallazgos*, 17(34), pp. 185-208. <https://doi.org/10.15332/2422409X.4884>
- Orozco Santa María, A. M., y García Ramírez, M. T. (2017). Autopercepción de habilidades de aprendizaje en ambientes virtuales. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (25), pp. 144-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283152311007>
- Pérez, I. (2017). Creación de Recursos Educativos Digitales: Reflexiones sobre Innovación Educativa con TIC. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, 6(2), 243-268. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317151451004>
- Piñate, A. (2018). La formación docente en el uso de las plataformas virtuales educativas en la UPEL-IPC desde la Teoría de la Acción. *Revista Gaceta Pedagógica N°37*. pp. 225-240. <http://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/732/647>
- Robles Noriega, H., y Rodríguez Fuentes, R. (2013). Un ambiente virtual para las habilidades de Pensamiento crítico en ESL. *Zona Próxima*, (19), pp. 73-85.
- Rodríguez Ramírez, N. E.; Delgadillo Salgado, M. D.; Torres Trejo, S. L. (2018). Los ambientes de aprendizaje constructivistas como alternativa para generar innovación en la universidad. *International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big Companies (IJISEBC)*, 5(2), pp. 41-52.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2011). Proyecto Académico Pedagógico y Solidario. Versión 3.0. <https://acortar.link/59YeKJ>
- OEA/RIED (2015). Caja de Herramientas Pensamiento Crítico. <https://acortar.link/Ja0LZu>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). *La Filosofía, una escuela de la libertad: enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar; la situación actual y las perspectivas para el futuro*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192689>
- Vargas Rojas, J. (2019). Estrategias didácticas activas en la enseñanza de la Filosofía para mejorar el Pensamiento crítico en estudiantes universitarios, Trujillo 2018. [Tesis Doctoral] Universidad César Vallejo. <https://acortar.link/sXOuCn>
- Zabala, H. (2014). El desarrollo de las habilidades de pensamiento en el programa de filosofía para niños. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 4(1), pp. 59-70. <https://doi.org/https://doi.org/10.15332/erdi.v4i1.551>
- Zuleta, E. (2010). *Educación y Democracia: Un campo de combate*. Biblioteca Libre.

La huerta urbana: Estrategia didáctica para la recuperación de costumbres agrícolas ancestrales

The urban garden: Didactic strategy for the
recovery of ancestral agricultural customs

A horta urbana: Estratégia didática para o resgate
de costumes agrícolas ancestrais

Le jardin urbain: Stratégie didactique pour la
récupération des coutumes agricoles ancestrales



 **Richarzon Luis Pinto Rangel**
pintorangel2009@hotmail.com

Institución Educativa Paulo VI, Barrancas-Guajira, Colombia.

Recibido: 08 de agosto 2023 / Aprobado: 08 de marzo 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

Los conflictos sociales que afectan al mundo actual dejan en evidencia que los establecimientos educativos deben optar por nuevas formas de impartir el conocimiento y apuntar a mejores prácticas sociales y costumbres desde lo ancestral. El objetivo del presente artículo fue aportar elementos teóricos basados en la huerta como estrategia didáctica para la recuperación de prácticas agrícolas. Al respecto, se hizo un estudio de fuentes teóricas, para tal fin se realizó un análisis documental, seleccionando 19 artículos de revistas vinculados con la educación y prácticas agrícolas. Teniendo como resultado,

ABSTRACT

The social conflicts that affect today's world make it evident that educational establishments must opt for new ways of imparting knowledge and aim for better social practices and customs from the ancestral era. The objective of this article is to provide theoretical elements based on the garden as a didactic strategy for the recovery of agricultural practices. In this regard, a study of theoretical sources on gardening in school spaces was carried out. For this purpose, a documentary analysis was carried out, selecting 19 magazine articles linked to education and agricultural practices. As a result, the

RESUMO

Os conflitos sociais que afetam o mundo actual tornam evidente que os estabelecimentos de ensino devem optar por novas formas de transmitir conhecimentos e visar melhores práticas sociais e costumes da época ancestral. O objetivo deste artigo é fornecer elementos teóricos baseados na horta como estratégia didática para a recuperação de práticas agrícolas. Nesse sentido, foi realizado um estudo de fontes teóricas sobre jardinagem em espaços escolares. Para tanto, foi realizada uma análise documental, selecionando 19 artigos de revistas ligadas à educação e às

RESUMÉ

Les conflits sociaux qui affectent le monde d'aujourd'hui montrent clairement que les établissements d'enseignement doivent opter pour de nouvelles façons de transmettre les connaissances et viser de meilleures pratiques et coutumes sociales de l'époque ancestrale. L'objectif de cet article est d'apporter des éléments théoriques basés sur le jardin comme stratégie didactique de récupération des pratiques agricoles. À cet égard, une étude des sources théoriques sur le jardinage dans les espaces scolaires a été réalisée. Pour cela, une analyse documentaire a été réalisée, sélection-

que la implementación de la huerta, orientada a la educación para la enseñanza y recuperación de saberes y costumbres ancestrales como las prácticas agrícolas, deben llevar procesos de aprendizajes colaborativo desde las diferentes áreas del saber. Como estrategia didáctica es pieza importante para el desarrollo de competencias sociocríticas en los docentes, formando en ellos acciones positivas para afrontar las diferentes situaciones en su entorno.

implementation of the garden, oriented towards education for the teaching and recovery of ancestral knowledge and customs such as agricultural practices, must involve collaborative learning processes from different areas of knowledge. As a didactic strategy, it is an important piece for the development of socio-critical skills in students, forming positive actions in them to face different situations in their environment.

práticas agrícolas. Como resultado, a implementação da horta, orientada para a educação para o ensino e recuperação de saberes e costumes ancestrais como as práticas agrícolas, deve envolver processos de aprendizagem colaborativos de diferentes áreas do conhecimento. Como estratégia didática, é uma peça importante para o desenvolvimento de competências sócio-críticas nos alunos, formando ações positivas para enfrentar as diversas situações do seu entorno.

nant 19 articles de revues liés à l'éducation et aux pratiques agricoles. En conséquence, la mise en œuvre du jardin, orientée vers l'éducation pour l'enseignement et la récupération des savoirs et coutumes ancestraux comme les pratiques agricoles, doit impliquer des processus d'apprentissage collaboratif de différents domaines de connaissances. En tant que stratégie didactique, c'est un élément important pour le développement des compétences socio-critiques chez les élèves, formant en eux des actions positives pour faire face à différentes situations de leur environnement.

Palabras clave: Huerta urbana; Prácticas agrícolas; Didáctica; Aprendizaje colaborativo

Key words: Urban garden; Agricultural practices; Didactics; Collaborative learning

Palavras-chave: Horta urbana; Prácticas agrícolas; Didática; Aprendizaje colaborativo

Mots-clés: Jardin urbain; pratiques agricoles; didactique; Apprentissage collaboratif

INTRODUCCIÓN

Un desafío importante en la educación, desde la praxis pedagógica, es promover el uso y apropiación de prácticas y costumbres culturales en el aula. La sociedad en su conjunto espera de una educación contextualizada que se produzcan comportamientos propios de los arraigos culturales de las regiones. Algunas prácticas negativas de grupos juveniles que manifiestan comportamientos abruptos, antisociales, que afectan la sana convivencia dañando la definición de buena cultura.

Colombia al igual que otros países de la región como Uruguay, Argentina y Chile (*por mencionar algunos de mayor consumo de drogas*) enfrenta situaciones conflictivas generadas en parte por la vulnerabilidad social de adolescentes por conductas adictivas al consumo de sustancias psicoactivas, convirtiéndose en un flagelo de gran magnitud dada sus repercusiones para su desarrollo integral, denotando la etapa adolescente como un estado frágil de toda la formación personal, en la cual se debe desarrollar sus

niveles emocionales, físicos, académicos, comportamentales y sociales en pro de una identidad propia.

En palabras de Becoña (2000), el consumo de drogas constituye en la actualidad un importante fenómeno social que afecta principalmente a los adolescentes, la prevalencia del uso y abuso de sustancias psicoactivas en la etapa juvenil son altas, debido a la fácil disponibilidad de estas; así mismo en la actualidad los adolescentes deberían aprender a convivir con las drogas, tomando decisiones sobre su consumo o la abstinencia de las mismas. Es por eso que el proceso de socialización con las familias, amigos, la escuela y otros entornos se vuelve un poco crítico.

Por otro lado, es preciso resaltar que existe una relación un tanto estrecha entre familia, escuela y sociedad, ya que en los espacios académicos y de esparcimiento se logra percibir una multiplicidad de situaciones de carácter conflictivas producidas por falta de entendimiento tripartita entre estos entes, generando acciones que ponen en riesgo el entretrejo social y la armonía entre individuos, convirtiéndose en un problema local de índole social, los cuales producen una afectación en el desarrollo integral del adolescente, en el contexto familiar y escolar provocando manifestación de malas conductas y algunos casos llevándolo al uso de sustancias psicoactivas (Sánchez, 2014).

Con ello subyace también la posible existencia de un microtráfico; como lo expresa Becoña (2000), que aflora en los entornos educativos y comunitarios que posee sus mismas exigencias frente a las conductas adictivas de los adolescentes, quienes utilizan a los centros formativos como alternativas de soluciones ante las diferentes manifestaciones de la violencia intrafamiliar, bajo rendimiento académico, pésima convivencia pacífica y manejo inadecuado de conflictos intergeneracionales. Así mismo, se puede notar que el equilibrio social también se encuentra un poco impactado por la desvanecida estructuración de la economía local, que no brinda una visión clara para el futuro del adolescente (Viloria, 2014).

Esto conlleva a frustraciones, desorientación y falta de ánimo productivo entre otros desaciertos que lo único que inducen en la población juvenil es la inmersión en los problemas mencionados. Desde la psicología social, existe la necesidad de pertenecer a un grupo y construir una identidad de autoestima positiva, y para ello, se deben seguir

ciertas normas. Esto en la adolescencia toma vital transcendencia y fuerza, lo que permite pensar en que los que pasan por esta etapa están más propensos a ser influenciados.

Estas condiciones actuales que se tienen desde el ámbito social hacen brotar la emergencia de un accionar bien planeado desde las bases, la cuna del conglomerado social, desde las familias, la escuela y la sociedad misma; para redireccionar positivamente el tejido ateneo. La influencia social puede entenderse, según Barón y Byrne (2005), como el esfuerzo por uno o más individuos para cambiar las creencias y comportamientos de una o más personas; aclarando que los fenómenos de influencia son cotidianos y no tienen nada de malo en sí mismos, salvo cuando se persiguen o manifiestan fines negativos como los que se observan actualmente en el entorno aludido.

Un aspecto importante que determina los comportamientos direccionados de las acciones culturales son las costumbres y tradiciones ancestrales, que son las principales transmisoras de acciones, comportamientos, economía, ganadería, agricultura, saberes, recuerdos, símbolos, creencias y leyendas entre otras, de las personas de una comunidad, lo que constituye la cultura. Para que algo sea denominado como una tradición se debe realizar a través del tiempo y el espacio, de manera que se cree el hábito y, además, que se transmita de generación en generación. Por eso, la cultura es un conjunto de conocimientos e ideas no especializadas, adquiridas gracias al desarrollo de las facultades intelectuales, mediante la lectura, el estudio y el trabajo, por eso, según Barrera (2013) la cultura desde un sentido etnográfico, es un todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres, entre otras capacidades y hábitos por el hombre en tanto que es miembro de la sociedad.

Es factible destacar que la cultura como práctica, prioriza el contexto donde se producen una variedad de relaciones humanas, las mismas que codifican estructuras mentales de todas las comunidades (Barrera, 2013). En otras palabras, los grupos sociales y étnicos han establecido su vivencia y convivencia, sobre la base del orden que se define como cultura y que es prioritariamente en relación con la práctica; la cultura es, entonces el orden que construyen los seres humanos en el establecimiento de sus relaciones cotidianas (Herrera, 2000). En esa perspectiva, la cultura como práctica es la constatación y construcción dinámica del orden social. Como actores académicos

sabemos que la formación es una herramienta crucial cuando se quiere apropiarse capacidades, habilidades, conocimiento e integrar destrezas en los discentes (Domínguez, 2019). Lo que indica que, desde de la educación se ponen en marcha un conjunto de acciones didácticas en procura de la acción cultural y sus prácticas.

Por otro lado, las tradiciones según Masías (2014) son costumbres, ritos, usos sociales, ideas, valores, normas de conducta históricamente formados y que se transmiten de generación en generación; elementos del legado sociocultural que durante largo tiempo se mantienen en la sociedad o en distintos grupos sociales. En ese sentido, la tradición es la expresión cultural que se ha repetido de generación a generación, mostrando diferentes actividades acompañadas de un vocabulario específico de un escenario participativo, de una fecha y se convierte en un elemento que reúne a los grupos humanos, desde la participación cultural, sensibilidad y con sentimiento de pertenencia.

Existe varias tradiciones colombianas que se basan en celebraciones, ceremonias y fiestas de carácter recurrente compartidas por los grupos sociales, expresiones folclóricas que aparte de ser maneras de entretenimientos y transmisión de saberes, son principales características de algunas regiones. Estas prácticas tradicionales hacen parte de la identidad de los habitantes, evocando en cada uno su orgulloso. Para LA KUMBA (2019) -Asociación de familias campesinas-, que se encarga de reproducir en sus cultivos prácticas ancestrales de siembra y cuidado de la tierra- esa importancia en la tradición la materializa en el tratado de la tierra, cuando se siembra o se trabaja a cabalidad la agricultura.

De los patriarcas se aprende a como cultivar, a como sembrar una planta y que es lo que se necesita, que se le debe colocar a cada una para que crezca y produzca, como hacer los abonos orgánicos, herbicidas, fertilizantes, controladores biológicos, todo a base de la misma naturaleza, la utilización de las plantas medicinales entre otros. Por lo tanto, un carácter importante para ello es la conservación de dichas costumbres.

En la ruralidad se tiene evidencias de como pueblos étnicos han sobresalido de la pobreza, la violencia entre otros conflictos sociales, implementando de manera profunda este tipo de prácticas agrícolas ancestrales, como lo muestra en un artículo informativo

el Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR, 2015). Donde uno de los mayores logros fue fortalecer la tradición de las huertas, parcelas que familias elaboraban con prácticas ancestrales donde un acto importante era el intercambio de saberes, los jóvenes recuperan las tradiciones de antaño y los mayores implementan técnicas para la mejora de los cultivos. Beneficiando a las familias en la parte alimentaria, nutricional y su economía, perdurando con ello saberes innatos desde lo ancestral y las hortalizas originarias.

Por otro lado, la vida urbana no es incompatible con la agricultura, de hecho, puede mejorar aspectos como la seguridad alimentaria, el sentimiento por el territorio y labores cotidianas, lo cuales es un indicio de una comunidad saludable y sostenible (Martínez, Betancourt y Velásquez, 2022). Aunque la definición de educación sostenible apenas emerge, y se visibilicen proyectos en este ámbito, no se cuenta con un marco definido de actividades que apunten a la sostenibilidad como concepto (Flores, 2015). También es de tener en cuenta que la necesidad de acciones de cuidado y amabilidad con el ambiente es de gran significado porque poco se cuenta con estos valores en los discentes, y es necesario como lo menciona Cermeño (2021) que desde la educación se implemente un modelo educativo que priorice la sostenibilidad desde las prácticas agrarias.

Las instituciones educativas, según Cantú (2013) emplean una posición muy importante en la recuperación de las creencias, costumbres y educación ambiental, es el dispositivo que despierta comportamientos y prácticas a favor de la conservación de los recursos naturales. La preparación académica desde un enfoque de desarrollo basado en la sostenibilidad en el territorio, se enmarca en un paradigma emergente productivo de nuevos cambios desde lo social, económico y cultural; donde se catapultan la formación integral al igual que el pensamiento socio crítico y percepción regional.

Del mismo modo, como lo expresa Moreno al citar a Simóes, Yanes y Álvarez (2019) que la educación debe ser un elemento integrador y transversal de todas las áreas curriculares y programas académicos para que se pueda consolidar el término de sostenibilidad, con esto se logra que los estudiantes adquieran habilidades y competencias que les facilita entender, percibir y tomar decisiones con respecto a las diferentes problemáticas sociales y ambientales presentes en su entorno.

Es importante reconocer la huerta como escenario pedagógico que requiere implementar estrategias de aprendizaje colaborativo y cooperativo, que promueven la participación activa de los educandos, haciendo posible encontrar un sentido trascendental a partir de los roles que desempeñan en el contexto educativo y en su comunidad (Vásquez, 2014 y Moreno, 2023). Sin embargo, es importante que los objetivos para la recuperación de costumbres ancestrales estén a disposición de la pedagogía y no al contrario, pues la importancia de estos objetivos desde una perspectiva pedagógica no es para ello mismo, sino que mejoren la formación integral de los estudiantes (Moreno, 2023). Por ello, resalta Rodríguez et al. (2021) que la creación y reproducción de espacios pequeños de siembra como la huerta, por ejemplo, se pueden sobrentender como buenas intenciones didácticas, muy útiles al momento de implementar procesos de enseñanza en los discentes, vinculando la pedagogía con saberes ancestrales agrícolas.

En esa misma intención, los huertos en los espacios locales urbanos desarrollan competencias sociales, formativas e investigativas que involucran también nuevos conocimientos sobre el trabajo de la tierra (Vera, 2015). Ahora bien, la idea es implementar la huerta en pequeños espacios fértiles como jardines, patios, traspacios, terrazas, materas entre otros; en locaciones educativas, hogares, espacios públicos o donde se permita, con tal de identificar un fin didáctico de enseñanza y además otras aristas como la producción de algunos alimentos básicos de la dieta tradicional, ideas de producir ingresos económicos para el sustento familiar. Como lo manifiesta Moncada (2017), la implementación del huerto es una forma estratégica de aprendizaje activo, donde la creación de la misma lleva una serie de pasos bien establecidos que desarrolla en los educandos, la indagación, trabajo colaborativo, competencias comunicativas, afectivas por el entorno, debido el espacio de interacción creado.

Estas son estrategias metodológicas aplicadas por el docente, como lo expresan Díaz y Hernández (2010), son de naturaleza flexible y tendientes a desarrollar el pensamiento reflexivo con intención de favorecer el aprendizaje significativo en los estudiantes. En consecuencia, lo interesante de llevar a madurar una didáctica en los contextos de enseñanza y aprendizaje es fomentar la recuperación de acciones y

costumbres agrícolas olvidadas de la región que apunten al mejoramiento del tejido social, lo que conlleva a implementar prácticas agrícolas de carácter ancestral que requieren de mucho intercambio de saberes, involucrar a los mayores en el proceso de implementación de los huertos, alentar la agricultura, mitigar un poco la pobreza y mejorar el bienestar de las familias relacionadas con los educandos.

Los argumentos teóricos expuestos, sirvieron de hipótesis en el presente artículo para que se propusiera como objetivo analizar la huerta urbana como estrategia didáctica para la recuperación de costumbres agrícolas ancestrales, pues ante la presencia de prácticas indebidas, malos hábitos y pérdida de la identidad. Se hace necesario hacer las adaptaciones curriculares y luego reflejarlas en espacios académicos que permitan establecer canales de enseñanza y aprendizaje desde la experiencia y contacto con la naturaleza en virtud de la apropiación e implementación de costumbres agrícolas desde lo ancestral.

MÉTODO

El presente artículo fue fruto del análisis documental realizado sobre aportes de diferentes autores que sustentan teóricamente el objeto estudio del presente artículo. Se seleccionaron 19 artículos científicos producto de una revisión bibliográfica descriptiva provenientes de base de datos tales como Redalyc, Redined, Dialnet y Scielo. El proceso de búsqueda se desarrolló teniendo en cuenta los siguientes descriptores: huerta urbana, huerta escolar, culturas y costumbres, estrategias didácticas, agricultura ancestral.

Los criterios de selección se fundamentaron principalmente en aspectos, tales como: artículos de revista y textos completos comprendidos entre 2018 y 2022, en idioma portugués, español o inglés, a excepción de algunos como el expuesto por González (2015), Pinto y Abad (2017), Herrera Contreras (2021), que adicionan un gran aporte teórico, donde por ejemplo se resalta la importancia de salvaguardar las costumbres y creencias ancestrales, el ambiente y la reproducción de prácticas agrícolas, combinando tecnologías amigables con los ecosistemas (González, 2015).

La importancia de cultivos y su alto valor como elemento representativo de la cultura y sus usos (Pinto y Abad, 2017). También se incluyen la huerta como estrategia curricular

en los planes de trabajo académico en las instituciones (Herrera Contreras, 2021). Alineado con los tópicos de la presente investigación, de los cuales se excluyeron aquellos estudios sobre la huerta no relacionados con la educación formal. Terminado el proceso de búsqueda fue muy práctico ordenar los artículos por temáticas, autor, año y referencias (Moreno, 2023). Permitiendo sustraer y analizar importante información para la generación de categorías. Las temáticas en las que se ubicaron los distintos artículos fueron: (A1) La huerta urbana; (A2) Agricultura, costumbres ancestrales; (A3) Estrategias didácticas.

Tabla 1

Distribución de los artículos por temáticas (2018-2022)

Autor(es)	Año Publicación	Temáticas		
		A1	A2	A3
González, M.	2015		X	
Pinto, M., y Abad, A.	2017		X	
Herrera Contreras, H.	2021			X
Camargo, L. y Ramírez, A.	2018	X		
Mantelli, J.	2018			X
Zambrano, Y. Rocha, C. Florez, G. y Nieto, L.	2018			X
Dantas, D.,Oliveira, T., Oliveira, F., y Lacerda, D.	2014	X		
Martínez Carbonell, J.	2020	X		
Tobar, D., Carabalí, Banguero, D., y Bonilla, D.	2020	X		
Rentería, C., y Vélez de la Calle, C.	2020		X	
Martínez, Y., y Montoya J.	2020			X
Zambrano, C., Alvares, R., y Najar, S.	2020			X
Urías, D. y Ochoa, J.	2020	X		
Cantero, E., y Hernández, E.	2021		X	
Rodríguez, L.	2021	X		
Triana, L., y Pérez, S.	2021		X	
Villalva, M., y Inga, C.	2021		X	
Márquez, T., y Cuellar, M.	2021			X
Solarte, D., y Enar, E.	2021		X	
Total		6	7	6

El análisis realizado se basó en la discusión de los diferentes artículos a través de cuadros de análisis donde se discriminó la información sustraída de cada uno la importancia de cada uno, la importancia de la utilización de la huerta como estrategia

didáctica y la práctica de costumbres desde lo ancestral, emergiendo criterios pertinentes a la intención objeto de estudio de la investigación. Estas fueron: Educación desde lo ancestral, la huerta como estrategia didáctica y la huerta como escenario transversal de aprendizaje cooperativo.

RESULTADOS

La huerta como estrategia didáctica

Según Zambrano et al. (2020), la creación de huertas en las escuelas y hogares urbanos, puede ser una estrategia educativa efectiva para aumentar el interés y la motivación de los discentes, y superar las limitaciones del aula de clase. Como elección pedagógica tiene la iniciativa de buscar la competitividad y la producción con aplicaciones innovadoras en la implementación de sembrados cotidianos o comunes teniendo en cuenta la apreciación de Muñoz y Yepes (2020). Por otro lado, Tobar, Carabalí y Bonilla (2020) resaltan la importancia de la implementación de salidas de campo estructuradas con la intención de fomentar la observación y recolección de datos sobre la evolución de los cultivos e interacción con el medio. Además, Moreno (2023) destaca la necesidad de estos espacios para fortalecer las ejecuciones de un aprendizaje efectivo. Y por su parte, Díaz y Hernández (2010) reafirman que el docente debe tener un amplio conocimiento sobre las estrategias de aprendizaje a ejecutar.

En el ámbito educativo, resulta imprescindible que los docentes se empoderen y apliquen estrategias pedagógicas que no solo fomenten el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también aborden aspectos que no solo fomenten el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también aborden aspectos socioemocionales, medioambientales y económicos en aras de una educación integral de los estudiantes, según Zambrano et al. (2018). Asimismo, Moncada (2017) destaca la importancia de la relación entre la teoría y la práctica en un entorno de aprendizaje dinámico, que además ayuda a los alumnos a comprender las problemáticas ambientales al tener contacto directo con las variables meteorológicas, tal como señala Vera (2015). Y al momento de realizar limpiezas, reconocimientos, arados y preparación de suelos en los espacios de

las huertas según Mantelli (2018) se forman competencias agroecológicas favorables con el medio.

En esa misma intención, según Márquez y Cuellar (2021), la creación de huertos escolares tiene un gran potencial como herramienta innovadora en la educación, ya que fomenta el aprendizaje significativo al permitir que los estudiantes trabajen en espacios naturales al aire libre y se relacionen con el entorno y las problemáticas socioambientales que se muestran en él. En ese orden de ideas, Martínez y Montoya (2020) resaltan lo apropiado de la controversia entre estudiantes, creando espacios y vivencias con sus homólogos y mayores sobre los conocimientos propios existentes y los nuevos adquiridos. Esto implica una ruptura con el modelo de enseñanza tradicional y proporciona una interacción activa con y en el entorno.

La huerta como escenario de aprendizaje.

La implementación de la huerta como estrategia pedagógica como resalta Tobar et al. (2020), es fundamental en todas las áreas del conocimiento, ya que se integra a las mallas curriculares y se convierte en una actividad continuada que permite fortalecer desde los niveles básicos de la educación. En cuanto al aprendizaje, la huerta es una estrategia que potencializa habilidades sociales y científicas básica necesarias, tanto en la vida escolar como en la profesional, según indica Martínez (2020). Como apoyo a la literatura, Camargo y Ramírez (2018) plantean la huerta como escenario de aprendizaje que tiene gran posibilidad de incitar a la producción de textos descriptivos, metafóricos y de otros géneros literarios que emergen de la exploración de la misma, y que se pueden transpolar a diferentes idiomas.

Además, debido a la relación que existe entre la huerta como herramienta escolar, las prácticas agrícolas tradicionales y los conocimientos específicos de las diferentes áreas de enseñanza en el mismo entorno, se convierte en un escenario de aprendizaje transversal (Moreno et al. 2014); ligar la huerta con herramientas Tics, como lo hizo Rodríguez (2021) permite al educando la apropiación de los diferentes pensamientos en el área de matemáticas, ciencias naturales y relaciones sociales, contribuyendo a la formación de un ser íntegro y compenetrado en su contexto. También es una estrategia

viable según Urías y Ochoa (2020) para fortalecer la resiliencia en la formación de los aprendizajes, plantando la base de los pueblos, apuntando a aspectos económicos, sociales y ambientales, con intención de mejorar la calidad de vida y sus costumbres.

Según Rodríguez et al. (2021), utilizar la huerta como estrategia pedagógica permite una transversalidad en las áreas de conocimiento, lo que resulta en un aprendizaje más placentero para los estudiantes y un mejor desempeño en competencias matemáticas en ciencias naturales y como herramienta de investigación para el entendimiento sobre lo que piensan los discentes cuando se enfrentas a espacios medioambientales. Además, el pensamiento geométrico se vuelve más práctico al medir los espacios de las huertas. En este sentido, la conexión de áreas temáticas desde la huerta como herramienta educativa permite transversalizar el lenguaje, lo que significa abrir la enseñanza a otros conocimientos y facilitar la comunicación entre ellos como motivación a los nuevos aprendizajes y diseños de las nuevas pedagogías activas, como lo menciona Dantas et, al. (2014).

Educación desde lo ancestral

La transmisión de saberes, creencias y costumbres de una comunidad, conjunto social o tribu en algunos casos particulares, es lo que garantiza la prevalencia en el tiempo de su medio y forma de vida. El existencialismo del ser humano marca una esencia fundamental desde lo intrínseco y lo extrínseco, para identificar su relación consigo mismo, es lo que caracteriza al ser presente frente a su propio pensamiento (Solarte y Enar, 2021). Así como lo manifiestan Rentería y Vélez de la calle (2020) que de un modo particular se cuida la gastronomía, las costumbres de la siembra, la ganadería, actividades del hogar, maneras de enseñanza, transmisión de conocimientos, cuidados de los principales cultivos y preservación entre otros accionar de gran importancia para la cultura. Y lo que en palabras de Pinto y Abad (2017) se traduce en conservación de costumbres, ritos y demás accionares propios que permiten la prolongación de tradiciones a futuras generaciones, alejando del olvido sus verdaderos legados.

Del mismo, como asegura Villalva e Inga (2021), se identifica que la producción agrícola, así como los procesos de siembra, cosechas y la preparación de alimentos

coinciden con celebraciones de fiestas importantes del sector, en meses específicos del año para adorar la celebridad. Los motivos por rescatar productos agrícolas se dan por el interés de las comunidades en recordar y reconocer la cultura que gira alrededor de sus platos típicos de base agrícola resultado del trabajo de la tierra, como afirman Triana y Pérez (2021), aprovechando la oportunidad existente de una gran variedad de saberes orales y tradiciones oriundas de la región, con posibilidad de recuperar y lograr que perduren en el tiempo. Potencializando los saberes ancestrales que se consideran necesarios estudiar las condiciones que tienen estos conocimientos prácticos, para reproducirse en nuevos contextos, y de ser compartidos con otros sujetos (González 2015).

Por otro lado, la educación en Colombia, tiene dificultades para reconocer el valor de los saberes ancestrales de las comunidades, por lo tanto, le es difícil equilibrar los programas educativos con los requerimientos culturales de cada comunidad y, en consecuencia, estos saberes son excluidos de los programas educativos (Cantero y Hernández, 2021). Por ello es necesario que el tema de los territorios, saberes ancestrales, prácticas agrícolas se incorporen a los planes de área para explicar a los niños y niñas distintos temas como ecosistemas, medioambiente, entre otros; y lograr una inclusión al currículo y fomentar estos saberes desde la escuela, lo que debería ser beneficioso para los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y conozcan los saberes ancestrales de sus aborígenes, como lo asevera Rentería y Vélez de la calle (2020).

CONCLUSIONES

La huerta en la urbanidad, como recurso didáctico puede ser una estrategia importante para la práctica educativa enfocada en la recuperación de algunas tradiciones como por ejemplo las prácticas agrícolas que en tiempos pasados eran actividades importantes de las regiones, promoviendo en ello competencias socio críticas, afectivas, que les permitan conocer más sobre sus creencias y costumbres, mayor sostenibilidad alimentaria, sensibilidad ante las problemáticas ambientales de su contexto, valorando recursos naturales y principalmente destacando la importancia de los mismos, fortale-

ciendo una verdadera y sólida seguridad alimentaria en sus municipios.

Aprovechando saberes culturales y ancestrales de los padres o abuelos sobre técnicas de siembra, cuidado de cultivos y la conexión con la naturaleza desde su entorno más cercano. Todo ello a través de la transmisión de saberes de los mayores, con el apoyo de los docentes que tengan el conocimiento y la idoneidad pedagógica, que con su praxis sobrepasen los límites del aula e innovando en estos entornos cotidianos. Es de impacto mencionar que con estas acciones de creación de la huerta como praxis educativa y de costumbres desde lo ancestral revive la importancia de valorar las raíces e identidad de los pueblos en las nuevas generaciones, convirtiéndose en factor vinculante de los discentes inmersos en ella, los cuales son elementos recuperados de una sociedad basada en el consumismo y prácticas indeseadas e impropias que se hacen ver de mal oferentes en nuestra región.

CONFLICTOS DE INTERESES

El autor manifiesta no tener ningún tipo de conflicto de interés para la publicación de este artículo.

REFERENCIAS

- Barón, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social*. (10ª ed.). España: PEARSON
- Barrera, R. (2013). El concepto de Cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de clases historia*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173324.pdf>
- Becoña, E. (2000). Los adolescentes y el consumo de drogas. *Papeles del psicólogo*, (77), 25-32. https://www.redalyc.org/pdf/778/Resumenes/Resumen_77807705_1.pdf
- Camargo, L., y Ramírez, A. (2020). El huerto escolar, una apuesta ecológica para afianzar la escritura en inglés con niños de primaria. *Redipe*, 9(5), <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/981>
- Cantero, H., Hernández, E., (2021). Identificación de saberes ancestrales de la etnia Emberá Katío sobre el cuidado del medio ambiente. *Praxis & Saber* 12(13), pp. 111-124. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477274359007/?lang=es>
- Cantú, P. (2013). *Hacia la edificación de una sociedad más sustentable*. Universidad Autónoma de Nuevo León- Ciencia UANL-. <https://acortar.link/FJOu0Q>
- Cermeño, D. (2021). *El aprendizaje para el desarrollo sustentable como experiencia vivida en la UCAB. Un acercamiento a un nuevo modelo ético y social*. [Tesis doctoral, Universidad de Católica Andrés Bello]. <https://acortar.link/RnDa9h>
- Comité Internacional de la Cruz Roja (2015). *Huertas ancestrales, indígenas hacen frente*

- a la guerra en Colombia. <https://acortar.link/wkCTzi>
- Dantas, M., Oliveira, T., De Oliveira, J., Lacerda, D., Mesquita, F. (2014). Horta escolar agroecológica: incentivadora da aprendizagem e de mudanças de hábitos alimentares no ensino fundamental. *HOLOS*, V. 4, pp. 278-290. <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481547173025.pdf>
- 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>
- Díaz, F., y Hernández, J. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva. Segunda edición. Editorial McGraw-Hill.
- Flores, R. (2015). Educación ambiental para la sustentabilidad en la educación secundaria. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. V15 N3, pp. 1-21.
- González, M. (2015). La emergencia de lo ancestral: una mirada sociológica. *Espacio abierto*, 24(3), pp. 5-21 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12242627001>
- Herrera Contreras, H. (2021). Pedagogías agroecológicas: reflexiones y prácticas. *Educación Social*, 32(16), p. 256. <https://acortar.link/BTIPdQ>
- Herrera, L. (2000). La educación y la cultura: Una lectura y propuesta desde la filosofía de la praxis. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5973014.pdf>
- Mantelli, J. (2018). Agroecología y educación: un proceso de construcción de huertas escolares. *Didácticas específicas*, 19(9), pp. 43-54.
- Márquez, T., y Cuellar, M. (2021). Los huertos escolares y su potencial como innovación educativa. *Red de información educativa*, 39(2), pp. 163-180.
- Martínez, J. (2020). Implementación de una huerta escolar como herramienta estratégica para fomentar la investigación. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), pp. 335-342.
- Martínez, P. Betancourt, P. Velásquez, M. (2022). Huerta urbana comunitaria, más que lechugas entre cemento. *Producción social de territorios saludables*. <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v22n1/1657-8031-agor-22-01-409.pdf>
- Martínez, G., y Montoya J. (2020). Una estrategia didáctica para la educación rural. *Warisata, Revista de educación*, 2(5), pp. 112-129,
- Masías, R. (2014). El trabajo sociocultural comunitario. Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización. *Biblioteca virtual de derecho, ciencias sociales, economía y tesis doctorales*. <https://acortar.link/J1em1H>
- Moncada, S. (2017). La huerta escolar agroecológica como ambiente de aprendizaje colaborativo en el colegio Monseñor Ramón Arcila del Carmen de Viboral. [Trabajo académico. Uniantioquia Sección Oriente]. <https://acortar.link/dQrqFR>
- Moreno, F. (2023). Huerta escolar agroecológica: Una mira didáctica al desarrollo sostenible. *Gaceta pedagógica*, 45, pp. 360-368.
- Moreno, O., Navarrete, A., y Cortes, F. (2014). Enseñanza del desarrollo sostenible y la agricultura orgánica por medio de una huerta escolar. *Folhmy*, 3, pp. 23-42. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/3288>
- Muñoz, O., y Yepes, A. (2020). Elaboration de compostaje con los residuos orgánicos del comedor para el huerto escolar ecológico. *Revista de Educación, Innovación y Formación*. 2, pp. 123-136.
- Pinto, M., y Abad, A. (2017). Valor cultural del maíz y tecnologías ancestrales en la parroquia cayambe de ecuador. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Human-*

- dades, (2), pp. 47-60.
- Rentería, C., y Vélez de la Calle, C. (2020). Comunidades negras y saberes ancestrales ambientales: un análisis de los principios de la educación popular ambiental para repensar las relaciones sociedad-naturaleza. *Revista Colombiana de Educación*. pp. 311-336. <https://www.redalyc.org/journal/4136/413672172014/>
- Rodríguez, F., Portillo, M., Puig, M. (2021). El huerto escolar como recurso para iniciar la alfabetización ambiental en educación infantil. *Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de la Ciencias*, 18(2), pp. 2501-2501.
- Rodríguez, L. (2021). La huerta escolar con el uso de las Tic, la excusa perfecta para resolver problemas matemáticos *Sophia-Educación* 17(2) <https://acortar.link/T8gZ3G>
- Solarte, D. y Enar, O. (2021). El ser y quehacer de la etnia Coreguaje dentro del saber filosófico ancestral. *Revista Escritos, de la Uniamazonia*. 0120-1263. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8252732>
- LA KUMBA (2019). Agricultura ancestral. Asociación de familias agricultoras de la Kumba -LA KUMBA- [Archivo de video]. <https://acortar.link/4Q0UiP>
- Sánchez Cardozo, D. (2014). Las psicopatologías que se relacionan con la violencia intrafamiliar; Investigaciones desarrolladas en Colombia. *Revista de Derecho Público*, 33, pp. 1-27.
- Tobar, D., Carabalí, D., Bonilla, D. (2020). La huerta escolar como estrategia en el desarrollo del pensamiento científico. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*. 2, pp. 101-112.
- Triana, L., y Pérez, S. (2020) Prácticas y saberes ancestrales de la gastronomía colombiana en el departamento de Cundinarma, Provincia Oriente. *Sosquia* pp.20-37. <https://cipres.sanmateo.edu.co/ojs/index.php/sosquua/article/view/412/356>
- Urías, D. y Ochoa, J. (2020). Huertos urbanos como estrategia de resiliencia urbana en países en desarrollo. *Vivienda y Comunidades Sustentables*. 8 pp. 81-102. <https://www.redalyc.org/journal/6651/665170465004/html/>
- Vásquez, L. (2014). Estrategias de aprendizaje colaborativo en el desarrollo de actitudes ambientales en alumnos de la asignatura de educación ambiental de la facultad de educación psicología de la Universidad Champagnat. [Tesis doctoral]. <https://acortar.link/xWu7fL>
- Vera, J. (2015). La huerta escolar como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas en la institución educativa Maestro Pedro Nel Gómez. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://acortar.link/BjTHFU>
- Viloria de la Hoz, J. (2014). Negocios en la frontera. Agricultura, Comercio y Actividad extractiva en la Guajira Colombia, 1870-1930 *Caribbean Studies*, 42(1) pp. 183-224.
- Villalva, M. y Inga, C. (2021). Saberes ancestrales gastronómicos y turismo cultural de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (13), pp. 129-142.
- Zambrano, C., Alvares, R., y Najar, S. (2020). Empleo de herramientas Tic como posibilidad didáctica para fortalecer la educación ambiental y el cuidado del medio ambiente. *Espacios*, 41(13). pp. 18-34.
- Zambrano, Y., Rocha, C., Flórez, G., Nieto, L., Jiménez, J., y Núñez, L. (2018). La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje. *Cultura, Educación y Sociedad* 9(3), pp. 457-464.

El papel de la inteligencia emocional en el bienestar de los docentes

The role of emotional intelligence in teachers' well-being

O papel da inteligência emocional no bem-estar dos professores

Le rôle de l'intelligence émotionnelle dans le bien-être des enseignants



 **Adriana Sofía Torres Azcárate**
 adrianasofiatorresazcarate@gmail.com

Institución Educativa La milagrosa. Palmira, Colombia

Recibido: 03 de noviembre 2023 / Aprobado: 31 de marzo 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

La inteligencia emocional (IE) se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar emociones propias y ajenas. Al ser conscientes de las emociones y saber manejarlas, se experimenta un mayor bienestar emocional (BE), logrando cultivar relaciones, comunicarse, resolver conflictos y reducir el estrés. El propósito del artículo fue determinar la relación entre fortalecimiento de la IE y adquisición de BE, a través de una investigación documental para lo cual se realizó revisión sistemática de literatura en 3 bases de datos (Scielo, Redalyc y Dialnet) surgiendo 4 categorías de análisis, la búsqueda fue limitada a idioma español y

ABSTRACT

Emotional intelligence (EI) refers to the ability to recognize, understand and manage one's own and others' emotions. By being aware of emotions and knowing how to manage them, greater emotional well-being (BE) is experienced, managing to cultivate relationships, communicate, resolve conflicts and reduce stress. The purpose of the article was to determine the relationship between strengthening EI and acquisition of BE, through a documentary investigation for which a systematic review of literature was carried out in 3 databases (Scielo, Redalyc and Dialnet) emerging 4 categories of analysis, the search was

RESUMO

Inteligência emocional (IE) refere-se à capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções e as dos outros. Ao ter consciência das emoções e saber administrá-las, vivencia-se maior bem-estar emocional (BE), conseguindo cultivar relacionamentos, comunicar-se, resolver conflitos e reduzir o estresse. O objetivo do artigo foi determinar a relação entre o fortalecimento da IE e a aquisição de BE, por meio de uma investigação documental para a qual foi realizada uma revisão sistemática da literatura em 3 bases de dados (Scielo, Redalyc e Dialnet) emergindo 4 categorias de análise, a busca limitou-se ao idioma espanhol e de

RÉSUMÉ

L'intelligence émotionnelle (IE) fait référence à la capacité de reconnaître, de comprendre et de gérer ses propres émotions et celles des autres. En étant conscient des émotions et en sachant les gérer, on expérimente un plus grand bien-être émotionnel (BE), en parvenant à cultiver des relations, à communiquer, à résoudre les conflits et à réduire le stress. Le but de l'article était de déterminer la relation entre le renforcement de l'IE et l'acquisition du BE, à travers une enquête documentaire pour laquelle une revue systématique de la littérature a été réalisée dans 3 bases de données (Scielo, Redalyc et Dialnet) faisant émerger 4 catégories d'analyse, la recherche s'est



del año 2019 al 2023, sin restricción geográfica, seleccionando 20 artículos. Se confirma la relación y se encuentran múltiples beneficios además del BE, se resalta la importancia de entrenamiento en competencias emocionales para los docentes, y sus ventajas en la vida laboral y personal.

limited to the Spanish language and from 2019 to 2023, without geographical restriction, selecting 20 articles. The relationship is confirmed and multiple benefits are found in addition to BE, the importance of training in emotional competencies for teachers is highlighted, and its advantages in work and personal life.

2019 a 2023, sem restrição geográfica, selecionando 20 artigos. A relação se confirma e são encontrados múltiplos benefícios além do BE, destaca-se a importância da formação em competências emocionais para os professores e suas vantagens no trabalho e na vida pessoal.

limité à la langue espagnole et de 2019 à 2023, sans restriction géographique, en sélectionnant 20 articles. La relation est confirmée et de multiples bénéfices sont constatés en plus du BE, l'importance de la formation aux compétences émotionnelles pour les enseignants est soulignée, ainsi que ses avantages dans le travail et la vie personnelle.

Palabras clave:

Inteligencia emocional; Bienestar; Docentes; Competencias emocionales; Salud mental

Key words: Emotional intelligence; Well-being; Teachers; Emotional competencies; Mental health

Palavras-chave:

Inteligência emocional; Bem-estar; Professores; Competências emocionais; Saúde mental

Mots-clés: Intelligence émotionnelle; Bien-être; Enseignants; Compétences émotionnelles; Santé mentale

INTRODUCCIÓN

Las emociones son una parte integral de la vida y ayudan a comprender y responder al entorno. Una emoción es una respuesta subjetiva a un estímulo que puede ser positivo o negativo. Las emociones pueden ser experimentadas en diferentes niveles de intensidad y duración, y pueden ser influenciadas por factores internos y externos. Los seres humanos poseen emociones que llevan a actuar y tomar decisiones; en un mal día, los pensamientos se tornan negativos a raíz de las emociones que se siente, por ende, el comportamiento tiende a variar, a hablar o actuar de forma que causa un posterior arrepentimiento.

Los docentes no son la excepción, expuestos diariamente a situaciones difíciles en contextos complejos, que ocasionalmente rebasan la preparación que poseen, todo esto genera, que su salud mental se vea deteriorada. Este un aspecto de gran interés últimamente, sobre todo después de la pandemia de Covid-19, donde fue necesario asumir retos para que docentes y estudiantes se mantuvieran mental y emocional saludables.

En Colombia, la salud mental es definida por la ley 1616, como un “estado dinámico expresado en la vida cotidiana en el comportamiento e interacción, permitiendo a individuos y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para



transitar, trabajar, establecer relaciones significativas y contribuir a la comunidad” (Congreso de la República, 2013). Esto implica la percepción de un estado de bienestar, donde las personas realizan sus labores con tranquilidad a pesar del estrés que viven. Es una realidad que la docencia es uno de los trabajos que mayor estado de malestar puede generar, donde más expuesto se encuentra a un altibajo de emociones diarias, siendo las enfermedades mentales como el estrés, la ansiedad y la depresión unas de las mayores causas de incapacidad laboral, según Plazas Bustacara, et al (2020).

La salud mental está relacionada con el pensamiento, y este a su vez con la Inteligencia Emocional (IE) y el Bienestar Emocional (BE), con el fin de esclarecer esta relación se describen las teorías del constructo de inteligencia emocional, el cual, se considera como la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos al dirigir los propios pensamientos y acciones. Incluye la capacidad del ser humano de amar y comprender al otro, así como ser capaz de darle manejo a los estados emocionales propios y ajenos, permitiéndose tener una sana convivencia. Este constructo fue definido por primera vez por Mayer y Salovey (1997), los cuales, se basaron en la inteligencia intrapersonal e interpersonal de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995)

La teoría de las inteligencias múltiples sostiene que cada persona tiene fortalezas y habilidades en diversas áreas, y la educación debe promover el desarrollo y potenciación estas inteligencias. Gardner (1995) define la inteligencia intrapersonal como “la capacidad de conocerse a uno mismo, incluyendo los propios sentimientos, emociones, motivaciones y fortalezas”, esto implica la introspección y la autorreflexión. Por otro lado, la inteligencia interpersonal es la capacidad de comprender las emociones y motivaciones de los demás, así como establecer relaciones interpersonales exitosas.

Estos dos tipos de inteligencia, dieron las bases para el modelo de IE de Mayer y Salovey (1997), el cual se fundamenta en la idea de que estas son habilidades que se puede desarrollar y mejorar a lo largo de la vida. Este modelo se basa en cuatro componentes, la primera es la percepción emocional, refiriéndose a la capacidad de percibir y entender las emociones propias y ajenas, la segunda es la facilitación emocional, la cual es la capacidad de utilizarlas relacionarse de manera efectiva con otras

personas, implica la empatía, percibir y para facilitar el pensamiento, la toma de decisiones, motivarse a uno mismo y a los demás, y regular el estado emocional. El tercer componente, la comprensión emocional, es la capacidad de comprender y analizarlas empleando el conocimiento emocional. Por último, la regulación emocional que se refiere a la capacidad de manejar y regularlas en uno mismo y en los demás, mitigar las negativas y potenciar las positivas. El modelo de Mayer y Salovey es el modelo más difundido y aceptado por la comunidad científica debido al rigor científico.

A partir de este modelo de habilidades, Goleman (1995) genera un modelo mixto de IE, donde se tienen en cuenta habilidades emocionales y sociales, aporta que “las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más probabilidad de sentirse satisfechas y ser eficaces en sus vidas y dominar los hábitos mentales que favorezcan su productividad” (p. 57). Este modelo se fundamenta en la idea que las emociones desempeñan un papel crucial en la vida e interacciones con los demás, sostiene que la inteligencia emocional se compone de cinco competencias principales, la autoconciencia emocional, como la capacidad de reconocer y comprender nuestras propias emociones, la autorregulación emocional, como la capacidad de manejar y regular emociones de manera efectiva, controlando reacciones emocionales, manejar el estrés y la ansiedad.

Como tercer componente la automotivación y su capacidad de mantener enfocados en las metas con actitud positiva. El cuarto componente es la empatía, capacidad de comprender y compartir las emociones de los demás, responder de manera adecuada y compasiva. Las habilidades sociales, para establecer y mantener relaciones saludables y efectivas con los demás, comunicarse de manera clara y efectiva, resolver conflictos, trabajar en equipo y mostrar liderazgo. Goleman y Davidson (2017) afirman que la actividad meditativa cambia la mente, el cerebro y el cuerpo, y que potencia la autoconciencia, capacidad que hace parte de la IE y promueve el bienestar.

Del constructo de la IE se desglosa las competencias emocionales, donde priman los estudios realizados por Bisquerra (2000), planteando que no solo es la adquisición de habilidades sino de capacidades y actitudes para sentir e interactuar con IE. Este autor propone el "Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales", basado en cinco

grandes competencias o bloques que según Bisquerra y Pérez (2007) son la conciencia emocional, capacidad de reconocer, identificar y comprender las emociones propias y ajenas, la regulación emocional como la capacidad de gestionar y regularlas de manera adecuada, tanto en uno mismo como en las interacciones con los demás, de tercero la autonomía personal que incluye la toma de decisiones emocionalmente inteligentes y actuar de manera autónoma y responsable. En cuarto lugar, la competencia social, referida a establecer y mantener relaciones saludables y satisfactorias, comprender y responder de manera empática a las emociones de los demás y de último las habilidades para el bienestar, que engloba las habilidades necesarias que permiten promover el bienestar emocional y el desarrollo personal, como el manejo del estrés, la resiliencia y la búsqueda de la felicidad.

A partir de las sub-competencias de Bisquerra (2000), se introduce el término de bienestar emocional. El cual, según este autor es considerado como la capacidad de gozar de forma consciente de bienestar (emocional, subjetivo, personal, psicológico) y procurar transmitirlo a las personas con quien interactúa. Adoptar una actitud favorable al bienestar, entendiéndolo como un derecho y un deber de cada ser humano, contribuyendo con esto, de manera positiva en la comunidad y grupo social al que pertenece (Bisquerra, 2003).

El bienestar ha sido estudiado desde la psicología positiva, este enfoque psicológico busca estudiar y promover las emociones positivas, el bienestar y el florecimiento humano, cambiando el enfoque tradicional de la psicología, centrado en tratar los trastornos y problemas mentales, al de orientarse al desarrollo de una vida plena. El trabajo de Seligman (2000) ha sido fundamental al orientar la investigación y la práctica hacia el estudio del bienestar y la felicidad; el formuló el modelo PERMA, que representa los 5 elementos fundamentales del bienestar: emociones positivas (P), compromiso o flow (E), relaciones positivas (R), significado (M) y logro o lograr metas (A).

Según el autor precitado, estos elementos son cruciales para construir una vida plena y satisfactoria. También ha trabajado en la identificación y promoción de las fortalezas personales, que son los rasgos positivos y virtudes que ayudan a enfrentar los desafíos y vivir una vida significativa. Su trabajo ha llevado al desarrollo de herramientas

como el VIA (Inventario de Fortalezas Personales), que permite a las personas identificar y utilizar sus fortalezas mejorando su BE y calidad de vida.

Hasta el momento se relacionan la IE con el desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional, y que, como consecuencia de ese fortalecimiento de habilidades y competencias, el ser humano alcanza el bienestar, además de adoptar una actitud positiva que le permita su florecimiento. En línea con esto, Fernández-Berrocal y Extremera (2002), han relacionado todos los constructos antes mencionados en el ámbito educativo y sus estudios han demostrado que el BE de los docentes está asociado con la IE y con la satisfacción en su trabajo. Los educadores que tienen un mayor BE tienden a ser más efectivos en el manejo de situaciones estresantes y mayor capacidad para regular sus emociones, lo que se traduce en una mejor enseñanza y una menor probabilidad de abandono laboral. Además, demostraron que la educación emocional puede mejorar significativamente la habilidad de los maestros para manejar situaciones conflictivas o emocionalmente intensas con los estudiantes, promover un clima escolar positivo y mejorar el bienestar subjetivo del docente en general.

El BE del docente y las competencias emocionales podrían relacionarse en un modelo pedagógico que tenga en cuenta la importancia de la educación socioemocional, es importante visualizar los avances investigativos que se han desarrollado en los últimos años con el fin de conocer el estado del arte de las investigaciones que abarcan la IE y el BE y aplicarlo en el gremio docente. El propósito de este artículo fue determinar la relación entre el fortalecimiento de la IE y la adquisición de BE, además de definir cuáles han sido las estrategias utilizadas por los investigadores en la adquisición de las competencias emocionales y su respectiva medición del bienestar, recordando que la docencia es un trabajo emocional, por tanto, requiere el desarrollo de estas habilidades, como lo plantea Sánchez (2019) al decir que el maestro ideal es aquel que enseña con la aritmética del corazón y la gramática de las relaciones.

MÉTODO

El presente artículo es producto de una investigación documental, a partir una

revisión sistemática de la literatura científica publicada en torno a la IE, y su relación con el BE en los docentes. Se seleccionaron veinte (20) artículos de fuentes electrónicas dispuestas en las bases de datos Scielo, Redalyc y Dialnet, para dichas búsquedas se utilizaron las palabras claves bienestar, salud mental, IE, competencias y diferentes combinaciones entre ellas, los artículos se clasificaron según las 4 categorías de análisis siguientes: 1. salud mental y bienestar, 2. bienestar emocional docente, 3. inteligencia emocional docente, 4. Competencias emocionales en docencia. Estas categorías se establecen ante la necesidad de indagar en los temas y entrelazar los constructos de inteligencia emocional y bienestar en docentes.

La búsqueda fue limitada a idioma español y artículos que se publicaron del 2019 al 2023, sin restricción geográfica. Se buscaron artículos publicados donde se tomaron en cuenta los referentes teóricos descritos en la introducción con el fin de tener una visión más focalizada del estudio. Como criterio de inclusión se buscaba que las investigaciones fueran realizadas en el ámbito educativo, o la investigación tuviera referentes teóricos desde la psicología y la pedagogía. Dentro de esta revisión se encuentra un artículo del fuera del rango establecido, fue seleccionado porque resume los avances en IE y BE hasta el 2017 y sustenta las bases para los otros artículos indagados.

RESULTADOS

En esta sección, se organizan los artículos por categorías. La primera categoría es salud mental y bienestar, que incluye escritos sobre la relación y controversias de estos conceptos. La segunda categoría es bienestar emocional docente y recopila información sobre estrategias, métodos y repercusiones relacionadas con la labor. La tercera categoría es inteligencia emocional docente y muestra avances en este campo, modelos utilizados y sus consecuencias en el contexto. La cuarta categoría se enfoca en la aplicación de la inteligencia emocional, es decir, cómo adquirir competencias y habilidades a través de la educación emocional y su impacto en la labor docente.

La tabla 1 muestra los artículos seleccionados según la temática de salud mental y bienestar emocional que cumplían con los criterios anteriormente descritos:

Tabla 1

Categoría: Salud mental y Bienestar

Título	Autores	Año
Bienestar personal durante la adolescencia según el modelo Perma: una revisión sistemática	González-Moreno, A., y Molero-Jurado, M.D.M	2023
Salud mental positiva: entre el bienestar y el desarrollo de capacidades	Arroyave, C. O. M., Arango, D. C., Restrepo-Ochoa, D. A., y Calvo, A. C.	2022
El autocuidado en el trabajo es importante: como los recursos personales y del puesto median entre el autocuidado y el bienestar psicológico	Gómez-Borges, A., Peláez-Zuberbühler, M. J., Martínez, I. M., y Salanova, M.	2022
Inteligencia emocional y ansiedad en mujeres	Gil-Olarte, P., Gómez-Molinero, R., Ruiz-González, P., y Guil, R.	2019
Malestar docente y violencia escolar una relación por definir: revisión documental de la década del noventa a la actualidad	Abril-Martínez, C. A.	2019

La tabla 2, inscribe los artículos encontrados en la categoría de análisis de bienestar emocional docente según los criterios descritos, donde sujetos de estudio se encontraban en el contexto escolar ejerciendo el rol de maestro.

Tabla 2

Categoría: Bienestar emocional docente

Título	Autores	Año
El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula	López Martínez, O., García Jiménez, E. y Cuesta Sáez de Tejada, J. D.	2023
Bienestar emocional y el docente: un diario creativo en emociones.	González Pérez, A.	2021
Excluidos de la felicidad. La estratificación social del bienestar emocional en España	García Andrade, A.	2021
La crisis de salud, de bienestar emocional y de competencias para ser un buen docente	Abanades Sánchez, M.	2020

En la tabla 3 se enuncian los artículos que describen la adquisición de la inteligencia emocional y sus beneficios emocionales, y se relacionan con el bienestar emocional; se encontraron 6 escritos.

Tabla 3

Categoría: inteligencia emocional docente

Título	Autores	Año
Inteligencia emocional como factor protector en docentes: Perfiles de estrategias de afrontamiento centrado en personas.	Pulido-Martos, M., López-Zafra, E., y Cortés-Denia, D.	2022
Inteligencia Emocional como Predictor de Satisfacción en Docentes de Infantil y Primaria.	García-Domingo, B., y Díaz, J. Q.	2022
Nuevas tendencias en la investigación de la Inteligencia Emocional	Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., Gómez-Leal, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., y Megías-Robles, A.	2022
Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula.	Costa Rodríguez, C., Palma Leal, X., y Salgado Farías, C. (2021).	2021
Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional en psicología y educación	Moscoso Manolete, S.	2019
Principales resultados de investigación sobre inteligencia emocional en docentes españoles.	Aguayo Muela, Á. del C.	2017

En la tabla 4, se seleccionaron 5 títulos, se observó que la formación en competencias emocionales de los docentes se encuentra en el contexto universitario, y por lo cual, se amplía el rango a dicho espacio. En algunos artículos se habla de habilidades, las cuales muchos autores consideran un sinónimo de competencia, en este escrito se utilizará de manera indistinta para la indagación.

Tabla 4

Selección según temática de competencias emocionales en docencia

Título	Autores	Año
Competencias socioemocionales de los docentes: Elemento clave para la mejora del proceso de enseñanza	Garcés Polo, C.	2021
Competencias emocionales de las futuras personas docentes: un estudio sobre los niveles de inteligencia emocional y empatía.	Porrás Carmona, S., Pérez Dueñas, C., Checa Fernández, P., y Luque Salas, B.	2020
Competencias socioemocionales autopercibidas en el profesorado universitario en España.	Llorent, VJ, Zych, I., y Varo-Millán, JC.	2020
La formación inicial docente en una universidad chilena: estudiando el ámbito emocional.	Sánchez Calleja, L.,	2019
Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela.	Gutiérrez, A. y Buitrago S.	2019

DISCUSIÓN

El estudio permitió analizar 20 artículos, obteniendo la información adecuada en las categorías de análisis que dan explicación al propósito, de determinar la relación existente entre el fortalecimiento de la IE y la adquisición de BI, además de definir cuáles han sido las estrategias utilizadas por los investigadores en la adquisición de las competencias emocionales y bienestar. A continuación, se analizarán los principales hallazgos de los artículos relacionados con cada categoría de análisis, en los últimos 4 años, que correlación han tenido y como afectan al ser humano, además de definir factores que aporten a la ganancia de dichos aspectos.

Salud mental y bienestar

La IE repercute en la salud mental, en la disminución de estados ansiosos, esto fue demostrado por Gil-Olarte, Gómez, Ruiz, y Guil (2019) quienes evalúan un programa de educación emocional basado en el modelo de IE de Mayer y Salovey (1997), determinando que la aplicación de este, fue efectivo en la disminución de la ansiedad, la capacidad de atender sus estados emocionales, reconocer y reparar adecuadamente sus emociones, y por ende, la mejora de su bienestar y calidad de vida. Este hallazgo confirma, como los componentes del modelo de IE de Mayer y Salovey (1997) ofrecen recursos en la mejora de la salud mental.

En concordancia, Gómez-Borges et al (2022), hallan que las actividades de autocuidado como el ejercicio físico y el mindfulness muestran una relación positiva y significativa con el bienestar y que, aunque separadas funcionan, la interacción entre ellos son potenciales impulsores para que el ser humano alcance el bienestar; esto lo confirma Goleman y Davidson (2017), al afirmar que la meditación cambia la mente, el cerebro y el cuerpo, potenciando la autoconciencia, capacidad que hace parte de la IE y promueve el bienestar.

Esta idea es contrastada en Arroyave, Arango, Restrepo Ochoa y Calvo (2022), pues plantean que el bienestar no se puede entender exclusivamente como salud mental, ya que esta última está relacionada con el contexto socioeconómico donde se desarrolla el individuo y el tipo de experiencias que le permite, además, poder lograr una salud

mental positiva, se debe vincular el bienestar subjetivo, emocional, psicológico y social con el desarrollo de capacidades. Por tanto, plantean la necesidad de definir las escalas de bienestar integrando las realidades políticas, sociales, y económicas que muestren la verdadera realidad del ser humano.

Un planteamiento similar, lo expone García (2021), al presentar argumentos donde el aspecto socioeconómico tiene influencia directa en el BE de las personas. Esto va en línea con las ideas que plantea Abril-Martínez (2019), pues afirma que el malestar que experimentan los docentes, debido a la violencia en el interior del aula, ha ocasionado el debilitamiento de su salud mental y física, además de pérdidas económicas debido a sus incapacidades por enfermedad. Aunque la mayoría de esta violencia no es documentada y expuesta, es un factor importante en la pérdida de bienestar y calidad de vida de ellos. Este tema es confirmado por Sánchez et al (2015) y Cornejo y Quiñónez (2007) quienes plantean la necesidad de generar investigaciones y crear estrategias de protección ante el malestar docente y la enfermedad profesional.

González y Molero (2023) hacen una revisión sistemática del bienestar en la adolescencia según el modelo PERMA de Seligman (2000), los resultados confirman que este promueve las conductas positivas y favorece variables como la autoestima y el rendimiento académico. Se debate cómo el bienestar potencia el desarrollo personal en los adolescentes, y confirman que la psicología positiva ofrece las herramientas necesarias para la construcción de emociones positivas, gratificantes y significativas en el bienestar individual y colectivo.

Bienestar emocional docente

La categoría se limitó a los estudios de BE llevados a cabo en el contexto escolar y donde el docente fue el sujeto de investigación; seleccionándose 5 artículos, encontrándose que López et al (2023), afirman que los docentes con formación en competencias emocionales, alcanzaban una mayor puntuación en felicidad, en IE, en optimismo, en autoestima y en afecto positivo, y correlación directa con la edad. Destacan que la formación emocional debe ser parte del crecimiento profesional y personal del maestro, en línea con Bisquerra (2000), que afirma que experimentar

emociones positivas y aproximarse a la felicidad debe ser una de las metas de la educación emocional.

Por su parte, Abanades (2020) proporciona desde la mirada del estudiante las cualidades, competencias y habilidades emocionales que hacen a un buen docente, resaltando las habilidades interpersonales y la comunicación como un aspecto que evidencia BE, los estudiantes afirman que los profesores que poseen equilibrio mental, social y emocional son catalogados como buenos profesionales de la docencia, lo que afirma la relación entre el BE y la IE. No se puede olvidar que el docente es un modelo a seguir, diversas teorías clásicas muestran al maestro como un punto de referencia del estudiante desde lo cognitivo o académico, además de serlo desde lo personal, emocional y ético. Abanades (2020) nombra otras capacidades del buen docente, como ser empáticos, tener competencias digitales, ser eficaces en su labor, hacer ejercicio, tener resiliencia, en general, tener IE.

González (2021) realiza la unión creativa de emociones, bienestar pedagógico y herramientas didácticas que permite gestión de emociones, a través de un diario, permitiendo al docente, la identificación y reconocimiento de la ellas. El autor deja abierta la invitación a investigar en didáctica de las emociones y bienestar pedagógico. Este diario se basa en el modelo de competencias de Bisquerra y Pérez (2007), con la competencia de conciencia emocional, afianzando una estrategia diversa para alcanzar las habilidades o competencias nombradas.

Inteligencia emocional en docentes

En este apartado, se desea vislumbrar los estudios relacionados con la IE de los docentes, iniciando con Aguayo (2017), quien realizó una revisión de 16 estudios de medición de IE, ratificando la eficacia que poseen los programas emocionales, y la relación entre la IE y el afecto, el Burnout y el optimismo. Se resalta la importancia de la educación emocional en la calidad de vida de los maestros y los estudiantes. Pulido et al (2022) comprueban que el entrenamiento de la IE contribuye a tener sanas estrategias de afrontamiento, por consecuencia, mejor salud mental y física, también, plantea a la

necesidad de este tipo de educación para aquellos con estrategias de afrontamiento evitativas, con la finalidad de prevenir el Burnout y el consumo de sustancias.

Continuando con los beneficios de la IE, García y Díaz (2022) investigan sobre la IE percibida, encontrando que los maestros con mayor percepción de IE, comunican que poseen niveles altos de satisfacción vital y laboral, que redundan en el bienestar percibido. Recomiendan el entrenamiento en habilidades socioemocionales como un factor protector de la salud mental en el ejercicio profesional de la docencia. Apoyando está recomendación, Costa et al (2021) plantean la importancia de la IE de los docentes en el ejercicio pedagógico y formación universitaria, trazando esta necesidad de forma transversal en estudiantes en todos los niveles. Reconocen como la IE influye en los procesos de aprendizaje, la salud física y mental, las relaciones interpersonales y el rendimiento laboral y académico y describe varias propuestas curriculares en una catedra de IE basada en diversos autores, siendo la más completa la de Bisquerra.

Dentro de los escritos investigados, uno de gran aporte es el de Fernández-Berrocal et al (2022), puesto que recopila las nuevas tendencias investigativas en IE, su revisión sistemática evidencia que la IE se relacionó de forma positiva con el bienestar, la salud, la calidad de vida, la satisfacción laboral, el liderazgo eficaz y el rendimiento académico, e inverso con la psicopatología y el burnout. Plantean la necesidad de analizar la efectividad de la formación para mejorar el bienestar. Otra innovación se refiere al compromiso emocional docente, donde los autores muestran su importancia como competencia emocional y la necesidad de incluirla en la formación de los docentes. La última innovación descrita es el estudio del impacto de estrés y el afrontamiento, donde la IE actúa como factor protector, lo cual tiene relación con lo planteado por Pulido et al (2022)

Frente a innovaciones investigativas, Moscoso (2019) encuentra que las personas obtienen ganancias significativas en bienestar cuando se relacionan el mindfulness y la IE, adicional declara que la IE es un mediador entre el aumento de las emociones positivas y la práctica del mindfulness. Expone que esta integración es una tendencia investigativa, mostrando resultados en la regulación emocional, la resiliencia, el manejo

de impulsos, mejora en la calidad de vida y manejo del estrés. Esta innovación también fue descrita por Gómez et al (2022).

Competencias emocionales

En los currículos actuales de licenciatura, la IE debe ser una prioridad, Porras et al (2020) realizan un estudio comparativo encontrando que existe una correlación positiva entre los factores que componen la inteligencia emocional (atención, claridad y reparación emocional) con los distintos factores que poseen, como la empatía. Plantean que una persona que posee una alta atención a sus emociones, tiene dificultades al ser empático, por ende, afecta su bienestar. Este estudio muestra que los estudiantes universitarios, en la medida que avanzan en su formación adquieren mayor IE y empatía que sus homólogos de primer año. Esta formación se pone a prueba en el ejercicio laboral, como lo expone Sánchez Calleja (2019), puesto que él será el formador de sus estudiantes, también dará la posibilidad de generar un ambiente de aula que promueva las emociones positivas. Este artículo, evalúa la forma en la que los docentes universitarios de licenciatura, incluyen las competencias emocionales en sus clases y que actividades concretas ofrecen fortalecerlas, tomando las competencias del Modelo de Bisquerra. Concluyen que las emociones deben ser incluidas desde lo vivencial y no solo desde lo cognitivo, sobre todo para la formación de licenciados.

Otra evaluación realizada en docentes fue la de Llorent et al (2020) encontrando que el profesorado universitario español se percibe con un nivel elevado de competencias socioemocionales, donde las mujeres alcanzan niveles superiores en factores como autoconocimiento, conciencia social y prosocialidad, mientras los hombres en la toma de decisiones responsables. Gutiérrez y Buitrago (2019) afirman que las habilidades socioemocionales de los docentes inciden en la gestión de los ambientes de paz en la escuela, y en 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, encontrando, pues estas habilidades generan un mayor compromiso docente, menor sensación de estrés, mayor ilusión y motivación, experimentando una sensación de bienestar y desarrollo pleno de la labor docente, generando una adecuada identificación,

que lo lleva a interactuar de manera positiva con los estudiantes, gestionando emociones y modelando la conducta de estos. Frente a esto Palomares (2014) plantea que entre más dominamos nuestros sentimientos, mejor se puede comprender los de otras personas.

Como consecuencia de su accionar, el docente aporta en el aula en temas como la empatía, la resolución de conflictos y la compasión. Los autores enuncian que los programas de educación emocional son muy pocos los enfocados en la formación docente, es decir que existe la necesidad de crear formaciones efectivas en inteligencia emocional, sobre todo en Latinoamérica y Colombia. Esta idea la refuerza Garcés Polo (2021) quien realizó una indagación sistemática frente a la competencia emocional en los docentes, declara que es un tema poco atendido, pero que tiene una gran repercusión en la práctica educativa. El docente no solo debe saber conocer, sino que debe saber ser, para ser influencia positiva dentro de su aula.

CONCLUSIONES

Por más de 35 años, se han realizado diversas investigaciones que confirman la importancia e influencia de las emociones para un adecuado desarrollo y adaptación social de las personas, el contexto escolar no es ajeno a esta necesidad básica, puesto que está lleno de situaciones donde se requiere el correcto manejo de las emociones y la adquisición de habilidades y competencias emocionales es descrita como un factor preventivo ante la violencia, el consumo de sustancias psicoactivas, depresión, ansiedad entre otros, como lo expresa Bisquerra (2000).

La adquisición de IE a través del fortalecimiento de las competencias emocionales le permiten al ser humano, aumentar su bienestar (López et al, 2023), así como tener una adecuada reparación emocional, que permite interactuar de manera positiva con el entorno (Gil-Olarte et al, 2019), en el caso específico del docente, ser un ejemplo de compromiso, satisfacción y empatía para sus estudiantes, así como sus pares laborales. Entre los beneficios de la inteligencia emocional encontrados en esta revisión se puede nombrar al aumento de emociones positivas, afrontamiento positivo, salud mental, satisfacción vital y laboral, reconocimiento emocional, optimismo, felicidad, autoestima,

afecto positivo, crecimiento profesional y personal, fortalecimiento de habilidades frente a la toma de decisiones, relaciones interpersonales y de comunicación, además de un liderazgo eficaz (Llorent et al, 2020; Gutiérrez y Buitrago, 2019).

En la presente revisión se encontró que no solo los programas establecidos de educación emocional son exclusivos para alcanzar el BE, sino que existen acciones que ayudan a mejorar, tales como el ejercicio físico, el mindfulness y el diario de emociones como estrategias que coadyuvan a que el docente se sienta en estado de bienestar (Gómez et al, 2022; Moscoso, 2019; González Pérez, 2021). Es importante destacar que no solo es el estado de BE el que hace pleno a una persona, sino que es importante la integración del bienestar físico, subjetivo, psicológico y social con el desarrollo de capacidades, lo que aumenta positivamente la sensación de bienestar para un ser humano, en este caso particular, el del docente (Abril-Martínez, 2019 y García Andrade, 2021)

Quedan diversas sugerencias en los artículos, como la necesidad de formación en inteligencia emocional desde la formación universitaria, también se queda en el tintero la necesidad de una educación emocional para todos y en todos los niveles educativos, por sus beneficios para construir la escuela feliz que todos deseamos (Pulido et al, 2022; Porras et al, 2020; Sánchez Calleja, 2019). Por tanto, es una necesidad la cualificación docente a través del desarrollo de competencia emocionales.

A modo de conclusión, se reconoce ampliamente los beneficios de la IE y la adquisición de competencias y habilidades emocionales necesarias para ser considerado una persona emocionalmente inteligente. Se confirma que existe una relación clara y directa entre el BE y la IE, aunque algunos teóricos consideren que el BE se ve disminuido por factores económicos y sociopolíticos. Existe consenso general sobre la importancia de la educación emocional en todos los niveles del ciclo vital, y se destaca la necesidad de que los docentes sean educados en sus emociones para desempeñar su rol de manera adecuada.

CONFLICTO DE INTERÉS

La autora declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del

presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Abanades Sánchez, M. (2020). La crisis de salud, de bienestar emocional y de competencias para ser un buen docente. *Revista de Comunicación y Salud*, 10 (2), pp. 249-263
- Abril-Martínez, C. A. (2019). Malestar docente y violencia escolar una relación por definir: revisión documental de la década del noventa a la actualidad. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(1), pp.188–202.
- Aguayo Muela, Á. del C. (2017). Principales resultados de investigación sobre inteligencia emocional en docentes españoles. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia Creativa*. (6), pp 170-193
- Arroyave, C. O. M., Arango, D. C., Restrepo-Ochoa, D. A., y Calvo, A. C. (2022). Salud mental positiva: entre el bienestar y el desarrollo de capacidades. *Revista CES Psicología*, 15(2), pp.151–168.
- Bisquerra Alzina, R; Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, vol. 10, pp. 61-82. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), pp.7–43.
- Congreso de Colombia (2013). Ley 1616. Ley de Salud Mental. Bogotá, enero 21.
- Cornejo Chávez, R., y Quiñónez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 5 (5), pp.75-80.
- Costa Rodríguez, C., Palma Leal, X., y Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos*, 47(1), pp.219–233.
- Fernández-Berrocal, P y Extremera Pacheco N, (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6
- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., Gómez-Leal, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., y Megías-Robles, A. (2022). Nuevas tendencias en la investigación de la Inteligencia Emocional. *Escritos de Psicología*. 15(2), pp.144-147.
- Garcés Polo, C. (2021). Competencias socioemocionales de los docentes: Elemento clave para la mejora del proceso de enseñanza. *Gaceta de pedagogía*, (40), p.362
- García Andrade, A., (2021). Excluidos de la felicidad. La estratificación social del bienestar emocional en España. Eduardo Bericat (2018). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. *Estudios Sociológicos XXXIX* (115), pp. 285-291.
- García-Domingo, B., y Díaz, J. Q. (2022). Inteligencia Emocional como Predictor de Satisfacción en Docentes de Infantil y Primaria. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 20(4), pp. 51–68.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. De la teoría a la práctica*. Editorial Planeta. Barcelona, España.
- Gil-Olarte, P., Gómez-Molinero, R., Ruiz-González, P., y Guil, R. (2019). Inteligencia emocional y ansiedad en mujeres. *INFAD (Barcelona)*, 4(1), pp. 45.

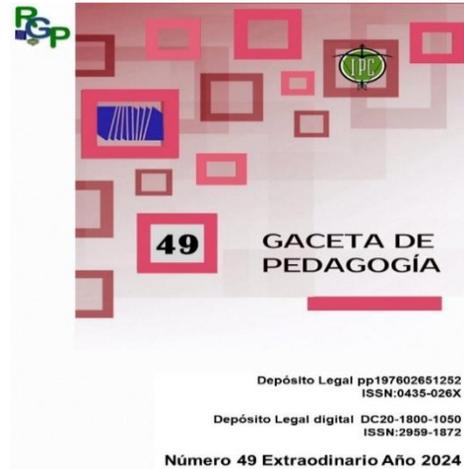
- Goleman, D. y Davidson, R. (2017) Los beneficios de la meditación, editorial Kairós, Barcelona, España.
- Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Porqué es más importante que el cociente intelectual. Editorial Zeta. Barcelona, España.
- Gómez-Borges, A., Peláez-Zuberbühler, M. J., Martínez, I. M., y Salanova, M. (2022). Self-care at work matters: how job and personal resources mediate between self-care and psychological well-being. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 38(3), pp. 231-239.
- González Pérez, A. (2021). Bienestar emocional y el docente: un diario creativo en emociones. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1025>.
- González-Moreno, A., y Molero-Jurado, MDM (2023). Bienestar personal durante la adolescencia según el modelo Perma: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 21 (1), pp. 252-278.
- Gutiérrez, A. y Buitrago S. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*. 24. pp. 167-192.
- Llorent, VJ, Zych, I., y Varo-Millán, JC (2020). Competencias socioemocionales autopercebidas en el profesorado universitario en España. *Educación XX1* , 23 (1), pp. 297-318.
- López Martínez, O., García Jiménez, E. y Cuesta Sáez de Tejada, J. D. (2023). El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula. *Estudios sobre Educación*, 44, pp. 155-177.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Moscoso Manolete, S. (2019). Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional en psicología y educación. *Liberabit*, 25(1), pp. 107-117.
- Palomares, A. (2014). Metodologías innovadoras para promover las competencias emocionales de los docentes. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 5(2), pp. 116 – 129.
- Plazas Bustacara, E. Bernal Rairan, D, R. y González Ortíz, E. (2020). Ausentismo laboral por incapacidad médica en los docentes del magisterio, Distrito de Bogotá. 2015-2019. Tesis de especialista en Salud Ocupacional. Universidad del Rosario. Bogotá
- Porras Carmona, S., Pérez Dueñas, C., Checa Fernández, P., y Luque Salas, B. (2020). Competencias emocionales de las futuras personas docentes: un estudio sobre los niveles de inteligencia emocional y empatía. *Revista Educación*, 44 (2). Pp. 76-90.
- Pulido-Martos, M., Lopez-Zafra, E., y Cortés-Denia, D. (2022). Inteligencia emocional como factor protector en docentes: Perfiles de estrategias de afrontamiento centrado en personas. *Escritos de Psicología*, 15(2), pp. 182–193.
- Sánchez Calleja, L., (2019). La formación inicial docente en una universidad chilena: estudiando el ámbito emocional. *Praxis & Saber*, 10 (24), pp. 217-242.
- Sánchez Llull, D., March Y Cerdà, M. X., y Ballester Brage, L. (2015). Malestar social y malestar docente: una investigación sobre el síndrome de desgaste profesional burnout y su incidencia socioeducativa. *Aula*, 21, pp. 245–257.
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Psicología positiva: una introducción. *Psicólogo estadounidense*, 55 (1), pp. 5-14

Comunicación organizacional: el pilar oculto de una gestión educativa exitosa

Organisational communication: the hidden pillar of successful educational management

Comunicação organizacional: o pilar oculto da gestão educacional bem-sucedida

La communication organisationnelle: le pilier cache d'une gestion éducative réussie



 **Franklin Murillo Therán**
franklinmurilloinesafa@hotmail.com

Institución Educativa San Francisco De Asís, Chinú-Colombia

Recibido: 21 de noviembre 2023 / Aprobado: 11 de abril 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

El propósito de este artículo fue analizar los diferentes enfoques y visiones de la comunicación organizacional, entendida ésta, como un medio esencial de comunicación entre sus miembros, con la intención de fortalecer la gestión directiva de manera efectiva. Esta investigación de naturaleza documental y enfoque cualitativo se fundamentó en los postulados teóricos: Sagredo, Castello, López, García, Misad, Tapia, Hernández Rivera, Bohorquez y Andrades, entre otros. Se concluye que la comunicación organizacional es un pilar efectivo que potencializa los procesos de la gestión directiva, destacando la

ABSTRACT

The purpose of this article was to analyze the different approaches and visions of organizational communication, understood as an essential means of communication among its members, to strengthen management effectively. This research, of documentary nature and qualitative approach, is based on the theoretical postulates: Sagredo, Castello, Lopez, Garcia et al., Misad, Tapia, Hernandez and Rivera, Bohorquez and Andrades, among others. It is concluded that organizational communication is an effective pillar that potentiates the processes of management, highlighting the importance of analysis, interpretation and cate-

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar as diferentes abordagens e visões da comunicação organizacional, entendida como um meio essencial de comunicação entre seus membros, com o intuito de fortalecer uma gestão eficaz. Esta investigação, de carácter documental e abordagem qualitativa, baseia-se nos postulados teóricos: Sagredo, Castello, Lopez, Garcia et al., Misad, Tapia, Hernandez e Rivera, Bohorquez e Andrades, entre outros. Conclui-se que a comunicação organizacional é um pilar eficaz que potencia os processos de gestão, destacando a importância da análise, interpretação e categorização da informação, para obter resultados

RÉSUMÉ

L'objectif de cet article est d'analyser les différentes approches et visions de la communication organisationnelle, comprise comme un moyen essentiel de communication entre ses membres, dans l'intention de renforcer une gestion efficace. Cette recherche, de nature documentaire et d'approche qualitative, est basée sur les postulats théoriques: Sagredo, Castello, Lopez, Garcia et al., Misad, Tapia, Hernandez et Rivera, Bohorquez et Andrades, entre autres. Il est conclu que la communication organisationnelle est un pilier efficace qui améliore les processus de gestion, soulignant l'importance de l'analyse, de l'interprétation et de la catégorisation des infor-



importancia del análisis, interpretación y categorización de la información, para obtener resultados oportunos o eficientes en el desarrollo de los individuos como miembros clave.

gorization of information, to obtain timely or efficient results in the development of individuals as key members.

atempados ou eficientes no desenvolvimento dos indivíduos como membros-chave.

mations, afin d'obtenir des résultats opportuns ou efficaces dans le développement des individus en tant que membres clés.

Palabras claves: Clima organizacional, Gestión directiva, Neuroliderazgo, Productividad laboral

Key words: Organizational climate, Executive management, Neuroleadership, Labor productivity

Palavras chave: Clima organizacional, Gestão executiva, Neuroleadership, Produtividade laboral

Mots clés: climat organisationnel, gestion exécutive, neuroleadership, productivité du travail

INTRODUCCIÓN

La comunicación organizacional dentro de las instituciones educativas abarca todas las actividades relacionadas con la transmisión, intercambio, interacción y diálogo entre sus miembros. Esta herramienta es invaluable dentro de la estructura educativa, ya que contribuye al mantenimiento de relaciones saludables, la motivación del personal y la consecución de los objetivos institucionales. No obstante, en ocasiones pueden surgir diferencias entre los actores implicados, lo que puede afectar los procesos gerenciales, administrativos, académicos y otros aspectos clave de la institución. Por consiguiente, resulta fundamental implementar estrategias efectivas que fomenten un clima organizacional positivo, donde la organización y la gestión jueguen un papel crucial en la mejora de la productividad y el bienestar general en la institución.

Por otra parte, la relación es indispensable. Este concepto no se limita al hablar; requiere transmitir ideas, percepciones y conceptos de manera comprensible y oportuna a diferentes interlocutores. Una buena conexión facilita la construcción de estrategias comunes para enfrentar los problemas que afectan a la institución. Además, fortalece el aprendizaje individual y colectivo, y está en la base del trabajo en equipo (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p.15).

Según Paredes y Sandoval (2017), la comunicación organizacional “es un conjunto de actividades, procedimientos y tareas realizadas para transmitir o recibir información a través de diversos medios, métodos y tecnologías interna y externa para lograr los objetivos de la empresa u organización” (p.4). De esta manera, una correspondencia

eficiente, respaldada por estrategias efectivas y oportunas, permite mantener un clima organizacional positivo tanto dentro como fuera de la institución, con el propósito de estimular la motivación de las personas como actores fundamentales para la mejora de los procesos de gestión en la institución u organización.

Por consiguiente, el contacto organizacional dentro del contexto escolar se asume desde la competencia funcional del personal directivo, quienes son los protagonistas de transmitir ideas, percepciones y conceptos de manera comprensible y oportuna a diferentes interlocutores, ellos son los constructores de las estrategias para enfrentar los problemas que afectan a la institución y garantizar la realimentación continua. Es decir, son los timoneles que conducen y buscan las mejores soluciones a la institución, mediante el uso de herramientas productivas para enriquecer el aprendizaje en sus diferentes dimensiones y promover el trabajo en equipo para liderar la formulación, revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional, (PEI, 2023), el Plan operativo anual (POA, 2023), el plan de mejoramiento Institucional (PMI, 2023) y el sistema Institucional de evaluación de aprendizaje y promoción de los estudiantes (SIE, 2023).

En este contexto, las instituciones educativas crean una cultura que se transmite de una generación a otra, a través de las creencias, valores, experiencias e historias de las personas que desempeñan roles clave en la organización de manera voluntaria. Sin embargo, no hay fórmulas simples y prácticas para gestionar eficazmente a las personas, ni una solución perfecta para resolver los problemas internos de una organización. Por lo tanto, es fundamental mejorar constantemente los conocimientos y habilidades existentes para elevar el nivel de satisfacción, compromiso, identidad, lealtad y productividad de los equipos de trabajo.

La presente investigación tuvo como objetivo analizar el clima organizacional entre los miembros de la comunidad educativa, por medio de la buena relación entre los actores involucrados en los procesos institucionales, reconociendo la gestión directiva como un elemento fundamental para impulsar la productividad dentro de la institución.

MÉTODO

El presente artículo fue de corte documental desarrollado en el marco de investigación cualitativa con enfoque interpretativo, apoyados por autores mencionados en los postulados teóricos asociados a la comunicación organizacional como son: López, García y otros (2019), Bohorques y Andrades (2021), Misad, Rivera, Hernández y Dávila (2022).

Asimismo, Tancara (1993), afirma que la investigación cualitativa implica la aplicación de métodos y técnicas para la búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, así como la presentación sistemática, coherente y bien argumentada de nueva información en un documento científico. El estudio se llevó a cabo siguiendo la metodología que abarca la planificación de la investigación documental, la recolección y selección de la información, el análisis e interpretación de los datos, y la redacción y presentación del artículo científico. A continuación, se presentan las categorías, la tabla 1, con sus respectivos artículos, y los 19 autores que soportan la investigación de manera documental.

Tabla 1
Clasificación de autores según categorías de estudio

Categorías	artículos	Autor(es) y año de publicación
Clima organizacional y Comunicación responsable	5	Misad, K., Misad, R, y Dávila, O. (2022). Sagredo, E., y Castelló A. (2019). López, E., García, L. y Martínez, J. (2019). Bohórquez, J., y Andrade, M. (2021). Tapia, A., Hernández, H. G y Rivera, P. (2022).
Gestión directiva y Neuro liderazgo	8	Atencio, E, Ramírez, L. J., y Zappa, Y. (2020). Soto, N., Morillo, S., Calderón, G., y Betancur, H. (2020). Charris, A., y Manjares V. (2022). Solís, H. (2020). Espinosa, P., Prieto Galindo, W., Rubio Gallego, C., y Ochoa, M. (2021). Cruzata-Martínez, A., y Rodríguez Zaldívar, I (2022). Herrera, F. (2021). Ramírez, C., Ceballos, B., y Miranda, V. (2020)
Comunicación y productividad laboral	3	Papic, K. (2020). Escobar, E. (2020). Garrido, F., Goldhaber, G., y Putnam, L. (2020).
Comunicación estratégica y medios digitales	3	Aguilar, J. (2022). Ramírez, R., Villalobos, J., Lay, N., y Herrera, B. (2021). Grajales, N., Gómez, L., y Coronado, B. (2021).



RESULTADOS

La revisión teórica realizada muestra que, a lo largo de su evolución, la comunicación ha mantenido una perspectiva humana, priorizando las relaciones e interacciones de los grupos en la organización en cada uno de los enfoques. Es relevante destacar que, en la actualidad, el concepto de contacto organizacional ha experimentado un proceso creciente de nuevos enfoques y visiones, donde el estudio multidisciplinario de la administración, la psicología y la sociología ha sido pionero en la teorización de este campo de acción comunicativa. El proceso mediante el cual se obtuvieron las categorías mencionadas en la investigación implicó un análisis exhaustivo de artículos recientes relacionados por los autores anteriormente en la tabla 1. Cada categoría se desarrolló a partir de una explicación detallada que aborda aspectos específicos de la comunicación organizacional y su impacto en la gestión escolar.

Estas categorías proporcionan una visión integral del papel crucial que desempeña el liderazgo organizacional en la gestión escolar, destacando la importancia de estrategias comunicativas efectivas para promover un entorno laboral positivo y mejorar el rendimiento organizacional. Asimismo, se llevó a cabo una búsqueda documental exhaustiva de las siguientes temáticas: Clima organizacional y comunicación responsable, gestión directiva y neuliderazgo, interacción y productividad laboral, y Comunicación estratégica y medios digitales. Cada autor relevante en cada una de estas áreas fue investigado minuciosamente, presentando sus respectivos postulados de años recientes.

En las tablas 2, 3, 4 y 5, se detallan los autores, año de publicación y postulados abordados en cada una de las categorías, lo que enriquece significativamente la comprensión de estos aspectos fundamentales en el ámbito educativo. Este enfoque meticuloso y cohesionado en la búsqueda y análisis de autores relevantes contribuye a fortalecer la base teórica y a profundizar en el conocimiento sobre la conexión organizacional y su impacto en la gestión escolar.

Tabla 2
Clima organizacional y Comunicación responsable

Autor	Año	Postulado
Misad, K., Misad, R, y Dávila, O.	2022	Plantean que la gestión del entorno escolar requiere la implementación de estrategias en todos los ámbitos del sistema educativo, desde el ámbito nacional hasta el organizacional. En Latinoamérica se implementan programas de capacitación para gerentes orientado a fortalecer las habilidades de liderazgo y gestión.
Sagredo, E., y Castelló A.	2019	Se afirma que los administradores juegan un papel de liderazgo al motivar la conciencia sobre clima organizacional entre los docentes de educación de adultos y a fomentar el compromiso en este ámbito. Asimismo, se enfatiza la importancia de seleccionar a los líderes con especial atención, considerando detenidamente sus habilidades e intereses.
. López, E., García, L. y Martínez, J.	2019	Se plantea que la gestión educativa puede tener un impacto positivo en la cultura organizacional y la convivencia si se enfoca en promover la participación de docentes y estudiantes, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.
Bohórquez, J., y Andrade, M.	2021	Se plantea que un entorno de trabajo positivo y productivo motiva a los empleados a dar lo mejor de sí mismos, lo que conduce a una mayor productividad, innovación y compromiso. Por otro lado, un ambiente de trabajo negativo puede desmotivar a los empleados, lo que lleva a una menor productividad, innovación y compromiso.
Tapia, A., Hernández, H. G y Rivera, P.	2022	Las organizaciones educativas deben fomentar la comunicación responsable entre todos los miembros de la comunidad educativa para crear un ambiente de aprendizaje positivo y productivo.

Según los documentos revisados e identificada esta primera agrupación, se podría definir al *Clima organizacional y comunicación responsable*: Se examina cómo la relación efectiva puede influir en el clima organizacional de una institución educativa, destacando la importancia de una correspondencia transparente y coherente para promover un ambiente laboral positivo.

Tabla 3
Gestión directiva y Neuro liderazgo

Autor	Año	Postulado
Atencio, E, Ramírez, L. J., y Zappa, Y.	2020	Argumentan que el neuro liderazgo ayuda a los líderes educativos a crear un entorno emocional seguro para sus alumnos y a desarrollar estrategias educativas eficaces. En general, este artículo enfatiza la importancia de la neurociencia en la educación y cómo los líderes educativos pueden usarla para mejorar la gestión de sus instituciones.
Soto, N., Morillo, S., Calderón, G., y Betancur, H.	2020	Afirman que muchos gerentes instruccionales aún se adhieren a prácticas de gestión funcional y estructural en las instituciones, aunque se percibe un cambio hacia la gestión crítica. Además, no se encontró relación entre las características personales de los ejecutivos, como el género, los años de experiencia y la educación de posgrado, y su estilo de liderazgo. Como

		conclusión, se sugiere implementar programas de formación y capacitación para docentes que fomenten el desarrollo de la gestión crítica, el liderazgo y las habilidades directivas en las cuatro dimensiones de la gestión educativa
Charris, A., y Manjares V.	2022	Destacan que la comunicación representa una variable clave que dinamiza los perfiles de actuación del gerente educativo, por tanto, debe fortalecerse desde la implementación de estrategias de gestión. Se concluye en la necesidad de implementar la propuesta resultante de la investigación denominada: Estrategia de comunicación organizacional para el fortalecimiento de la gestión directiva.
Solís, H.	2020	Destaca que las habilidades gerenciales y la toma de decisiones se relacionan con la gestión de los directores de las instituciones públicas
Espinosa, P., Prieto Galindo, W., Rubio Gallego, C., y Ochoa, M.	2021	Señalan que el aseguramiento de la calidad en la educación, lejos de ser un proceso directivo o administrativo, es una realidad compleja que involucra a todas y cada una de las dimensiones del proceso educativo.
Cruzata-Martínez, A., y Rodríguez Zaldívar, I.	2022	Señalan que los directivos y educadores tienen una ventana disciplinaria para enriquecer y guiar la teoría, los modelos y la práctica. En este contexto, la gestión educativa constituye objeto el estudio y reflexión sobre la práctica educativa.
Herrera, F	2021	Destaca que el directivo docente debe manejar con idoneidad ciertas competencias que proporcionen las herramientas teórico - prácticas para un liderazgo distribuido que garantice la eficacia colectiva, e incentive la solución de los problemas desde una filosofía de vida y de bienestar en la comunidad.
Ramírez, C., Ceballos, B., y Miranda, V.	2020	El neoliderazgo define los fundamentos neuronales del liderazgo, así cómo se gestiona y examina los procesos cerebrales que explican los comportamientos que se reflejan en el desempeño, la motivación, la toma de decisiones, la inteligencia emocional y los modales de un individuo, y cómo se relacionan con los demás.

Para la *Gestión directiva y neuro liderazgo* los documentos interpretados orientan a la exploración de la relación entre las habilidades de liderazgo de la dirección y la eficacia de los actores, centrándose en cómo el liderazgo basado en principios de neurociencia puede mejorar la forma de intercambiar ideas y el rendimiento organizacional.

Tabla 4
Comunicación y productividad laboral

Autor	Año	Postulado
Papic, K.	2020	El desarrollo de una cultura institucional en el trabajo diario es un requisito previo para fortalecer la relación comunicativa que establecen los administradores y docentes, ayudando a establecer valores organizacionales comunes, la motivación y la cohesión comunitaria, lo que redundará en favorecer la realización de políticas académicas y administrativas dentro de la empresa.

Escobar, E.	2020	El comunicado y la gestión organizacional pueden tener un impacto positivo en la productividad laboral cuando se enfocan en promover la participación docente-alumno, el trato efectivo, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.
Garrido, F., Goldhaber, G., y Putnam, L.	2020	Los autores concluyen que el trato organizacional, el control administrativo y la productividad laboral son factores clave para mejorar el desempeño dentro de la institución. Sugieren que las entidades educativas deben fomentar la participación docente-alumno, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos para crear un entorno de aprendizaje positivo y productivo.

En relación con la *Comunicación y productividad laboral* se pretendió evaluar cómo la relación efectiva dentro de una organización puede influir en la productividad laboral, resaltando la importancia de una relación clara, abierta y motivadora para impulsar el desempeño de los empleados.

Tabla 5
Comunicación estratégica y medios digitales

Autor	Año	Postulado
Aguilar, J.	2022	Los recursos digitales pueden ser una herramienta poderosa para mejorar el contacto organizacional. Las organizaciones deben tener una estrategia clara para usar medios digitales. Los factores que una organización debe considerar al desarrollar una estrategia de comunicación digital incluyen los propósitos, perfiles de empleados, recursos disponibles, tecnología y contexto organizacional.
Ramírez, R., Villalobos, J., Lay, N., y Herrera, B.	2021	El uso de los medios digitales en espacios de aprendizaje puede mejorar la capacidad de los estudiantes para interactuar y participar en sesiones de trabajo colaborativo y de manera significativa. Además, potencializa y favorece la labor pedagógica al permitir interacciones sincrónicas y asincrónicas entre los actores.
Grajales, N., Gómez, L., y Coronado, B.	2021	La comunicación estratégica basada en el mercadeo puede ser una herramienta poderosa para mejorar la gestión administrativa y académica de las organizaciones educativas.

Para culminar con la identificación de las categorías, en el caso de la *Comunicación estratégica y medios digitales* se Explicó cómo las organizaciones utilizan los medios digitales como parte de su estrategia de dialogo, incluyendo el uso de redes sociales, correo electrónico, sitios web y otras plataformas digitales para llegar a diferentes audiencias de manera efectiva.



DISCUSIÓN

En este apartado se exploran y sintetizan los hallazgos claves de la revisión sistemática en torno a cuatro categorías principales que se nombran en el apartado anterior.

Clima organizacional y Comunicación responsable

El clima escolar está relacionado con el progreso escolar y la eficacia de las escuelas, no solo en el mejoramiento de áreas fundamentales como las matemáticas, la lectura crítica, las ciencias naturales y las ciencias sociales, sino también, en la formación socioemocional, afectiva y espiritual de los estudiantes, como lo plantea Bohórquez y Andrade (2021), bajo esta perspectiva el clima escolar puede definirse como el conjunto de condiciones organizativas y socioculturales presentes en las instituciones educativas, las cuales favorecen la convivencia, la enseñanza y el aprendizaje. El objetivo es promover un entorno escolar propicio que refleje el respeto entre todos los actores educativos, incluyendo directivos, docentes, padres de familia y personas externas que influyen en la educación de los estudiantes.

En este contexto, el liderazgo activo de los directores es altamente valorado por la comunidad educativa, ya que se reconoce como una fuerza inspiradora que impulsa las agendas educativas. Los directores, mediante su liderazgo, pueden influir en la creación y mantenimiento de un clima escolar positivo, donde se fomente la participación, la colaboración y el respeto mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa. Asimismo, se entiende que un clima escolar favorable no solo contribuye al bienestar emocional y social de los estudiantes, éste tiene un impacto significativo en su rendimiento académico y desarrollo personal. Por lo tanto, el liderazgo efectivo de los directores en la promoción y mantenimiento de un clima escolar positivo es crucial para el éxito general de la institución educativa.

En este mismo orden de ideas, Tapia, Hernández y Rivera (2022), sostienen que la comunicación para que sea responsable debe respetar los derechos y la dignidad de todas las partes involucradas, ser veraz, transparente, justa e imparcial, además de ser

clara, concisa y fácil de entender. Por otro lado, según lo planteado por Sagredo y Castelló (2019), las estrategias de liderazgo educativo impactan significativamente en el clima escolar y pueden mejorar los entornos educativos mediante la inclusión de la comunidad en decisiones relevantes, la promoción de la formación continua en liderazgo y la implementación de normas que fomenten el respeto y la convivencia pacífica en las instituciones educativas.

Gestión directiva y neuroliderazgo

De acuerdo con lo estipulado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2018) la gestión directiva se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Este campo se centra en la relación entre la dirección estratégica, la cultura organizacional, el clima y liderazgo escolar y el medio ambiente. De esta forma, el rector o director y su equipo directivo pueden organizar, desarrollar y evaluar el funcionamiento general de la institución.

Al respecto, Cruzata-Martínez y Rodríguez (2022), afirman que es competencia de la gestión directiva promover el liderazgo transformacional para potenciar el trabajo en equipo, compartir la misión, la visión, los principios, los valores, los objetivos y las metas de la institución. En este sentido, las instituciones educativas como todas organizaciones con carácter social tienen su propia cultura que la identifica, la caracteriza, la diferencia y le da imagen.

En este contexto, Charris y Manjares (2022) asumen la función directiva como un proceso dinámico encargado de orientar su acción hacia el logro de metas y objetivos compartidos mediante la toma de decisiones de forma participativa, definir con claridad perfiles y roles, facilitar los recursos para que el personal trabaje con sentido de logro. Además de controlar los procesos, hacer seguimiento a los planes y estrategias para reconducir las acciones.

La afirmación de Herrera (2021) sobre la importancia de que los directivos docentes manejen competencias idóneas para un liderazgo distribuido que garantice la eficacia colectiva es crucial en el contexto educativo actual. Este planteamiento resalta la

necesidad de un liderazgo que no solo se centre en la autoridad de un individuo, sino que distribuya la responsabilidad entre todos los miembros de la comunidad educativa proporcionando un clima agradable de igualdad para todos y donde cada ser humano se sienta importante dentro del proceso que ejerce dentro de la organización o institución.

Como complemento de los planteamientos anteriores Espinosa, Prieto, Rubio y Ochoa (2021), presentan la gestión política como dimensión de la gestión escolar y la conciben como la capacidad del directivo para relacionar las propias responsabilidades con el marco institucional y político. Esto significa comprender los estándares y políticas educativas y su impacto en la estrategia, la planificación, el diseño de servicios y el liderazgo de una organización. Además, es importante construir relaciones con actores institucionales y políticos para convertirnos en aliados estratégicos que contribuyan al desarrollo de las instituciones.

Como lo exponen Atencio, Ramírez, Zappa (2020) el neuro liderazgo explora las diversas posibilidades del cerebro, incluida la neuro plasticidad, la neuro emoción y el neuro aprendizaje. La neuro plasticidad se refiere a la capacidad del cerebro para modificar o cambiar su propia estructura como resultado de la experiencia o el pensamiento, para adaptarse a los cambios en el entorno o para funcionar de otras maneras, por su parte la neuro emoción se refiere a la capacidad del cerebro para procesar y regular las emociones. Esto ayuda a los líderes educativos a manejar conflictos y crear un ambiente ameno y seguro para los estudiantes. El neuro aprendizaje se refiere a la capacidad del cerebro para aprender y procesar información y ayuda a los líderes educativos a desarrollar estrategias educativas efectivas.

El enfoque gerencial conocido como neuroliderazgo reconoce la influencia de la actividad cerebral en los procesos de supervisión y cómo una comprensión más profunda de la función cerebral puede mejorar las estrategias de coordinación y la motivación del equipo. En el ámbito de las instituciones educativas, este enfoque puede tener un impacto significativo en la creación de entornos propicios para el aprendizaje, la colaboración y el crecimiento personal y profesional.

Según Ramírez, Ceballo y Miranda (2020), el enfoque ayuda a los líderes a administrar sus organizaciones al proporcionarles una comprensión más profunda a

comprender cómo funciona el cerebro, su anatomía y fisiología, lo que les permite desempeñar sus funciones de manera más eficiente. Además, este abordaje, puede facilitar a los líderes la capacidad de inspirar confianza y empatía en sus equipos de trabajo, lo que a su vez mejora la calidad en su labor y la cultura organizacional. Esto, contribuye significativamente al direccionamiento estratégico de las organizaciones, ofreciendo una perspectiva única sobre el trabajo directivo en el mundo contemporáneo. Los líderes modernos deben estar familiarizados con el funcionamiento del cerebro, comprendiendo su anatomía, fisiología y cómo las acciones individuales pueden influir en él. Se requieren habilidades de liderazgo y una comprensión sólida del éxito para determinar el funcionamiento del equipo de trabajo en la organización y elaborar estrategias efectivas para mejorar el clima escolar y la convivencia

Por su parte Soto, Morillo, Calderón, y Betancur (2020) destacan la necesidad de un cambio en las prácticas de gestión en las instituciones educativas. Aunque muchos gerentes instruccionales aún emplean enfoques funcionales y estructurales, se observa un cambio en el manejo de la dirección crítica, esencial para abordar los desafíos actuales en la educación y promover un ambiente de aprendizaje más inclusivo y equitativo. Además, su investigación sugiere que las características personales de los ejecutivos, como el género, los años de experiencia y la educación de posgrado, no guardan una relación significativa con el estilo de liderazgo. Esto indica que el liderazgo efectivo no depende de estas características, sino que puede ser desarrollado a través de la formación y la experiencia.

La comunicación efectiva es otra parte fundamental en la gestión educativa. Saber ¿cómo las personas procesan y almacenan información a nivel cerebral?, puede ayudar a los líderes a comunicarse de manera más clara y memorable. Al emplear estrategias que aprovechan la plasticidad cerebral, como el uso de historias y ejemplos concretos, los educadores garantizan que todos los miembros de la comunidad escolar comprendan y asimilen mejor los mensajes clave. La empatía, a su vez, juega un papel importante en la gestión educativa. Una comprensión neurocientífica de las perspectivas y necesidades de profesores, estudiantes y padres permite a los líderes tomar decisiones más informadas y desarrollar políticas que satisfagan las realidades individuales y colectivas.

Este enfoque aporta una perspectiva única a la gestión institucional al integrar los principios de la neurociencia en la toma de decisiones, la correspondencia y la creación de entornos de aprendizaje positivos. Al considerar el impacto de las emociones, la comunicación efectiva y la empatía, los líderes educativos pueden crear entornos que fomenten el crecimiento y el éxito de todos los involucrados en la comunidad escolar.

Comunicación y productividad laboral

La productividad laboral está directamente relacionada con la forma en que las personas se comunican entre sí. Garrido, Goldhaber y Putnam (2020) plantean que la comunicación clara y abierta es la base para una comprensión compartida de objetivos, funciones y responsabilidades. Cuando los empleados comprenden la visión y la estrategia de la organización, pueden alinear sus esfuerzos individuales con los objetivos generales. Este ajuste promueve un sentido de propósito y pertenencia, lo que a su vez aumenta la motivación y el compromiso con el trabajo.

Escobar (2020) destaca la importancia de la comunicación eficaz en una empresa, que no sólo implica la transmisión de información, además, la escucha activa y la retroalimentación. Los canales de interacción deben ser bidireccionales y accesibles a todos los niveles de la organización, lo que implica que los gerentes deben escuchar a sus empleados, respetar sus opiniones y considerar sus sugerencias. Esta apertura a la retroalimentación no sólo puede fortalecer la relación entre la gerencia y los empleados, puede descubrir ideas y soluciones innovadoras a problemas existentes.

Por otro lado, según Papic (2020), la comunicación organizacional abarca no solo los aspectos internos, sino además, las interacciones con clientes, proveedores y otras partes interesadas. Por ende, la coherencia en las comunicaciones internas y externas resulta fundamental para preservar la integridad de las instituciones educativas y generar confianza en los clientes.

En la era digital, la tecnología ha transformado el panorama de la comunicación. Las plataformas de colaboración, el correo electrónico, las aplicaciones de mensajería y las redes sociales corporativas permiten la comunicación instantánea y la colaboración a

distancia. Sin embargo, un exceso de comunicación puede generar ruido y distraer, por lo que es fundamental alcanzar un equilibrio adecuado. Por lo tanto, es importante seleccionar las herramientas apropiadas y promover directrices claras de comunicación para aprovechar al máximo los beneficios de la tecnología. Además, mejorar la comunicación dentro de una organización es crucial. Los líderes deben promover una cultura que valore la transparencia, la empatía y la apertura. Esto implica establecer tanto canales de contactos formales como informales, fomentar la participación activa en las reuniones y garantizar que todos los miembros de la organización se sientan escuchados y respetados.

A medida que evolucionan las dinámicas del trabajo y la tecnología, las comunicaciones corporativas que a su vez deben adaptarse. Por lo tanto, la implementación de inteligencia artificial, análisis de datos y herramientas de colaboración avanzadas ofrece nuevas oportunidades para una relación más eficiente y personalizada. Esta evolución en la comunicación organizacional puede tener un impacto significativo en la productividad laboral y, a su vez, en el éxito organizacional. Además, al fomentar una relación clara, abierta y eficaz, las organizaciones pueden promover la colaboración, la motivación y la innovación, sentando así una base sólida para un crecimiento sostenido en el siempre cambiante mundo de los negocios.

Comunicación estratégica y medios digitales

La comunicación estratégica trasciende el mero papel de una herramienta adicional en la gestión educativa; constituye la columna vertebral que sustenta todos los aspectos de una institución educativa. Esta práctica implica planificar y diseñar mensajes que se alineen con los objetivos de la organización, lo cual ayuda a establecer una identidad sólida, fortalecer la imagen de la institución y construir relaciones importantes con la comunidad educativa, los padres, los estudiantes y el personal. Según lo sostienen Ramírez, Villalobos, Lay y Herrera (2021), este enfoque estratégico puede mejorar la capacidad de los estudiantes para usar, interactuar y participar en sesiones de aprendizaje significativas, convirtiéndose así en un aliado para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes y cumpliendo con un doble propósito.

Por otro lado, según Aguilar (2022) la digitalización ha revolucionado la forma en que las instituciones educativas interactúan y se comunican con audiencias diversas. Desde plataformas de aprendizaje en línea hasta redes sociales, los medios digitales brindan una forma rápida y eficaz de compartir información. En este sentido, como líder educativo centrado en la ciencia, la tecnología y la investigación, se comprende la importancia de estos medios para mejorar tanto la educación como el intercambio de mensajes. Además, la integración de los medios digitales no solo simplifica la difusión de información, ofrece oportunidades únicas de participación e interacción. Por ejemplo, las redes sociales permiten la relación bidireccional, lo que permite a los padres, estudiantes y la comunidad en general participar en conversaciones relevantes. Esto no solo aumenta la transparencia organizacional, además crea comunidad y un sentido de propiedad.

Por ende, los directivos deben ser personas comprometidas con la excelencia y la innovación educativa. La comunicación estratégica y el uso eficaz de los recursos digitales son herramientas fundamentales para la mejora continua. Por lo tanto, Aprovechando el poder de los medios digitales, se debe fortalecer las relaciones con la comunidad educativa, compartir nuestros logros y valores y mantener una comunicación fluida en este mundo interconectado. Además, la combinación de sólidas comunicaciones estratégicas y la integración inteligente de los medios digitales allanará el camino para el éxito moderno y la notoriedad duradera. En este sentido, es importante destacar el aporte de Grajales, Gómez y Coronado (2021), quienes argumentan que la comunicación estratégica basada en el mercadeo puede ser una herramienta poderosa para mejorar la gestión administrativa y académica de las organizaciones educativas, comprendiendo las necesidades de los individuos para ser oportunos y pertinentes con lo que se ofrece y la manera como se comunica en los diferentes entornos presenciales y digitales, así como para aumentar la visibilidad y la reputación de la institución educativa.

CONCLUSIONES

En vista de los hallazgos presentados, es innegable la trascendencia de la comunicación responsable y el clima organizacional en el ámbito escolar, evidenciando su impacto sustancial en el avance y la eficacia de las instituciones educativas. Se recalca

que un ambiente escolar favorable, promovido mediante una relación responsable, no solo incide positivamente en el desempeño académico de los alumnos, además propicia su desarrollo integral, abarcando aspectos socioemocionales, afectivos y espirituales.

Del mismo modo, se enfatiza la importancia de implementar estrategias de liderazgo educativo que incentiven la participación de todos los actores de la comunidad educativa en la toma de decisiones, subrayando la necesidad de que los líderes educativos estén capacitados tanto social como emocionalmente para edificar instituciones educativas efectivas que garanticen servicios de calidad.

Asimismo, se destaca que la diligencia educativa puede influir positivamente en la cultura organizacional y la convivencia escolar, siempre y cuando se enfoque en promover la participación activa de docentes y estudiantes, así como en fomentar una comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. Además, se resalta la trascendencia de la gestión directiva en la transformación organizacional para hacer frente a los desafíos de la globalización y alcanzar una mayor competitividad en el campo educativo.

En este contexto, se concluye contundentemente que la forma como se comunican las personas constituye un pilar fundamental para la productividad laboral, y que la comunicación eficaz trasciende en la mera transmisión de información, incorporando aspectos como la escucha activa y la retroalimentación. Se hace énfasis en la relevancia de la era digital, la comunicación estratégica y los medios digitales para mantener la pertinencia en un entorno en constante evolución, advirtiendo sobre la necesidad imperiosa de considerar las cuestiones de privacidad y seguridad en línea al utilizar medios digitales.

En última instancia, se subraya que los líderes educativos deben comprometerse con la excelencia y la innovación, aprovechando la eficacia de la comunicación estratégica y los medios digitales para propiciar una mejora continua. La conjunción de una sólida relación estratégica con una integración inteligente de los medios digitales puede conducir al éxito contemporáneo y a la perennidad de las instituciones educativas, adaptándose así a las demandas de la sociedad actual y futura.

CONFLICTO DE INTERESES

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

REFERENCIAS

- Aguilar, J. (2022). Medios digitales en la gestión de la comunicación interna en las Instituciones de Educación Superior. *Kairos: Revista de temas sociales*, 15(50), pp. 51-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8755625>
- Atencio, E, Ramírez, L. J., y Zappa, Y. (2020). Neuro liderazgo como estrategia para el fortalecimiento de la gestión directiva en instituciones educativas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), pp. 416-447.
- Bohórquez, J., y Andrade, M. (2021). Gestión directiva y Clima organizacional: Herramientas motivacionales en la praxis docente. *593 digital Publisher CEIT*, 6(1), pp. 85-95. https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/420
- Charris, A., Manjares V. (2022). Comunicación organizacional: una estrategia para el fortalecimiento de la gestión directiva en instituciones educativas (Doctoral dissertation, Corporación Universidad de la Costa). <https://acortar.link/xBnPac>
- Escobar, E. (2020). Comunicación organizacional, gestión administrativa en la productividad laboral de las Instituciones Educativas UGEL 05-2019. <https://acortar.link/zNucTC>
- Espinosa, P., Prieto Galindo, W., Rubio Gallego, C., y Ochoa, M. (2021). Liderazgo, calidad y educación. *Sistemas de gestión de calidad en instituciones educativas*. *Conrado*, 17(81), pp. 419-427
- Garrido, F., Goldhaber, G., y Putnam, L. (2020). Fundamentos de Comunicación Organizacional de la organización a la estrategia en el Siglo XXI. *Organizational Communication Global Network*. <https://acortar.link/7wpVYt>
- Grajales, N., Gómez, L., y Coronado, B. (2021). La comunicación estratégica desde el mercadeo en instituciones educativas (Strategic Communication Based on Marketing at Educational Institutions). *Revista CEA*, 7(13), pp. 2422-3182
- Herrera, F. (2021). Instituciones educativas de frontera: una mirada desde la gestión educativa. [Tesis Doctoral. Universidad Santo Tomás]. <https://acortar.link/pf28O2>
- López, E., García, L. y Martínez, J. (2019). La gestión directiva como potenciadora de la mejora del clima organizacional y la convivencia en las instituciones de educación media superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), pp. 792-812.
- Cruzata-Martínez, A., y Rodríguez, I. (2022). La gestión en las instituciones educativas: enfoques, modelos y posiciones teóricas y prácticas. <https://acortar.link/BshhZy>
- Misad, K., Misad, R, y Dávila, O. (2022). El clima escolar desde la gestión directiva en Latinoamérica: una revisión de la producción académica. *Gestionar: revista de empresa y gobierno*, 2(2), pp. 7-24.
- Ministerio de Educación Nacional. (24 de enero de 2008). Guía No 34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Obtenido de *Revolución Educativa*. Colombia Aprende: <https://acortar.link/nylAwR>

- Plan de mejoramiento Institucional -PMI-, (2023). Institución Educativa San Francisco de Asís. <https://acortar.link/mST2pP>
- Paredes, M, Sandoval. M (2017). Comunicación Organizacional. En M. P. Sandoval, Comunicación Organizacional. Guayaquil: Ediciones Grupo Compás 2017. <https://acortar.link/ohecJL>
- Papic, K. (2020). Medios de comunicación organizacional interna en colegios públicos, Chile. Alteridad. Revista de Educación, 15(2), pp. 241-255.
- Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2023). Institución Educativa San Francisco de Asís. <https://acortar.link/7rDiC4>
- Plan Operativo Anual (POA, 2023). Institución Educativa San Francisco de Asís. <https://acortar.link/vg9Vu2>
- Ramírez, R., Villalobos, J., Lay, N., y Herrera, B. (2021). Medios de comunicación para la apropiación del conocimiento en instituciones educativas. Información tecnológica, 32(1), pp. 27-38.
- Ramírez, C., Ceballos, B., y Miranda, V. (2020): El Neuroliderazgo y su importancia en la gestión organizacional, Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional RILCO, n. 7 <https://acortar.link/CNM3fl>
- Sagredo, E., y Castelló A. (2019). Gestión directiva y clima organizacional en la educación de personas adultas en Chile. Actualidades Investigativas en Educación, 19(2), pp. 1-25.
- Solís, H. (2020). Habilidades gerenciales, toma de decisiones y gestión de las instituciones educativas de la UGEL 07. Saber Servir: revista de la Escuela Nacional de Administración Pública, (3), pp. 140-147.
- Soto, N., Morillo, S., Calderón, G., y Betancur, H. (2020). El perfil de gestión del directivo docente de Antioquia y los enfoques de gestión administrativa. Innovar, 30(77), p.123.
- Sistema Institucional de Evaluación -SIE-, (2023). Institución Educativa San Francisco de Asís. <https://acortar.link/Y6NNIC>
- Tapia, A., Hernández, H. G y Rivera, P. (2022). ¿Comunicación responsable? El caso de una organización educativa. Lamina R, 20(2). Pp. 1-13
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. Temas sociales, (17), pp. 91-106.

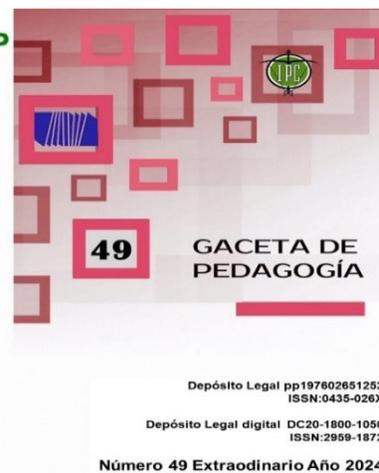
Eficacia de Programas del Sistema Distrital de Cultura aplicados en zonas afectadas por el conflicto



Effectiveness of the District Culture System Programs applied in areas affected by the conflict

Eficácia dos Programas do Sistema Distrital de Cultura aplicados nas áreas afectadas pelo conflito

Efficacité des programmes du système culturel de district appliqués dans les zones touchées par le conflit



 **Avidis Javier García Bettin**
avigabe@hotmail.com

**Institución Educativa el Salvador sede San Nicolás,
Cartagena de Indias, Colombia.**

Recibido: 16 enero 2024 / Aprobado: 08 de abril 2024 / Publicado: 23 de mayo 2024

RESUMEN

La Constitución Política de Colombia y la Ley General de Cultura, señalan que las manifestaciones culturales son vitales para la sociedad, puesto que permiten a estas reconocerse e identificarse con sus tradiciones. Con esta investigación, se logró analizar la eficacia de los programas del Sistema Distrital de Cultura de Cartagena aplicados en las zonas afectadas por el conflicto. Metodológicamente, esta investigación se basó en un diseño documental, se revisaron 16 documentos. Con la investigación en mención se pudo concluir que se hace necesario dinamizar las instancias y espacios que conforman los sistemas de cultura, lo cual

ABSTRACT

The Political Constitution of Colombia and the General Law of Culture, indicate that cultural manifestations are vital for society, since they allow them to recognize and identify with their traditions. With this effectiveness, the programs of the District Culture System applied in the areas affected by the conflict will be repaired. Methodologically, this research was based on a documentary design, 16 documents were reviewed. With the analysis it was possible to conclude that it is necessary to invigorate the instances and spaces that make up the cultural systems, which guarantees the effective implementation of processes and programs of

RESUMO

A Constituição Política da Colômbia e a Lei Geral da Cultura apontam que as manifestações culturais são vitais para a sociedade, pois permitem-lhe reconhecer e identificar-se com as suas tradições. Com esta pesquisa foi possível analisar a eficácia dos programas do Sistema Cultural Distrital de Cartagena aplicados nas áreas afetadas pelo conflito. Metodologicamente, esta pesquisa baseou-se em um desenho documental, foram revisados 16 documentos. Com a investigação em questão foi possível concluir que é necessário dinamizar as instâncias e espaços que compõem os sistemas de cultura, o que garante a efetiva implementação de

RÉSUMÉ

La Constitution politique de la Colombie et la Loi générale de la culture indiquent que les manifestations culturelles sont vitales pour la société, car elles leur permettent de reconnaître et de s'identifier à leurs traditions. Avec cette efficacité, les programmes du système culturel de district appliqués dans les zones touchées par le conflit seront réparés. Méthodologiquement, cette recherche s'est appuyée sur un devis de recherche documentaire, 16 documents ont été passés en revue. Avec l'analyse, il a été possible de conclure qu'il est nécessaire de dynamiser les instances et les espaces qui composent les systèmes culturels, ce qui



garantiza la efectiva implementación de procesos y programas de participación ciudadana, en la construcción de la política pública cultural.

citizen participation, in the construction of cultural public policy.

processos e programas de participação cidadã, na construção de políticas públicas culturais.

garantit la mise en œuvre efficace des processus et des programmes de participation citoyenne, dans la construction de la politique publique culturelle.

Palabras claves:
 Eficacia; Programas;
 Cultura; Sistemas;
 Conflicto

Key words: Effectiveness;
 Programs; Culture;
 Systems; Conflict

Palavras-chaves:
 Eficiência; Programas;
 Cultura; Sistemas; Conflito

Mots clés: Efficacité;
 Programmes; Culture;
 systèmes; Conflit

INTRODUCCIÓN

Uno de los mecanismos existentes en la sociedad colombiana, que ayudan a generar espacios de esparcimiento, participación ciudadana, sana convivencia y crecimiento colectivo son, sin duda, los denominados Sistemas de Cultura. De conformidad con la Ley General de Cultura (1997), el Sistema de Cultura se constituye en el conjunto de instancias y procesos de fortalecimiento institucional, planificación e información, estos sistemas posibilitan el desarrollo identitario y el acceso de la comunidad a los bienes y servicios culturales según los principios de descentralización, participación ciudadana y autonomía. En Colombia los programas de los Sistemas de Cultura son aplicados con el objetivo de generar vida en sociedad y mejorar la calidad de la convivencia de las poblaciones colombianas.

En efecto, tal y como lo señala la Constitución Política de Colombia (1991) y la Ley General de Cultura (1997), las manifestaciones culturales son vitales para la sociedad, puesto que permiten a estas reconocerse e identificarse con sus tradiciones y delimitarse como tal. La cultura no solo se asocia a las tradiciones de la sociedad, sino que, normalmente, se relaciona al concepto de cultura con comportamientos sociales que demuestran un alto grado de civismo en sociedad. Lo anterior, permite formar un imaginario colectivo acerca de la tradición cultural de una comunidad determinada, donde es normal escuchar opiniones o aseveraciones que aseguran que la ciudad tiene muy bajo grado de cultura, o que “hace falta” cultura, cuando se realizan comportamientos contrarios al civismo como la contaminación voluntaria de las calles, el no respeto de las filas o turnos en establecimientos abiertos al público, el clientelismo, la falta de educación y tolerancia (Prieto, 1984).

En el contexto actual, en esta etapa del posconflicto en Colombia, se hace importante identificar la posibilidad de la experiencia deliberativa como un medio para la profundización, dinamización y fortalecimiento del sistema político, cultural y la participación ciudadana (Cuchumbé y Giraldo, 2014). Generar estos foros de debate político democrático entre contrarios, se deben convertir en todo un logro, y más en sociedades permeadas por conflictos como la colombiana, estos debates se presentan como una cuestión que va más allá de una simple conversación, por su aspecto, reflexivo y constructivo. Al respecto, el Concejo Distrital de Cartagena de Indias en el Acuerdo 001 de 2003, plantea que en esta ciudad, existe un Sistema Distrital de Cultura, el cual tiene por objeto posibilitar el desarrollo cultural y el acceso de la comunidad a los bienes y servicios culturales, según los principios de descentralización, participación y autonomía.

El estudio de la eficacia de estos programas del Sistema Distrital de Cultura, es importante debido a que el fenómeno de la participación ciudadana en el desarrollo y dinámica cultural han tomado gran fuerza en el mundo, y de manera significativa; por lo tanto, se debe analizar si en verdad los sistemas de cultura benefician el fortalecimiento de la participación ciudadana y si fomentan la creación de posibilidades para una deliberación política de alta calidad y una reconstitución de comunidad política en los contextos afectados por el conflicto, al igual que el desarrollo humano y social. En definitiva, estas herramientas son oportunidades de generar conductas de cambio, desde el derecho a la participación, los derechos humanos y la sana convivencia. Por lo expuesto en párrafos anteriores, el propósito de esta investigación, se analizó la eficacia de los programas del Sistema Distrital de Cultura de Cartagena aplicados en las zonas afectadas por el conflicto.

REFERENTES TEÓRICOS

Algunas consideraciones sobre sistemas de cultura

La cultura, como lo han manifestado distintos pensadores, es un modo de reconocerse parte de algún tipo de conglomerado social. Así que, en ese orden, son las tradiciones, costumbres y características de cada cultura las que permita identificar y diferenciar a un tipo social de otro. Esta situación es clave si se tiene en cuenta que, en

estos tiempos de neoliberalismo, se ha propendido por construir una sola sociedad, donde los usos y costumbres sean los mismos, poniendo en riesgo la integridad de las tradiciones profundamente arraigadas en los senos de las comunidades.

En ese orden de ideas, Caviedes y Arteta (2017) establecen que el significado del concepto cultura de paz es integrado y comprende el respeto a los derechos humanos, justicia, libertad, democracia, tolerancia, igualdad y solidaridad, convirtiendo a la cultura como un elemento necesario para concretar todos los esfuerzos realizados para poner fin al conflicto y para la construcción de una sociedad con mejor distribución de sus riquezas, más participativa y democrática; lo cual es posible mediante la educación que no solamente se base en la enseñanza de calidad, sino que integre la socialización del concepto de cultura de paz y justicia restaurativa en todas las comunidades, barrios, cárceles y sitios donde es necesaria la reconciliación y el cierre de las heridas del conflicto.

En este orden de ideas, Padilla y Naranjo (2018), destacan el papel de la cultura como una estrategia adecuada para la construcción de paz en el momento histórico que se encuentra actualmente la República de Colombia. Los autores afirman que la cultura está compuesta por las tradiciones, creencias, costumbres, representaciones artísticas, musicales y literarias propias de una comunidad, lo que para los autores constituye a la cultura en un factor muy importante para la construcción de paz y un pilar del desarrollo sostenible de las naciones con el reconocimiento de nuevas economías y emprendimientos que están estrechamente ligados a las dinámicas y prácticas culturales de los territorios y que permiten su crecimiento económico.

Por otro lado, Barreto (2015) analizó el desarrollo del Programa De Desarrollo y Paz Del Magdalena Medio (PDPMM) sobre la base de que se necesita más que la firma de los acuerdos entre el Estado y las FARC para acabar con el conflicto armado en Colombia. Realiza un estudio desde su creación en 1995 hasta la fecha, estableciendo que éste se ha consolidado como un programa multidimensional de construcción de paz que integra un conjunto de procesos sociales, culturales, económicos y políticos en el ámbito local y regional buscando incidir en las diferentes facetas de la violencia mediante la construcción de paz y sosteniendo una metodología participativa que implica la

integración y participación de amplios sectores de la sociedad colombiana especialmente las regiones y poblaciones que vivenciaron décadas de violencia a los que no considera no son solo como las principales víctimas de la violencia en Colombia, sino también, actores esenciales para la construcción de un país en paz.

Así mismo, Álvarez y Marrugo (2016) analizan la iniciativa de “la cátedra de la paz” establecida como obligatoria en todas las instituciones educativas del país por la ley 1732 de septiembre de 2014, los objetivos fundamentales de esta son contribuir al aprendizaje, a la reflexión y al diálogo sobre los temas: Cultura de la paz, educación para la paz y desarrollo sostenible. Abordan la implementación desde la perspectiva del proyecto “Mi casa es escuela y mis padres maestros para ofrecer la cátedra de la Paz”, desarrollado en la ciudad de Cartagena, Colombia, por el Grupo Multidisciplinario El Buen Ciudadano de la Universidad de Cartagena, que cuenta con la participación de estudiantes del programa de Química Farmacéutica miembros del Semillero de investigación Seguidores de Beto, y del egresado, Albeiro Marrugo Padilla, planteándolo como un ejercicio de aproximación a la participación ciudadana bajo la hipótesis de que la familia constituye un escenario indispensable para la construcción de la paz.

Por otra parte, Cortés, Torres, López, Pérez y Marín (2016) indagan en las ideas, la comprensión y creencias de los ciudadanos sobre los términos perdón y reconciliación que constituyen dos factores fundamentales en la transformación de las prácticas culturales en los procesos de paz. Establecen la reconciliación como el reinicio de interacciones o la creación de nuevos lazos entre los implicados en el conflicto y las condiciones para la reconciliación. Los autores concluyen que las personas tienen un concepto positivo respecto al perdón y la reconciliación, por medio de la interrupción de la reproducción de la violencia y la gestión pacífica de conflictos. Asimismo, se enfatiza en la indispensable necesidad de poner en contacto a los agresores con sus agredidos, el uso de diálogo, reconstrucción de los hechos, reconocimiento de la responsabilidad, arrepentimiento, compromiso de no repetición y, en algunos casos, compensación.

Además, Ayala, Rodríguez y Osorio (2016) reflexionan sobre el papel del arte y la arquitectura ante los retos jurídicos, económicos, políticos y sociales que implica la firma de los acuerdos de paz y el escenario que debe implementarse que evitar el reverso de

los acuerdos y la vuelta al conflicto. Los autores analizan el nivel de afectación que produce el conflicto a diferentes poblaciones de la sociedad colombiana, destacando como gran afectado al sector rural, y resaltando a aquellos que en el escenario del postconflicto se le debe garantizar una reparación integral dando vital importancia a la reparación simbólica. Asimismo, plantean la necesidad de generar acciones que contribuyan a la permanencia del acuerdo de paz garantizando la materialización del derecho a la verdad, a la justicia y a la reparación, y para ello la arquitectura y el arte pueden contribuir a su efectividad.

Asimismo, Valencia, Ramírez, Fajardo y Ospina (2015) analizan el resultado de 15 investigaciones desarrolladas a niños en Colombia entre los años 2002 y 2012 mediante talleres creativos, lúdicos y participativos que permitieron la interacción con los niños y las niñas y la construcción de escenarios de participación y diálogo con confianza y confidencialidad respecto a su experiencia en el conflicto armado colombiano. Abordan las investigaciones realizadas desde dos perspectivas: primero el impacto que tiene el conflicto armado sobre la vida de los niños y las niñas, la afectación de sus derechos de supervivencia, salud, alimentación, educación, mediante la priorización del trabajo sobre el estudio, educación interrumpida por los combates y el juego como una posibilidad alejada; y segundo, la utilización de la narrativa de los niños y las niñas en pro de la construcción de la paz teniendo en cuenta su capacidad de recuperación.

Mientras tanto, Ramos (2016) investiga la radio como un mecanismo de contribución a la generación de una cultura de paz, apoyándose en el estudio de las teorías de la comunicación en los tiempos del conflicto armado. Resalta la enorme influencia que tienen los medios de comunicación sobre las audiencias, ya que de manera indirecta y sutil con sus mensajes pueden transformar al individuo y su rol social, sin atacar directamente su voluntad o su libertad, de modo que la radio comunitaria constituye un medio de mayor audiencia en las regiones de la costa caribe colombiana, especialmente en las áreas rurales, marginadas de la educación, con escaso acceso a la prensa, televisión e internet lo que constituye a la comunicación radial comunitaria en un instrumento fundamental para la difusión de un mensaje a estas poblaciones y que durante el conflicto armado contribuyó a generar una cultura de agresión y temor en la

población siendo utilizada en determinados momentos históricos del conflicto armado colombiano por la manipulación o intimidación para imponer la política del miedo y legitimar la violencia.

Además, Álvarez (2013) analiza los procesos de apropiación y de transformación cultural que se dan en el municipio Guacarí, Colombia, como resultado de la implementación de la política de juventud desde los órganos de gobierno y las iniciativas públicas de la comunidad. Se aborda el significado de juventud entendida más allá de una etapa previa a la vida adulta, reconociendo a los jóvenes como sujetos que construyen su propio estilo de vida a partir de sus ideas, inquietudes, intereses y sentimientos individuales y colectivos y convirtiéndose de esta manera en agentes que transforman culturalmente la sociedad.

Igualmente, Montero (2004) publicó un paper sobre los Derechos Culturales, un acercamiento a su contenido programático y aplicabilidad normativa”, el cual pretende realizar por medio de una exposición, un análisis de aquellos ejes contenidos en los derechos culturales, junto con sus limitaciones conceptuales, contextuales y administrativas que a día de hoy siguen restringiendo la aplicabilidad de estos derechos en el marco de aquellos países miembros de las Naciones Unidas. A lo largo del texto, el autor estudia el concepto de los Derechos Culturales y su antecedente histórico y social, así como también, los instrumentos regionales que permiten su materialización, donde se observa la participación de entes como la UNESCO (1972). Sin embargo, su limitación se supedita a diversos tipos de interpretación del nivel conceptual, contextual y administrativo, dificultando su aplicabilidad en los estados, atendiendo a problemas específicos de los países miembros de las Naciones Unidas.

De manera similar, en 2011, la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte de la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C, publica revista, en tres capítulos, se busca estudiar de manera clara y profunda el concepto de Derechos Humanos, su relación con los Derechos Culturales, su fundamentación jurídica, teórica, de igual forma, el concepto y quiénes son los titulares de estos derechos, junto con las obligaciones que tienen los Estados para garantizar su cumplimiento frente a los compromisos adquiridos con los instrumentos internacionales.

En el mismo año 2011, el Distrito Capital de Bogotá emitió un libro titulado derechos culturales, el cual fue publicado como el resultado de un trabajo conjunto con la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte de la ciudad, y la Corporación de Justicia. En este libro, se profundiza aún más sobre el componente fundamental de los derechos culturales; desde su marco jurídico interno e internacional, como sus aportes conceptuales para una política cultural con enfoque de derechos. De igual forma, se reflexiona sobre los derechos culturales en la ciudad, haciendo un estudio analítico sobre las políticas culturales aplicadas en Bogotá.

En último lugar, Romero (2011) realizó una compilación de la fundamentación teórica del programa de Paz y Convivencia, implementándose desde el área de acompañamiento integral en todas las sedes de la Universidad Nacional de Colombia. En palabras del mismo autor, el documento ofrece una perspectiva de la convivencia en el marco de construcciones sociales como la Cultura de Paz y los Derechos Humanos, de aportes teóricos sobre la conceptualización positiva del conflicto y, a su vez, del enfoque pedagógico del manejo de los conflictos.

METODOLOGÍA

Según el origen de los datos, el diseño de investigación fue el documental de fuentes de carácter bibliográfico, las cuales fueron informes de entidades oficiales, actos administrativos, normas jurídicas, artículos de revistas indexadas, libros físicos y digitales, tesis de grado que hayan desarrollado las temáticas de investigación. Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron revistas, informes de proyectos culturales, acuerdos expedidos por el concejo de Cartagena se ubicó, comparó y analizó los elementos y procesos claves (variables y alcances, divergencias y convergencias) de investigaciones similares en universidades de Colombia y del resto del mundo, de otras investigaciones realizadas con grupos poblacionales diferentes a los universitarios, y de estudios y datos concretos sobre la situación de los Sistemas de Cultura y la eficacia de sus programas para la promoción de la sana convivencia en contextos afectados por el conflicto. Para la búsqueda de los referentes teóricos, fueron consultadas algunas bases de datos como Scielo, Google académico, Dialnet, Redalyc y documentos oficiales del

gobierno nacional de la República de Colombia, empleando frases y palabras clave como: Eficacia; programas; Cultura; Sistemas; Conflicto.

Es importante mencionar que para lograr el desarrollo adecuado de esta investigación se hizo necesario aplicar un análisis exhaustivo de documentos relacionados con la cultura y sus sistemas. Inicialmente, se evidenció la existencia de una gran cantidad de documentos relacionados con los temáticos sistemas de cultura, convivencia, conflicto, una vez aplicados los filtros bajo los criterios de búsqueda requeridos, para la realización del análisis e interpretación de la información se tomaron los planteamientos sobre las temáticas antes mencionadas, de 16 autores e instituciones tales como: Cadenas (2014), Parsons (1971), Esparza y Zambrano (2010), Luhmann (1996), Raglianti (2005), Barrera (2013), Quintero (2018), Viva Trust (2005), Galtung (2016), Calderón (2009), Secretaria del Interior y Convivencia (2020), Uprimny (1992), Symonides (2005), Prott (2001), Padilla y Naranjo (2018), Cortés, Torres, López, Pérez y Marín (2016). Todo ello garantizó obtener unos hallazgos que nutrieron de forma significativa la discusión de la temática relacionada con los Sistemas de Cultura y su importancia en el fortalecimiento de la convivencia.

Para la realización del análisis e interpretación de la información, se tomaron los planteamientos de los diferentes autores de los referentes teóricos considerados, bajo la aplicación del método deductivo. Las unidades de análisis se organizaron en temáticas relacionadas con las la eficacia de los Sistemas de Cultura, permitiendo identificar las siguientes criterios de análisis: *Incidencia de los Sistemas de Cultura en el fortalecimiento de la convivencia*, Principales fortalezas y debilidades *en materia de cultura ciudadana en la aplicación del sistema de cultura distrital en sectores afectados por el Conflicto Armado e Incidencia de las actividades culturales frente a los Derechos Culturales y el Derecho a la Participación Ciudadana.*

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Incendencia de los Sistemas de Cultura en el fortalecimiento de la Convivencia.

Como se ha venido exponiendo, entender a los sistemas de cultura dentro de un

contexto social donde interactúan y coexisten conceptos como el ser humano, la sociedad y la cultura, no es tarea fácil. De hecho, la complejidad de entender este engranaje es lo que hace que estos ejercicios de comprensión deban ser asumidos con relevante seriedad por parte de aquellos quienes formulan y ejecutan las políticas públicas, mientras que debe haber una respuesta recíproca por parte de la comunidad, quienes en últimas moldean y dan alma a lo que hoy se conoce como cultura, y las dinámicas que ello implica.

En todo caso, se hizo necesario como parte del desarrollo del trabajo, acudir a una serie de conceptos y teorías que permitieron entender la forma y el fondo de los sistemas sociales de cultura. Se realizó una síntesis al estudio realizado por Cadenas (2014), el cual está relacionado con la cultura y la diferenciación de la sociedad, en este se realiza un acercamiento al concepto de cultura de acuerdo a los planteamientos de la teoría de los sistemas sociales; es decir, explicar el fenómeno cultural especificando sus límites dentro de la misma sociedad y aquello que lo hace ser así, con el objeto de lograr una reconciliación entre lo 'social' y lo 'cultural'.

En este punto, se tendrán en cuenta los postulados de Parsons (1971), quien fue uno de los teóricos que se encargó de estudiar la síntesis entre una teoría de la sociedad, y una teoría de la cultura. Para Parsons, la cultura se constituye en un medio para alcanzar puntos comunes entre la sociedad, como aquel engranaje que permite que las dinámicas colectivas se encuentren y sigan su curso, dándole una identidad dentro de la comunidad y diferenciándola de otras sociedades. Sin embargo, el autor establece en su texto que al momento de estudiar lo social en las comunidades modernas y complejas como las actuales, es imposible hablar de una sociedad homogénea, con usos comunes e ideales e imaginarios colectivos que se encuentren entre sí.

En efecto, esta complejidad de las dinámicas sociales actuales es lo que ha llevado a pensar que existen distintos planos que permean aspectos de la vida en comunidad, tales como las 'interacciones' y la 'sociedad' en sí. Es en este punto, donde la cultura debe entrar a realizar un papel no solo fundamental, sino además transversal, se moldea a lo que necesite el paradigma con el cual pretende ser analizada como generadora y protectora de la sana convivencia. Por esto, Cadenas (2014) propone entender a la



cultura como un medio de comunicación, es decir, como un medio que adopte herramientas para encontrar un punto común para los diferentes planos de la teoría de los sistemas sociales y profundizar en problemas, incluso estructurales, que debe abordar la cultura. De esta forma, se permite construir pertenencias en torno a aquellos sentidos cambiantes e interpretables y dar estructura a formas de comunicación coordinadas en planos de diferenciación de la comunidad. Ya la cultura no puede entenderse como un medio de control grupal, sino que esta debe adecuarse a la sociedad moderna y sus constantes diferenciaciones que la fragmentan.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario conocer los planteamientos de los autores Cuchumbé y Giraldo (2014), quienes afirman que una de las herramientas a disposición de la ciudadanía para rescatar esos valores culturales reposa en el ejercicio y la protección de los derechos culturales de las sociedades, los cuales por su carácter de derecho colectivo e impersonal, pero al mismo tiempo enfocado en las características propias de las comunidades, se convierten en garantías mínimas que deben ser respetadas por los estados y demás entes públicos y privados. El reconocimiento de los derechos culturales es una conquista histórica y en su actividad de defensa se encuentra uno de los pilares de conservación de las tradiciones de las comunidades, que en el caso de un escenario de postconflicto como el colombiano se hace tan necesario, puesto que la transición hacia una comunidad de no violencia necesita del protagonismo de las víctimas del conflicto colombiano, donde figuran comunidades que se definen en gran parte por su tradición cultural.

En ese protagonismo de las víctimas se hace necesario un proceso que desarrolle las ciudadanía culturales, las cuales son llamadas por Esparza y Zambrano (2021) como las materializaciones históricas de la multiplicidad de querer y de las personas en la política, la cual es en la práctica atravesada e impulsada por sendos procesos de diversidad cultural, la modernidad parece significar el hacerse ciudadano por voluntad propia, lo que otorga identidades en el tiempo con razones específicas y precisas, y con consciencia de un carácter particular y autónomo que además es racional, como si se tratara de una construcción personal. En ese orden de ideas, para el autor en mención, asumir la riesgosa situación de ser ciudadano implica transformarse, cambiar y



desarrollarse; para él, ser ciudadano no es algo que se aprende en cursos escolares y educativos, sino que esto se aprende en batallas privadas cotidianas, en reclamos en la arena política, en la vigilancia de la función pública y de las entidades y funcionarios, en la participación.

En adición a los planteamientos anteriores, el autor traerá a colación las aproximaciones realizadas por Luhmann (1996) al lograr la elaboración una teoría ambiciosa, coherente a través de la cual se describe la sociedad moderna como un sistema. Constituido, no por individuos sino por comunicación, la cual se diferencia en un conjunto de subsistemas funcionales cerrados por medio de códigos especializados: los sistemas político, económico, religioso, artístico o jurídico sobre la cultura. Por su parte, Raglianti (2005) planteo una aproximación a la cultura como un medio de comunicación simbólicamente generalizado, lo que hace entenderla como valores y normas tradicionalmente aceptados, y son procesados por lógicas sociales que ya han sido construidos. Lo que se afirma que la cultura es como un mecanismo de reducción de sentido, la cual se entiende como una estandarización de expectativas comunicacionales, las cuales pierden el carácter de arbitrarias entre distintas comunicaciones, generando un vínculo entre interacción y lenguaje. Una tercera aproximación afirma que a través de la memoria de los sistemas, se almacenan las comunicaciones que deben conectarse con las nuevas. Bajo este sentido, los sistemas de cultura necesitan olvidar para nuevamente procesar comunicaciones, y la memoria facilita la realización de ese proceso.

Una cuarta y última aproximación se encuentra al indagar sobre cómo se memoriza al interior de los sistemas. Para el autor precitado esta actividad se realiza selectivamente. Expone que el conocimiento condensa las observaciones, e involucra la memoria como una acotación de expectativas para comunicar. La valía de las comunicaciones radica en que, a diferencias de sociedades antiguas, la sociedad moderna se encuentra fragmentada en distintos ámbitos de ordenamiento que no guardan un centro o donde es más difícil encontrar puntos comunes. En ese punto, la cultura entra como una herramienta fundamental para encontrar la unidad y la sana convivencia dentro de la diferencia.

Sin embargo, para que se lograra llevar todas estas teorías a una definición concisa y precisa para el trabajo de investigación desarrollado, se debió acudir a lo esbozado por Barrera (2013), el cual definió la cultura como lo siguiente: “La cultura se construye en forma interactiva por individuos en las relaciones sociales básicas de las personas y responde a situaciones propias de territorio, etnia, edad y clase social, a las que hace referencia la noción de subcultura”. La cultura organizada socialmente tiene que ver con procesos institucionales en el nivel macro, está se relaciona con las formas de pensar, de ser y de actuar impuestas arbitrariamente por grupos dominantes y abarca la totalidad de las interacciones sociales (Barrera, 2013).

Este autor compartió la tesis que la cultura es una construcción histórica e incesante, dentro de la cual interactúan diversos factores como la memoria colectiva, los puntos comunes y los fines sociales que en conjunto definen a un grupo de individuos (ob.cit). Estos puntos comunes resultan difíciles de encontrar, y en el contexto actual mundial donde la sobrepoblación y la inmigración son asuntos que afectan a todos los estados y sus poblaciones, la actividad de encontrar puntos comunes se hace aún más complicada, y su no consecución podría amenazar con desvanecer las memorias colectivas de los territorios. Las fallas en un sistema generan problemas de diferente índole. La dinámica cultura no está exenta a este tipo de situaciones, cuando se presenta un problema en los sistemas de cultura se generan consecuencias negativas, algunos de los efectos son de tipo social y/o en materia de participación ciudadana.

Principales fortalezas y debilidades en materia de cultura ciudadana en la aplicación del sistema de cultura distrital en sectores afectados por el conflicto armado

En esta sección se expusieron las distintas fortalezas y debilidades que se identificaron en materia de sistemas de cultura ciudadana y si en verdad este sistema de cultura beneficia el fortalecimiento de la participación ciudadana y si fomenta la creación de posibilidades de reconstitución de comunidad política en los contextos afectados por el conflicto

En tal sentido, la organización Viva Trust (2005), entiende, a la cultura como la base organizadora de la vida en sociedad, que no sólo regula las relaciones entre los hombres al interior de su grupo humano, sino también, los vínculos con otras sociedades, así como las relaciones con la naturaleza y lo trascendente. De acuerdo con Viva Trust (2005), la cultura es, entonces, el hogar de la “intersubjetividad”, el espacio primario de los aprendizajes y de la formación de la conciencia del ser. Es el campo donde se inicia y conforman las identidades culturales. Éstas responden al espacio de las significaciones y se constituyen en torno a dos componentes: pertenencia y referencia. La pertenencia alude a “quién soy”, “de dónde soy”, “cuál es mi arraigo”, “quiénes son los míos”, “cuál es mi territorio”. La referencia por su parte, alude a “de quién me diferencio”, “a quiénes considero los otros”, “desde donde comienza su territorio”, entro otros. Así, la identidad es una permanente mirada a mi propia cultura respecto de la cultura de los otros.

Lo antes expuesto reafirma lo planteado por Galtung (2016), cuando dice que la cultura tiene una importancia en la ciudadanía por lo útil que resulta la aplicabilidad de los sistemas de cultura en las sociedades. Un sistema de cultura con metas claras, aplicado de manera oportuna y efectiva, sin duda afectará positivamente el modo de conducta de su sociedad, y los imaginarios colectivos que en ella se tengan. No solo es vital para la vida en sociedad, sino que además es necesario para suprimir la cultura de violencia imperante en la sociedad.

De acuerdo a la teoría de Calderón (2009), la violencia como concepto macro se demuestra en tres tipos que se desarrollan y complementan entre sí: La directa, la estructural y la cultural. La violencia directa, es aquella que resulta más visible y, por ende, más identificable. Esta se presenta de manera manifiesta y normalmente se expresa de manera física o verbal. Por su parte, la estructural y la cultural son mucho más profundas que la directa, aunque son mucho más difíciles de identificar. La primera hace alusión a la violencia que se encuentra legitimada en las instituciones que ejercen el poder, por medio de leyes, políticas, organización de la sociedad e instituciones que ejercen control; la segunda, hace alusión a aquellas manifestaciones que se encuentran impregnadas en la psiquis del ser humano, y que son alimentadas por medio de procesos cognitivos y culturales propios, de actividades sociales como la religión, la cultura, las

tradiciones, los saberes cotidianos, el arte.

En ese orden de ideas, Álvarez (2013), plantea que los sistemas de cultura son un engranaje de autoridades, normas, acciones y diversos actores locales que actúan con el objeto de fortalecer la cultura en un determinado territorio. Muchas veces estos sistemas de cultura existen, el clientelismo, la falta de educación y tolerancia no los deja funcionar correctamente, a pesar de regirse a través de una normatividad local, nacional e internacional y que sus fines son lograr la preservación de las manifestaciones culturales de la comunidad, propendiendo por facilitar estos espacios y demás demostraciones conexas. Si bien, estos sistemas de cultura existen, en la mayoría de los casos las metas son poco ambiciosas o no llegan a los ciudadanos; de igual forma, se considera que estos sistemas de cultura aún presentan muchas falencias, sobre todo en el aspecto de lograr la participación de los distintos actores de la comunidad, así como también de que sus metas puedan generar cambios sociales o faciliten la sana convivencia, preservando las prácticas culturales y ancestrales

En cuanto, a la ciudad de Cartagena, es importante señalar que de acuerdo a las estadísticas de la Secretaría del Interior y Convivencia (2020), no solo se presenta la violencia directa, la cual es la más visible en la cotidianidad, y la que más se muestra en los medios de comunicación. Hay que entender que existen otros tipos de violencias que actúan de manera invisible, pero mucho más efectiva: la violencia ejercida por instituciones que por medio de sus políticas desconocen derechos, excluyen grupos sociales, reprimen y discriminan ciudadanos.

Incidencia de las actividades culturales frente a los Derechos Culturales y el Derecho a la Participación Ciudadana

La evolución del concepto de derechos humanos está ligada a los procesos históricos del mundo occidental. De esta forma, se suele considerar que la formulación de los derechos civiles y políticos proviene del pensamiento liberal y las revoluciones burguesas (principalmente de la Independencia de Estados Unidos y la Revolución Francesa), mientras que los derechos económicos, sociales y culturales (DESC) se

fundamentan en las concepciones socialistas, Uprimny (1992) y tienen como sustrato histórico las revoluciones obreras y campesinas.

Los derechos culturales están vinculados a estos procesos sociopolíticos, dan respuesta a las demandas y reivindicaciones referidas. Aunque estos derechos forman parte integral de los derechos humanos, en la práctica los derechos culturales han sido una categoría subdesarrollada, a la cual se le ha prestado menos atención que a otro tipo de derechos: civiles, políticos, sociales y económicos (Symonides, 2005). En cierta medida, el subdesarrollo se debe a la complejidad, ambigüedad y carácter polisémico de la palabra cultura, como también, a los diferentes modos de interpretar la forma en que el adjetivo “culturales” modifica el sustantivo “derechos” en la expresión “derechos culturales” (Prott, 2001).

La participación es un proceso social

¡Ésta resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas; en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y relaciones de poder. La participación es un proceso “en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses, intervienen directamente o por medio de sus representantes en la marcha de la vida colectiva con el fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de la organización social y política” (Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios USPEC, 2022, p. 2).

La participación la ejercen los ciudadanos

La participación ciudadana es ejercida por todos los colombianos, porque ellos son poseedores de derechos y deberes, que actúan en función de unos intereses sociales generales (educación, salud, vivienda, medio ambiente, cultura, entre otros.), o colectivos (asociaciones de consumidores, gremios, sindicatos). Este tipo de participación, aunque no tenga vinculación directa con los partidos políticos, sí tiene que ver mucho con el Estado, cuando se trata de una intervención en el campo de lo público, es decir, en asuntos de interés general y del bien común (Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios USPEC, 2022).

Todos son sujetos de la Participación

Sujetos de la participación son las personas que usan de mecanismos formales y no formales para intervenir en la formulación de políticas públicas. Es decir, son los protagonistas de la participación ciudadana como miembros de distintas instancias. Existen dos categorías de agentes participativos. De un lado, los que actúan como representantes de sectores específicos, tales como las Juntas Administradoras Locales, los Concejos Municipales, entre otros. La segunda categoría, es la de ciudadanos y ciudadanas, que directamente intervienen en escenarios públicos para informarse, opinar, presentar iniciativas, fiscalizar la gestión pública o tomar decisiones. En este caso se trata de participación directa, como por ejemplo, foros educativos municipales, audiencias públicas (Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios USPEC, 2022).

Para finalizar, es importante destacar que la incidencia de los sistemas de cultura buscan generar procesos de gestión participativa para el desarrollo y fortalecimiento de la sana convivencia, generando procesos de desarrollo a través del fortalecimiento de las capacidades de los actores, por medio de fortalecimiento de las organizaciones y concertación de la poca oferta institucional en materia de cultura, construyendo con gran esfuerzo un liderazgo capaz, democrático y honesto, ante esto se hace necesario promover la constitución de instancias de participación en las dinámicas culturales que se constituyan en promotoras del desarrollo, elevando con esto las capacidades individuales y colectivas para insertarse en los diferentes procesos que se desarrollan desde los sistemas de cultura.

Se hace necesaria la construcción de una gestión propia de las organizaciones de base como una propuesta colectiva de desarrollo social, cultural y humano sostenible con los diferentes actores del territorio, el proceso lleva a la visión compartida que tiene la comunidad comprometida con la implementación de procesos exitosos de sana convivencia, proceso entendido como elemento fundamental del empoderamiento que permite generar herramientas para mejorar las condiciones de vida del territorio y ser partícipe de su propio desarrollo.

Eficacia de los Programas del Sistema Distrital de Cultura

Es necesario entender la cultura como una construcción histórica e incesante, dentro de la cual interactúan diversos factores como la memoria colectiva, los puntos comunes y los fines sociales que en conjunto definen a un grupo de individuos. Estos puntos comunes resultan difíciles de encontrar y su no consecución podría amenazar con desvanecer las memorias colectivas de los territorios, por lo que se hace imperante que las comunidades se comprometan de manera tácita a seguir manteniendo esos puntos de encuentros culturales y sociales, los cuales, se construyen no solo en escenarios públicos sino también en la privacidad cotidiana de la ciudadanía.

De acuerdo con los planteamientos de Padilla y Naranjo (2018), la existencia de diferentes iniciativas, programas y proyectos culturales en Colombia encaminados a la resolución de conflictos, reconciliación y construcción de paz, constituyen un factor determinante en la construcción estable y duradera. La cultura pacífica se constituye en un conjunto de procesos, acciones y situaciones que permitan que sociedades fuertemente marcadas por la violencia y el conflicto logren avanzar hacia la sana convivencia o transformar conflictos en relaciones pacíficas y sostenibles y estableciendo que la cultura en sus diferentes manifestaciones es un mecanismo e instrumento de memoria, reparación y de reconciliación.

El cambio de una cultura de violencia por una cultura de paz implica un ‘desarme’ social, político, económico y cultural de la sociedad colombiana, proponiendo proyectos productivos, programas de educación y arte para la paz, ya que esta última tiene una fuerte dimensión cultural. El mantenimiento de la no violencia en un escenario de post conflicto implica la participación de amplios sectores de la sociedad colombiana en especial las comunidades que vivenciaron décadas de violencia por lo que el programa de desarrollo y paz del Magdalena Medio (PDPMM) al promover la integración. Barreto (2015), representa un modelo integral, multidimensional y adecuado de construcción de paz positiva y sostenible desde la base de una educación para la sana convivencia.

Desde el punto de vista de Álvarez y Marrugo (2016), la educación para la paz debe ser implementada como una educación para la vida misma, por lo que su implementación

en las instituciones educativas resulta un desafío al verse expuesta a riesgos, por eso se cataloga a la familia como la mejor escuela para la formación ciudadana, donde los padres son actores fundamentales en el desarrollo del fin de la cátedra de la paz. Los autores concluyen que la paz debe trascender de la teoría a la práctica como una actitud diaria, cotidiana, y como un modo de vida basada en el respeto de las diferencias, la justicia y la equidad que permita una transformación real de las dinámicas de los Sistemas de Cultura y por ende de la sociedad colombiana.

Es importante destacar que los autores Cortés, Torres, López, Pérez y Marín (2016), afirman que las dinámicas positivas de los Sistemas de Cultura ayudan a que las personas tengan un concepto positivo respecto al perdón y la reconciliación, por medio de la interrupción de la reproducción de la violencia y la gestión pacífica de conflictos. Así mismo, enfatizan en la indispensable necesidad de poner en contacto a los agresores con sus agredidos, el uso de diálogo, reconstrucción de los hechos, reconocimiento de la responsabilidad, arrepentimiento, compromiso de no repetición y, en algunos casos, compensación.

Por otro lado, Álvarez (2013) analizan unas estrategias que permiten llevar a cabo la formación de jóvenes que aporten a la construcción de cultura política democrática, por lo que los autores destacan el arte, la creatividad y la lúdica, como elementos indispensables su formación como seres humanos integrales y como actores comprometidos con el sentido de lo colectivo, el desarrollo de su comunidad. Resaltan que las organizaciones juveniles tienen la responsabilidad de integrarse al proceso de construcción de una cultura política en sus municipios y comunidades, lo que implica que los estamentos e instituciones gubernamentales deben redireccionar sus acciones con enfoque integrado, interdisciplinario y con el uso de estrategias educativas que articulen a los actores en los procesos de fortalecimiento de la Cultura de la Paz y Derechos Humanos.

Según Romero (2011) la Cultura de Paz y Derechos Humanos busca construir una actitud diferente ante las relaciones sociales, en las que se armonice la cultura, los Derechos Humanos y la responsabilidad social para la concertación y la solución pacífica de los conflictos, desde la pedagogía del conflicto y la exigibilidad de los Derechos,

promoviendo el buen trato y generando una conciencia de equidad. En definitiva, un objetivo de la Cultura de Paz y Derechos Humanos, en la Universidad Nacional de Colombia, es propiciar la participación de los integrantes de la comunidad universitaria en espacios democráticos, que permitan reflexionar sobre la responsabilidad de cada uno de ellos ante la sociedad, aportar a la confluencia de diferentes posiciones e intereses, donde se reconozca este ejercicio colectivo de respeto a la diversidad y a la diferencia, desde los Derechos Humanos propios y ajenos.

Con relación a lo antes expuesto, Ramos (2016) realizó un recorrido por la historia del surgimiento, legalización y construcción de la radio comunitaria en América Latina, deteniéndose en el caso particular de Colombia donde el nacimiento de la radio comunitaria estuvo determinado por la necesidad de contar con espacios de reflexión sobre la diversidad, la diferencia y los Derechos Humanos, las características socio económicas y el contexto del conflicto armado, resaltando que en el momento histórico que atraviesa el conflicto armado por los acuerdos de paz están siendo puestas al servicio de construcción para la paz.

Es importante destacar que Ayala, Rodríguez y Osorio (2016), en sus postulados afirman que el arte y la arquitectura permiten la generación de espacios de representación simbólica mediante la construcción de monumentos, placas, conmemoración de fechas y recreación de hechos para el reconocimiento a las víctimas, sus historias de vida y la representación de su dolor, lo que permite su reparación simbólica y la generación en la sociedad de cultura de la memoria para la no repetición desde la definición de unas reglas comunes. La carencia de reglas comunes claramente definidas, imposibilitan la aplicabilidad normativa de los derechos culturales, lo que afecta más a países como Colombia debido a las necesidades propias como el subdesarrollo y falta de claridad de los organismos internacionales, condenando a las políticas culturales a un segundo orden (Montero, 2004).

El Distrito Capital de Bogotá (2011), publicó un libro, en el que se puede apreciar como el Gobierno de la capital ha jugado un papel preponderante en la consolidación del giro multicultural colombiano. Ha tomado en serio la aplicación del marco constitucional nacional traducción y reinterpretación local, liderando varias políticas culturales de

reconocimiento y acción cultural (como las políticas para la población lesbiana, gays, transexuales e intersexuales (LGTBI) o el mismo enfoque de derechos culturales). Inclusive, es posible concluir que desde las políticas de la ciudad fluyen, se modulan y traslapan discursos nacionales y globales sobre la equidad, la igualdad y la diferencia, y se captan y administran fondos que a veces igualan, si no superan, los del presupuesto nacional, convirtiéndola en una expresión significativa de protección de derechos culturales.

Pasando a otro aspecto, los autores Valencia, Ramírez, Fajardo y Ospina (2015), afirman que los niños y las niñas por ser una de las poblaciones más afectadas por el conflicto armado en Colombia deben hacer parte fundamental en los procesos de transformación y construcción de paz, su narrativa debe ser tenida en cuenta tanto en los espacios de academia, como en los espacios de creación de políticas públicas de paz, lo que implica dirigir la mirada hacia sus capacidades creativas, experiencias, potencias individuales y relacionales vincularlos en la toma de decisiones y orientarlos en la construcción de sus proyectos de vida lejos de la ilegalidad, violencia, vulneración de sus derechos y situaciones propias del conflicto armado y la guerra.

Para finalizar con lo propuesto, se tomaron los postulados de Caviedes y Arteta (2017), donde plantean no poner en riesgo lo logrado con las negociaciones y la firma de los acuerdos de paz; es urgente que la sociedad Colombiana pase de la teoría del concepto cultural de paz a la práctica en las diferentes etapas del postconflicto en Colombia y contando con la representación de todos los actores del conflicto, paso que es posible mediante la educación que no solamente se base en la enseñanza de calidad, sino que integre la socialización del concepto de cultura de paz y justicia restaurativa en todas las comunidades, barrios, cárceles y sitios donde es necesaria la reconciliación y el cierre de las heridas del conflicto.

CONCLUSIONES

La Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias, el Instituto de Patrimonio y Cultura de Cartagena-IPCC, en la construcción de la política pública cultural, deben garantizar la



participación activa de todos los actores gubernamentales y no gubernamentales, quienes tendrán la posibilidad de exponer sus puntos de vista e intereses, los cuales deberán ser tenidos en cuenta por las comunidades para la construcción de un imaginario colectivo inclusivo; los planes, políticas y proyectos a realizar deben tener un enfoque diferencial, esto, teniendo en cuenta la multiculturalidad de la ciudad de Cartagena de Indias. Se debe garantizar un acceso libre y permanente a la información del estado de los programas a desarrollar, garantizando a la comunidad la posibilidad de hacer seguimiento a las actividades efectuadas.

Se hace necesario que el ente rector de la cultura en Cartagena promueva la constitución de instancias de participación en las dinámicas culturales que se constituyan en promotoras del desarrollo de la unidad comunera de gobierno, elevando con esto las capacidades individuales y colectivas para insertarse en los diferentes procesos que se desarrollan desde el sistema de cultura Distrital de Cartagena de Indias. En la ciudad de Cartagena de Indias Colombia, los programas del Sistema Distrital de Cultura aplicados en zonas afectadas por el conflicto son ineficaces, llaman la atención la falta de concertación y armonía entre las formas de impartir la cultura entre las llamadas autoridades locales, y aquellas personalidades que desarrollan actividades culturales en su territorio. Es claro que existe una noción de cuáles son las autoridades en materia de cultura por parte de los líderes y gestores culturales, pero asimismo estos desconocen el objeto de las políticas y su desarrollo; en efecto, la gran mayoría asevera no conocer los mismos y nunca haber sido parte de su formulación y ejecución.

Ahora bien, en referencia a si existen estudios sobre eficacia del Sistema de Distrital de Cultura de Cartagena Colombia, se observó que estos no existen, lo que ha venido generando consecuencias sustanciales e incidentes que no permiten una sana convivencia desde el desarrollo cultural, causados por la falta de dinamización del sistema de cultura: la poca participación ciudadana, la afectación del conflicto armado a cientos de familias y la falta de políticas y programas culturales que den respuestas a las necesidades de los cartageneros y cartageneras.

CONFLICTO DE INTERESES

El artículo se hace de manera desinteresada, no genera ningún conflicto de interés.

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C (2011). *Derechos Culturales en la Ciudad*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.
- Álvarez Ossa, M. E. (2013). Las organizaciones juveniles, un camino para la construcción de cultura política democrática en el municipio de Guacarí, Colombia. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 9(2), pp. 58–79.
- Álvarez, L y Marrugo, A (2016). Cátedra de paz en Colombia: una mirada que supera la tiza y el tablero. *Redipe*, pp. 168-174
- Ayala, E, Rodríguez, R y Osorio, E (2016). Arquitectura y arte como medios para construir y fortalecer la Colombia del postacuerdo. *Dearq*, pp. 46-55.
- Barreto, M (2015). El Programa de desarrollo y paz del Magdalena Medio: ¿un modelo de construcción de paz para el postconflicto en Colombia? *Papel Político*, pp. 46-479.
- Barrera, R (2013). El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de claseshistoria*, Núm. 2, pp. 2.
- Calderón, P (2009). Teoría de Conflictos de Johan Galtung. *Paz y Conflictos*, pp. 60-81
- Cadenas, H. (2014). Cultura y diferenciación de la sociedad: La cultura en la sociedad moderna. *Polis. Revista Latinoamericana*, (39).
- Caviedes, R y Arteta, C (2017). Una cultura de paz para el postconflicto. *Revista Amauta* (Vol. 15, Issue 29), pp. 195-209
- Concejo Distrital de Cartagena (2003). Acuerdo 001 de 2003. Cartagena, Colombia.
- Constitución Política de Colombia (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá, Cundinamarca, Colombia
- Cortés, A, Torres, A, López, W, Pérez, C y Marín, C (2016). Comprensiones sobre el perdón y la reconciliación en el contexto del conflicto armado colombiano. *Psychosocial intervention*, vol.25 no.1, pp. 19-25.
- Cuchumbé, N y Giraldo, J (2014). Aproximación a la democracia deliberativa de Habermas. *Discusiones Filosóficas*, V 14, Num. 22, pp.141-159.
- Esparza, E, y Zambrano, J (2021). Ciudadanía diferenciada e igualdad: una relación a debate. *Jurídicas*, 18(2), 127–140. <https://doi.org/10.17151/jurid.2021.18.2.8>
- Galtung, J (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, (183), pp. 147-168.
- Ley General de Cultura (1997) Ley 397. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Ley por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país (2014). Ley 1732. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Luhmann, N. (1996) *Introducción a la teoría general de sistemas*. México DF: Anthropos
- Montero, F (2004). Los Derechos Culturales: Un acercamiento a su contenido programático y aplicabilidad normativa. *Cuadernos de Antropología*, 14/1, pp. 47-59.
- Padilla, K y Naranjo, S. (2018). Cultura y construcción de paz, Aliados en el desarrollo sostenible. (Pensamiento), (palabra) y obra, N° 19, pp. 40-61.
- Parsons, T. (1971). *The system of modern societies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.



- Prieto, F. (1984). *Cultura y comunicación*. México: Premia.
- Prot, L. (2001). Entenderse acerca de los derechos humanos. En H. Niep (ed.), *¿A favor o en contra de los derechos culturales?* (pp. 257-256). París: Unesco.
- Quintero, L (2018). Dinámicas de la interacción social vinculada a la conflictividad escolar entre estudiantes, pertenecientes a una institución educativa del Valle del Cauca, Colombia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/21447>
- Raglianti, F (2005). Elementos para un concepto de cultura en teoría de los sistemas sociales, la cultura como producto de la coevaluación entre sistemas psíquicos y sociales. Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile.
- Ramos, C (2016). Radio de intervención cultural durante el conflicto armado en el caribe colombiano. *Opción, Revista de claseshistoria*, vol. 32, núm. 12, pp. 375-397.
- Romero, F (2011). *La Convivencia desde la diversidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte (2011). *Derechos Culturales en el Mundo, Colombia y Bogotá*. Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.
- Secretaria del Interior y Convivencia (2020). *Estadísticas sobre convivencia en Cartagena*. Cartagena.: Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias.
- Symonides, J. (2005). *Derechos culturales: Una categoría descuidada de derechos humanos*. <https://acortar.link/gjHRQQ>
- UNESCO. (1972). *Cultural Rights. Qué Son los Derechos Culturales:* <http://www.culturalrights.net/es/principal.php?c=1>
- Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios USPEC (2022). <https://www.uspec.gov.co/sites/default/files/2022-02/Mecanismos-de-participacion.pdf>, pp.2, 3.
- Uprimny, R (1992). *La dialéctica de los derechos humanos en Colombia*. Bogotá, FUAC.
- Valencia-Suescún, M., Ramírez, M., Fajardo, M., y Ospina-Alvarado M (2015). De la afectación a nuevas posibilidades: niñas y niños en el conflicto armado colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 13, núm. 2, pp. 1037-1050.
- Viva Trust (2005). *Cultura y Transformación Social*. Santiago de Chile https://www.vivatrust.com/files/file/publications/VIVA_cultura.pdf

CURRÍCULOS DE LOS AUTORES

- ID Adolfo Enrique Alvear Saravia:** Filósofo Universidad de Cartagena. Magister en Educación Online UNAD, Florida. Experiencia Laboral Universidad Nacional Abierta y a Distancia 12 años. Ha participado en Eventos, Congresos, Simposios, Coloquios a nivel nacional e internacional.
- ID Adriana Sofía Torres Azcárate:** Ingeniero Agroindustrial de la Universidad Nacional de Colombia. Psicóloga de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Magister de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente de aula de la Secretaria de Educación de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca, Colombia. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
- ID Amparo Leonor Colina Cantillo:** Normalista Superior de Nuestra Señora de Fátima de Sabanagrande. Licenciada en Comunicación y Lengua Castellana en la Universidad de Pamplona. Magister en Educación de la Universidad del Norte. Con 22 años de experiencia en anotar que colegios públicos y privados. Ponente en el I encuentro Binacional de Experiencias Pedagógicas organizado por la UPEL.
- ID Arles Cerón Motta:** Bachiller Técnico del Técnico Superior de Neiva (Huila) 1997. Licenciado en matemáticas y física de la Universidad Surcolombiana de Neiva (Huila) 2004. Especialista en Pedagogía Sistémica y de los Sistemas Dinámicos de la U. Surcolombiana. Magister en Psicología Educativa y Doctor en Educación 2018 UNIEDPA (Panamá). Ingeniero de Sistemas de Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD Colombia – Huila - Neiva 2022. Docente en matemáticas de tiempo completo en las Instituciones Educativas del Huila.
- ID Avidis Javier García Bettin:** Licenciado de la Corporación Universitaria del Caribe –CECAR de la ciudad de Sincelejo Colombia. Abogado egresado de la Fundación Universitaria Colombo Internacional –UNICOLOMBO. Especialista en Gerencia Educativa de la Universidad Católica de Manizales Colombia. Magister en Derechos Humanos, Gestión de la Transición y Posconflicto de la Escuela Superior de Administración Pública ESAP de Colombia. Fue Coordinador del Sistema de Cultura. Actualmente es rector del Centro Educativo Educando para la Paz en la ciudad de Cartagena de Indias Colombia. Es asesor de la secretaria de víctimas.
- ID Fabián Pacheco Palmera:** Licenciado en educación básica con énfasis en matemática. Magister en enseñanza de las ciencias con 13 años de experiencias como docente de aula en el área de matemática. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
- ID Franklin Murillo Therán:** Licenciado en Química y biología de la Universidad de Córdoba. Especialista en Biología con énfasis en Zoología de la Universidad del Magdalena. Especialista en administración de la Tecnología Educativa y Magister en Gestión de la Tecnología Educativa de la Universidad de Santander. Con 25 años de experiencia en el sector educativo a nivel docente y directivo.

- iD Ilba de Jesús Atencia Ruiz:** Licenciada en educación Infantil con énfasis en Tecnología e informática de la Corporación Universitaria del Caribe CECAR Sincelejo, Sucre. Especialista en Informática y Telemática de la Fundación Universitaria del Área Andina. Magister en Informática Educativa de la Universidad Norbert Wiener – Perú. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
- iD Jarri Suárez García:** Licenciado en ciencias naturales y educación ambiental, egresado de la Universidad de Pamplona. Magister en enseñanza de la biología, título obtenido en la Universidad del Zulia. Con 20 años de experiencia como docente de aula en ciencias naturales en colegios oficiales y 2 años como directivo. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
- iD Lina María Ballesteros Molina:** Terapeuta ocupacional de la Universidad del Valle, Colombia, con 11 años de experiencia en el sector educativo. Magister en Educación Especial de la Universidad Internacional de la Rioja, España. Actualmente, es docente orientadora en una institución educativa de carácter oficial con una antigüedad de 8 años. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
- iD Lucenith Durán Gutiérrez:** Licenciada en Educación Básica: Énfasis en Matemáticas e Informática, Universidad El Bosque. Especialista en Administración de la Informática Educativa, Universidad de Santander UDES. Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa, Universidad de Santander UDES. Docente del área de Matemática en básica secundaria de la Institución Educativa Técnica Departamental Arcesio Cáliz Amador de El banco Magdalena. Con 23 años de experiencia laboral.
- iD María Paula Maury-Atencia:** Ingeniera Electrónica, egresada de la Universidad Tecnológica de Bolívar. Magíster en Tecnología Informática de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Docente de aula en el área de Tecnología e Informática de la Secretaría de Educación Departamental de Sucre. Experiencia laboral como ingeniera de proyectos. Experiencia docente en secundaria en la SED Boyacá y SED Sucre, como Instructora del Programa de Tecnología en Automatización Industrial del SENA. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
- iD Richarzon Luis Pinto Rangel:** Licenciado en Matemáticas y Física de la universidad Popular del Cesar. Magister en Robótica, Programación e Impresión 3D para docentes de la universidad Tecnológica de México. Catedrático en la Universidad de La Guajira en la Facultad de Ingeniería direccionando las áreas curriculares de Métodos numéricos y funciones especiales. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
- iD Willmen Leonardo Blanco:** Egresado de UPEL-IPC como profesor de inglés. Magíster en enseñanza del inglés como lengua extranjera. Profesor en la especialidad de educación musical. Es traductor e intérprete público certificado por el MPPRIJP (2016). Magister en Derecho Constitucional por la Universidad de Valencia, España. Certificación CELTA por el British Council (2015).

PRESENTACIÓN	15
ARTÍCULOS ORIGINALES	
Ilba de Jesús Atencia Ruiz y María Paula Maury-Atencia. Impacto de las TIC en la reducción de la deserción escolar en zonas rurales de Colombia. <i>Impact of ICT in reducing school dropout in rural areas of Colombia. Impacto das TIC na redução do abandono escolar nas zonas rurais da Colombia. Impact des TIC sur la réduction de l'abandon scolaire dans les zones rurales de Colombia</i>	17
Lucenith Durán Gutiérrez. Dificultades que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje del álgebra. <i>Difficulties faced by students in learning algebra. Dificuldades que os alunos da oitava série enfrentam para aprender álgebra. Difficultés rencontrées par les élèves de huitième année dans l'apprentissage de l'algèbre</i>	33
Arles Cerón Motta. Optimización de las TIC en la educación secundaria: una exploración desde la práctica docente. <i>Optimization of ICT in secondary education: an exploration from teaching practice. Otimização das TIC no ensino secundário: uma exploração a partir da prática docente. Optimisation des TIC dans l'enseignement secondaire: une exploration à partir de la pratique pédagogique</i>	49
Willmen Leonardo Blanco. Manual didáctico digital basado en la herramienta Wordwall para la enseñanza de la música. <i>Digital didactic manual based on the Wordwall tool for teaching music. Manual didático digital baseado na ferramenta Wordwall para ensino de música. Manuel didactique numérique basé sur l'outil Wordwall pour l'enseignement de la musique</i>	62
ARTÍCULOS DE REVISIÓN	
Fabián Pacheco Palmera. La metacognición social en la resolución de problemas matemáticos. <i>Social metacognition in solving mathematical problems. Metacognição social na resolução de problemas matemáticos. Métacognition sociale dans la résolution de problèmes mathématiques</i> ..	79
Lina María Ballesteros Molina. Autogestión cognitiva y emocional como determinantes del rendimiento académico en escolares. <i>Cognitive and emotional self-management determinants of academic performance in school children. Determinantes da autogestão cognitiva e emocional do desempenho acadêmico em escolares. Déterminants d'autogestion cognitive et émotionnelle de la performance scolaire des écoliers</i>	96
Amparo Leonor Colina Cantillo. Los estilos de aprendizaje: una forma de potencializar la educación. <i>Learning styles: a way to potentialize education. Estilos de aprendizagem: uma forma de potencializar a educação. Les styles d'apprentissage: un moyen de potentialiser l'éducation</i>	117
Jarri Suárez García. Planteamientos sobre las concepciones alternativas religiosas en la enseñanza de la biología en básica secundaria. <i>Approaches to alternative religious conceptions in the teaching of biology in secondary school. Abordagens sobre concepções religiosas alternativas no ensino de biologia no ensino médio. Approches des conceptions religieuses alternatives dans l'enseignement de la biologie au secondaire</i>	135
Adolfo Enrique Alvear Saravia. Enseñanza de la filosofía desde ambientes virtuales: una vía para desarrollar habilidades de pensamiento. <i>Teaching philosophy from virtual environments: a way to develop thinking skills. Ensino de filosofia em ambientes virtuais: uma maneira de desenvolver habilidades de raciocínio. Enseigner la philosophie dans des environnements virtuels: un moyen de développer les capacités de réflexion</i>	155
Richarzon Luis Pinto Rangel. La huerta urbana: Estrategia didáctica para la recuperación de costumbres agrícolas ancestrales. <i>The urban garden: Didactic strategy for the recovery of ancestral agricultural customs. A horta urbana: Estratégia didática para o resgate de costumes agrícolas ancestrais. Le jardin urbain: Stratégie didactique pour la récupération des coutumes agricoles ancestrales</i>	172
Adriana Sofía Torres Azcárate. El papel de la inteligencia emocional en el bienestar de los docentes. <i>The role of emotional intelligence in teachers' well-being. O papel da inteligência emocional no bem-estar dos professores. Le rôle de l'intelligence émotionnelle dans le bien-être des enseignants</i>	188
Franklin Murillo Therán. Comunicación organizacional: el pilar oculto de una gestión educativa exitosa. <i>Organisational communication: the hidden pillar of successful educational management. Comunicação organizacional: o pilar oculto da gestão educacional bem-sucedida. La communication organisationnelle: le pilier cache d'une gestion éducative réussie</i>	206
Avidis Javier García Bettin Eficacia de Programas del Sistema Distrital de Cultura aplicados en zonas afectadas por el conflicto. <i>Effectiveness of the District Culture System Programs applied in areas affected by the conflict. Eficácia dos Programas do Sistema Distrital de Cultura aplicados nas áreas afectadas pelo conflito. Efficacité des programmes du système culturel de district appliqués dans les zones touchées par le conflit</i>	224
CURRÍCULOS DE LOS AUTORES	