

Santiago de Chile, Número Especial – Diciembre 2022.

REVISTA ESTUDIOS EN EDUCACION

Número Especial
Tercer Congreso Colaborativo On line
Retorno a la presencialidad y sus efectos

**TERCER CONGRESO
COLABORATIVO
ONLINE EN
EDUCACIÓN**

"RETORNO A LA PRESENCIALIDAD Y SUS EFECTOS"

11 Y 12 DE OCTUBRE 2022



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



Dpi



Vinculación con el MEDIO





Fuente: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Frevistapesquisa.fapesp.br%2Fes%2Fla-incertidumbre-sobre-el-regreso-a-las-aulas%2F&psig=AOvVaw0Zp6mFGI0RxVIMN2XfMans&ust=1674834328701000&source=images&cd=vfe&ved=0CAwQr4kDahcKEwjQ9-uiyuX8AhUAAAAAHQAAAAAQAg>

Revista Estudios en Educación

Número Especial no arbitrado - Libro de Actas Congreso Colaborativo On-Line:

“Retorno a la presencialidad y sus efectos”

Octubre 2022

Edición:

Dra. Carmen Bastidas Briceño

Directora del Centro Estudios en Educación. Universidad Miguel de Cervantes

Mg. Francisco Calderón Pujadas

DPI-Universidad Miguel de Cervantes

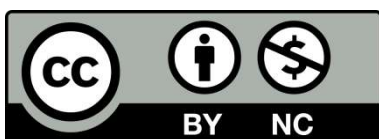
Fuente imagen de portada:

https://www.canva.com/design/DAFHb9Dr1FQ/y7JeWZ-0rmN42EvCIY3dFg/watch?utm_content=DAFHb9Dr1FQ&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink

Dirección Postal:

Mac Iver 370, Piso 9, Santiago de Chile.

® Centro de Estudios en Educación – UMC



Este recurso está bajo Licencia Creative Commons de Reconocimiento-NoComercial-4.0 Internacional: Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga un uso comercial. Tampoco se puede utilizar la obra original con finalidades comerciales. Permitida su reproducción total o parcial indicando fuente.

¿Cómo citar los recursos de este número especial?

Apellido/Apellidos autores, Inicial nombre. (2022). Nombre de la aportación. *Revista Estudios en Educación*, Núm. Esp. Tercer Congreso Colaborativo On-Line “Retorno a la presencialidad y sus efectos” (11-12 de octubre 2022), págs. xx-xx. Recuperado desde (insertar link desde son de se consulta)

PRESENTACIÓN

El año 2020 fue un año determinante, donde se comenzaron a discutir las experiencias de los docentes en el contexto pandémico, trayendo diversas situaciones inesperadas a las cuales debían adaptarse para dar continuidad al proceso educativo. Sin embargo, a principios del año 2022, se realiza el retorno paulatino a las aulas de clases. De allí, nace la idea de socializar las experiencias tanto pedagógicas, investigativas y de gestión involucradas en el regreso a clases.

Desde la Universidad Miguel de Cervantes se continuó con el espacio para la socialización de las mismas, celebrando el Tercer Congreso Colaborativo on line, cuya temática versó en **“Retorno a la presencialidad y sus efectos”**, donde se presentaron exposiciones de buenas prácticas e intereses comunes, presentaciones de nuevos avances, a partir de diferentes modalidades de comunicación oral. Que fueron desde el nivel preescolar hasta el Universitario, resaltando la convivencia en este contexto de presencialidad, del mismo modo iniciativas de salud mental, innovación, mejoras educativas entre otros.

En el Congreso participaron docentes y profesionales ligados al área educativa de países como Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Venezuela, permitiendo socializar buenas prácticas como las ya mencionadas derivadas del regreso a la presencialidad, en todos los niveles educativos. Esto permitió contar con la presencia de gestores institucionales, como directivos, coordinadores, equipos de convivencia escolar y orientación; profesores y educadores y profesionales vinculados a la educación.

Para compartir todas las experiencias se dispuso de dos días -martes 11 y miércoles 12 de octubre de 2022- con una totalidad de 4 mesas colaborativas -16 experiencias-, 5 ponencias magistrales y el panel de cierre. El primer día de congreso se inició con las palabras a cargo de Francisca Ortega, Vicerrectora de Comunicaciones y Vinculación con el Medio, luego le dio el pase a la Dra. Carmen Bastidas Briceño Directora del Centro de Estudios en Educación de la Universidad Miguel de Cervantes (UMC). Acto seguido se dio inicio al Congreso con la Ponencia magistral a cargo del Dr. Pedro Arcia Hernández, cuyo título fue: La función de Tutoría en Trabajos de Grado: Visión Prospectiva en el Contexto de la Presencialidad, donde se trató de los nuevos desafíos que debió asumir el tutor luego de un largo período de trabajo a distancia.

Dentro de las áreas temáticas de la primera mesa colaborativa estaban las experiencias pedagógicas y de gestión escolar post confinamiento, donde destacan el reforzamiento de los valores desde la etapa preescolar hasta la educación universitaria, así como también la convivencia y manejo de emociones en el contexto pandémico y la vuelta a clases presenciales, tomando en consideración los actores involucrados en las prácticas de convivencia y desarrollo de estrategias educativas que coadyuven al buen desarrollo de las actividades escolares.

En la tarde de este primer día se desarrollaron 3 ponencias magistrales, una: El impacto Socioeducativo del Retorno a clases presenciales en la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, a cargo de la Dra. Elizabeth Galarza Claudio de Bolivia, destacando la importancia del manejo de las emociones en el contexto educativo, trayendo a colación que no importa la edad del estudiante, siempre los docentes deben ser mediadores en el proceso de contención de los educandos, sirviendo de apoyo para el bienestar general de los mismos.

La segunda ponencia magistral de la tarde estuvo a cargo del Dr. Oscar Martínez Molina, de la Red INDTEC capítulo Ecuador, con la temática: De los ambientes virtuales de aprendizaje a las comunidades de aprendizaje en línea, señalando la importancia que tienen las comunidades virtuales de aprendizaje en el contexto educativo, el manejo de redes interinstitucionales que tengan visiones comunes para el manejo de situaciones que se le presenten en esta área.

La tercera ponencia magistral estuvo a cargo de la Dra. Franahid D´silva Signé, de la Universidad Nacional Abierta de Venezuela cuyo título fue: Flipped Classroom: El desafiante método para dinamizar el aula híbrida, recalcando la necesidad de salir de la enseñanza tradicional, haciendo más partícipe a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, así incentivan a que los estudiantes estén más motivados para desarrollar contenidos que en clases tradicionales resulten engorrosos o aburridos.

En lo que respecta al segundo día del congreso el Dr. Ramón Hernández de la Secretaría Municipal de Educación de Porto Piauí de Brasil, realizó la apertura de las actividades del evento, destacando la importancia de socializar las experiencias pedagógicas e investigativas de los docentes, las cuales puede ser extrapoladas a otros contextos. De ahí la relevancia de este tipo de congresos que permiten traspasar fronteras por un bien común.

Continuando con las actividades se dio paso al desarrollo de la segunda mesa colaborativa donde se abordó la Investigación Educativa y el postconfinamiento. Donde distinguidos ponentes realizaron reflexiones sobre las prácticas restaurativas en la resolución de conflictos, el fortalecimiento de redes educativas, aciertos y desaciertos en las políticas ejecutadas en los institutos educacionales para el regreso a clases.

En este sentido, se dio paso a la quinta ponencia magistral a cargo del Dr. Néstor Leal Ortíz, rector de la Universidad Nacional Abierta de Venezuela, con un tema trascendental como fue el reajuste de los constructos educativos en este regreso a clase, ya que es bien sabido la situación luego de un largo período de confinamiento no era la misma, por lo cual, tenían que hacerse los cambios pertinentes para garantizar el óptimo funcionamiento del proceso educativo.

Definitivamente la temática postconfinamiento, dio pie para el desarrollo de interesantes investigaciones a lo que al campo educativo se refiere, ya que hubo un universo diverso y el fin de estos docentes era seguir y mejorar el proceso educativo, tal como se mencionó con anterioridad no era el mismo escenario que se tenía antes de la pandemia, por lo cual, los docentes e investigadores están llamados a innovar en las técnicas de enseñanza en el aula y

visibilizar diversas problemáticas que estaban ocultas y salieron al descubierto en este período pandémico.

Finalmente, la Dra. Carmen Bastidas Briceño Directora del Centro de Estudios en Educación (CESE) y el Dr. Luis Venegas Ramos Director de Postgrado e Investigación e Innovación, subrayaron la importancia de este tipo de eventos que presentan sus experiencias desde diferentes latitudes del mundo, donde los y las profesionales puedan reportar los resultados de sus investigaciones, socializar las buenas practicas pedagógicas que desarrollan y sobre todo, generen esa transferencia cultural e intelectual que nutre la experiencia de quienes tienen a bien aprovechar, leer, recibir y emplear las construcciones y productos académicos entregados nacidos desde la temática inicial de este congreso.

Se agradece enormemente a todo el comité organizador, conformado por la Dra. Carmen Bastidas, el Dr. Luis Venegas, el Mg. Richard Rojas y el Mg. Francisco Calderón, así como a los colaboradores: la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio, la Red INDTEC capítulo Ecuador, Empowertic, Venezuela y por supuesto a la Universidad Miguel de Cervantes por haber generado este espacio tan significativo y enriquecedor para todos aquellos hacen vida en la docencia e investigación, a los expositores de distintos países y a todos los asistentes. Se espera que este encuentro y las ponencias que se sistematizarán en esta edición especial sirva para cada uno de los ejercicios profesionales que les competan y para el desarrollo de los procesos educativos en estos tiempos.

Dra. Carmen Bastidas Briceño
Directora Centro de Estudios en Educación
Universidad Miguel de Cervantes

TERCER CONGRESO COLABORATIVO ONLINE EN EDUCACIÓN

"RETORNO A LA PRESENCIALIDAD Y SUS EFECTOS"

11 Y 12 DE OCTUBRE 2022



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



Vinculación con el MEDIO



INDICE DE TRABAJOS

TÍTULOS	Páginas
AGRADECER: UNA NUEVA FORMA DE CONVIVENCIA ENTRE NIÑOS PREESCOLARES	8-12
<i>Erika García Rosales</i>	
LA PERMISIVIDAD DEL IRRESPETO: DESAFIOS DE CONTENCIÓN HOY. CASO: ESTUDIANTES DE LOS 1EROS MEDIOS DEL COLEGIO SALESIANO DON BOSCO DE CONCEPCIÓN, CHILE, ÁREA AMBIENTE (JULIO, 2021),”	13-25
<i>Amílcar Silva</i>	
UN ABORDAJE MULTIDIMENSIONAL DESDE LA GESTIÓN PARA EL RETORNO A LA PRESENCIALIDAD	26-37
<i>Roberto Chaves</i>	
MI VIDA SI”: PROYECTO DE VIDA Y CONVIVENCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA	38-48
José Miguel Cándido, Angélica María López Chocoteco, Edith Jenifer Silva González & Christian Omar Santos Solano	
VÍNCULO ESCUELA-FAMILIAS-COMUNIDAD: HACIA UN AGENCIAMIENTO DE LAS FAMILIAS DESDE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL	49-55
<i>Christian Eduardo Cortés Martínez</i>	
EDUCACIÓN ONLINE Y PRESENCIALIDAD: PERCEPCIONES Y REFLEXIONES SOBRE PERSONALIZACIÓN, COMUNIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA	56-70
<i>Ariel Adrián Yévenes Subiabre</i>	
EXPERIENCIAS DOCENTES DESPUÉS DEL COVID 19: REGRESO A LA PRESENCIALIDAD	71-79
<i>María Isabel Núñez</i>	

PRÁCTICAS RESTAURATIVAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS 80-89
(Centros Educativos Subvencionados, comuna de Talca, Región del Maule-Chile)

Marlenis Martínez Méndez & Amely Vivas Escalante

RETORNO A CLASES PRESENCIALES POST PANDEMIA: ACIERTOS Y DESAFÍOS 90-105

Adriana Martínez & Víctor Roso

MODULO INSTRUCCIONAL DE MATEMÁTICA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA 06-113

Katihuska Tahiri Mota Suárez & Karelys Nohemi Mota Suárez

ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BÁSICAS DE PENSAMIENTO EN ADOLESCENTES CON TDAH 114-123

Luz Alejandra Velázquez Rodríguez & Mariela González-López

DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE EN EL REGRESO A CLASES 124-134

**Pedro Francisco Arcia-Hernández, Luis Daniel Rojas Espinoza & Felipe Alejandro Figueroa- Martínez*

OBSERVACIONES PRELIMINARES DE LA BRECHA DIGITAL EN LATINOAMÉRICA. CASO ECUADOR 135-147

Iván Analuisa-Aroca & Isis Fiorella Córdova Moscoso

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PARA LA SALUD MENTAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN BÁSICA (ESSAME) 148-159

Mariela González-López & Fernando Angel-G

LA ALTERIDAD: UNA VISIÓN FENOMENOLÓGICA PARA LA TRASCENDENCIA EN EL DESARROLLO HUMANO 160-173

Adriana Martínez & Luís García

La presente edición de la Revista Estudios en Educación, corresponde a un número especial no arbitrado, configurándose como Libro de Actas del Tercer Congreso Colaborativo On-Line “Regreso a la presencialidad y sus efectos”, realizado los días 11 y 12 de octubre de 2022, vía Zoom.

AGRADECER: UNA NUEVA FORMA DE CONVIVENCIA ENTRE NIÑOS PREESCOLARES

Erika García Rosales

México

erigr@hotmail.com

Jardín de niños Solidaridad

Práctica Didáctica: Proyecto a partir de los campos formativos de educación preescolar.

Propósito: Ayudar a los alumnos de preescolar a fortalecer las relaciones interpersonales, propiciando entre ellos una convivencia con sana distancia usando el lenguaje como una herramienta fundamental para expresar agradecimiento y afianzar sus emociones.

Objetivos particulares:

1. Comprender las sensaciones que provocan en su cuerpo las diversas emociones y esto ayude a iniciar una autorregulación de la expresión de estas emociones.
2. Identificar las situaciones, acciones, palabras o qué les provoca sentir esa emoción e identificar en qué parte de su cuerpo lo sienten.
3. Aprender a escuchar y a respetar las ideas de los otros, tanto en lo individual como en lo colectivo, para construir un ambiente de trabajo colaborativo.

DESCRIPCIÓN GENERAL:

Las clases en línea representaron una nueva forma de vivir, convivir y adquirir conocimientos; todos los cambios que vivieron los estudiantes y sus familias crearon en ellos nuevos hábitos y las actividades realizadas fueron en casa, evitando la convivencia con el resto de la sociedad, como consecuencia del covid-19.

El regreso a la presencialidad en las aulas era algo que alumnos, padres de familia y docentes anhelábamos se realizaría; cuando llegó el momento que hacerlo, fue sabido que se regresaría con diversas normas y una nueva forma de convivir, debido a que el Covid-19 aún seguía latente y no existía una vacunación para la mayoría de las personas; se regresó con la inseguridad de no estar al 100% libres de este virus; sin embargo, resultaba complicado en temas de salud mental continuar encerrados.

Presentarse en las instituciones educativas implicó retos en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje y la convivencia, aplicar normas a las que no se estaba acostumbrado; regresar sin tener una convivencia plena entre compañeros después de meses en aislamiento, resultaba complicado para los alumnos de preescolar.

La mayoría de los alumnos en edad preescolar no alcanzaron a dimensionar ¿por qué tuvieron que permanecer en casa? y dejar de asistir a la escuela, a pesar de saber porque usaban el cubre bocas, fue algo que tampoco comprendieron totalmente.

Observar la actitud en los alumnos con sus compañeros, algunos siendo individualistas, irritables, aumentó su frustración, altos niveles de aburrimiento, con apatía, en algunos casos desconociendo el nombre de sus compañeros, a pesar de haber estado observándose en línea, entre ellos no se conocían. Otro aspecto, que causó dificultad en este regreso presencial fue que los alumnos estaban acostumbrados al uso de computadoras, tablets, celulares, ya que durante el tiempo en casa, fue con lo que más estuvieron en contacto.

Al observar estos aspectos y esa falta de cuidado e interés por el otro, surgió la preocupación sobre cómo continuar el proceso de enseñanza – aprendizaje y promover el sentido humano, el cuidado por el otro (todo ser vivo y objetos), ayudar a los alumnos a reconocer sus emociones, buscar estrategias de contención, sobre todo, generar ambientes de convivencia a pesar de la distancia social que la salud de cada uno exigía, resultó un reto para la educadora, pues de alguna manera en cuanto a la parte cognitiva surgirían estrategias diversas, “ajustar las formas de trabajo, las metodologías de aprendizaje, reforzar un poco más, hacer algunos cursos de repaso, dejar tareas complementarias” (<https://www.milenio.com/ciencia-y-salud/principales-problemas-detectados-alumnos-regreso-clases-presencial>).

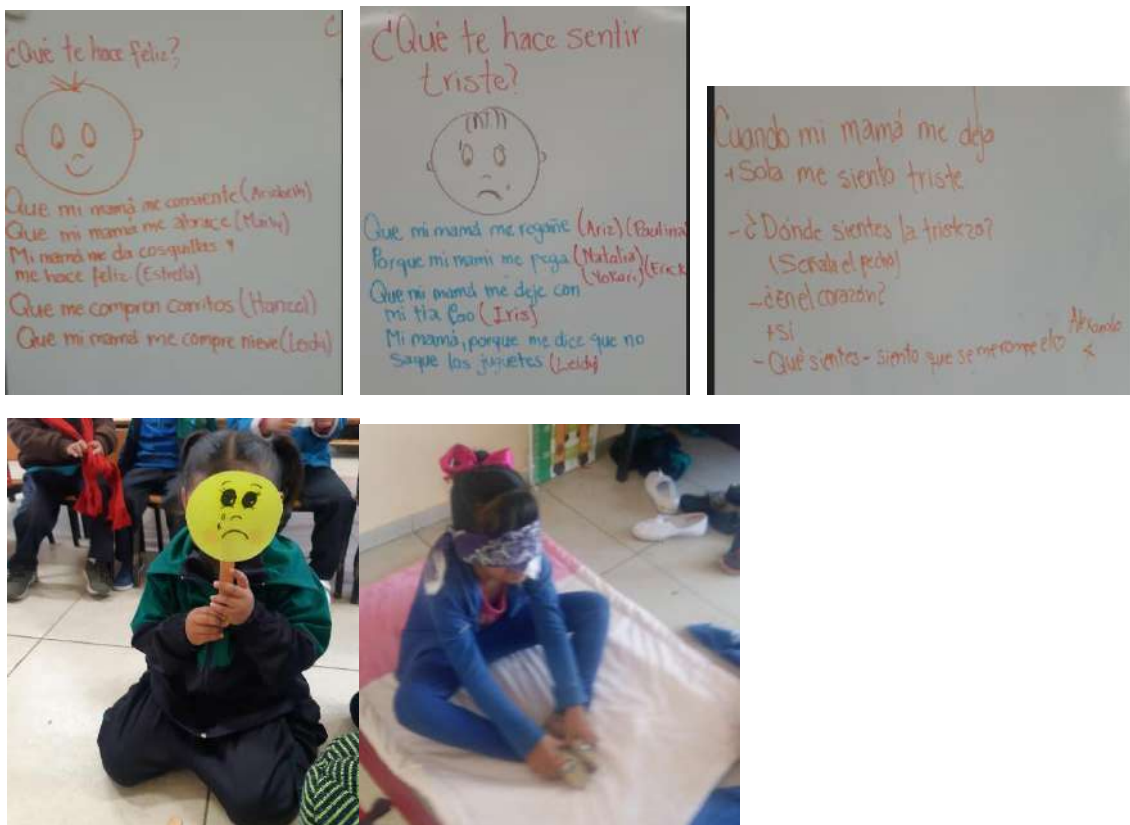
A partir del diagnóstico realizado durante el primer mes, surge en la educadora el interés por promover el reconocimiento de cada niño como persona, aceptarse,

aceptar al otro y retomar la convivencia a través del agradecimiento y con ello, ayudar a los alumnos para identificar algunas emociones, saber dónde las perciben y expresarlas de formas diversas, buscando saber controlarlas. Es así como surge este proyecto, donde el AGRADECIMIENTO se convierte en un hábito que involucra no sólo a los alumnos de preescolar, trasciende las aulas y se proyecta con los padres de familia. Se llevo a cabo del mes de noviembre del 2021 a Julio del 2022 en el jardín de niños Solidaridad, con el grupo de 3ºA, integrado por pequeños entre 4 y 5 años de edad.

Los recursos utilizados fueron: cuentos, música, vídeos, láminas, papel diverso, pinturas, espejo, colores, hojas de colores, fotografías.

RESULTADOS ESPERADOS:

La respuesta de los alumnos al principio estuvo sin mucho interés, al transcurrir el desarrollo del proyecto, cada vez, se mostraron más interesados en las actividades realizadas, reconociendo sus emociones y saber qué les hacía sentir determinada emoción.



Al iniciar a “Agradecer”, se pudo observar que esta palabra no era conocida por la mayoría de los alumnos, muy pocos decían gracias por acciones diversas, no agradecían por su cuerpo, por la naturaleza, en fin, no era un hábito que practicarán,

pero poco a poco, fueron aprendiendo a decir: “Gracias”, esto fue un motivo importante para continuar desarrollando el proyecto, porque, además, se notaba un ambiente diferente en el aula al practicar el agradecimiento, en los alumnos empezó a surgir una sonrisa cada vez que pronunciaban esta palabra o se la decían a alguien más, y cuando alguien no la decía, algún compañero le recordaba el decir “Gracias”, mostrando un acercamiento, mejor relación entre compañeros y sobre todo, se realizaron acciones que traspasaron el aula, porque en casa, los pequeños empezaron a pedir a sus familiares que pronunciaran esta palabra en diversos momentos, actitud que los padres de familia agradecieron en expresiones a la educadora; algunos comentaron que esta era una actitud o palabra que pocas veces pronunciaban y notaban la importancia de hacerlo. Llegó el momento en que los niños empezaron a agradecer por los pájaros, el agua, las nubes, los árboles, por diversas cosas que antes no hacían.



PROPUESTA DE MEJORA.

Después de realizar este proyecto, se observó que se requiere ir más allá del agradecimiento y poner en organizar, planear y llevar a la práctica un proyecto que permita desarrollar la espiritualidad en los alumnos, ir más allá del agradecimiento y buscar estrategias que permitan que los alumnos de preescolar tengan un mejor y mayor contacto con su interior, ayudarlos a que escuchen la voz de su corazón, que mediten, se maravillen con la naturaleza, se sientan seguros, con paz y logren dar un pequeño paso para el control de emociones.

CONCLUSIONES:

Realmente fue enriquecedor tanto para mí como educadora, como para los alumnos el trabajo de agradecer, pues se llegó al punto que cada alumno agradecía por diversos motivos:

“Gracias porque bien a la escuela”

“Gracias porque mi mamá me hizo el desayuno”

“Gracias porque la señora Isela nos limpia el salón”

“Gracias porque tenemos nubes bonitas”, Etc.

Sin embargo, también se logró que entre ellos se dijeran gracias por algo que les hubiera gustado que algún compañero hiciera; sentados en círculo se levantaban y se paraban frente al compañero que ellos elegían y le decían gracias por algo:

“Gracias porque jugabas conmigo”

“Gracias porque eres mi amigo”

“Gracias porque me ayudaste con mi tarea”

“Gracias porque te sentaste a mi lado”

Todas estas frases que cambiaron el ambiente en el aula y en la relación con los padres de familia, generando mayor confianza, acercamiento y una mejor convivencia, desarrollando en los alumnos su pensamiento valorativo y dando importancia a cada ser humano, reconociendo que tienen un valor importante en nuestras vidas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Byrne, Rhonda. (2012). *La Magia*. Estados Unidos. Ediciones Urano.

De Puig, I. y Sático, A. (2008). *Jugar a Pensar*. México, D. F. Editorial Juventud.

Schwartz, David. (1959). *La Magia de Pensar en Grande*. México, Editorial Océano.

Zambrano, J. (30-03-2022) Experta advierte apatía escolar tras regreso a clases presenciales.

<https://www.milenio.com/ciencia-y-salud/principales-problemas-detectados-alumnos-regreso-clases-presencial>

LA PERMISIVIDAD DEL IRRESPETO: DESAFIOS DE CONTENCION HOY. CASO: ESTUDIANTES DE LOS 1EROS MEDIOS DEL COLEGIO SALESIANO DON BOSCO DE CONCEPCION, CHILE, AREA AMBIENTE (JULIO, 2021),

Amílcar Silva

Chile

profamilcar@gmail.com

Colegio los Sagrados Corazones de Hualpen

Resumen

Parte de la situación que provocó el COVID-19, a todo nivel y mucho a nivel educativo, se expone la necesidad de recuperar espacios conductuales, ya que hubo mucha restricción para poder recomenzar la actividad académica con seguridad y con los debidos protocolos de salud. Se admite que esta iniciativa se diseñó bajo el modelo de Proyecto Factible (Upel, 2016, p. 14) consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. El Proyecto debe tener apoyo en una investigación de tipo documental, de campo o un diseño que incluya ambas modalidades, con cinco aspectos relevantes, siendo ellos, la Planificación, el Diseño, la Ejecución, el Monitoreo y la Posterior Evaluación del Proyecto, quedando

por exponerse el Proceso de Monitoreo y la Evaluación o minimización de conductas inadecuadas y la recuperación de actitudes sanas y más consensuadas. Es por esto que se diseñó esta propuesta, retomando el concepto de la Permisividad del Irrespeto, para los estudiantes de la Media, específicamente los 1eros Medios, (A,B,C,D,E,F, año escolar: 2021, julio, con 210 estudiantes), bajo tres espacios bien delimitados: Horas de Orientación con el Profesor Jefe, Horas de Religión, con material de apoyo y de reflexión, y al final del mes cerraba esta dinámica el Inspector de Nivel con unas diapositivas que analizaban conductas acordadas, consensuadas y conductas no permitidas, poco usuales y que pueden generar conflictos personales, grupales. Como lo prescribe el Reglamento de Convivencia Escolar sobre la relevancia de los Protocolos de Actuación ante ciertos conflictos en el medio escolar, es un tema urgente, dada la necesidad que actualmente muestran los profesores en desarrollar un buen tratamiento de los conflictos para la mejora de la convivencia. Esta dinámica/ejercicio, se inclinó por desnudar el Permisividad de tomar acciones inadecuadas, que perjudican a los miembros de la comunidad educativa, y consistió en presentar dos partes, que de forma estructurada, amena, innovadora, novedosa.

Palabras Clave: Permisividad, Irrespeto, Respeto, Contención, Desafíos.

INTRODUCCIÓN

Es altamente relevante y sumamente importante, disponer de recursos didácticos, pedagógicos, presupuestarios, planificación y ejecución de propuestas que eleven la calidad de vida académica e institucional de centros educativos. Basado en estos supuestos, válidos y muy representativos, se toma el Reglamento de Convivencia Escolar, Comunidad Educativa Salesiana de Concepción, Chile, bajo su lema: *“Cultivemos el Arte de Escuchar y Acompañar”*.

Se extrae en este documento, en su presentación (pp.9-10), la Ley General de Educación (LGE), en su Artículo 2* señala: “La educación es el proceso de aprendizaje permanente, que abarca los valores, distintas etapas de la vida de las personas, y que tiene como finalidad, alcanzar su desarrollo (espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico) mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos, y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsables, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al

desarrollo del país.” Globaliza de una manera nítida y transparente lo que se busca y desea con todos los procesos inherentes a la educación de calidad, y que se ve reflejado en el propio reglamento citado.

De igual manera, de forma más directa con el tema que nos conduce en este extenso, en su Artículo 10*, inciso 2*, expresa: Son deberes de los alumnos, brindar un trato digno, respetuoso y no discriminatorio, a todos los integrantes de la comunidad educativa...colaborar y cooperar en mejorar la convivencia escolar...y respetar el proyecto educativo.” Hace hincapié, en la verdadera noción de ser coparticipes, los protagonistas de su desarrollo integral a todos los estudiantes, sin distinción de exclusión y falta de equidad.

Por eso, que, en toda dinámica o procesos educativos, hay que estar siempre, monitoreando, hacerle seguimiento a conductas adecuadas, consensuadas, sanas, y a conductas inadecuadas, irracionales, irrespetuosas y denigrantes de la Dignidad de la Persona. Por ello, que, en este documento, se quiere precisar que el título de este extenso, es una realidad, se proyecta en eventos, situaciones, fenómenos, hechos, evidencias que se necesitan sean revisadas, analizadas, evaluadas y orientarse a minimizar todo hecho que perjudique el clima educativo en su generalidad. En todo reglamento, sobre todo el educativo, dispone por así decirlo, de protocolos que, en el tiempo, se han tipificado, y se han ido adecuando a las nuevas formas de convivencia escolar.

Se extrae del Reglamento de Convivencia Escolar, de este colegio en particular, en presentar la relevancia de Protocolos de Actuación, ante ciertos conflictos en el medio escolar, y porque es un tema urgente de la necesidad que actualmente presentan los profesores en desarrollar un buen tratamiento de los conflictos para la mejora de la Convivencia...que promueve entre los miembros de la comunidad educativo pastoral, un mejor manejo y control de los problemas que puedan suceder en los diferentes ámbitos de la convivencia escolar (p.36), titulado DE LOS PROCEDIMIENTOS DE RESOLUCION DE CONFLICTOS Y MEDIDAS REPARATORIAS, que en su literatura promueve la Prevención Salesiana, y como se argumenta, antes de aplicar una sanción, se debe conducir a: aclarar los hechos, privilegiando el dialogo, definir responsabilidades e instar a que se reconozcan los errores, no juzgar en forma apresurada (presumir inocencia hasta probar lo

contrario), escuchar al alumno y su familia, resolver pacíficamente los conflictos entre las personas involucradas (mediación escolar), promover aplicación de medidas reparatorias cuando se esté al alcance, tal como pedir disculpas, reparar daño provocado, realizar compromiso por escrito de no volver a incurrir en la falta, realizar trabajo practico, y si la situación lo amerita., se trabajar en conjunto con los Profesionales del Área de Apoyo.

Es desde este piso reglamentario, que se diseñó la propuesta, una factibilidad desde un alcance más específico como es la Permisividad del Irrespeto, y prever salidas con Desafíos de Contención, en el hoy y en el mañana.

Por ello se presenta como la propuesta, que deberá seguir unos criterios, unos ejercicios, un seguimiento de manera coherente, estructurada, sistemática a nivel de Objetivo, que es Analizar, reflexionar sobre el irrespeto como antivalor, anti-actitud, y buscar alternativas/desafíos de contención, para rescatar el valor del respeto, y que forme parte integra de la formación salesiana en el Colegio Salesiano de Concepción. El Modelo elegido es el de: Aprendizaje Basado en Comportamientos = **ABC**. Y como Objetivo Terminal: que el estudiante este en capacidad de analizar, reflexionar, actuar e interactuar, en búsqueda de mejoras sustanciales de comportamientos en su vida personal y grupal en clave salesiana y colaborativa.

En las horas ya establecidas en la programación del horario del Profesor Jefe y Profesor de Religión, en la Parte I, se trabajaron los ejes de Definición de Respeto, Permisividad, Tipos de Respeto, Consejo Adecuados/Actualizados, Situaciones Ciertas/Actuales, 7 frases de Respeto por Pensadores en la Historia (Lao Tzu, Confucio, Marx, Dostoievski, Gandhi, Einstein, Camus) y el Respeto en las Normas de Convivencia en el Colegio Salesiano de Concepción-Chile. Parte II: Dinámica con Video cuyos ejercicios se comparten entre el Profesor Jefe, de Religión, y posterior presentación de Power Point por parte del Inspector del Nivel, como mesas de trabajo, conclusiones y compromisos en acuerdos personales y grupales.

Convivencia Escolar.

Partiendo del documento base, en el Marco del documento Política Nacional de Convivencia Escolar, (Chile, 2011; pp.5-6), de la División de Educación General, titulado: Formas para una Convivencia Escolar en Paz y el Ejercicio de una Ciudadanía Solidaria y Responsable, expresa que aprender a Convivir (vivir-con-otros), implica una práctica cotidiana, y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, propuestos en los Objetivos Fundamentales Transversales, a saber:

. - Interactuar e intercambiar acciones con otros/as. Implica saber interactuar, saber intercambiar, porque de una u otra forma siempre habrá diferencias, pero estos, se minimizan si se efectúan con respeto y consideración personal, intrapersonal y grupal.

. - Interrelacionarse y establecer vínculos que impliquen reciprocidad. Exige mayor atención, que se va sumando, en la medida que los estudiantes, comienzan a interactuar desde párvulos, preadolescentes y adolescentes, hasta llegar al cuarto medio. Es una experiencia que hay que saber conducirla, prevenir situaciones que puedan obstruir una sana convivencia.

. - Dialogar con fundamentos y sin descalificaciones. Es un aprendizaje, saber hablar, dialogar con argumentos, leerlos adecuadamente, razonadamente, y sin alteraciones de temperamentos, es sumamente relevante este criterio/objetivo.

. - Escuchar activamente y hablar con otros/as. No siempre se escucha activamente, en ocasiones se oye, pero no siempre de manera activa. Implica una madurez bien activa, responsable, de la propia edad, con capacidad de escucha e incluso consensuada.

. - Participar e implicarse con otros/as.

. - Comprometerse y asumir responsablemente las acciones con otros/as. Este objetivo es sumamente valioso porque no siempre se asumen acciones personales, grupales, pero son desafíos bien interesantes.

. - Compartir propuestas.

. - Discutir e intercambiar ideas y opiniones con otros/as. Es otro desafío válido, no siempre se posee el recurso de saber discutir, sin concluir en gritos, malinterpretaciones, no entender el tema en cuestión, discutir es un código, es un recurso que hay que ir asumiéndolo con moderación y cordura.

. - Disentir, es decir, aceptar que mis ideas-o las del otro/a, otros/as-, pueden ser diferentes. La apuesta por el disenso, es de hecho un desafío a los modos normalizados del pensar. Es una manera francamente arriesgada de retar a los circuitos ordinarios de reproducción de los discursos dominantes, (Lanz, 2000, p.112). Desde esta mirada, cuando el disenso no es aceptado, aparecerán grupos, personas, que trataran de sofocar buenas prácticas de disentir, porque algunas maneras de disentir son muy nocivas a la convivencia escolar.

. - Consensuar, es decir, encontrar los aspectos comunes, lo que implica pérdida y ganancia, o en los mejores términos según el léxico empresarial, ganar/ganar, es lo más asertivo.

. - Reflexionar, repensar sobre lo actuado, lo sucedido, objetivas y observar críticamente las acciones e ideas. En su mayoría, estos objetivos/criterios, están reflejados en los Reglamentos de Convivencia Escolar, lo que supone, que las lecturas que se hacen, es desde la misión, visión, planes que posean los diversos institutos educativos, desde el prisma de sus convicciones religiosas y académicas.

DEFINICION DE RESPETO:

La palabra “respeto” procede etimológicamente del latín respectus, que significa “acción de mirar atrás”, “consideración”, “atención”; sugiere entonces que es como una mirada atenta o tomar algo en consideración.

Por lo general, es la base fundamental para una convivencia sana y pacífica entre los miembros de una sociedad. Este valor se practica cuando se entiende que la libertad de acción de cada quien, termina cuando empieza la del otro. En la interrelación con amigos, familia y compañeros de trabajo, ante una misma situación, cada quien tienen su punto de vista. Al ver las cosas de manera diferente lo importante es aceptar la opinión de los demás.

DEFINICION DE PERMISIVIDAD:

Capacidad y tendencia no aceptada ni aprobada, que tienen algunas personas para manejar de manera poco adecuada, la transigencia, la tolerancia, y la flexibilidad, convirtiéndose en un recurso de poder de quien lo asume y de aceptación sumisa del grupo que aprueba ese gesto, actitud, hecho, evento, situación, no siendo asumida por la razón consensuada de las mayorías, y que se necesita sea revisada porque peligrosamente se puede convertir en una actitud en detrimento de los demás.

TIPOS DE RESPETO:

El respeto consiste en aprender a tolerar, a no discriminar y a evitar realizar acciones que puedan ofender a otros. Algunos ejemplos de respeto en la vida diaria son: Saludar o hablar a los demás de forma amable y respetuosa, ceder el asiento en los lugares públicos, ceder el paso, tratar a los demás como te gustaría que te trataran a ti, etc.

- . - Propio.
- . - Hacia los demás.
- . - A las normas sociales.
- . - Hacia la naturaleza.
- . - A la familia.
- . - A los valores.
- . - A la cultura.
- . - A los símbolos patrios.
- . - A la vida de los seres humanos.
- . - A los adultos, personal del colegio.

CONSEJOS ADECUADOS / ACTUALIZADOS.

- . - Trata a los demás como quieres que te traten a ti.
- . - Respétate a ti mismo.
- . - Utiliza un lenguaje corporal sano, adecuado.
- . - Habla en forma positivo.

- . - Rodéate de la gente adecuada.
- . - Defiende y defiéndete ante las faltas de respuestas.
- . - Potencia la autoestima.
- . - Desarrolla la asertividad.

Son maneras de abordar eventos, situaciones, fenómenos, realidades, que lo expone la propia dinámica educativa en el ambiente escolar. Son tan certeras, fundamentales y relevantes, que conduce a tenerlo en la agenda personal, interpersonal y grupal.

SITUACIONES CIERTAS / ACTUALES.

Por otro lado, también hay momentos, o situaciones ciertas y actuales que son sabiamente presentadas y que requerirán el ir asumiendo la madurez personal, que provea de recursos válidos, legítimos que darán éxito a las propias relaciones personales, interpersonales y grupales. Por lo tanto, si quieres ser respetado por otras personas, lo mejor es que te respetes a ti mismo; sólo a través del auto respeto los demás se verán obligados a respetarte.

Hay que saber sentir, hay que saber luchar para ganarse el respeto de otros y respetar a esos otros. Respeto no significa temor y sumisa reverencia; denota, de acuerdo con la raíz de la palabra (respicere: mirar) la capacidad de ver una persona tal cual es, tener conciencia de su individualidad única. Las personas con una imagen sana de sí mismas exigen tolerancia a los demás. Ellas mismas le dan buen trato y con ello le indican al resto de la gente cómo debe tratárseles.

EL RESPETO EN LAS NORMAS DE CONVIVENCIA DEL COLEGIO SALESIANO DE CONCEPCION:

El valor respeto se fundamenta en la praxis educativa salesiana, y se fundamenta en el respeto como base de la asistencia y acompañamiento del joven, pero también discreción, sentido común, equilibrio, afecto y respeto a su realidad, el valor del respeto es el fruto de la convicción de que toda la vida, aun las más pobre, compleja y precaria, lleva en sí, por la presencia misteriosa del espíritu, la fuerza de la redención y la semilla de la felicidad.

Don Bosco, el santo de la juventud pobre y abandonada, en sus obras daba los espacios de participación y compromiso a sus jóvenes para crear un adecuado ambiente educativo.

¿CÓMO RESOLVER DIALÓGICA Y PACÍFICAMENTE LOS CONFLICTOS?

De acuerdo con el documento emanado de la División de Educación General, bajo el título especificado, sobresalen algunas líneas precisas, de cómo resolver dialógica y sobre todo pacíficamente los conflictos (p.5), con buenos e inteligentes mediadores, resolución inteligente y sosegada, de los conflictos que se generen en las instituciones educativas. En este documento se explicita de manera primordial unas maneras habituales de resolver situaciones conflictivas e incluso peligrosas, a saber:

1. Convivencia escolar y conflicto

Los conflictos no son buenos ni malos en sí mismos. Es la forma en que ellos se manejan la que puede tener consecuencias negativas o positivas. Sin embargo, la mayoría de las personas asocian el concepto de conflicto a algo negativo: a un problema, una agresión, un rompimiento. Rara vez se piensa el conflicto como algo positivo, como una oportunidad de crecimiento.

Bien tratado, el conflicto es una oportunidad de aprendizaje. Mal tratado, puede ser un impedimento para el aprendizaje. La escuela es un lugar donde los estudiantes aprenden a manejar -bien o mal- los conflictos. Aprender a manejar bien los conflictos es parte central del proceso de formación integral de los estudiantes. Si se aprenden a manejar adecuadamente, los conflictos son una oportunidad para aprender a convivir con justicia, en democracia y en paz.

Pero, también se puede aprender a manejar los conflictos en forma violenta, con agresividad o autoritarismo. Por ejemplo, cuando se recurre al chantaje o a la coerción para resolverlos, se está aprendiendo que los conflictos son algo negativo y que se pueden solucionar por la fuerza o sólo por el poder de la autoridad. También se puede aprender a manejarlos superficialmente, por ejemplo, cuando se

fuerza a las partes a llegar a acuerdos. Cuando se dice “dejen de pelear” o “dense la mano”, lo que en realidad se está haciendo no es resolver el conflicto, sino aplazarlo.

Cuando los conflictos no se resuelven bien, pueden derivar en violencia o en maltrato. En su origen, se encuentra siempre una actitud de rechazo a “lo diferente”. Por tanto, se requiere enseñar a los estudiantes y demás actores a concebir lo distinto no como una amenaza, sino como una riqueza que debe respetarse y aprovecharse. (Idem, p.5-6).

2. Diversas maneras de enfrentar los conflictos

Existen diversas maneras de enfrentar los conflictos. Para expresarlo gráficamente, estas maneras se pueden representar en un plano compuesto por dos coordenadas: un eje que representa la preocupación por los intereses de las otras personas, y un segundo eje que representa la preocupación por los intereses propios.

- Cuando la preocupación por los intereses propios es muy alta y la preocupación por los otros muy baja, se enfrenta el conflicto como una competencia, en la que las personas lo que quieren prioritariamente es ganar, es decir, satisfacer sus intereses sin considerar para nada las necesidades de los demás.

- La opción contraria se da cuando la preocupación por los otros es muy alta y muy baja por los intereses propios. En este caso, la persona tiende a acomodarse a los intereses del otro, cediendo en gran medida a satisfacer los intereses propios.

- Por otra parte, cuando se da la situación de que tanto el interés por lo de uno como por los

Intereses de los demás son altos, lo que tiende a darse es la colaboración entre ambos, de modo que las partes en conflicto pueden llegar a satisfacer en la mayor medida posible sus

Intereses.

- En caso de que las partes en conflicto busquen llegar a un acuerdo, lo más probable es que

Tengan que ceder en algo. En ese caso se está frente a una salida de compromiso.

- Por último, cuando la motivación por los intereses propios es muy baja, al igual que la motivación por los intereses de los demás, lo que puede ocurrir es una evasión y una actitud de no enfrentar el conflicto (Idem p.6).

Técnicas alternativas para resolver los conflictos

Tres son las técnicas alternativas más conocidas para resolver los conflictos:

- La negociación, en que las partes en conflicto buscan ellas mismas una solución.
- La mediación, en que interviene un tercero neutral que ayuda a las partes a llegar a un acuerdo.
- El arbitraje en que interviene un tercero neutral, pero que es él quien decide por las partes el acuerdo a alcanzar.

Estas técnicas se diferencian no sólo por cómo se resuelve el conflicto, sino también por qué finalidad y resultados se buscan, (Idem, p.9)

Lo interesante de este apartado, es saber que, para lograr tener éxitos en situaciones complejas, es que el equipo, el profesional, debe poseer, administrar y ponderar estas técnicas para que pueda haber salidas oportunas y merecidas, desde el Protocolo de Actuación denominado De los Procedimientos de Resolución de Conflictos y Medidas Reparatoria, del Colegio Salesiano Don Bosco de Concepción, Chile.

CONCLUSIONES

. - Tal y como quedo establecido en la introducción, esta propuesta se inscribe en el Enfoque de Proyecto Factible, y que reúne una serie de metodologías, que, por su diseño, hay que manifestarlo, que quedo en su fase de Planificación, Diseño y Ejecución, porque el concepto es la factibilidad de un año escolar, en este caso, 2021, del mencionado colegio Salesiano de Concepción, Chile.

. - El proceso de monitoreo y evaluación, están en la conducción del Área de Convivencia Escolar del mencionado instituto educativo.

. - Es relevante argumentar que esta realidad, expresa y manifestada como tal lo dice el Título del Extenso: La Permisividad del Irrespeto: Desafíos de Contención Hoy, empezaba a tomar forma, en la medida que los estudiantes se iban incorporando de manera presencia y mixta, lo que arrojó alarmas considerables, al tener que trabajar con las Inspectorías de cada nivel que posee este colegio.

. - Tomar acciones ponderadas, en momentos propios de la institución educativa, en la programación de la Semana Formativa, dio cabida para que se expusiera la propuesta, trabajarla sistemáticamente, y hacerle el trabajo de campo necesario para la toma de datos estadísticos, e igualmente el aspecto cualitativo a nivel de observaciones, de entrevistas, talleres, etc.

. - Desnudar esa actitud no racional, como la de darse el permiso para tomar acciones irrespetuosas, provocó hacerle un seguimiento más técnico e investigativo, de manera de ir tomando las acciones respectivas, para sincerar situaciones que de una u otra manera estaban afectando la salud personal de los estudiantes, del docente, y de todos los educadores involucrados.

. - Se cree que propuestas investigativas como estas que son muy específicas, son altamente valiosas y oportunas en ambientes escolares, y que generan a mediano y largo plazo, fijar conductas proactivas, exitosas que dan respaldo a conductas consensuadas que conducen a un ambiente educativo más seguro, fuerte, disciplinado y sobre todo orientado a mejorar la calidad de vida académica e institucional del Colegio Salesiano Don Bosco de Concepción, Chile.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Reglamento de Convivencia Escolar (2018), Colegio Salesiano Concepción, pp. 35-36, art. 136. Salesianos Don Bosco, Chile.

Documento Síntesis, Política Nacional de Convivencia Escolar (2011), Santiago, Chile: Ministerio de Educación de Chile, División Educación General, Unidad de Transversalidad Educativa.

Cartilla 9: Como resolver dialógica y pacíficamente los conflictos? (2019)Santiago, Chile, Ministerio de Educación de Chile, División Educación General.

Cartilla 10: Como prevenir y abordar la violencia escolar? Santiago, Chile, Ministerio de Educación de Chile, División de Educación General:

Lanz, R (2000), El Discurso Posmoderno: Critica de la Razón Escéptica, Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, 1993 - 201 páginas, Caracas.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría, y Tesis Doctorales, (5ta Edición, 2016). Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, FEDUPEL, Caracas.

UN ABORDAJE MULTIDIMENSIONAL DESDE LA GESTIÓN PARA EL RETORNO A LA PRESENCIALIDAD

Roberto E. Chaves

Argentina

19profrec@gmail.com

Centro Educativo Franciscano - San Lorenzo

Resumen

En marzo de 2020 se produjo la suspensión de clases presenciales a raíz de la pandemia producto del Covid-19. En ese momento, como la mayoría de los centros educativos, no estábamos preparados para afrontar semejante situación problemática. Sumado a ello, residía la incertidumbre de no saber cuándo se volvería a las aulas y esto no permitía planificar de la mejor manera. Se tornaba muy complejo proyectar la escuela en un escenario tan impredecible.

El presente trabajo da cuenta de cómo debió reorganizarse la vida institucional luego del aislamiento estricto de la pandemia. Se trata de un abordaje multidimensional pensado desde el equipo directivo, en construcción conjunta con los diferentes actores institucionales.

La escuela en la que se desarrolla esta experiencia se encuentra localidad en la ciudad de San Lorenzo, Santa Fe, Argentina. Cuenta con una matrícula de 450 estudiantes, de los cuales 30 jóvenes participan de proyectos de integración

articulando con la escuela especial. El cuerpo docente y no docente está conformado por 67 personas.

En palabras de Blejmar (2005), gestionar es hacer que las cosas sucedan, pero hacerlo en un contexto de poca certidumbre demanda, más que nunca, un abordaje multidimensional. Esto supone posicionarse necesariamente en el paradigma de la complejidad (Morín, 2002), y mirar desde diferentes enfoques una misma situación.

Bajo esta perspectiva hemos divisado varias situaciones conflictivas que debieron ser trabajadas de manera colegiada. En el presente trabajo se mencionan cuatro de ellas.

Lo primero que se detectaron fueron estudiantes con trayectorias fragilizadas. (Ministerio de Educación de Santa FE, 2021) La heterogeneidad de las aulas supone una característica deseable y enriquecedora dentro de las instituciones (Anijovich, 2016). Pero la pandemia potenció esta condición, al punto de vislumbrar recorridos muy disímiles. Fue necesario idear un mecanismo articulado para sostener la continuidad de estos jóvenes.

Ligado a la falta de presencialidad se da el segundo de los conflictos, el desmembramiento del centro de estudiantes. La imposibilidad de verse en el día, y estar en contacto con sus pares desmotivó a los jóvenes que participaban de este organismo. De un total de doce miembros, llegaron a quedar relativamente activos solo cuatro estudiantes.

La tercera situación problemática surgió directamente con el retorno a la presencialidad. Se pusieron de manifiesto dificultades para la convivencia en las aulas. Los grupos de los años inferiores no lograron consolidarse como tales, mientras que los superiores procuraban realizar todas sus manifestaciones festivas que no pudieron durante el aislamiento, aun estando en un contexto sumamente delicado en cuanto a medidas de cuidado sanitario.

Finalmente, el cuarto conflicto fue consecuencia del desgaste que tuvo todo el personal durante el aislamiento. Los profesores atravesaron una situación laboral escolar inédita, debieron elaborar nuevas propuestas, aprender a utilizar los dispositivos tecnológicos de un modo diferente, atreverse a realizar videollamadas, y pensar el aula sin lo básico, la presencia del otro.

Estas situaciones problemáticas refieren a diferentes ámbitos de la vida institucional. Algunas si bien pueden encuadrarse dentro de una dimensión determinada, su abordaje demandó un abordaje multidimensional. El retorno a la presencialidad se gestionó conjuntamente desde lo afectivo, pedagógico y organizacional.

INTRODUCCIÓN

Gestionar una institución educativa demanda, entre otras cosas, poder tomar distancia de los hechos, y tener una mirada macro de lo que sucede. Lo complejo radica tal vez, en que esa perspectiva devuelve múltiples situaciones las cuales deben ser abordadas. Entonces, aparecen otras funciones a tener en cuenta, como ser, delegar, organizar, acompañar, y otras tantas.

Como equipo de gestión, trabajamos de forma conjunta varios escenarios que merecían ser atendidos. Estos a su vez, suponían un abordaje multidimensional. Para ello se debió orquestar el trabajo de diferentes actores institucionales.

A continuación, analizaremos las situaciones problemáticas y las medidas que se tomaron en cada una de ellas. Es importante tener en cuenta que fueron abordadas de forma conjunta bajo las dimensiones organizacional, afectiva y pedagógica.

Estudiantes con trayectorias fragilizadas

Con la falta de presencialidad debido al aislamiento, se pusieron de manifiesto las dificultades que muchos estudiantes tenían. También conocieron la luz aquellas que eran salvadas apelando a la consulta dentro del aula. Si bien en algún momento se realizaron videollamadas, quedó demostrado que, sin entrar en valoraciones, no es lo mismo que estar cara a cara.

En el tiempo que duró el aislamiento estricto de 2020 y 2021 detectamos diferentes situaciones en los recorridos escolares. En las videollamadas se dio un ausentismo del 30 % al 50%, ingresos tardíos, y muy poca participación.

En la bimodalidad, surgieron otras cuestiones. Durante la semana que a los jóvenes les tocaba la presencialidad muchos participaban activamente de las clases. Pero en la semana de virtualidad eran muy pocos quienes continuaban con las actividades académicas que les dejaban los docentes.

Así las cosas, nos encontramos con grupos más heterogéneos de lo habitual. En consecuencia, un número importante de estudiantes quedó muy desfazado en cuanto a los aprendizajes obtenidos.

En principio se convocó a las familias y se les explicó la situación en la que se encontraban sus hijos. Se les comentó que el trabajo que se realizaría con los docentes sería la elaboración de una propuesta artesanal, teniendo en cuenta el recorrido realizado por los jóvenes. Esto implicaba una serie de actividades desde cada uno de los espacios curriculares que los jóvenes adeudaban. Se buscaba que, en la medida de lo posible, las propuestas surgieran desde la interdisciplina haciendo énfasis en los Núcleos Prioritarios de Aprendizaje¹ de los trayectos curriculares²

A las familias se las comprometía al acompañamiento de los estudiantes y a procurar disminuir las inasistencias solo a situaciones excepcionales. Al finalizar la reunión se firmaba un acta acuerdo para darle un marco de formalidad.

Este trabajo minucioso demandó que preceptores y tutores realicen una labor de seguimiento muy fuerte. Fue de suma importancia la información que los docentes pudieron pasar, solo que la mirada de ellos estaba acotada al espacio curricular que desarrollaban. Se dio así una articulación necesaria, y se pudo diseñar una agenda a los estudiantes.

Cuando los jóvenes nos avanzaban los preceptores los interpelaban, les mandaban los trabajos que debían realizar por WhatsApp, si tenían inasistencias se comunicaban con ellos y con sus familiares.

Al día de la fecha, los estudiantes han logrado ponerse al día con las actividades pendientes, esto significó un esfuerzo muy grande de docentes, preceptores, tutores y del mismo equipo directivo. Sin embargo, estamos detectando, y esto era de esperar, que el porcentaje de inasistencia general de toda la población estudiantil es mucho más elevado que en situación pre-pandémica. Somos conscientes de ello,

¹ Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP): “Un núcleo de aprendizajes prioritarios en la escuela refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que, incorporados como objetos de enseñanza, contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los estudiantes ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de este modo la experiencia personal y social en sentido amplio.” (CFCyE N° 225/04)

² Los trayectos curriculares son agrupaciones de materias con un sentido. Por ejemplo: El trayecto Lenguajes incluye artes, educación física, lengua y literatura e idioma extranjero.

se lo hacemos saber a los jóvenes y a sus familias. Esa es seguramente una de las metas para el año 2023, disminuir el índice de ausentismo.

Es importante destacar al Departamento de Orientación Escolar (DOE) tuvo un rol determinante en el acompañamiento de trayectorias fragilizadas. El mismo es un organismo dentro de la institución que ayuda al equipo directivo en la toma de decisiones y en la elaboración de estrategias de trabajo. Una vez que los jóvenes eran detectados, ayudaba con la organización de propuestas de abordaje.

Compuesto por docentes de la casa, el DOE con sus aportes en constante diálogo con el equipo directivo permitió “volver a pensar, revisar, modificar, acordar los modos de acompañamiento y cuidado entre todos los actores institucionales para sostener la continuidad pedagógica en todas las trayectorias, especialmente en las fragilizadas.” (Documento de orientaciones para el cuidado de trayectorias estudiantiles, 2021, p.5)

Recuperación del Centro de Estudiantes

Los centros de estudiantes

(...) nacen de un claro espíritu democrático, sus representantes son elegidos por medio del voto directo de los estudiantes y receptan todos los principios del sistema republicano de gobierno. A su vez, fomentan el debate de ideas, la participación, el respeto entre estudiantes y la convivencia, transmitiéndose un mayor compromiso con la realidad y entorno social del que forman parte. Al mismo tiempo, cumplen la función de ser los órganos legítimos de representación de los estudiantes, en consecuencia, asumen su representación gremial y la defensa de sus derechos. (Decreto 1648; 2014, p.2)

Esta descripción de los Centros de estudiantes da cuenta de la importancia que poseen en la vida democrática de las instituciones educativas. Por eso mismo una de las acciones que debíamos tomar como equipo de gestión era la de reorganizarlo. Como consecuencia de la pandemia el mismo solo contaba con cuatro jóvenes de un total de doce que debían componerlo.

Lo que llevó a su debilitamiento, dicho por uno de sus miembros, fue la “poca posibilidad de hacer” al no tener el contacto del día a día.

Lo primero que hicimos fue evaluar en qué situación se encontraba el CE. En ese sentido se pudieron detectar varias cuestiones (año 2021):

- En el año 2020 no hubo elecciones, cuando estas son anuales.
- Los cuatro jóvenes que sostenían el CE ya no tenían ánimos para continuar
- EL CE casi no contaba con fondos para realizar propuestas.
- En el año 2020 pese a todas las dificultades, lograron generar un evento en línea, haciendo participar a la comunidad educativa mediante.

Con este panorama, vislumbramos que los jóvenes no podrían autogestionarse para reorganizar y completar la nómina de doce estudiantes. La asistencia mediante burbujas (ver anexo 1) hacía que no tuvieran contacto con los estudiantes de toda la institución. Por tal motivo desde el equipo directivo lanzamos una convocatoria mediante un formulario de Google. Los interesados mandaron sus datos y pasaron a conformar un grupo de WhatsApp.

Lo que se hizo fue proponerles dos posibilidades. Por un lado, formar parte del actual centro de estudiantes, y por otro, conformar una nueva lista. Esto previamente ya se había dialogado con los miembros activos del CE y estaban de acuerdo ya que ellos cuatro solos se sentían desbordados.

Para cuando la convocatoria culminó, de toda la escuela solo se ofrecieron unos tres jóvenes, que fueron presentados al grupo ya conformado dado que era inviable conformar una nueva lista. Acto seguido, se designaron dos adultos que tendrían la función de seguir acompañando al CE. No para intervenir en sus decisiones, pero sí para seguir con ese proceso de reconstrucción que apenas comenzaba.

Motivados por su entusiasmo, propusieron hacer un evento recreativo con toda la escuela. Se les aclaró que debían cumplir con todos los cuidados pertinentes al contexto de pandemia. Presentaron el proyecto y fue aprobado.

Para el cierre del ciclo lectivo 2021 el Centro de Estudiantes había recuperado sus doce miembros que por estatuto debía tener. También lograron realizar dos eventos en solo un semestre y recaudar fondos para poder llevar a cabo otros proyectos.

Sin embargo, quedaba pendiente recuperar la vida democrática de este organismo. Los jóvenes eran conscientes de que ellos formaban parte de una transición.

El ciclo lectivo 2022 ya con otra dinámica y presencialidad plena, pero con ciertos cuidados aún permitía ir por más. Se logró conformar una segunda lista, y esto permitió la realización de elecciones del CE.

Ambas listas fueron orientadas en el armado de propuestas, estas debieron ser visadas y aprobadas por el equipo directivo. Se les otorgaron una serie de preguntas que se les iban a hacer y se les advirtió que luego de ello los estudiantes de toda la escuela le podrían hacer preguntas en torno a inquietudes que surgieran. Fue así como se llevó a cabo el debate electoral.

Finalmente, los comicios fueron un éxito, se recuperó un aspecto de la vida democrática de la institución. Hoy la lista ganadora que, vale la aclaración, ya no es lista, una vez en funciones, es nada más (y nada menos) que Centro de Estudiantes, participó de dos reuniones plenarias con docentes.

Convivencia en las aulas

Durante el tiempo que duró el aislamiento estricto, se pensaba casi desde el romanticismo, cómo sería el retorno a las aulas. Volver a estar juntos era lo que, en gran medida, motivaba y daba fuerzas como para continuar esa cuarentena que se extendía mes a mes.

La presencialidad a medias, con el sistema de burbujas (bimodalidad), permitió que la idealización de ese reencuentro se sostuviera. Sin embargo, lo complejo fue cuando todos volvimos a habitar los mismos espacios.

Nos habíamos acostumbrado a la ausencia del otro. No sin extrañarla, pero volver a estar juntos no fue tan romántico como se pensaba. El aislamiento había demostrado, en parte quizás, la comodidad de estar solos. O simplemente, habíamos desaprendido a estar juntos (Skliar; 2010). Y la convivencia se tornó en conflicto. Porque la escuela, no es sin la presencia y la existencia del otro. Y lo que comenzó a incomodar no fueron las presencias, sino la falta de existencias.

Diferentes situaciones problemáticas fueron eclosionando en las aulas. Los tutores y los preceptores nuevamente se vieron atendiendo reclamos de grupos de estudiantes que manifestaban su descontento. El clima áulico en varios grupos de estudiantes era complejo.

Asambleas

Fue necesario mediar y recuperar las asambleas. Estas, que aún se realizan con una regularidad mensual, son instancias de diálogo mediadas por un adulto. La dinámica de trabajo consiste en el abordaje de un tema en particular. La elección de este deviene de dos posibilidades: a raíz de una situación problemática que los integrantes del curso quisieran trabajar, o del planteo del docente tutor.

Sin importar de donde surgiera el tema, la función del docente supone la coordinación de esta. Los jóvenes manifiestan su intención de hablar. Una de las condiciones es que nadie puede opinar respecto de lo que otro diga. De este modo se procura garantizar que ningún adolescente se sienta inhibido o juzgado respecto a sus dichos. La misma condición corre para el tutor, quien debe otorgar la palabra y evitar bajo todo punto de vista ser protagonista.

Otra característica que revisten las asambleas es la utilización de un espacio diferente al áulico. Hemos podido comprobar que la predisposición de los jóvenes cambia significativamente cuando el espacio es otro diferente al habitual. Por lo general duran cuarenta minutos.

De estos encuentros surgieron cosas muy profundas a nivel grupal. Incluso a nivel personal, varios jóvenes buscaron contactar a los docentes luego de las asambleas para dialogar. Durante el período de aislamiento sucedieron cosas que los afectaron notoriamente y necesitaban ser escuchados. En otros casos, la escuela tuvo que mediar en situaciones complejas de vulneración de derechos.

Recuperar el vínculo y el sentido de pertenencia

El fin del ciclo lectivo 2021 nos dejó un sabor amargo por diferentes situaciones que se vivieron con los 4tos y fundamentalmente los 5tos años. Entre las diferentes lecturas que realizamos, pudimos concluir que uno de los motivos fundantes era el desapego que provocó la pandemia.

La falta de continuidad en la escuela y la distancia marcó un quiebre. Por tal motivo debimos buscar la manera de que el ciclo lectivo 2022 comenzara diferente. Se organizaron reuniones de familiares para fines del 2021, proyectando lo que sería el 2022. Se habló de la cursada, lo pedagógico y de los festejos. Como escuela dejamos en claro que acompañamos y celebramos las manifestaciones adolescentes festivas. Pero siempre en el marco de un espacio escolar, y por sobre todo, desde el respeto.

Se firmaron actas acuerdo, se dialogó con los 5tos años y cada vez que ellos tuvieran algún tipo de duda o inquietud se les sugirió que se acercaran a la dirección para hablar. Cada uno de los permisos que se les daba quedaba registrado en acta, así directivos y delegados estudiantiles asumían el compromiso de cumplir lo que allí estaba escrito

Para el resto de los estudiantes, se realizan otras actividades también. Si bien son pensadas desde lo pedagógico, en realidad, este año, lo que las convoca soslayadamente es la consolidación de grupos y el sentido de pertenencia con la institución. En este sentido se generaron viajes de estudio, otros campamentos, y se proyecta para el año entrante el viaje al cerro Champaquí. Una actividad de tres días de senderismo.

Contención del personal de la escuela

Cada uno de los actores que se desempeñan en la escuela han puesto de manifiesto cómo fueron atravesados por la pandemia. Algunos desde la oralidad, narrando sus pesares, o por qué no, como se han fortalecido, y otros, en su andar evidenciaron el desgaste que han tenido y aún padecen. Este último grupo es sin dudas el más numeroso.

Con los docentes fue fundamental darles la palabra. La posibilidad de explicar sus sensaciones permitió que pudiéramos empatizar. Y lo que para algunos supuso nomás que un encierro casi anecdótico, para otros fue una situación por demás de compleja.

Como equipo directivo buscamos la manera de ser lo más flexibles posible, buscando escuchar a los pedidos de los docentes, y no desentender a el trayecto escolar de los estudiantes.

Ya en la presencialidad del ciclo lectivo 2021, en las reuniones plenarios procuramos escuchar lo que tenían por decir nuestros docentes, oír sus dificultades y fundamentalmente que pusieran de manifiesto cómo se sentían.

Cuando se volvió a la presencialidad plena muchos docentes comentaron que se sintieron desbordados por el grupo. Nuevamente estar con 30 jóvenes en el aula supuso un desafío. Los grupos no eran los de antes, y ellos tampoco. Fueron nuevos desafíos.

Poder articular el trabajo de los docentes, preceptores y tutores fue una manera de acompañar. También fue importante el trabajo colegiado con los docentes de la escuela especial Santa Mónica.

Momentos de interioridad

Si bien la escuela es católica, para transitar por ella como estudiante o docente no es condición excluyente serlo. Respecto a lo que alguna vez fue la catequesis escolar, bajo un régimen de materia, hoy se lleva a cabo como convivencias. Estas son experiencias de interioridad, y fundamentalmente, tiempos para poder compartir con otros.

Desde el año 2021, con el retorno de la presencialidad completa acompaña en la escuela Fray Sergio. Es un Fraile franciscano, de la congregación de la escuela. Comenzó a realizar momentos de interioridad tanto con el equipo directivo, como con los docentes en otras.

Estos espacios de reflexión fueron pensados para que todos puedan transitarlos sin sentirse invadidos en su credo. Aún se siguen realizando. Suponen una pausa necesaria en tiempos de incertidumbre, en tiempos líquidos (Bauman, 2010). La vorágine del día a día, la pandemia, el encierro, los permanentes cambios y la ausencia de certidumbres provocó desconcierto. Los docentes han agradecido este espacio por considerarlo un momento de reflexión necesario, que mayormente no suelen tener.

REFLEXIONES FINALES

Si de gestionar se trata, es importante pensar en qué escuela queremos para la post pandemia. Y en este sentido nos encontramos ante dos grandes posibilidades: volver a ese 2019 donde como docentes hemos cuestionado recurrentemente la escuela, o pensar una escolaridad diferente.

Estos tiempos son particularmente líquidos, fluctuantes. Gestionar en este contexto nos puso como objetivo recuperar el control de la escuela. Porque en algún momento se perdió, y era inevitable, o se tenía tal vez, pero era una suerte de naufragio. Hoy ya estamos navegando lo que resta de pandemia, tenemos otros recursos, sabemos de qué se trata. Puede suceder quizás otro acontecimiento como este, pero ya no podría tomarnos de sorpresa, no debería al menos.

Siempre decimos que estamos en momentos de cambios, porque realmente lo son. Los grupos se renuevan, los adolescentes que transitan las aulas hoy no son los mismos de hace 10 años ni serán los mismos dentro de un tiempo (breve, por cierto). Sin embargo, muchos de estos cambios lo que buscan es mantener las cosas como están. La fuerza de lo instituido (Etkin & Schvarstein, 1989) es muy fuerte. Se produce una suerte de tensión entre la intención de querer cambiar, y el miedo a lo desconocido (o el esfuerzo que podría implicar tal vez).

Positivamente creo que estamos dejando atrás la pandemia. Y es momento de invertir el discurso. Debemos dejar de decir por la pandemia... para comenzar a decir, gracias a la pandemia pudimos. Porque de verdad se pudieron hacer muchas cosas, y otras tantas quedan por hacer. Como suele pasar en educación, el aprendizaje deviene con el acontecimiento y el trabajo metacognitivo. Bueno, la pandemia pasó, ahora resta ver qué es lo que aprendimos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R. (2016). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Blejmar, N. (2018). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan: competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones* (Segunda ed.). Ciudad

Autónoma de BUenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.

Buaman, Z. (2010). *Tiempos líquidos: Vivir una época de incertidumbre*. Tusquets Editores.

Educación, C. F. (s.f.). *Documento Anexo de la resolución CFCyE N°225/04: NAP Ciclo Básico Secundaria - Educación Física*. Obtenido de https://backend.educ.ar/refactor_resource/get-attachment/22989

Etkin, J., & Sachvasrstein, L. (2000). *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio* (Quinta ed.). Quilmes: Paidós.

Ministerio de Educación de la Nación. (2006). *Ley de Educación Nacional 26206*. Obtenido de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ministerio de Educación de Santa FE. (2021). *Plataforma educativa de Santa Fe*. Obtenido de Documento de orientaciones para el cuidado de trayectorias estudiantiles: https://plataformaeducativa.santafe.edu.ar/moodle/pluginfile.php/1164793/mod_resource/content/3/SPEP%202.pdf

Morín, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*.

Poder Ejecutivo de la Provincia de Santa Fe. (6 de agosto de 2022). *Portal Santa Fe*. Obtenido de <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/203854/1013335/file/DEC-CE-01648-14.pdf>

Skliar, C. (2010). *La obsesión por las diferencias: estar juntos*. Obtenido de Youtube: <https://youtu.be/5rPEZhEObzI>



“MI VIDA SI”: PROYECTO DE VIDA Y CONVIVENCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

José Miguel Cándido*

México

Angélica María López Chocoteco**

México

Edith Jenifer Silva González***

México

Christian Omar Santos Solano****

México

[*jose.candido.9228@isencolima.edu.mx](mailto:jose.candido.9228@isencolima.edu.mx)

[**angelica.lopez.9252@isencolima.edu.mx](mailto:angelica.lopez.9252@isencolima.edu.mx)

[***jenifer.silva.9258@isencolima.edu.mx](mailto:jenifer.silva.9258@isencolima.edu.mx)

[****santos.christian@isencolima.edu.mx](mailto:santos.christian@isencolima.edu.mx)

Instituto Superior de Educación Normal del Estado de Colima (ISENCO). Profr. Gregorio Torres Quintero.

Tipo de práctica: Práctica de intervención comunitaria

Tipo de equipo: Tres estudiantes en formación docente y el docente responsable del curso.

Propósito de la experiencia:

Crear conciencia en los estudiantes sobre el futuro y la toma de decisiones, a través del diseño, aplicación e implementación de talleres para fortalecer la convivencia y el proyecto de vida, en la etapa post covid.

DESCRIPCIÓN GENERAL

Este proyecto de trabajo socio educativo, relata la experiencia de estudiantes en formación de docentes en conjunto con su asesor para enfrentar las necesidades de la comunidad de prácticas profesionales en el retorno a la nueva presencialidad escolar. Surge de la necesidad de generar en los estudiantes de telesecundaria un proyecto de vida, donde plasmen sus metas, sueños y aspiren a mejorar sus condiciones sociales, personales y económicas, todo ello después de haber vivido la época de COVID-19 que tuvo diversas repercusiones en su desempeño, motivación escolar y aspiraciones a futuro.

Para realizarlo se analizaron las problemáticas socioeducativas en una telesecundaria del municipio de Armería en la ciudad de Armería, Colima; México. En ella se identificó la falta de proyecto de vida en los jóvenes, situación que se vio alterada de forma importante, aún más en la época de COVID-19, donde muchas de sus expectativas y sueños cambiaron de forma drástica. Es por ello que se buscaron alternativas para contribuir al desarrollo de un proyecto de vida sólido y la mejora de sus expectativas personales y profesionales.

Se construyó un árbol de problemas en donde se redactaron las causas y efectos del problema, se estableció el propósito y se analizaron las alternativas de solución, recurriendo a la metodología del taller. Una vez teniendo claros los objetivos y metodología, se planificó y organizó la información y se preparó la intervención con los estudiantes, para ello se elaboró un cronograma de actividades y se ejecutaron las acciones en las fechas programadas.

El surgimiento del proyecto

Este trabajo surge de un proceso reflexivo, del diagnóstico realizado en el curso denominado proyectos socioeducativos, que se cursó en los meses de febrero a agosto de 2022. Esto permitió el trabajo conjunto en la comunidad para problematizar, diagnosticar y planificar un proyecto. Durante el proceso se recurrió a la metodología del marco lógico para realizar el diagnóstico y orientar las acciones que en él se desarrollaron, como refieren Ortego, Pacheco & Prieto (2005), la

metodología de marco lógico “es una herramienta para facilitar el proceso de conceptualización, diseño, ejecución y evaluación de proyectos” (p.13)

El principal impulso para la implementación de este proyecto fue el atender a los estudiantes que se sintieron en abandono durante la época de COVID-19 y que cayeron en desánimo y pérdida de sus expectativas a futuro. En este acompañamiento e intervención se planteó la posibilidad de lograr en los jóvenes un cambio de perspectiva, en donde mediante diferentes actividades pudieran darse cuenta de lo importante que es su entorno y lo que pueden hacer en él, la autorreflexión de sí mismos (cómo se veían en ese momento, cómo querían verse dentro de 10 años), su conciencia, su físico, su familia y su profesión. A continuación, se detallan de forma más precisa las actividades realizadas.

1. Se identificaron las problemáticas: durante las jornadas de observación en la Telesecundaria Justo Sierra, se utilizaron la guía de observación, así como entrevistas que nos ayudaron a recolectar información acerca de las problemáticas del contexto externo e interno. Al terminar la jornada, el colectivo se encargó de realizar un cuadro problematizador en donde se plasmaron las 7 problemáticas socioeducativas identificadas.
2. Se detectó el problema socioeducativo: una vez que se analizaron las 7 problemáticas encontradas en la comunidad y la escuela, se realizó un cuadro de relevancia en donde se plasmaron las problemáticas y se hizo la comparación enumerando del 1 al 7 la facilidad para resolver el problema, la significatividad y el impacto, se llegó a la conclusión de que los estudiantes de la Telesecundaria Justo Sierra 1 necesitaban elaborar un proyecto de vida, mismo que engloba las 6 problemáticas restantes.
3. Se realizó un árbol de problemas: este se utilizó para identificar la naturaleza y contexto de la problemática, en su desarrollo se definieron las causas que originan el problema, los efectos directos e indirectos que ocasiona en el mediano y largo plazo a los estudiantes el hecho de no tener un plan de vida.
4. Se investigó y construyó el proyecto denominado “mi vida sí”, con la intención de disminuir las consecuencias del problema encontrado. En este se establecieron los objetivos generales y específicos y se comenzó la planificación específica de las diversas actividades.

5. En la etapa de planificación: se realizó la matriz de Marco Lógico en donde se plasmó en un cuadro comparativo la lógica de la intervención, los indicadores de cada taller, las fuentes de verificación (diario de observación, guía de observación y entrevistas a los estudiantes), así como las hipótesis de cada una. Además, se elaboró un cronograma y descripción de actividades: tales como la redacción de cada taller, el objetivo de cada uno, la descripción detallada de las actividades que se iban a construir e implementar, el material necesario y los instrumentos o técnicas para evaluarlo.
6. Se ingresó al campo para trabajar con los tres grados escolares. Las actividades se dividieron en 3 talleres, en donde cada uno de los y las estudiantes en compañía de los maestros practicantes tendrían que construir su proyecto de vida. Es preciso mencionar que estas fueron pensadas y adaptadas por cada docente en formación.
7. Se establecieron los resultados del proyecto: mediante la guía y el diario de observación, así como las entrevistas de los estudiantes, se recolectaron los resultados del proyecto de intervención, en este apartado se redactó de forma general pero detallada lo que pasó en cada uno de los talleres, desde la descripción del primer taller hasta la actitud de los estudiantes al trabajar en su proyecto de vida. Para finalizar con las conclusiones y experiencia de la intervención. (Ver figura 1).

Figura 1. Fases de estructuración del proyecto socioeducativo



Actividades implementadas para la estructuración y ejecución del proyecto socioeducativo.

Ámbito espacial o contexto

La Telesecundaria Justo Sierra No. 1, en la comunidad de Rincón de López Municipio de Armería, estado de Colima, México. Se localiza en la longitud (dec): -103.932778 y latitud (dec): 19.053611; la localidad se encuentra a una mediana altura de 110 metros sobre el nivel del mar, a 14 kilómetros en dirección al sur de la Ciudad de Armería, sobre la carretera estatal No. 135. El acceso a la comunidad es terrestre, puede entrar cualquier vehículo público o privado. La comunidad tiene un clima cálido subhúmedo, con lluvias en verano y “presenta una temperatura media de 26.3°” (ECU RED, 2016).

En la comunidad prevalece la religión católica en la mayoría de sus habitantes, el mayor festejo es a San Isidro Labrador, se realizan fiestas patronales que duran desde el 5 hasta el 15 de mayo en donde hacen danzas, bailes, cabalgatas, kermeses, y más. También se realizan actividades académicas como el desfile del 16 de septiembre, en donde se realizan diversos juegos como el palo encebado, la carrera de burros, etc.

Recursos

Uno de los aspectos esenciales para la realización del proyecto es la asignación y distribución de los recursos que serán necesarios para su conjugación. En este aspecto Zavala (2019) refiere que “los recursos son muy importantes en la gestión de un proyecto, y si no se asignan adecuadamente, pueden llevar a que el proyecto fracase”. (párr. 5) Es por ello que se emplearon los siguientes recursos: hojas blancas, marcadores, lápices de colores, globos, 3 videoproyectores, 3 computadoras (laptop), 3 pintarrones, 3 bocinas, 1 presentación en Power Point vestuario diverso por cada participante; como recurso audiovisual un cortometraje titulado “El circo de las mariposas, también se erogó un recurso económico equivalente a \$2,250.00 pesos mexicanos en las dos semanas de duración del proyecto.

ACCIONES REALIZADAS

En la presente tabla se enlistan las principales actividades implementadas en la comunidad rural, aunque como se ha citado con anterioridad, no se circunscriben a dos semanas, sino que implican un trabajo aproximado de 6 meses.

Tabla 1. Cronograma de Actividades.

ACTIVIDAD	DURACIÓN	OBJETIVO
Taller #1. ¿Quién soy?	2 horas 15 minutos	Reflexionar sobre las habilidades y talentos de los estudiantes poseen a través de un análisis FODA y un diagrama IKIGAI (razón de ser.
Taller #2. Mis Metas	2 horas 15 minutos	Formular metas y objetivos de cada estudiante sobre su vida a través de una manualidad como proyecto de vida.
Taller #3. Realidad	2 horas 15 minutos	Inspira a los estudiantes a expandir su visión de vida más allá de la comunidad por medio de la proyección de un cortometraje “El circo de la mariposa”
Feria de Proyectos de Vida	2 horas 15 minutos	Exponer los proyectos de vida de los estudiantes por medio de una feria en cada aula donde se vistan representando la profesión de su futuro, para generar confianza y seguridad.

Características de las actividades y su duración.

RESULTADOS OBTENIDOS

Se logró una mejora notable en el reconocimiento de las fortalezas y destrezas de los estudiantes de secundaria, aunque esto implicó todo un reto ya que la mayoría presentó un carente sentido de vida o muy pocas expectativas a futuro. Lo anterior trajo consigo dificultades y cierta desmotivación por momentos de los actores del proyecto, aunque esto no fue impedimento para seguir adelante. Cuando escuchamos la palabra “proyecto de vida”, se nos viene a la mente el ¿qué queremos lograr en algunos años?, ¿qué quiero ser de grande?, entre otras metas que queramos realizar en nuestra vida personal. Suárez (2018), menciona que:

Un proyecto de vida consiste en darle un sentido a su vida e integrar aspectos vocacionales y laborales, económicos, sociales, afectivos y de proyección vital que hacen que esté evaluando y corrigiendo este Proyecto a partir de

una enunciación de metas que se suman e integran en este proyecto vital, y que permiten llegar a cada etapa buscando el logro que le proporcione bienestar y satisfacción para así continuar a una etapa siguiente. (P.506)

Es un proceso complejo la reflexión y proyección a futuro de los adolescentes, máxime cuando enfrentaron dos años del COVID-19 y regresan con cierto desánimo y desmotivación. Lo anterior se vio reflejado al complicarse la elección de carrera y oficio, no tener un panorama amplio del futuro y escasa motivación.

La cultura tiene un papel fundamental en el desarrollo del individuo, tal como refiere Castro y Pozú (2015) “La teoría sociocultural de Vigotsky afirma que el desarrollo del ser humano está íntimamente ligado a su interacción con el contexto socio histórico-cultural; de esta interacción el sujeto logra desarrollar sus potencialidades que serán la base de su desarrollo como individuo y aprendiz”. (Párr. 3), en este aspecto es notoria la influencia de la comunidad en que la aspiración en general se inclinó a oficios y no a profesiones.

Son menos la cantidad de estudiantes que desean formarse como profesionistas. En este aspecto una de las actividades que tuvo mayor impacto fue el cortometraje titulado, “El circo de las mariposas” el cual generó lágrimas y reflexión sobre la importancia de trazar un camino personal y familiar.

CONCLUSIONES

Las actividades implementadas durante el desarrollo del proyecto sí contribuyeron a despertar la conciencia y replantear el proyecto de vida de los estudiantes de la comunidad. Sin embargo, es lamentable que no todos los jóvenes respondan con el ímpetu y entrega durante el desarrollo del trabajo, en este sentido son las actitudes y formas de pensar arraigadas las que limitan y no permiten el desarrollo de nuevas expectativas de la vida.

El proyecto trajo consigo también las reflexiones personales, al respecto nos dimos cuenta de que se puso empeño, tiempo y dedicación en el trabajo elaborado, sin embargo consideramos que faltó centrar la atención en aquellos estudiantes que más lo necesitaban, puesto que en ocasiones esperamos que los grupos sean

similares y nos dimos cuenta de la heterogeneidad que permea en los contextos de la escuela telesecundaria.

Por último, la práctica y la experiencia vivida nos permitió reflexionar sobre la docencia y las implicaciones y transformaciones que esta puede lograr en los diferentes contextos. Nos dimos cuenta de cómo los proyectos pueden ser eje de transformación y cambio personal y comunitario. Por último, nos permitió comprender de mejor manera a la comunidad escolar, interactuar, convivir y entender el impacto del contexto sociocultural en la vida de los estudiantes de telesecundaria.

Para dar sentido a la experiencia se colocan algunas reflexiones textuales de los participantes:

Cándido: “Dentro de la aplicación de este proyecto en la comunidad, al inicio mis emociones eran de miedo, inseguridad al creer que no podría lograr crear un cambio dentro de la mente de los estudiantes; pero al ir avanzando, e ir descubriendo, mi confianza aumentó, así como el poder de comprender qué poder tiene las palabras para crear una inspiración y cambiar la perspectiva de un estudiante que perdido, para que pueda encontrarse.”

Edith: “Siempre tuve la esperanza de lograr un cambio en la perspectiva de mis estudiantes, sentía un poco de inseguridad debido a que la actitud que me mostraban no era la que yo esperaba, pero conforme fuimos avanzando, encontré en ciertos momentos las palabras correctas para poder guiarlos y que comprendieran que no se trataba solo de un trabajo académico, sino que ahí iban a plasmar aquellos sueños u objetivos de su vida, la que ellos querían vivir”.

Angélica: En la actualidad me he dado cuenta que los estudiantes ya no piensan en sus planes a futuro, ya no saben qué quieren lograr en la vida, van por la vida queriendo ser influencer o youtubers, es por eso que cuando se presentó la oportunidad de implementar un proyecto de vida dentro de una institución educativa, me motivó mucho, ya que, me pareció una oportunidad para lograr que los jóvenes volvieran a soñar con ser doctores, maestros, bomberos, enfermeros, policías,

veterinarios, etc., pero también sentí temor a que lo todo lo implementado fracasara, sin embargo, a pesar de que no se cumplieron las expectativas al cien por ciento, me quedo con la satisfacción de saber que al menos a más de un estudiante logramos que cambiara la perspectiva de su vida.

Christian: “Sin duda el trabajo socioeducativo implica grandes retos, al inicio del semestre no imaginaba los alcances que un proyecto de este tipo puede tener en los estudiantes normalistas y en las comunidades. Me siento contento con el desempeño de los futuros docentes, estoy convencido de que sembraron para el futuro y que el proyecto se quedó en los corazones de los jóvenes”.

PROPUESTA DE MEJORA Y LIMITACIONES DEL PROYECTO

Con relación a los aspectos que pueden ser mejorables de la propuesta se encuentran el tiempo de ejecución que por motivos del currículum formal se limitó a dos semanas. Además un aspecto fundamental consiste en las facilidades que proporciona o no la dirección del plantel. En este último aspecto es la dirección escolar una clave importante para abrir o cerrar las posibilidades de proyectos que beneficien a la comunidad, lo cual muchas ocasiones se asocia con la apertura mental de quién la dirige.

Anexo 1. Collage que recupera diversos momentos de la experiencia



REFERENCIAS CONSULTADAS:

Castro, G y Pozú, J. (2015). La Teoría Sociocultural y su Implicancia en la Planificación Didáctica. Universidad Peruana Cayetano Heredia, 1-8.

ECU RED (2016). Armería, México. [https://www.ecured.cu/Armer%C3%ADa_\(M%C3%A9xico\)](https://www.ecured.cu/Armer%C3%ADa_(M%C3%A9xico)).

Gaspar, B. (2021). Brecha digital en México: un nuevo rostro de la desigualdad. Revista Eucúme de Ciencias Sociales, I (II), p.128. Recuperado de <https://revistas.uaq.mx/index.php/ecumene/article/download/483/525>.

Ortegón, E., Pacheco, J. F., & Prieto, A. (2005). Metodología del marco lógico. Para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES)[consulta 20/07/2011] Disponible en:< <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp>.

Suárez, S. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial? Archivos Venezolanos de Farmacología y terapéutica, 37 (5), 505-511. https://www.revistaavft.com/images/revistas/2018/avft_5_2018/12proyecto_vida_proceso_fin_medio.pdf.

Zabala, I. (24 de octubre de 2019). Los recursos y el equipo de proyecto. Enredando Proyectos. <https://enredandoproyectos.com/los-recursos-y-el-equipo-de-proyecto/>

VÍNCULO ESCUELA-FAMILIAS-COMUNIDAD: HACIA UN AGENCIAMIENTO DE LAS FAMILIAS DESDE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

Christian Eduardo Cortés Martínez

Colombia

christian.cortesm@uniagustiniana.edu.co

Universitaria Agustiniiana en Bogotá

Tipo de práctica: Aporte a la formación socioemocional, la participación de las familias en la escuela y la creación de escuelas como territorios de paz a partir del diseño e implementación de la Caja de Herramientas del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadanía y Escuelas como Territorio de Paz.

Propósito de la experiencia: El “*Plan Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz*” implementado por la Secretaría de Educación del Distrito buscó el fortalecimiento de las familias para el empoderamiento de las escuelas del cuidado familiar al interior de las instituciones educativas de la ciudad de Bogotá. En este sentido la Caja de Herramientas se constituye como posibilidad y oportunidad para el aprendizaje conjunto en la construcción de escenarios democráticos, horizontales y participativos hacia el empoderamiento de los distintos actores de las comunidades educativas generando desde la reflexión la creación de estrategias creativas para la solución de problemáticas específicas tanto dentro de la escuela como fuera de ella.

DESCRIPCIÓN GENERAL:

La Caja de Herramientas es resultado de un trabajo interinstitucional entre la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Secretaría de Educación del Distrito. Esta articulación favoreció el intercambio de conocimientos y prácticas a partir del diálogo de saberes entre distintos profesionales quienes acompañamos la creación de estas herramientas.

El proceso de ideación estuvo acompañado de un ejercicio reflexivo inicialmente frente a las realidades problemáticas que atraviesan las escuelas y que se potenciaron de manera exponencial a partir del confinamiento en el marco de la pandemia COVID-19. Sin lugar a dudas, este hecho global no sólo comprometió la salud física y mental de muchas y muchos a lo largo y ancho de los países; sino que trajo consigo grandes retos para la educación, especialmente de los países en vía de desarrollo. De esta manera surgen las primeras discusiones frente a la necesidad y pertinencia de herramientas que aseguren el desarrollo de capacidades socioemocionales para el fortalecimiento de la salud mental. Teniendo en cuenta lo anterior, el informe *La educación en tiempos de pandemia de COVID-19* elaborado por la CEPAL (2020) resalta que:

Quienes trabajan en la educación, las familias y las comunidades necesitan desarrollar habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional. En ese marco, el aprendizaje socioemocional es una herramienta valiosa para mitigar los efectos nocivos de la crisis socio sanitaria y una condición para el aprendizaje. Ello requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión (p.14).

Seguidamente aparecieron las reflexiones y discusiones didácticas para identificar las estrategias más pertinentes a las distintas realidades de las escuelas de la ciudad y, con el ánimo de que el material a crear fuera y pudiese ser manipulado por distintos actores se sugirió el uso de la metáfora de los árboles y los bosques para desde este lugar de comprensión, construir un discurso cuyos fundamentos fueron la diversidad, las redes y la necesidad de la presencia de los árboles al interior de los distintos ecosistemas. Este recurso literario permitió reconocer la importancia de las(os) sujetas(os) desde su individualidad y subjetividad, así como también la pertinencia de fomentar redes de aprendizaje y práctica para la transformación de las problemáticas familiares y educativas.

La Caja de herramientas siguiendo la metáfora de los árboles y bosques contiene tres grandes unidades a partir de los cuales se enmarcan las distintas herramientas: **raíces** para sentar las bases para el fortalecimiento de capacidades socioemocionales y ciudadanas al interior de las familias; **familia de árboles** para el desarrollo de procesos desde y hacia las familias en clave de capacidades socioemocionales, promoción de derechos, prevención de violencias y disminución de desigualdades; y por último, **bosques** para la creación, acompañamiento y fortalecimiento de las Redes de aprendizaje y práctica.

La primera unidad, denominada raíces, contiene herramientas para el desarrollo de las siete capacidades socioemocionales y ciudadanas definidas en el Plan Integral: participación, sentido de la vida, cuerpo y naturaleza, comunicación, identidades,

pensamiento y memoria crítica, sensibilidad y gestión emocional y creatividad e innovación.

Unidad	Línea temática	Encuentro
RAÍCES	Fortalecimiento de capacidades socioemocionales y ciudadanas de las familias	1. Reconociendo mi árbol Reconociendo mi cuerpo, mis emociones y mis capacidades socioemocionales
		2. El espacio que necesitamos para crecer Reivindicación de los derechos diferenciales en familia
		3. Las vidas que nos dan vida Construcción del Buen Vivir en familia
		4. Diversos como los colores de la tierra Construcción de la equidad de género en familia
		5. La diversidad de las familias Pensamiento y memoria crítica para el reconocimiento y valoración de las identidades
		6. El poder del sol Creatividad, innovación y participación para la gestión de un encuentro familiar
		7. El poder de la luna Creatividad, innovación y participación para la realización de un sueño familiar
		8. El agua de nuestras emociones Gestión y comunicación de las emociones en familia
		9. Aliento de vida Familias cuidadoras de cuerpos, comunidades y territorios

Tabla 1. Herramientas de la Unidad Raíces.

La unidad familia de árboles, contiene herramientas que promueven los diferentes ejes temáticos de la estrategia, los cuales son: Fortalecimiento de capacidades socioemocionales y ciudadanas de las familias, Promoción de derechos desde y hacia las familias y Prevención de violencias y disminución de las desigualdades.

Unidad	Línea temática	Encuentro
FAMILIAS DE ÁRBOLES	Promoción de derechos desde y hacia las familias	10. Mi casa como primer territorio de paz: siendo diversos todos cumplimos una función Cartografía familiar
		11. La riqueza de las raíces Interculturalidad y diálogos intergeneracionales para el Buen Vivir
		12. Tiempos fértiles para sembrar Parentalidad a temprana edad
		13. El poder de las plántulas Derechos de las niñas y los niños
	Prevención de violencias y disminución de desigualdades	14. Árbol que respira bien Prevención del uso y consumo de sustancias psicoactivas –SPA
		15. Violetas: transformando realidades Prevención de violencias basadas en género
		16. ¡Antes de que se marchite! Prevención de la ideación suicida
		17. El susurro de los árboles Gestión creativa de conflictos familiares
	18. Sembrando en Familia Fortalecimiento de los lazos afectivos y familiares	

Tabla 2. Herramientas de la Unidad Familia de árboles.

Por último, frente a la estructura, la unidad bosques reúne herramientas para la creación y fortalecimiento de las Redes de aprendizaje y práctica, una herramienta para el trabajo de todas las familias en la escuela y una para la formación de formadoras(es).

Unidad	Línea temática	Encuentro
BOSQUES	Redes locales de aprendizaje y práctica de familias	19. ¡Árboles que conocen su bosque! Cartografía social
		20. Árbol de problemas Priorizando las problemáticas de nuestro territorio para transformarlas
		21. Redes de árboles Liderazgo y trabajo en red
		22. El nacimiento de un bosque: construyendo el horizonte de sentido de la Red Visión, misión, principios y líneas de acción
		23. Senderos del bosque Plan de acción y mapa de aliados
		24. Aire puro para crecer en Bogotá Familias cuidadoras de la vida
		25. Sembradores del fortalecimiento familiar Formación de formadores

Tabla 3. Herramientas de la Unidad Bosques.

Metodológicamente la Caja de Herramientas está inspirada en la propuesta del Fals Borda de la Investigación-Acción-Participación (IAP) y propone una ruta metodológica a partir de los procesos de Reflexión-Investigación-Acción-Participación (RIAP) entre cuyos propósitos se encuentran “la reflexión entre participación-acción, el diálogo de saberes y la participación” (Secretaría de Educación del Distrito, 2022, p. 12) y a partir del cual se definieron cuatro momentos esenciales presentes en cada una de las herramientas: incitando ideas, pensarse y pensarnos, fortaleciendo saberes y redes y reconstruyendo saberes y redes; cada momento con intencionalidades específicas que promueven la participación y las relaciones horizontales de los distintos actores de las comunidades educativas. A continuación, se presentan los cuatro momentos de la ruta y sus principales intencionalidades:

Momentos pedagógicos	Propósitos
Incitando ideas	Reconocer los contextos de las y los participantes y cuyas relaciones se materializan al interior de las escuelas. La construcción del conocimiento se hace de forma colectiva desde las necesidades, expectativas, intereses y motivaciones para desde allí proyectar acciones transformadoras.
Pensarse y pensarnos	Construir acciones transformadoras a partir de los procesos de reflexión e investigación que se consolidan de forma colectiva. Este momento implica la sistematización de los saberes y prácticas.
Fortaleciendo saberes y redes	Construir a partir de diálogos intergeneracionales, interculturales e interdisciplinarios y de manera colectiva el conocimiento. Este momento motiva la creación de redes de trabajo para la promoción de escenarios participativos, dialógicos y reflexivos.
Reconstruyendo saberes	Realizar una valoración permanente y continua del proceso colectivo en términos de aprendizaje. En este momento la integración curricular se propone como apuesta transformadora.

Tabla 4. Momentos pedagógicos de la RIAP y sus principales propósitos.

Recursos: a partir del trabajo desarrollado a la fecha se cuenta con el documento general de la Caja de Herramientas del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadanía y Escuelas como Territorios de Paz, así como también, se promovieron dos espacios de encuentro y diálogo que convocó a maestras, maestros, estudiantes, padres, madres y cuidadoras(es):

1. Encuentro ¡Las familias construimos las escuelas como territorio de paz!: experiencias y redes locales para el fortalecimiento familiar.
2. Formación de formadores para el fortalecimiento del vínculo familias-escuela-comunidad.

RESULTADOS ESPERADOS Y OBTENIDOS:

A partir del diseño, implementación –a través del pilotaje de las herramientas- y evaluación de la Caja de Herramientas se pudieron reconocer los resultados que se presentarán a continuación, producto de un ejercicio de sistematización que requirió el abordaje de las comunidades desde diferentes instrumentos y técnicas para la recolección de la información: matriz de validación pedagógica y metodológica, encuesta abierta, grupo focal.



CONCLUSIONES DEL TRABAJO DESARROLLADO:

A lo largo del pilotaje de la Caja de Herramientas tanto en las instituciones educativas como en el marco de las escuelas del cuidado familiar se identificó que las y los participantes “comprenden que los Encuentros son parte de un proceso integral e intencional más que de un espacio de intercambio esporádico en el que se trabajan temas inconexos” (2021, p.96). Para todas y todos los que participaron en el desarrollo de las herramientas, las temáticas y situaciones problemáticas y problematizadoras trabajadas resultaron significativas en tanto les permite adquirir capacidades para la transformación de dichas realidades. Así mismo, se reconoció que a nivel didáctico el uso de la metáfora de tal manera que

[...] a las familias se les facilita hacer una relación más cercana con los elementos cotidianos de la naturaleza respecto al proceso vivido en el Encuentro. Este aspecto es fundamental a la hora de establecer símiles y paradojas en torno al crecimiento y a la protección (2021, p.99).

Ha sido tal vez la apuesta de valor más significativa de la Caja, pues permite resignificar, dotar de sentido las problemáticas a la luz del valor de la naturaleza y su necesidad de protección y cuidado. Finalmente, en los demás espacios de socialización y co-construcción se resalta la responsabilidad de todas y todos en la creación de una cultura de paz y convivencia al interior y fuera de la escuela.

PROPUESTA:

Uno de los desafíos más importantes fue la implementación de la Caja bajo las modalidades presencial y virtual, pues implicó generar otros procesos de reflexión hacia la flexibilidad de las herramientas e introducir las tecnologías en los casos que lo amerite, ciertamente el confinamiento trajo como reto especialmente para los padres, madres y cuidadoras(es) mayoritariamente inmigrantes digitales el uso de herramientas tecnológicas que en algunos casos dificultaron ciertos procesos. En clave de lecciones aprendidas se destacan las siguientes: la triada escuela-familias-comunidad es esencial para pensarnos una verdadera transformación de los sistemas educativos, pues reconoce la participación democrática e incidente de otros actores de la comunidad educativa; de igual forma, se identifica que las escuelas que promueven dichos espacios de encuentro gestionan de una forma más asertiva las diferentes situaciones que se puedan presentar al interior de los centros educativos. De aquí, que las escuelas continúen desarrollando procesos de convocatoria local para promover la formación de líderes y lideresas que aporten desde sus reflexiones, saberes y prácticas a la transformación de las realidades escolares.

Otro de los retos evidenciados a lo largo del proceso es la formación de formadores, aquellas personas que orientan el desarrollo de las estrategias. Para ello se requiere un proceso de formación permanente y acompañamiento para apostarle a futuro a la promoción de liderazgos transformacionales que se gestan desde las instituciones educativas, es decir, estudiantes, madres, padres, cuidadoras(es), maestras(os) que promuevan una cultura de paz y convivencia a partir del desarrollo de las capacidades socioemocionales y ciudadanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (agosto 2020). *La educación en tiempos de la pandemia del COVID-19*. <https://bit.ly/3f1uQby>

Secretaría de Educación del Distrito, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2021). *Pilotaje de la propuesta conceptual y metodológica con dos redes de aprendizaje y práctica de familias y diez escuelas del Cuidado Familiar [sistematización]*.

Secretaría de Educación del Distrito, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2021). *¡Las familias construimos la escuela como territorios de paz!: experiencias y redes locales para el fortalecimiento familiar [memorias del encuentro]*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2021). *Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como territorios de paz*. <https://bit.ly/3QSlA0D>

Secretaría de Educación del Distrito. (2022). Caja de herramientas del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadanías y Escuelas como territorios de paz.

Secretaría de Educación del Distrito. (2022). Orientaciones pedagógicas para integrar la participación y la educación socioemocional y ciudadana en los colegios de Bogotá. <https://bit.ly/3xwaUEo>

EDUCACIÓN ONLINE Y PRESENCIALIDAD: PERCEPCIONES Y REFLEXIONES SOBRE PERSONALIZACIÓN, COMUNIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA

Ariel Adrián Yévenes Subiabre

Chile

ayevenes@ubiobio.cl

Centro de Estudios Territoriales e Interdisciplinarios de la Universidad del Bío-Bío

Resumen

El artículo se focaliza en analizar percepciones de la comunidad educativa respecto del proceso de enseñanza aprendizaje en pandemia, su calidad y potencialidad de mejora y continuidad, luego de su aplicación en escenarios de alta complejidad, emergencia e incertidumbre.

Los análisis se realizan sobre la base de información primaria de un proceso de muestreo que abarcó a Docentes y Directivos; Padres y Apoderados; y Estudiantes, el cual abordó percepciones en cuanto al aprendizaje alcanzado; la disponibilidad de redes de apoyo; el grado de personalización percibida y las preferencias de modalidad de estudios en continuidad.

Surgen desde aquí reflexiones relacionadas al fortalecimiento de la educación, donde el grado de personalización del proceso educativo, como base para la proyección de redes y visiones compartidas, surgen como factores estratégicos para los procesos de enseñanza aprendizaje.

Palabras Clave: Enseñanza individualizada, Enseñanza Online, Educación Comunitaria, Redes Sociales.

INTRODUCCIÓN

La llegada de la pandemia del Covid-19 en el mundo, generó nuevas dimensiones de crisis que se agregaron a las complejidades sanitarias que desde luego implicó. Los canales por los que las condiciones adversas se propagaron en la sociedad afectaron a distintos ámbitos de actividad, donde la educación constituyó uno de los principales.

Desde los gobiernos centrales se generaron una serie de intervenciones e instrumentos que, bajo la forma de respuestas de emergencia frente a la crisis, por cierto, ayudaron a mitigar parte de los efectos relacionados a las restricciones, en la expectativa que se restablecieran en el corto y mediano plazo las actividades, conforme la crisis sanitaria fuese superada.

En este marco, conforme la definición de la implementación de actividades alternativas y de apoyo en el plano de la educación, el Ministerio de Educación en Chile decretó la suspensión de clases presenciales a nivel nacional, dando inicio a un periodo de educación a distancia, que comenzó el 16 de marzo del año 2020 y se extendió prácticamente por dos años lectivos (Ministerio de Educación, 2022).

Las medidas incluyeron la generación de plataformas educativas abiertas a todas las dimensiones del aprendizaje, la disposición y acceso a textos escolares, guías didácticas y cuadernos de actividades de manera online, la disposición y envío de material pedagógico físico en aquellos casos donde no había acceso a internet, la distribución de dispositivos electrónicos de acceso a la web, la habilitación de aulas con internet, entre otras medidas.

En este marco, el objetivo del artículo es analizar descriptivamente las percepciones de los actores y comunidad educativa ligadas al proceso de enseñanza aprendizaje en contexto de pandemia, a partir de un instrumento de muestreo que tuvo por objetivo el recoger información respecto de ello, focalizado territorialmente en la Región del Biobío, la cual constituye un vasto territorio del centro sur de Chile.

Al respecto, en el contexto de pandemia COVID-19 se implementaron en Chile variados procesos basados en actividades remotas, online o teletrabajo que, en el plano de lo educativo, implicaron exigencias de adaptación en escenarios de imprevisibilidad, con transformaciones en estrategias de enseñanza y aprendizaje y también la adaptación a un contexto en el cual estudiantes, personal docente, directivos y familias se vieron afectados por las repercusiones de la pandemia en su vida cotidiana, afectando estados emocionales (Ribeiro, Scorsolini-Comin, & Dalri, 2020) y percepciones respecto de las prácticas educativas.

En este contexto, el presente artículo aporta al análisis respecto de las percepciones de los actores y comunidad educativa ligadas al proceso de enseñanza aprendizaje en contexto de pandemia, que demandó implementar adaptaciones en un escenario de emergencia e incertidumbre. En función de datos sistematizados, focaliza

reflexiones en torno a las percepciones de los actores en cuanto al aprendizaje alcanzado; la percepción de disponibilidad de redes de apoyo; el grado de personalización percibida y las preferencias de modalidad de estudios en continuidad, atendiendo a la experiencia de dos años de educación online durante la pandemia.

MÉTODOS Y MATERIALES DE ANÁLISIS

El muestreo siguió un enfoque cuantitativo, con recolección de información y uso de estadísticas, que identifica patrones de percepción en Docentes y Directivos; Padres y Apoderados; y Alumnos y Estudiantes. El diseño es no experimental, en el cual el proceso se realiza sin manipular las variables y se aboca a observar el fenómeno tal como se da en su contexto, dando cuenta de las variables involucradas, sus manifestaciones y relaciones.

El método obedece a un estudio exploratorio y no probabilístico, asumiendo como universo el conjunto de actores señalado, con una técnica de muestreo dependiente de la disponibilidad de respuesta, al desconocerse con precisión el número de población objetivo y contar con un marco muestral que identifique al universo.

El proceso de muestreo se realizó vía formulario electrónico, entre los meses de Agosto y Septiembre de 2021, obteniendo 953 respuestas totales distribuidas entre docentes, alumnos, apoderados y directivos de instituciones educativas públicas y privadas del territorio.

BASES TEÓRICO CONCEPTUALES DESDE LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA A LA GESTACIÓN DE COMUNIDADES EDUCATIVAS

El potencial de una educación personalizada requiere desenvolver en los actores participantes del proceso alta capacidad de adaptación a los requerimientos y cambios en el estudiante y el entorno, incorporando complejamente diferentes modelos de aprendizaje, en función de las características personales y de los requerimientos de orden académico (Duque Méndez, Ovalle-Carranza, & Carrillo-Ramos, 2020). Esto implica generar flexibilidad suficiente en el proceso educativo para implementar actividades diferenciadas y propiciar la personalización de la educación, lo que demanda de enfoques cooperativos e interdisciplinarios de trabajo, con focalización en lo pedagógico, con miras a generar sistemas integrales de enseñanza aprendizaje.

Al considerar mayores grados de personalización se busca generar aprendizajes significativos, donde la transmisión de conocimientos se doten de sentido que satisfaga necesidades y expectativas personales del estudiante (Miló García & Torres Domínguez, 2016), por lo cual se incorporan en el proceso educativo particularidades a través del trabajo dialógico y reflexivo, que sitúa en primer lugar el carácter humano, formativo e integral de la educación, reconociendo la importancia de incidir de forma personalizada en el estudiante.

La labor educativa personalizada demanda sistematicidad en el trabajo educativo, enfocando acciones en función de las particularidades de cada proceso formativo, lo que se fortalece con la integración de todos los actores implicados en torno a implementar acciones orientadas tanto a fortalecer la mirada sociocultural y del entorno, como también a propender la atención personalizada a los estudiantes (Lazo Fernández, Márquez Marrero, & Ordaz Hernández, 2019), con miras a potenciar un proceso educativo integral, sistemático y continuo.

Así, el desarrollo de procesos adaptados y personalizados de enseñanza aprendizaje contribuye en la mejora del aprendizaje y mejoran la enseñanza académica en entornos tanto presenciales como virtuales (Lerís López, Vea Muniesa, & Velamazán Gimeno, 2015), más aún si se considera la combinación virtuosa de la reflexión individual con la interacción dinámica y la incorporación de materiales de estudio previos, logrando generar motivación y compromiso de los estudiantes con su proceso de enseñanza aprendizaje, lo que resulta clave para generar aprendizajes significativos (González, Benchoff, Huapaya, & Remon, 2017).

Las redes por su parte son un tipo de configuración que corresponde a lo que se conoce como estrategias de cooperación, donde se desarrollan coordinaciones de actores que trabajan en conjunto para mejorar la eficiencia y eficacia de los recursos destinados al logro de un objetivo específico y usualmente compartido entre los actores que las conforman.

En este sentido, una estrategia de red comprende un grupo de actores relacionados entre sí (Requena Santos, 1989), que funcionan sobre la base de lograr beneficios compartidos, con el propósito de mejorar el desempeño tanto individual como de la red (Freeman, 2004). Al respecto, existen tres tipos de estrategias de red: las redes estables, las redes dinámicas y las redes internas (Becerra Rodríguez, 2008).

Las redes estables tienden a surgir en ámbitos de trabajo que se encuentran más bien maduros y consolidados, con ciclos de proceso y resultados muy predecibles. Las redes dinámicas por su parte, suelen emerger en ámbitos en los cuales se enfrentan rápidos y repentinos flujos de cambio, usualmente vinculados a ciclos de procesos y resultados que se proyectan a muy corto plazo y duración. Las redes internas usualmente emergen en circunstancias en que se requiere facilitar operaciones internas dentro de las organizaciones (Najmanovich, 2006).

Ahora bien, aunque existen grandes beneficios para desarrollar la cooperación, es preciso considerar que es posible fracasar en la medida en que emergen

comportamientos oportunistas o también porque se representan de manera poco clara o equivocada las aptitudes potenciales de los actores y se carece de recursos complementarios para fortalecerla (Pires, Hoffmann, & Reyes, 2008). En este sentido, la falta sistémica de experiencias de cooperación incide en la habilidad para colaborar, limitando la capacidad de hacer sostenible la colaboración (Hernández Martínez, 2007)

Así visto, la confianza es un componente fundamental para la sostenibilidad de las redes de cooperación emergentes y en este contexto, la existencia de incentivos evidentes para gestar estrategias cooperativas no implica necesariamente que surgirá automáticamente la capacidad para manejar y sostener relaciones cooperativas (Luna & Velasco, 2005). En este marco, la confianza, especialmente en contextos en que ella es escasa, constituye un activo estratégico, especialmente en las redes dinámicas y que tienden a surgir informalmente.

Emergen al respecto dos planteamientos básicos al momento de analizar y desenvolver estrategias de cooperación. Uno apunta a reducir costos de transacción implícitos en las relaciones entre actores (Salgado, 2003), en lo cual la construcción de conocimiento y confianza entre los actores constituye un activo estratégico. Otro apunta a identificar las posibilidades de generar beneficios para los participantes de una red, de manera que se alcancen logros que individualmente sería difícil alcanzar (Pinilla López & Páramo, 2020).

En la perspectiva de lo expuesto, es posible plantear que las redes sociales pueden constituirse en un eslabón poderoso para la gestión educativa, en función del fortalecimiento de las interacciones sociales que fomenten cooperación y actúen como socializadores de la educación (Castellanos González, García Dueñas, Miranda Vera, & Morales Calatayud, 2021), mediante el flujo de conocimiento que circula en ellas, generando nuevas bases de saberes a través del diálogo que emerge de la participación de los actores.

Con todo, si se comprende la educación como un proceso humano, intencional, inter-comunicativo y espiritual, a través del cual se realiza la instrucción, personalización, socialización y moralización del ser humano (Fermoso, 1985), es posible aseverar que ella apunta a colaborar para que las personas puedan alcanzar un desarrollo integral y a su vez propiciar el desenvolvimiento de competencias de inserción social. En este sentido, refiere a propiciar que el ser humano desarrolle su potencial para desenvolver su adaptación socio cultural (Leal, Luquez, & Fernández, 2010), que se encuentra señalada por la convivencia e interacción con su entorno.

En este plano, la interacción social constituye un eslabón clave en el proceso educativo, toda vez que el desarrollo intelectual no puede entenderse como independiente del medio social, que influye en las formas y en los contenidos del aprendizaje, que se encuentran relacionados con la cultura en que se desenvuelve el ser humano (Abril Lancheros, 2021).

La educación por tanto es un proceso eminentemente colectivo, lo que pone en el foco la importancia de construir comunidades educativas para el fortalecimiento de la educación, con un ajuste pertinente entre las necesidades, demandas y expectativas del contexto y las percepciones y aprendizajes de los actores que componen la comunidad educativa, de manera tal que se construya un proceso de identificación (Salas, Díaz, & Medina, 2021) sistémico y complejo entre los actores, aun cuando tengan y participen con distintos roles. Ello se plantea a diferencia de una educación que obedece a una concepción de corte tradicional (Razo, 2018), donde el foco se encuentra en la institucionalización y organización del espacio educativo, con funciones y delimitaciones precisas entre los actores del proceso educativo (Acaso & Nuere, 2005), que cumplen roles diferenciados; lo cual, si bien propicia la transmisión unidireccional de contenidos teóricos, limita la potencialidad de contextualizar espacial y temporalmente la educación, además de restringir la generación de espacios compartidos de conocimiento y aprendizaje (Martínez-Vérez, Albar-Mansoa, & Pallarès-Piquer, 2022).

Se observa sin embargo que, en educación, confluyen de manera permanente, sistemática y continua un conjunto de actores diversos, tales como docentes, estudiantes, directivos, asistentes de educación, padres y apoderados los que, pese a converger en la instancia educativa, en muchas circunstancias lo hacen sin mayores grados de articulación curricular, didáctica, metodológica y social (Soto Muñoz & Osorio Baeza, 2021), que permitan contextualizar y dotar de pertinencia y mayor potencial de efectividad a la experiencia educativa.

Para fortalecer entonces el potencial de aprendizaje de los procesos educativos se requiere dotarlos de una comunidad educativa fortalecida sistémicamente, en un ambiente social en el cual el potencial del estudiante pueda emerger apoyado desde los distintos actores educativos (Leppänen, 2021), con un enfoque de trabajo en red, constituyendo espacios de aprendizaje compartido, donde tiende a emerger la colaboración compleja en el aprendizaje (Yévenes, 2018).

ANÁLISIS Y RESULTADOS

El instrumento de recolección de información abordó una diversidad de dimensiones de análisis. No obstante, se abordan aquí cuatro de ellos, que dicen relación con las percepciones de grado de aprendizaje alcanzado durante el proceso de educación online dado en pandemia; la percepción de disponibilidad de redes de apoyo en el proceso; el grado de personalización percibida de la educación desvirtuada; y las preferencias de modalidad de estudios en continuidad, atendiendo a la experiencia de dos años de educación online durante la pandemia.

En cuanto a las percepciones de grado de aprendizaje alcanzado durante el proceso de educación online dado en pandemia, se aprecia que ello se encuentra

marcadamente determinado por la percepción del grado de personalización de la educación online desenvuelta en el contexto de la pandemia.

Al respecto, si bien se da una generalizada percepción de que con las metodologías desarrolladas en pandemia se alcanzó menores grados de aprendizaje, esta percepción presenta algunas especificidades que señalan que mientras mayor es el grado de personalización que se percibe, mayor es la percepción de aprendizaje, lo que a su vez contrasta cuando se percibe menores grados de personalización, que se relaciona a una percepción de menor aprendizaje.

Tabla 1

Percepción de Aprendizaje según Grado de Personalización de la Educación Online en Pandemia (en Porcentajes de Respuestas)

Percepción de Personalización	de Mayor Aprendizaje	Igual Aprendizaje	Menor Aprendizaje
Mayor Personalización	66,34%	34,09%	22,49%
Igual Personalización	10,89%	38,07%	13,76%
Menor Personalización	22,77%	27,84%	63,76%
Total	10,60%	18,47%	70,93%

FUENTE: Elaboración Propia.

Algo similar ocurre cuando se observan las percepciones de grado de aprendizaje con la percepción que los actores tienen respecto a contar con redes de trabajo colaborativo, en lo cual se aprecia que, si bien aún impera la percepción de menores grados de aprendizaje, se aprecia que en la medida en que se perciben apoyos y acceso a redes se tiende a percibir también mayores grados de aprendizaje que en aquellas circunstancias en que no se percibe colaboración desde el entorno.

Tabla 2

Percepción de Aprendizaje según Grado de Percepción de Disponibilidad de Redes de Apoyo en Educación Online en Pandemia (en Porcentajes de Respuestas)

Percepción Disponibilidad de Redes de Apoyo	Mayor Aprendizaje	Igual Aprendizaje	Menor Aprendizaje
Si Percibió Apoyos	64,71	33,33	59,65
Percibió Algo de Apoyos	5,88	26,67	12,28
No Percibió Apoyos	29,41	40,00	28,07
Total	19,10	16,85	64,04

FUENTE: Elaboración Propia.

Vistos estos resultados, se tiene a explicar entonces que, en la medida que los actores perciben que se han desplegado menores grados de personalización en la educación online se da una tendencia mayor a presentar expectativas de una continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje donde se retome la educación plenamente presencial.

Tabla 3

Preferencia de Modalidad de Educación según Grado de Personalización de la Educación Online en Pandemia (en Porcentajes de Respuestas)

Percepción Personalización de Educación Online	Educación Online	Educación Híbrida	Educación Presencial
Mayor Personalización	30,92	33,07	25,35
Igual Personalización	30,26	20,80	11,03
Menor Personalización	38,82	46,13	63,62
Total	15,95	39,35	44,70

FUENTE: Elaboración Propia.

Así también se da en el caso de la disponibilidad de redes de apoyo, donde se aprecia que se da una mayor tendencia a preferir la educación híbrida o presencial, en la media en que se percibe un mayor despliegue de redes de apoyo. Emerge la hipótesis de que los actores entienden que, para propiciar la gestación de redes de apoyo colaborativo un elemento esencial es disponer de espacios donde construir

relaciones cara a cara, más allá de las posibilidades que los medios remotos y tecnologías de la información y comunicaciones puedan facilitar.

Tabla 4

Preferencia de Modalidad de Educación según Grado de Percepción de Disponibilidad de Redes de Apoyo en Educación Online en Pandemia (en Porcentajes de Respuestas)

Percepción Disponibilidad de Redes de Apoyo	Educación Online	Educación Híbrida	Educación Presencial
Si Percibió Apoyos	23,53	60,61	66,67
Percibió Algo de Apoyos	29,41	15,15	5,13
No Percibió Apoyos	47,06	24,24	28,21
Total	19,10	37,08	43,82

Fuente: Elaboración Propia.

Ahora bien, un aspecto relevante que surge de los datos son las heterogeneidades que emergen al momento de observar las percepciones entre los distintos actores de la comunidad educativa, tanto respecto del aprendizaje percibido, como también respecto de las preferencias de continuidad para el proceso educativo, atendida la experiencia desplegada en los dos años de educación online, dadas las restricciones relacionadas a la pandemia.

En este sentido, se puede apreciar que en términos de la percepción de aprendizaje alcanzado en la educación online emergen diferencias importantes entre lo percibido por docentes y directivos; y padres y apoderados, respecto de lo que perciben los alumnos y estudiantes. En efecto, si bien hay una impresión más bien generalizada en cuanto a que en entornos de enseñanza online se habrían alcanzado menores grados de aprendizaje, es notorio también que esta percepción es mucho más intensa entre docentes y directivos de la educación que entre alumnos y estudiantes.

Tabla 5

Percepción de Aprendizaje en Educación Online en Pandemia según Actores de la Comunidad Educativa (en Porcentajes de Respuestas)

Actores de la Comunidad Educativa	Mayor Aprendizaje	Igual Aprendizaje	Menor Aprendizaje
Docentes y Directivos	9,08	14,15	76,77
Padres y Apoderados	8,88	26,04	65,09
Alumnos y Estudiantes	20,15	29,85	50,00
Total	10,60	18,47	70,93

Fuente: Elaboración Propia.

Lo anterior, determina también buena parte de las preferencias que los actores expresan respecto a la modalidad con la cual dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje, en cuanto a que se da en los estudiantes una mayor tendencia relativa a proseguir estudios con una educación online, respecto de la preferencia de docentes y directivos, que tienden a inclinarse relativamente más hacia una educación presencial.

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Emergen aquí un conjunto de reflexiones, que van tanto en la dirección de fortalecer la educación en general, como también a consideraciones al implementar metodologías de educación híbrida, a distancia o a través de las tecnologías de información online.

Al respecto, un factor crítico son las percepciones de los actores en cuanto al grado de aprendizaje que se logra alcanzar, lo que se tiende a relacionar con la percepción del grado de personalización de la educación.

Caben aquí algunas consideraciones, que dicen relación con el potencial que encierran metodologías de enseñanza aprendizaje dotadas de mayores grados de personalización, que incorporen flexible y sistémicamente diferentes modelos de aprendizaje, en función de las características personales de alumnos y estudiantes, con miras a generar aprendizajes significativos, que satisfagan expectativas personales del estudiante, recogiendo integralmente el carácter humano con que debe dotarse la educación.

Por cierto, ello es una tarea compleja en el contexto de procesos educativos de lógicas tradicionales, muy señalados por la estandarización y normalización de tareas, metodologías y funciones, presentando limitaciones al momento de

implementar actividades diferenciadas, funcionales a consideraciones socioculturales, que propendan a la adaptación hacia los estudiantes.

En este sentido, la adaptación virtuosa del proceso a las necesidades específicas de alumnos y estudiantes, potencia la generación de aprendizajes significativos y dado ello, la consigna es que más allá del retorno a la presencialidad, será clave la consideración de cada estudiante en su individualidad en lo cual, conviene reflexionar si ello es posible desplegar en contextos de educación donde los requerimientos de eficiencia y escala muchas veces llevan a definir cursos con gran número de estudiantes.

Ahora bien, sobre la base del trabajo personalizado, emerge el desafío de construir procesos cooperativos e interdisciplinarios, con miras a constituir redes de actores socioeducativos, con el propósito de mejorar el desempeño tanto individual como sistémico lo que, dada la desarticulación horizontal y vertical relativamente generalizada de la educación chilena, constituye un reto de nivel superior para la gestión educativa y en lo cual se requiere de liderazgo para construir los niveles de confianza e interlocución suficiente entre actores, que propicien no sólo el sostenimiento de las redes en el tiempo sino que también la generación de aprendizajes compartidos, que fortalezcan sistémicamente la educación.

En efecto, las redes sociales pueden constituirse en un eslabón poderoso para el abordar la gestión educativa, al contarse con trabajo colaborativo que actúa como agente socializador de la educación y fortalece el flujo de conocimientos, merced a los saberes que es posible hacer circular de manera más eficiente y eficaz en ellas, donde es esencial disponer de espacios para desenvolver interrelaciones y diálogo fluido.

En este contexto de generación de redes para el fortalecimiento de la comunidad educativa, como componente estratégico para el mejoramiento de la educación, es donde tal vez se encuentran uno de los mayores desafíos para el mejoramiento sistémico y complejo de la educación, toda vez que emergen heterogeneidades en las visiones entre los distintos actores de la comunidad educativa, ya sean estos docentes y directivos; padres y apoderados; y alumnos y estudiantes. En este plano, investigar cuales son las vías para construir visiones compartidas, que promuevan la coordinación en torno al mejoramiento sistémico de la calidad de la educación, emerge como una potencial línea de investigación de continuidad, sobre la base de lo analizado hasta aquí.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Abril Lancheros, M. S. (2021). Proceso de Aprendizaje en la Pandemia. *Revista Panorama* 15 (28), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343965146010>.

- Acaso, M., & Nuere, S. (2005). El Currículum Oculto Visual: Aprender a Obedecer a Través de la Imagen. *Revista Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 207-220
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0505110207A>.
- Becerra Rodríguez, F. (2008). Las Redes Empresariales y la Dinámica de la Empresa: Aproximación Teórica. *Innovar*, 18(32), 24-46
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512008000200002&lng=en&tlng=es.
- Castellanos González, M. E., García Dueñas, R. Y., Miranda Vera, C. E., & Morales Calatayud, M. (2021). Estudio de Redes Sociales en la Investigación-Acción-Participación para el Fomento de la Educación Ambiental en Comunidades Costeras. *Conrado*, 17(82), 7-13
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500007&lng=es&tlng=es.
- Duque Méndez, N. D., Ovalle-Carranza, D., & Carrillo-Ramos, Á. (2020). Sistema Basado en Reglas para la Generación Personalizada de Curso Virtual. *Revista TecnoLógicas*, 23 (47), 229-242
<https://doi.org/10.22430/22565337.1494>.
- Fermoso, P. (1985). *Teoría de la Educación: una Interpretación Antropológica*. Barcelona: CEAC.
- Freeman, L. (2004). *The development of social network analysis: A study in the sociology of science*. Vancouver.: Empirical Press.
- González, M., Benchoff, D., Huapaya, C., & Remon, C. (2017). Aprendizaje Adaptativo: Un Caso de Evaluación Personalizada. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (19), 65-72
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-99592017000100009&lng=es&tlng=es.
- Hernández Martínez, A. G. (2007). Estrategia y Cooperación: una Visión de la Gestión desde el Paradigma de la Colaboración Interfirmas. *Revista de la*

Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, XV(2), 113-129
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90915208>.

Lazo Fernández, Y., Márquez Marrero, J. L., & Ordaz Hernández, M. (2019). La Gestión del Trabajo Educativo en las Instituciones Universitarias: Fundamentos Teórico-Metodológicos. *Mendive Revista de Educación*, 17 (3), 454-465. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962019000300454&lng=es&tlng=es.

Leal, E., Luquez, P., & Fernández, O. (2010). Procesos Socio-Afectivos Asociados al Aprendizaje y Práctica de Valores en el Ámbito Escolar. *Revista Telos*, 12 (1), 63-78 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99312518005>.

Leppänen, T. (2021). Creativity and Spontaneity in the Theory of the Community Power Learning Process. *Revista Brasileira de Psicodrama* V.29, N.3, 178-187 <https://doi.org/10.15329/2318-0498.00485>.

Lerís López, D., Veá Muniesa, F., & Velamazán Gimeno, Á. (2015). Aprendizaje Adaptativo en Moodle: Tres Casos Prácticos. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16 (4), 138–157 <https://doi.org/10.14201/eks201516138157>.

Luna, M., & Velasco, J. L. (2005). Confianza y Desempeño en las Redes Sociales. *Revista Mexicana de Sociología*, 67(1), 127-162 http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032005000100.

Martínez-Vérez, M., Albar-Mansoa, J., & Pallarès-Piquer, M. (2022). No Lugares, Escuela e Identidad: la Performance como Herramienta Educativa. *Revista Educação & Sociedade* V.43, 1-16 <https://doi.org/10.1590/ES.244848>>.

Miló García, O., & Torres Domínguez, J. (2016). Algunos Elementos Teóricos Acerca de la Orientación Profesional en la Especialidad Carpintería. *Mendive Revista de Educación*, 14 (1), 26-32 <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/824>.

Ministerio de Educación. (28 de Abril de 2022). *Mineduc.cl*. Obtenido de Educación en Pandemia. Principales Medidas del Ministerio de Educación en 2020:

<https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/01/BalanceMineduc2020.pdf>

Najmanovich, L. P. (2006). El Desafío de la Complejidad: Redes, Cartografías Dinámicas y Mundos Implicados. *Enlace*, 3(2), 49-61 http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-751520060002000.

Pinilla López, R. F., & Páramo, P. (2020). Comportamientos Urbanos Egoístas y Cooperativos: el Dilema del Ciudadano. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52, 104-114 <https://doi.org/10.14349/rlp.2020.v52.11>.

Pires, D., Hoffmann, V., & Reyes, E. (2008). La Dinámica de Cooperación y Competición entre Empresas de Hospedaje. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, vol. 27, núm. 3, 588-608 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180757123009>.

Razo, A. E. (2018). La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el Aula: Política, Evidencia y Propuestas. *Revista Perfiles Educativos*, 40 (159), 90-106 http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100090&lng=es&tlng=es.

Requena Santos, F. (1989). El Concepto de Red Social. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* Nº 48, 137-152 <https://reis.cis.es/REIS/jsp/REIS.jsp?opcion=articulo&ktitulo=634&autor=F%C9LIX+REQUENA+SANTOS>.

Ribeiro, B. M., Scorsolini-Comin, F., & Dalri, R. d. (2020). Ser Docente en el Contexto de la Pandemia de COVID-19: Reflexiones Sobre la Salud Mental. *Revista Index de Enfermería*, 29 (3), 137-141 http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=es.

Salas, M., Díaz, A., & Medina, L. (2021). Mentorías en Chile: De la Política Diseñada a la Puesta en Acto. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26 (89), 449-474 http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000200449&lng=es&tlng=es.

Salgado, E. (2003). Teoría de Costos de Transacción: una Breve Reseña. *Cuadernos de Administración*, 16(26), 61-78
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20502604>.

Soto Muñoz, M. E., & Osorio Baeza, J. A. (2021). Enseñanza de la Lectura en Contextos de Pobreza: Articulación Curricular en la Primera Infancia. *Revista Perspectiva Educativa*, 60 (2), 28-47 <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.2-art.1176>.

Yévenes, A. (2018). Gamificación del Aprendizaje de Modelos de Negocios y Emprendimiento. *Revista Horizontes Empresariales Vol. 17 Núm. 2*, 58-71
<http://revistas.ubiobio.cl/index.php/HHEE/article/view/3454>.

EXPERIENCIAS DOCENTES DESPUÉS DEL COVID 19: REGRESO A LA PRESENCIALIDAD

María Isabel Núñez

Venezuela

marisanu2403@gmail.com

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt".

Resumen

El trabajo, es producto del análisis a la realidad educativa tras ponerse en práctica la educación a distancia en tiempo de pandemia. El propósito fortalecer las capacidades de los estudiantes y docentes, para poder brindar una educación de calidad y accesible para todos. Se considera un enfoque cualitativo haciendo revisión de fuentes bibliográficas, y páginas electrónicas. Después de la pandemia se regresa a la presencialidad, lo cual hace necesario crear planes de estudio para la adaptación de los estudiantes al nuevo contexto y, en el caso específico de los jóvenes universitarios recibir asesorías, incorporar tecnologías digitales a las estrategias de enseñar y aprender. Investigar de qué manera han sido afectados en su aprendizaje, cómo se sienten emocionalmente, lo cual incide en su rendimiento académico en la actualidad. Esto es con la finalidad, que la educación sea más idónea y no tenga impactos negativos, como la deserción en perjuicio del estudiante.

Palabras Clave: Pandemia COVID19, Educación, Aprendizaje, Estudiantes, Docentes.

INTRODUCCIÓN

Existen múltiples investigaciones sobre los efectos de la pandemia y la crisis sanitaria en todo el mundo por el COVID-19, año 2019, 2020, 2021 y parte del 2022 ya que la educación ha sido uno de los sectores más afectados. La metodología utilizada es exploratoria, debido a que se llevó a cabo con un enfoque cualitativo haciendo un análisis y revisión de fuentes bibliográficas, revistas, y páginas electrónicas.

El presente trabajo tiene por objetivo, conocer las experiencias después del COVID 19: ante el regreso a la presencialidad; es decir como el estudiante ha sido afectado en su aprendizaje, sentir emocional, lo cual incide en su rendimiento académico en la actualidad. Lo que se ha venido diciendo, es con la finalidad, que la educación sea más idónea y no tenga impactos negativos, como la deserción en perjuicio del estudiante.

Cabe destacar, la información suministrada por la Unesco (2022) cuando plantea que más de 200 países decretaron el cierre de centros educativos. Esto originó que cerca de 1600 millones de niños, adolescentes, jóvenes hayan sido perjudicados por la situación pandémica, lo que ha traído como consecuencia incidencias en la salud emocional, como depresión, ansiedad, estrés no solamente para los estudiantes, sino también a profesores, padres y representantes.

Es importante comentar, que jamás en la historia se había producido un cierre de las instalaciones educativas de manera presencial a distancia, aprovechando las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales. Al mismo tiempo, otro elemento a considerar, según la experiencia a nivel internacional, es la suspensión prolongada de las instituciones educativas; ya que puede afectar negativamente a toda una generación en el corto, mediano y largo plazo, provocando pérdida de conocimientos y habilidades que, se suma a una crisis de aprendizajes, o logros no alcanzados en comprensión lectora, matemáticas, así como rezagos que se habrán visto agudizados durante ese período.

Ciertamente, como muchos otros aspectos de la vida cotidiana el COVID-19 ha tenido un gran impacto en los estudiantes, docentes y organizaciones educativas, esto provocó que escuelas, colegios y universidades de todo el mundo cerraran sus campus para que los estudiantes pudieran seguir las medidas de distanciamiento

social para preservar la salud. Desde esta perspectiva, las instituciones educativas a nivel mundial decidieron utilizar los recursos técnicos ya disponibles para crear material de aprendizaje en línea para estudiantes de todos los niveles académicos. Partiendo de los supuestos anteriores, el COVID-19 es el mayor desafío al que se han enfrentado los sistemas educativos a nivel mundial. Muchos gobiernos ordenaron a las instituciones que suspendieran la instrucción presencial para la mayoría de sus estudiantes, exigiéndoles cambiar, a la enseñanza en línea y la educación virtual.

En concordancia con lo anterior, hay que tomar en cuenta que la educación virtual tiene aspectos a considerar como lo plantean (Sánchez y Alvarenga, 2015), quienes también manifiestan los obstáculos y desafíos que se presentan, entre ellos los problemas de conexión a la red, la imposibilidad de acceso a internet y las fallas eléctricas convirtiéndose en uno de los principales retos.

IDEA IMPULSADORA

La educación, en su sentido general, es una forma de aprendizaje donde el conocimiento, las habilidades y los hábitos de un grupo de personas se transfieren de una generación a la siguiente a través de la enseñanza, la formación o la investigación. Para (Malhotra y Kumar, 2013), es el proceso educativo con frecuencia que se lleva a cabo bajo la guía de otros, pero también puede ser autodidacta. En este contexto, la pandemia ha tenido un impacto significativo en el sector educativo. Según el informe de la UNESCO (2020), la misma ha afectado a casi el 68% de la población estudiantil total del mundo.

La decisión de cerrar temporalmente las instituciones educativas a nivel global, fue motivada por el principio que grandes reuniones de personas enfocaron sobre el grave riesgo para salvaguardar la salud pública durante pandemia. Esta medida como lo señaló acertadamente la UNESCO, genera importantes implicaciones económicas y sociales a largo plazo. A pesar que las instituciones hacen los cambios necesarios para enseñar de diferentes maneras todas deben dar la máxima prioridad a tranquilizar a los estudiantes y padres con una comunicación específica. No obstante, y en el contexto de los cierres necesarios, la UNESCO señalaba cuestiones tales como: interrupción del aprendizaje, insuficiente alimentación, falta

de preparación de los padres para la enseñanza a distancia o desde la casa, acceso desigual a las plataformas de aprendizaje digital, insuficiencias en materia de cuidado, costos económicos elevados, incidencia mecánica en el sistema de salud, aumento de la presión para los centros escolares, que permanecieron abiertos y tendencia al incremento de las tasas de abandono escolar.

Después de lo vivido anteriormente, se regresa a la presencialidad, el cual es un paso clave para la continuidad de la educación y la recuperación de aprendizajes. Sin embargo, debe ir acompañado de planes que faciliten la adaptación de la comunidad estudiantil al nuevo contexto y, para guiar este proceso, en el caso específico de los jóvenes universitarios tendrán que recibir asesorías para recuperar el aprendizaje perdido, y el personal docente debe estar preparado para apoyar a estudiantes en incorporar las tecnologías digitales a las estrategias de enseñar y aprender. Esto obedece por la situación de vulnerabilidad de jóvenes que no pudieron beneficiarse del importante esfuerzo realizado en cuanto a la educación a distancia, de allí que un sólido reinicio a sus actividades académicas es crucial en estos momentos. Al mismo tiempo, investigar cómo se sienten, hoy día los jóvenes de qué manera han sido perjudicados, esto para poder desarrollar algún plan adecuado de reincorporación, así como el bienestar emocional.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

PANDEMIA COVID 19

La pandemia COVID-19 impactó a América Latina en un momento de debilidad de su economía, a través de factores externos e internos cuyo efecto conjunto condujo a la contracción de la región. A medida que la pandemia se propagó, como crisis sanitaria, económica y social, ocasionó efectos negativos en el empleo, el combate a la pobreza y la reducción de la desigualdad. La alteración económica causada por la crisis del COVID-19, afectó gravemente el crecimiento económico de la región, con impacto directo a las empresas y empleados, con una alta disminución económica en conjunto con la caída de los precios de productos básicos.

También según las Naciones Unidas en el 2020 presentaron algunas de las cifras más altas de casos en términos absolutos y per cápita de todo el mundo, contando con sistemas de salud fragmentados y desiguales, los cuales no estaban suficientemente preparados para manejar una crisis sanitaria y humana de esta magnitud.

Por otro lado, se evidenciaron amenazas de propagación de nuevas enfermedades que ocasionaron grandes pérdidas socioeconómicas o incrementaron un riesgo de recesión en la economía de un país. Además, el territorio latinoamericano ha sido uno de los más afectados bajo esta contingencia sanitaria, ya que antes de llegar el COVID19 a cada país, se enfrentaban grandes problemáticas en aspectos como la pobreza, desempleo, educación, entre otras, haciendo más complejo para la región generar una respuesta óptima a la pandemia, obteniendo como consecuencias elevados indicadores de mortalidad y mayores pérdidas en empleos.

Dentro de este marco, existieron numerosas organizaciones internacionales como la OMS o la CEPAL, quienes manifestaron que la estrategia de mayor eficacia fue la implementación de medidas de aislamiento denominadas cuarentenas, sin embargo, su activación sólo limitó los casos y el estado de emergencia en salud pública, donde, el potencial de propagación estimado superó la capacidad de reacción de los sistemas de salud, como históricamente ha sucedido en los casos de síndromes de dificultad respiratoria aguda severa, asociados al coronavirus.

EDUCACIÓN

No hay duda que la educación, se manifiesta como una piedra angular para el desarrollo de la sociedad e indiscutiblemente para el ser humano. La búsqueda en todo momento de obtener conocimientos con la finalidad de engrandecer a los pueblos con una nueva mirada, donde aparecen costumbres y se genera una cultura idónea que trata de transformar para beneficio de un hombre y mujer nueva.

La educación desde el punto de vista académico en todos los países tiene un objetivo común con la idea de adquirir herramientas, las cuales sean utilizadas para proporcionar alternativas que puedan elevar su calidad de vida.

Ahora bien, ¿Qué es la educación? Como dice Herzberg citado en Juif y Legrand (1988: 356) es un factor de evolución. Pues ha permitido aprovechar los

conocimientos y usos de las herramientas más antiguas para el bien de la sociedad. Esta evolución ha conducido a la renovación del ser humano como especie diferenciándolo de los otros seres vivos que habitan este planeta y ubicándolo en la cima de la perfección.

Desde el enfoque de John Dewey (1926: 4, 18, 23), la educación es una necesidad vital, pues, la diferencia más grande entre las cosas vivientes y las que no, es que las primeras se mantienen a sí mismas a través de la renovación y esta se logra con el apoyo de la educación y la guía de la pedagogía.

Si bien cierto que la educación tiene la posibilidad de formar al ser humano desde su nacimiento hasta su muerte. También es cierto que no todos saben aprovechar las posibilidades en educarse. No se puede obviar, que otra forma de contribuir al crecimiento personal y profesional es evidentemente con la educación.

No se puede olvidar que los pueblos avanzan a pasos agigantado cuando están educados, pero cuando no se da ese impacto las naciones tienen sus repercusiones negativas que ameritan una reflexión detallada.

APRENDIZAJE

Han sido muchos los años transcurrido en la evolución de aprender y aprendizaje, donde se ha ido combinando los deseos de crecimiento y conocimiento, pero al mismo tiempo aparecen contenidos nuevos, los cuales son necesarios conocerlos y aplicarlos.

Es entonces, cuando hombres y mujeres dedicados a investigar todo aquello que pudiera implicar nuevos temas beneficiosos para la sociedad se inicia por ende el aprendizaje. Cuando el ser humano adquiere cosas nuevas aprende, y se va fomentando un progreso social, económico.

A decir verdad, hay que reconocer la necesidad del aprendizaje en estos últimos días, ya que es un proceso individual que se inicia aún antes del nacimiento y que continúa de por vida y de manera progresiva. El educador hoy día debe romper modelos de enseñanza tradicionales para que los estudiantes puedan adquirir conocimientos actualizados, pero más aún utilizar la tecnología para motivar y crear escenarios de creatividad e imaginación. El estudiante se debe involucra

integralmente en su proceso de aprendizaje con sus procesos cognoscitivos, sus sentimientos y su personalidad.

Según Serrano (1990: 53), el aprendizaje es un proceso activo “en el cual cumplen un papel fundamental la atención, la memoria, la imaginación, el razonamiento que el alumno realiza para elaborar y asimilar los conocimientos que va construyendo y que debe incorporar en su mente en estructuras definidas y coordinadas”.

Se debe constatar que el aprendizaje es un proceso por el cual los seres humanos obtienen ciertas habilidades al recibir una información, sin embargo, hay que tomar en cuenta el proceso de razonamiento y de análisis.

ESTUDIANTES DOCENTES

En la relación estudiantes docentes muchas veces se crean brechas, las cuales nacen de caracteres y personalidades diferentes donde surge una imagen ideal que los profesores quieren de sus estudiantes y estos de sus profesores.

Sin embargo, en el quehacer pedagógico se espera más de lo que la escuela como organización de la modernidad sea capaz de producir. Constantemente, se presentan situaciones que se configuran en complejas donde tiene lugar la actuación docente.

Por otra parte, se advierte un profesorado afrontando importantes dificultades, fruto de la Pandemia Covid 19, lo cual ha traído una diversificación en el estudiante en cuanto a sus actitudes, conocimientos, capacidades e intereses, que difícilmente responde a una única propuesta formativa.

Pertinente considerar el enfoque de Tenti, (2007: 337), quien plantean que puede resultar altamente gratificante, la relación docente estudiantes, pero también se puede tornar en fuente de crisis y amenaza permanente, sea por las competencias que se requieren o por las condiciones materiales y simbólicas en que éstas son movilizadas.

Desde otro enfoque, las relaciones existentes entre docentes y estudiantes se han venido dando de generación en generación, sin embargo, a veces se han presentados situaciones que no han sido muy favorable porque no hay aceptación, respeto, dialogo, ocasionando muchas veces el caos.

REFLEXIONES FINALES

*La emergencia sanitaria y económica ocasionada por la Pandemia COVID 19, generó conflictos entre lo epidemiológico, económico y educativo. Ocasionó la suspensión de las actividades académicas presenciales y pasaron a distancia.

*La curva de contagios no ha sido controlada en su totalidad, sin embargo, se ha iniciado una presencialidad en la educación tomando aún medidas de control, a través de un protocolo.

*Se recomienda reforzar la importancia de la resiliencia, que es una de las principales lecciones que se aprendió en pandemia.

Los estudiantes tendrán, que volver a acostumbrarse en las instituciones educativas a tener diálogos, conversaciones espontáneas, responder a preguntas de la gente, mantener comunicación que realmente no quieran tener.

*Por otra parte, en la actualidad se cuenta con factores desfavorables como la poca asistencia a clases y una difícil adaptación al nuevo modelo por haber estado tiempo a distancia.

*Un aspecto a considerar, es volver al estrés al tener que interactuar en persona, tanto con los docentes como con otros compañeros, esto quiere decir que volver a formar parte de una comunidad educativa tomará tiempo y trabajo.

*No se puede olvidar, que los estudiantes ya no tienen la misma práctica, y va a haber cierta incomodidad por tener que actuar socialmente, incluso para aquellos que no han sido así en el pasado.

*Aunada a esta situación, tendrán, que volver a acostumbrarse a tener diálogos, conversaciones espontáneas, responder a preguntas de la gente, mantener comunicación que realmente no quieran tener.

*Tomar medidas pertinentes para mejorar las instituciones educativas por estar en condiciones apremiantes, por el poco material didáctico existente, problemas de infraestructura por la falta de mantenimiento, entre otras.

* Poca asistencia de los estudiantes a las instituciones educativas en la presencialidad porque han tenido que asumir compromisos laborales *por los problemas económicos, por esta situación han tenido que tomar decisiones de trabajar en uno o dos empleos para poder cumplir con los requerimientos personales, al mismo tiempo los familiares, los cuales se han incrementado después de la pandemia.

*Por consiguiente, esto tiene una repercusión muy adversa en los jóvenes porque está incidiendo en el futuro profesional, de igual manera, menoscaba en gran medida su educación y formación, por ende, su bienestar mental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DEWEY, J. (1926). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Plain Label Books
- JUIF, PAUL JUIF Y LOUIS LEGRAND. (1988). *Grandes Orientaciones de la Pedagogía Contemporánea*. Tercera Edición. Narcea S.A ediciones Madrid
- MALHOTRA, S., KUMAR, A. (2013). Role of online education in modern education system. *International Journal of Research in Management & IT*.
- OMS. (2020). Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID) Obtenido de <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel->
- ONU. (2020) COVID-19 interrumpe la educación de más del 70% de los jóvenes.
- ORMROD, J. E. (2005). *Aprendizaje Humano (4ª ed.) (pp.3-33)*. Madrid, España: *Pearson Prentice Hall*.
- SÁNCHEZ, L., ALVARENGA, S. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. *Tecnología en Marcha*, 28(1), 121-129. <https://doi.org/10.18845/tm.v28i1.2196>
- TENTI, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Educação & Sociedade*, <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a03v2899.pdf>
- UNESCO. (2022). ¿La Reanudación o Reforma? Seguimiento del impacto Global de la Pandemia COVID 19 en la educación superior tras dos años.

PRÁCTICAS RESTAURATIVAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

(Centros Educativos Subvencionados, comuna de Talca, Región del Maule-Chile)

***Marlenis Martínez Méndez**

Chile

****Amely Vivas Escalante**

Chile

*marlenis.martinez@profe.umc.cl

** amely.vivas@profe.umc.cl

Universidad Miguel de Cervantes

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo proponer prácticas restaurativas para la resolución de conflictos en los centros educativos subvencionados, a nivel de educación básica, comuna de Talca, región del Maule-Chile, 2022. La metodología estará inserta en el enfoque cuantitativo en un tipo de investigación descriptiva bajo la modalidad de proyecto factible en la ejecución de las fases de diagnóstico, factibilidad y propuesta. La población estará conformada por 225 docentes y la muestra será no probabilística intencional. Para la recolección de la información se usará como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario con escalamiento tipo Likert. Para el análisis de los datos se utilizará la estadística descriptiva. Se pretende con la propuesta asentar bases sólidas en función de disminuir o suprimir el comportamiento violento, que los últimos meses de este año, los estudiantes lo han manifestado en los centros educativos, la misma será abordada por cuatro componentes: escucha activa, dialogo restaurativo, circulo restaurativo y reuniones restaurativas.

Palabras clave: Practicas Restaurativas. Resolución de conflictos

INTRODUCCIÓN

Descripción de la situación abordada

Los sucesos ocurridos producto de la pandemia Covid-19 con el cierre de los centros educativos a nivel mundial, conllevó a una serie de transformaciones en el comportamiento de los sujetos y, específicamente, en los centros educativos donde hubo el cierre de las escuelas y las clases fueron trasladadas a los hogares de los estudiantes, utilizando una educación a distancia o retoma (Martínez, 2020). Esta medida sanitaria provocó graves consecuencias en la conducta de los educandos, dado que se mantuvieron en aislamiento, sin una socialización con sus compañeros, docentes y demás integrantes de la institución.

De allí que, el aislamiento o cuarentena como se le llamó, para ese momento, se mantuvo durante dos años, posteriormente, todas las instituciones educativas dieron lineamientos para el regreso a clases presenciales. De acuerdo con Contreras et al. (2022) el retorno presencial a las aulas por parte de los educandos y docentes conllevó:

A una revisión sistemática de las modalidades y estrategias para el regreso a las aulas y la educación híbrida alrededor del mundo. Los resultados indican que la tendencia para retornar a las escuelas es mantener los protocolos de seguridad y sistemas híbridos de educación que la OMS y los gobiernos recomendaron para enfrentar la contingencia (p.1823).

Los autores refirieron que el regreso a clases debe darse de una manera segura, con protocolos que garanticen el bienestar, autocuidado y el resguardo a todos los actores y autores de la escuela. Por ello, se requiere que los centros educativos diseñen planes o estrategias donde se garantice un diagnóstico socioemocional de los educandos y docentes, con el propósito de mediar los conflictos y la convivencia en el aula de clase (De Oliveira, et al., 2020).

En este contexto, una de las posibles estrategias a implementar en los centros educativos lo representa las practicas restaurativas, según Roa-Pinto (2020) “son

ejercicios de conciencia y de participación que propician el encuentro con el otro, le dan significado a la tarea continua de hacer comunidad y de encontrarse consigo mismo; éste es el primer propósito para hacer justicia” (p.146). Esto significa que las practicas restaurativas están centradas en la praxis de la reflexión e interacción con otros sujetos cuando se presenta un determinado conflicto, bien sea de riñas, convivencia, bullying, entre otros.

No obstante, la resolución de conflicto, de acuerdo con Bravo y Silva (2019) señalaron que “no existen fórmulas mágicas para resolver conflictos de manera inmediata, pero si existe la posibilidad de llevar a cabo un proceso educativo que permita aprender a resolverlos de manera no violenta” (p.27). En otras palabras, la resolución de conflictos conduce a utilización de estrategias o técnicas que permitan la mediación o negociación de un conflicto que se puede generar en un contexto específico.

La realidad antes descrita, en Chile, de acuerdo al Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2021), en la resolución exenta N° 3880 donde hace alusión a la emergencia sanitaria que vive el país producto del Covid-19, decreta lo siguiente: “para el presente año escolar se ha debido implementar una serie de medidas de cuidado en establecimientos educacionales para el retorno seguro a clase presenciales, cumpliendo los protocolos necesarios” (p. 3). El MIDENUC, establece el regreso a clases presenciales a todos los establecimientos escolares con normas de seguridad y protocolo que garantice el bienestar de todos los integrantes de la escuela.

Sin embargo, con el pronunciamiento del MINEDUC a la vuelta de las clases presenciales, se dejó de lado el análisis del comportamiento de los estudiantes al volver nuevamente a los recintos escolares y, por ende, el proceso de socialización e interacción de con los compañeros de clase y los docentes. Esto se refleja en el estudio realizado por Miranda (2022), donde se planteó que “los profesores no han sido formados en habilidades socioemocionales para abordar las consecuencias en la salud mental del estudiantado que ha convivido con el duelo por la muerte de un ser querido o las restricciones sociales derivadas de la pandemia” (p.5).

Lo antes planteado, ocurre actualmente en los centros educativos subvencionados, a nivel de educación básica, que se encuentran anclados en la comuna de Talca,

región del Maule, dado que a través de entrevista no formales realizadas a los docentes se precisaron que algunos estudiantes han demostrado rechazo al regreso de la presencialidad, han demostrado actitudes de violencia con sus compañeros y, se han sentido inquietos al momento del desarrollo de los contenidos de las asignaturas. Igualmente, se ha perdido el control en las aulas con el aumento de la violencia entre estudiantes, llegando hasta el punto de agresiones físicas, verbales y psicológicas.

BASES TEÓRICAS

Prácticas Restaurativas

Las prácticas restaurativas se conceptualizan como una estrategia que se encuentra encaminada a la construcción de comunidades educativas basadas en las relaciones sociales sólidas y armónicas que admitan la consolidación de espacios reflexivos, dialógicos y seguros en la cual se fomente la responsabilidad y se generen componentes que posibiliten el movimiento de las capacidades y potencialidades, tanto sociales como individuales empoderando a todos los que participante. De acuerdo con, González (2018) señaló que las prácticas restaurativas son “una ciencia social que estudia cómo generar capital social – entendido como red de relaciones- y alcanzar una disciplina social a través de un aprendizaje y toma de decisiones participativos” (p.12). En otras palabras, se basa en la conjetura de que los individuos son más felices, más colaborativos y productivos cuando asumen mayores compromisos para crear cambios efectivos en su comportamiento, cuando quienes están en una posición de autoridad realizan las cosas con ellos.

En este escenario, los centros educativos de educación básica se cristalizan en espacios privilegiados para la aplicación de prácticas restaurativas, razón por la cual accede a que los estudiantes se responsabilicen de su conducta. Igualmente, aparte de ser una estrategia de gestión de conflictos como alternativa de mediación, se utiliza para potenciar las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa; alcanzando un clima armónico que favorece a todos, tanto el aspecto académico, personal e individual.

Resolución de conflictos

La resolución de conflictos se ha venido desarrollando a través de los tiempos con distintas conceptualizaciones, por ello se inicia con la definición de conflicto, según Camps et al. (2019), “un suceso interpersonal que implica una oposición más o menos abierta en términos de desacuerdos o discusiones sobre comportamientos, valores o puntos de vista” (p.2). Esto quiere decir, que el conflicto se realiza entre dos o más personas en cual puede ocurrir discrepancias o disputas sobre las conductas o creencias.

Por su parte, Burbano (2017) conceptualiza el conflicto “es la confrontación de ideas, creencias y valores, opiniones, estilos de vida, pautas de comportamiento, que en una sociedad democrática que se rige por el dialogo y la tolerancia, encuentran su espacio y ámbito de expresión” (p.37). Este autor hace referencia que el conflicto está relacionado con enfrentar opiniones, dogmas o conductas que demanda la paciencia en contextos determinados.

Sin embargo, con los cambios y transformaciones que se vienen suscitando en la sociedad actual, el conflicto debe visualizarse desde otra perspectiva como la manera de comprender a otros individuos con sus relativos pensamientos, por lo tanto, la formación educativa constituye un aspecto esencial donde se debe desarrollar cambios de actitudes proactivas frente a las situaciones que se pueden presentar; valorando la pluralidad, la diversidad y la incorporación de otros como componentes primordiales para una convivencia sana (Burbano, 2017).

En este sentido, Castellano et al. (2017) definieron la resolución de conflictos como “desarrollar todas aquellas tácticas que conducen al establecimiento de una negociación con participación activa de las partes” (p.60). Esto quiere decir, que la resolución de conflictos comprende un conjunto de estrategias que conllevan a los individuos a establecer un proceso de convenios con la integración activa entre las partes que intervienen en el mismo. Dichas estrategias están centradas en la praxis, cualidades, conductas y la utilización de recursos disponibles, con la finalidad de conseguir los acuerdos o convenios entre los sujetos que se encuentran involucrado en el conflicto.

Breve descripción metodológica

La metodología que se utilizará será el enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación descriptiva y bajo la modalidad de proyecto factible, de acuerdo con Villafañe (2012) consiste “en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales” (p.67). Es decir, conduce a la formulación de acciones que pueden mejorar una situación problema en cualquier institución. Gómez (2014) expone que las fases o etapas para desarrollar el proyecto factible son “diagnóstico, factibilidad, diseño de la propuesta, ejecución y evaluación, haciendo énfasis que el diagnóstico es reconstrucción del objeto de estudio y detectar situaciones donde se ponga de manifiesto la necesidad de realizarlo” (p.15). Significa que el proyecto se desarrolla en cinco fases, sin embargo, para efecto de estudio se utilizarán tres fases: *Fase I: Diagnóstico*: consiste en presentar la situación que se quiere intervenir, enfatizando en los principales problemas y necesidades que afectan a la población sujeto de estudio; *Fase II. Estudio de Factibilidad*: consiste en la viabilidad de implementación de la propuesta, desde lo económico, técnica, social y educativo y la Fase III: Diseño de la propuesta: implica cada acción que se desee incorporar desde el punto de vista estratégico, lo cual estará enmarcado en: la propuesta como solución a las necesidades, objetivos, metas, procesos técnicos, actividades, recursos y calendarización.

En cuanto a la población estará constituida por una población de 225 docentes y la obtención de la muestra se efectuará a través de una muestra no probabilística intencional, dado que selección de los sujetos no requirió de la aplicación de fórmulas estadísticas sino, del criterio de las investigadoras. Para la recolección de la información se utilizará como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario con escalamiento tipo Likert con tres categorías de respuestas: De acuerdo (DA, 3), Neutro (N, 2) y En desacuerdo (ED, 1). (Hernández et al., 2014), el cual será aplicado durante los meses de noviembre y diciembre. El instrumento se validará por criterio de expertos y se utilizará el coeficiente de alfa de Cronbach para calcular la validez interna de los ítems. Para el procesamiento de la información se utilizará la estadística descriptiva para cada una de las variables y se procederá

a la elaboración de matriz de doble entrada, y se tabularán mediante el paquete estadístico SPSS.

PROPUESTA

La propuesta de prácticas restaurativas para la resolución de conflictos busca consolidar las bases en función de reducir o mediar las conductas inadecuadas que están presentando, en algunos estudiantes, con el regreso a las clases presenciales. De allí que, se presenta a los profesionales de la docencia una estrategia que puede ser aplicada en cualquier contexto educativo, profundizando en lo cognitivo, en la empatía, terapia del diálogo a través de ofrecer disculpas y aceptarlas, además del manejo de las emociones, derivaciones del sentido de arrepentimiento con la restauración del daño.

En este sentido, la propuesta estará estructura por una justificación en la cual expone la importancia, relevancia y los beneficiados de la propuesta; así como la fundamentación teórica avalada con la teoría de las relaciones humanas como base esencial para el afianzamiento de la interacción entre los seres humanos, la motivación, la autoestima y la teoría de la comunicación como el proceso primordial de la restauración del diálogo entre las personas, la disertación, el entendimiento, el análisis de los hechos que ocurren y la resolución inmediata del conflicto.

De igual manera, se expondrá el objetivo general de la propuesta enmarcado en proponer prácticas restaurativas para la resolución de conflictos en los centros educativos subvencionados, a nivel de educación básica, comuna de Talca, región del Maule-Chile. Asimismo, serán formulados tres objetivos específicos que contribuirán con la consolidación del objetivo general. Seguidamente, se diseñarán las estrategias que se serán utilizadas en el abordaje de las prácticas restaurativas, a continuación se describen:

1

ESCUCHA ACTIVA



En la cual se generen destrezas empáticas para desplegar un diálogo dinámico e interactivo entre los estudiantes y docentes

2

DIÁLOGO RESTAURATIVO



Donde se produzca el intercambio de la información de una manera amena y empática que acceda a la resolución de los diversos conflictos que pueden surgir en el centro educativo.

3

CIRCULOS RESTAURATIVO



Representan espacios en la cual docentes-estudiantes se congregan formando un círculo para compartir vivencias, experiencias y necesidades

4

REUNIONES RESTAURATIVAS



Personifican encuentros sincronizados para tratar situaciones de conflictos entre estudiantes o que son originados por ellos

Las estrategias, antes mencionadas, serán ejecutadas a través de la aplicación de un plan de acción que contendrá el desarrollo de cada uno de los objetivos específicos en la cual se expondrá el contenido que se va a abordar, seguido de la estrategia, las actividades, el lapso de ejecución y los responsables de ejecutarla; esto comprende la fase de planeación para que posteriormente sea ejecutado y

evaluado cada una de las actividades programadas. Por ello, la propuesta de las prácticas restaurativas puede tener un alcance a otros centros educativos que lo requieran, teniendo en cuenta las características, particularidades y necesidades de los mismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo, M. y Silva, C. (2019). *Percepción que los docentes le atribuyen a la mediación escolar sobre la violencia y resolución de conflictos*. [Tesis de magíster en educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. Repositorio institucional UAHC. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/1788/tpeb855.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Burbano, O. (2017). *La resolución pacífica de conflictos en el aula*. [Tesis de magíster en educación, Universidad Tecnológica de Pereira-Colombia]. Repositorio institucional UTP. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/a226ca99-4ba0-4000-916b-bc22ab414af8/content>
- Camps, J., Selvam, R., y Sheymardanov, S. (2019). Resolución de conflictos en la adolescencia: aplicación de un cuestionario en Centros Escolares Coeducativos Y Diferenciados por sexos en España. *Páginas de Educación*, 12 (2), 1-22. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v12n2/1688-7468-pe-12-02-1.pdf>.
- Castellano, C., Virviescas, J., Castro, B., Alvarino, C., Pinzón, B., y Gutiérrez, R. (2017). Resolución de conflictos para el fomento de la cultura de paz: importancia de los medios de comunicación alternos en Colombia. *Revista Lasallista de Investigación*, 4 (1), 56-65. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69551301005.pdf>.
- Carrillo, R. (2016). Resolución de conflictos: hacia una cultura de paz en niños de primaria *Ra Ximhai*, 12 (3), 195-205. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811012.pdf>.
- Contreras, C., Pérez, M. Picazo, D. y Pérez, D. (2022). En tiempos de pandemia: de la educación presencial al entorno virtual y de regreso. *Ciencia Latina: Revista multidisciplinar*, 6 (1), 1821-1834. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1612/2259>
- De Oliveira, M., De Oliveira, R., & Correia, A. (2020). Will Virtual Replace Classroom Teaching? Lessons from Virtual Classes via Zoom in the Times of COVID-19. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 04 (05), 208–213. <https://doi.org/10.36348/jaep.2020.v04i05.004>

Gómez, L. (2014). *Proyecto Factible*. Caracas-Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador -FEDUPEL

González, A. (2018). *Las prácticas restaurativas como herramienta para la gestión positiva de los conflictos en secundaria. Uso de los círculos restaurativos*. [Tesis de magíster universitario, Universitat De Les Illes Balears]. Repositorio institucional UIB
https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/149572/tfm_2017-18_MFPR_agl888_1743.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Hernández, S, Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (5ta. ed.). México: McGraw Hill. ISBN: 978-607-15-0291-9.

Martínez, M. (2020). Estrategias de acompañamiento en estudios a distancia en educación básica. Caso de estudio: escuelas municipales de Talca, Chile. *Revista Ethos*, 1 (1), 71-85. <https://docplayer.es/208055924-Estrategias-de-acompanamiento-en-estudios-a-distancia-en-educacion-basica-caso-de-estudio-escuelas-municipales-de-talca-chile.html>.

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2021). *Resolución exenta N° 3880*. Ministerio de Educación, 20 de julio 2022. <https://www.comunidadescolar.cl/wp-content/uploads/2021/10/rex3880.pdf>.

Miranda, M. (2022). Conoce los protocolos de prevención para la vuelta a clases 2022. Ministerio de Educación, Noticias. <https://www.mineduc.cl/protocolos-de-prevencion-para-la-vuelta-a-clases-2022/>.

Roa-Pinto, G. (2020). Prácticas restaurativas en instituciones de reeducación. *Revista UNIMAR*, 38(2), 143-170. DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar38-2-art6F>

Rojas, I. (2016). *Factibilidad de proyectos*. México: Mc Graw Hill.

Villafañe, M. (2012). *Metodología de la Investigación*. Caracas: Trillas.

RETORNO A CLASES PRESENCIALES POST PANDEMIA: ACIERTOS Y DESAFÍOS

* **Adriana Martínez**

Venezuela

** **Víctor Roso**

Venezuela

[*lissettemartinez23@gmail.com](mailto:lissettemartinez23@gmail.com)

Universidad de Carabobo

** rosovictor@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo caracterizar desde un enfoque interpretativo los aciertos y desafíos que presenta la educación actual en torno al regreso a la presencialidad. Para ello, las tareas investigativas giran en torno a tres tópicos: (a) El enfoque híbrido de la educación: Sus pros y sus contras desde los ápices de la teoría del Conectivismo; (b) Los nuevos alcances articulatorios de las tecnologías educativas: TIC, TAC y TEP en contexto con plataformas de enseñanza y aprendizaje emergentes y (c) Concepción de la nueva normalidad en educación y los elementos conceptuales que la entrañan.

La escritura académica es un estado de avance de las tesis doctorales de los/as investigadores/as cuya senda teleológica busca enriquecer las comunidades de aprendizaje considerando la tecnoeducación y sus adecuaciones como nueva modalidad en los tiempos actuales. Desde el punto de vista epistemológico, el estudio se inscribe en la corriente postpositivista de la fenomenología encausada dese la mirada de Martín Heidegger. Con relación a la metodología, el trabajo concreta los aspectos del enfoque cualitativo, tomando como paradigma de

investigación el interpretativo y como técnica la entrevista semiestructurada aplicada a cinco informantes clave, cuyos hallazgos se están sistematizando a través de las técnicas de grabación, contrastación, triangulación y estructuración de saberes. Como producto de la revisión profunda de literaturas especializadas, se corroboró que con el confinamiento generalizado de millones de niños, niñas y jóvenes a causa de la pandemia del COVID19, la educación mundial enfrenta dos desafíos: El primero de ellos, refiere a la reanudación gradual y segura de las actividades presenciales, mientras que el segundo avanza aceleradamente hacia la innovación y el cambio del primero tomando como aliadas a las tecnologías educativas.

Así mismo, el estado del arte del estudio precisa algunas consideraciones que dan cuenta de que la educación está en permanente evolución y que sus cambios no se pueden detener, sino más bien, asimilar, confrontar y asimilar, en tanto, en la era moderna y hasta hace muy pocos años, la educación se veía como un proceso que debía darse en los primeros años de la vida al interior de una escuela, sin embargo, el desarrollo tecnológico y las evidencias científicas de las capacidades cerebrales casi ilimitadas nos han llevado a replantear un nuevo paradigma educativo. Existen aprendizajes que no fueron adquiridos en las aulas escolares. La capacidad de dialogar, la elaboración de alimentos, la formación de los hijos, el sobreponerse a la adversidad, son sólo algunas muestras de que el ser humano aprende en todo momento y esto ocurre hasta el último momento de su vida. Así mismo, cuando se organiza para resolver su cotidianidad y en compañía de sus semejantes emprende acciones para mejorar su entorno, aprende a reflexionar a trabajar en equipo, a planear y hasta como corregir lo que no salió como se esperaba. Se puede deducir entonces que al avanzar en este proceso dialéctico el ser humano se transforma y transforma todo, tomando como fuente para ello la experiencia acumulada a lo largo de su vida. Como aproximación a resultados preliminares de la investigación, se interpretó en cuanto a la experticia digital y tecnológica, así como en su permanente formación, se convierte en un imperativo la alfabetización y actualización tecno-digital de todos los actores educativos, como requisito sine qua non para su desempeño académico y vida personal, dado a que los escenarios actuales definen tanto los espacios formales como informales bajo la condición de conectividad, siendo la cualidad más desafiante enseñar, formar y aprender a través de entornos virtuales sin perder el sentido de lo humano y sus implicaciones.

Palabras clave: Aprendizaje, transformación tecnológica, educación, facilitador, enfoque presencial.

INTRODUCCIÓN

Partiendo a las profundidades de la epistemía tecnoeductiva

Constante y radical son términos que podría emplear para describir la experiencia educativa en los últimos dos años a nivel global; discordante quizás pero muy asertivo en su aseveración para denotar y connotar con estos dos significados el devenir inmediato del hecho educativo, tal cual, una cotidianidad cómoda y conocida por todos y todas hasta marzo 2020 y un vendaval radical en los siguientes meses que como nunca antes estuvo al servicio de una realidad extremadamente incierta, generadora exponencialmente de más dudas que explicaciones.

¡Sí! A la pandemia me refiero. Como no hablar de este movimiento transformador que definió de forma veloz todas las estructuras de convivencia del ser humano desde lo más personal hasta lo más general, imbricando rupturas en el entendimiento de cómo sobrevivir frente a ella sin anunciarse, sin preguntar, más impactante aún, sin dar lugar a la preparación o precaución propia de las personas para acoplarse a lo que en un principio produce la resistencia a lo desconocido pero que con el pasar del tiempo entraña la aceptación consecuente de la costumbre y se incorpora a la cotidianidad. Sin embargo, en este caso, tal cotidianidad se instauró sin la oportunidad de que nos diéramos cuenta que hacía falta concebir su significado como hábito o rutina, pues, llegó y se pronunció sin invitación alguna.

Más de 24 meses han pasado desde que el planeta fue arremetido por los embates de una de las pandemias globales más letales de la historia y es que según la Organización Mundial de la Salud al 2021 el COVID19 ha matado a más de 4.000.000 de personas en todo el mundo. Sin distinción de esferas, estratos, contextos o ámbitos, esta pandemia debilitó todas las estructuras de las naciones y en esta reflexión enfatizo a la educación.

Ahora bien ¿Cómo se tejieron los embates de la pandemia al quehacer educativo? No lo sé, más, creo que nadie aun dialoga con una respuesta tan profunda y tan compleja que satisfaga este nudo crítico. Pero lo que sí sé y reconozco son los hilos conductuales que empezaron a definir la trama de la educación, de los actores

educativos, del proceso de enseñanza-aprendizaje, de las comunidades escolares y sobre todo, del inmediato desarraigo que sin darnos cuenta empezamos asumir alejándonos de todo paradigma preconcebido de lo hasta entonces entendido como escolarización, para iniciar un recorrido plenamente divergente que apostó; y no es que hubieran opciones, por la descolarización, la educación informal, el enfoque de clases virtuales o remotas, la virtualidad, el teletrabajo, el hogar como nuevo escenario de aprendizaje y el acompañamiento docente parcial o no permanente. Estos solo son algunos de los cambios relevantes que produjo la pandemia, pero en realidad nunca estaré cerca de poder identificarlos a todos, pues, un volcán es un volcán hasta que su fuego se apaga, y en este caso, hablamos de un fraguar que apenas inicia.

En consecuencia, la educación a nivel mundial ha sido llamada a confrontar fuertes transformaciones en todos sus niveles cuyas exigencias plantean revisar la calidad, la equidad, el proceso de formación de los estudiantes, la mejor adaptabilidad del docente a los entornos digitales y vigilar la capacidad de los equipos directivos para responder, a partir del cambio en la sociedad y/o era digital, a los nuevos desafíos planteados, donde por sobradas razones, los padres son más que un actor principal. Una era digital en la que por accidente comprendimos conspicuamente lo equívocos que estábamos respecto a mitos que se tejieron histórica y culturalmente por transferencia generacional infundada tales como: “los jóvenes de hoy son nativos digitales”; “los docentes de 20 o más años de servicios carecen del temple para alfabetizarse tecnológicamente”; “la educación formal es la que ocurre solo a través de la escolarización”; “la enseñanza solo es responsabilidad de los y las docentes”; “el rol de la familia respecto a la formación de sus hijos no se extiende más allá de sus responsabilidades parentales”; en fin; innumerables supuestos adoptados para explicar y justificar que la educación como tarea humana estaba repartida desigualmente como que sí quien aprende lo hace por partes, por fragmentos y nunca se constituye como una unidad total.

Hoy se develó la hipocresía poética de que no dependemos de la tecnología cuando cada vez somos más dependientes de ella, desde lo más simple a lo más complejo, con lo cual, declarado además la tecnoeducación como respuesta insoslayable para

explicar el binomio indisoluble educación-tecnología.

Ante este escenario, se plantea el concepto de la nueva normalidad para el 2022 en que por mandato o decisión de los gobiernos todos los establecimientos educacionales deben abrir sus puertas a tenor de proceso de enseñanza-aprendizaje presencial; sin embargo, la incertidumbre de docentes, directivos, estudiantes y familias imprime más preponderancia que nunca al confrontar vacíos que aún no se llenan o no tienen respuestas, específicamente los relacionados con el mapa y progreso de los aprendizajes de los estudiantes considerando que los dos últimos años escolares estuvieron marcado por reduccionismos y modificaciones en el diseño curricular donde los contenidos y conocimientos implicados pasaron de ser obligatorios a esenciales y sobre cuya base no se estiman proyecciones ni a favor ni en contra de tales adecuaciones.

En este punto, arribamos al año escolar 2022 considerando que el aprendizaje se convierte en preocupación principal del hecho educativo y que tal preeminencia debe anclarse al concepto de la nueva escuela donde: El acompañamiento docente es parcial; el enfoque de clases seguirá tejido a lo híbrido, el trabajo colaborativo apuesta a un nuevo concepto de la confianza del uno y con el otro, la verticalidad del currículum rompe su principio de lineal y piramidal para dar paso a lo complejo, lo informal y lo experiencial, sin que sea necesario la acumulación de contenidos, sino más bien el uso efectivo y autónomo que el estudiante hace con lo poco o mucho que sabe para resolver problemas cotidianos en su vida. Es pues, el 2022 una clara invitación a inmiscuirnos finalmente en la era de la revolución digital donde ¿Qué aprender?; ¿Dónde aprender? y ¿Cuándo aprender? es una decisión de los sujetos de aprendizajes que, sí o sí, debe estar alineada con el tipo de crecimiento, desarrollo y progreso que necesita cada nación.

Esto es, se articula en esta argumentación el aprendizaje activo como la convicción de que todos los actores educativos y no educativos contribuyen a insumar no contenidos y conocimientos, sino más bien, habilidades y capacidades autónomas que hagan del estudiante su propio administrador de lo que aprende, lo cual, dialoga con (Fink, 2003) al afirmar que: “El aprendizaje activo abarca un conjunto de métodos que comparten el involucrar al estudiante en tareas tales como el análisis,

la síntesis y la evaluación, desarrollando estrategias en las que el estudiante, además de actuar, reflexiona sobre la acción que desarrolla” (p. 106).

Ahora bien, esta referencia me permite declarar algunas de las implicancias del aprendizaje activo en la educación actual, a saber: (a) La estructura del currículo debe flexibilizarse y admitir los focos de aprendizajes que no necesariamente están dispuestos en contenidos, como es el caso de las experiencias, vivencias y redes naturales de relaciones sociales; (b) la autonomía como concepto y habilidad del estudiante debe entenderse y respetarse como la decisión de aquello que desea aprender o en lo que quiere formarse sin menoscabo del impacto de estructuras rígidas de conocimiento lineal; (c) las fuentes de aprendizaje dejan de ser solo formales y definidas en el contexto de lo escolar, pues, en la actualidad quedó demostrado que se aprende en cualquier lugar o espacio donde haya una fuente de información que implique ser aprendida y/o aprehendida por las personas para su suprema felicidad social y sobre todo, (d) la escolarización es tan importante y válida como la desescolarización o la informalidad para propiciar aprendizajes activos. Y en este punto sigo insistiendo ¿Deberíamos hablar de educación o de tecnoeducación?

Tal como lo veo, la tecnoeducación se concibe más amigable para comprender los aspectos de lo que hoy denominamos pedagogía digital, misma que se centra en desarrollar colaborativamente conceptos, prácticas e ideas asociadas a la innovación académica con apoyo tecnológico centrado en el desarrollo de metodologías activas y el trabajo cooperativo. Un aspecto importante que distingue el trabajo colaborativo del cooperativo es que el rol del profesor es más protagónico, conduce al equipo o grupo de trabajo con mayor liderazgo y se asegura de que los alumnos realicen su parte correspondiente para lograr un objetivo compartido. En cambio, en el enfoque colaborativo el docente solamente funge como un facilitador y el grupo asume la responsabilidad de llevar a cabo las actividades de manera colectiva y así cumplir sus metas y objetivos (Soto y Torres, 2016, p. 2-3).

En este contexto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es una organización a nivel mundial que en muchos de sus documentos y asambleas menciona que las tecnologías de la información y

la comunicación (TIC) están alcanzando un papel fundamental en el abordaje de muchos campos de la vida del hombre, y que ante la pandemia del COVID 19, ha puesto el acelerador en asumirlas definitivamente, sobre todo en la educación en América latina, dando paso a ritmo acelerado, donde la educación virtual estaba en un punto que aún no era visible dentro del proceso de enseñanza pero si existía y viene dando pasos cronológicos en los distintos niveles educativos.

Cabe mencionar que este ente sostiene que estas tecnologías permiten que (durante la pandemia) se aborden diferentes estrategias que pasan por medidas de bioseguridad, que pondrán a la educación del planeta en otra esfera y que implicará repensar en prácticas educativas que estén a tono con los nuevos retos propuesto, especialmente en América Latina.

En este orden de ideas, es posible señalar que, en esta *nueva normalidad*, impuesta por la pandemia, sin duda alguna, la tecnología está presente en muchísimas actividades de la vida del hombre que van desde nuestro trabajo, comunidad, familia, hasta nuestro hogar, en fin en nuestra cotidianidad. Venezuela especialmente en el marco de las medidas de bioseguridad implementadas por el gobierno nacional, desarrolló una estrategia como fue el 7 + 7 en diversos sectores económicos y en especial en el educativo, lo cual creó un proceso de adecuación de la dinámica en cada institución educativa de todos los subsistemas, niveles y modalidades, en las que se estructura el Sistema Educativo Venezolano.

En este aspecto, la educación en Venezuela no puede ser ajena al potencial que los nuevos espacios de relación virtual aportan. Ante la rapidez de la evolución tecnológica, ahora más que nunca este nivel educativo debe situar la tecnología en el lugar que le corresponde: el de medio eficaz para garantizar la comunicación, la interacción, la información y, también, el aprendizaje. La relación que se establece entre pedagogía y virtualidad es una relación de creatividad, la oportunidad de volver a pensar de forma creativa la educación, así como los mecanismos y dinámicas que les son propias. Todas estas ventajas de las tecnologías de la información y comunicación las convierten en un medio ideal para llevar la educación más fácilmente.

Es también una realidad, en muchos espacios educativos como en el Estado Aragua donde se observa que algunos planteles, hoy en día no cuentan con el personal docente con formación en el uso de estas nuevas herramientas y muchas están comenzando a explorar casi que por inercia y por presión generada por los cambios en las circunstancias vividas por la pandemia, el potencial tan grande que ofrece la tecnología para educar y aprender entonces es allí, donde en algunos aspectos tenemos docentes resiliente que mantuvieron la educación venezolana en dinamismo , pensó a la pandemia donde la voluntad, vocación y servicio fue esencial en estos coyuntura pandémica.

Especialmente, en las instituciones de educación Media General, en el Estado Aragua, se observa con muchísima preocupación, que más allá de la pandemia y de los nuevos procesos de adecuación de las instituciones educativas en términos de horarios, currículo, infraestructura, dotación; opera otra arista de la realidad y corre como río subterráneo y son el tiempo invertido que los adolescentes están dedicándole a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, casi que sin acompañamiento adulto o de la escuela, es decir, sin supervisión y no como forma educativa sino por diversión cuando en Venezuela da inicio la pandemia y se da paso la virtualidad de manera brusca en inminente Los docentes resiliente en sus distinta modalidades en el sistema educativo se manifestaron de como tantos años de una aprendizaje presencial trasladar sus temáticas a una virtualidad, considerando que no se creían estar a la par de los estudiantes de hoy considerados nativos digitales mientras que el docente presentaba vacíos desde el analfabetismo tecnológico. Sin embargo, cuando el enfoque virtual se remonta más de 50 años empezó, pero a raíz de lo vivido se da apertura a la materializarse nos dimos cuenta que estos adolescentes son efectivamente nativos digitales pero solo para el entretenimiento y los juegos, pero en ningún caso sabía cómo aprovechar esas habilidades digitales para afianzar su aprendizaje dentro del contexto educativo. Allí evidencie que tienen dificultad para enviar un email, investigar éticamente sin caer en el corte y pega, crear y cocrear información inédita sin repetir los contenidos de libros.

Por otra parte, muchos de los adolescentes utilizan la tecnología en diferentes ámbitos de su vida: la escuela, el hogar o las relaciones sociales, tanto para realizar

tareas relacionadas con los deberes académicos como para el ocio y diversión individual o con los amigos. Sin embargo, es conveniente que, bajo el amparo de la situación anterior, el adolescente es por lo general una población susceptible en desarrollar conductas de riesgo relacionadas con internet y las nuevas tecnologías, por tanto, esto genera las condiciones para que surjan otras situaciones complejas.

Es por ello, que algunos de los problemas vinculados a las nuevas tecnologías que vienen apareciendo con más frecuencia y sin duda afectan a los jóvenes son los del uso exagerado de éstas, así como los de seguridad personal de los mismos, estos factores empañan las innumerables ventajas que presenta el uso de las nuevas tecnologías y las transforma en herramientas que pueden generar profundos daños en los adolescentes desde lo ontológico y axiológico.

En tal sentido, en el contexto actual el sistema educativo venezolano debe sustentarse, en el interés central de estimular la excelencia del proceso pedagógico desde una filosofía tecnoeductiva ya que la sociedad demanda nuevas forma de aprendizaje respetando los contenido y el pensamientos de los estudiantes , por la que, asume una relevancia inédita en la actual época, caracterizada por la introducción de fuertes transiciones y cambios históricos a nivel cultural y social, en la que se tiene la labor de dirigir a buen término el destino de una sociedad especialmente compleja, a través de la completa y correcta orientación de sus actores, mismos que están inmersos en la era digital o, como también es conocida, en la cuarta revolución industrial donde el progreso y desarrollo de las sociedades ya no pueden seguir medidos por esquemas piramidales y jerárquicos de modelos curriculares tradicionales, estrictos y rigurosos que no hacen sino, fragmentar el saber en contenidos parcelados con tendencia conspicua de promover una educación bancaria, basada en la acumulación del conocimiento, pues, si algo quedó demostrado en los más de 24 meses de clases emergentes (virtual, a distancia, online, remota, etc.) es que el aprendizaje es finalmente una decisión autónoma de los estudiantes, el docente es, sí o sí, o moderador, facilitador, pero no un repetidor, la información se crea, cocrea, modifica y transforma instantánea y rápidamente y lo que hay que aprender en términos de ¿Qué?; ¿Cuándo? y ¿Dónde? lo definen el contexto socioeconómico de todo país.

En este sentido, se hace propicio hablar de la teoría del Conectivismo como una teoría de aprendizaje que en nuestros días plantea la necesidad de revisar los conceptos y principios de las teorías tradicionales como el conductismo, cognitivismo y constructivismo, que, si bien siguen vigentes, es preciso que se articulen a la construcción de ambientes instruccionales donde el autoaprendizaje, la autonomía y la tecnología sean un común denominador. Esta teoría es obra de Stephen Downes y George Siemens, quienes definen el conectivismo como una teoría de aprendizaje para la era digital que trata de explicar el aprendizaje complejo en un mundo socio-digital en rápida evolución, que está tejido como una red y se reproduce como conexiones dentro de dichas redes.

De forma más concreta, durante la pandemia y hoy día, el aprendizaje ha sido un proceso que ocurre dentro de entornos virtuales que no está enteramente bajo el control de estudiantes y docentes, deja de enfatizar el saber piramidal descrito en los currículos y ofrece la oportunidad de elegir rápidamente información de interés, crear conexiones y redes naturales, especializarse en un área específica tanto como aprender de otras, autorregular lo aprendido y sobre todo, dar valor a las opiniones de las personas y sus experiencias como fuentes de información auténticas y continuas donde ¿Qué aprender?; ¿Cómo aprender? y ¿Dónde aprender? son decisiones personales que se validan con la capacidad de estar conectado y actualizado.

Ante esta realidad el docente en su práctica se ha visto en la urgente necesidad de hacer un cambio estratégico en su praxis en las distintas áreas de formación en las escuelas y liceos, pues ha debido tener en cuenta el uso del Internet y de entornos virtuales de aprendizaje como vía para satisfacer las necesidades de quienes desean mantenerse al día en su campo de acción personal y profesional ya que la educación virtual debe estar inmersa dentro de los subsistema educativo pero debe dar paso agigantados para apropiarse de los contenido educativos a desarrollar.

En la actualidad ante esta forma holística de percibir la tecnoeducación, permite intercambiar contenidos constituidos principalmente por texto, gráficos e imágenes, y acceder a estos constituye una gigantesca biblioteca que cada uno puede enriquecer y recorrer en todos los sentidos, y un espacio de comunicación sin

precedentes.

Hoy se develó la hipocresía poética de que no dependemos de la tecnología cuando cada vez somos más dependientes de ella, desde lo más simple a lo más complejo, con lo cual, declarado además la tecnoeducación como respuesta insoslayable para explicar el binomio indisoluble educación-tecnología.

Ante este escenario, se plantea el concepto de la nueva normalidad para el 2022 en que por mandato o decisión de los gobiernos todos los establecimientos educacionales deben abrir sus puertas a tenor de proceso de enseñanza-aprendizaje presencial; sin embargo, la incertidumbre de docentes, directivos, estudiantes y familias imprime más preponderancia que nunca al confrontar vacíos que aún no se llenan o no tienen respuestas, específicamente los relacionados con el mapa y progreso de los aprendizajes de los estudiantes considerando que los dos últimos años escolares estuvieron marcado por reduccionismos y modificaciones en el diseño curricular donde los contenidos y conocimientos implicados pasaron de ser obligatorios a esenciales y sobre cuya base no se estiman proyecciones ni a favor ni en contra de tales adecuaciones.

En este punto, arribamos al año escolar 2022 considerando que el aprendizaje se convierte en preocupación principal del hecho educativo y que tal preeminencia debe anclarse al concepto de la nueva escuela donde: El acompañamiento docente es parcial; el enfoque de clases seguirá tejido a lo híbrido, el trabajo colaborativo apuesta a un nuevo concepto de la confianza del uno y con el otro, la verticalidad del currículum rompe su principio de lineal y piramidal para dar paso a lo complejo, lo informal y lo experiencial, sin que sea necesario la acumulación de contenidos, sino más bien el uso efectivo y autónomo que el estudiante hace con lo poco o mucho que sabe para resolver problemas cotidianos en su vida. Es pues, el 2022 una clara invitación a inmiscuirnos finalmente en la era de la revolución digital donde ¿Qué aprender?; ¿Dónde aprender? y ¿Cuándo aprender? es una decisión de los sujetos de aprendizajes que, sí o sí, debe estar alineada con el tipo de crecimiento, desarrollo y progreso que necesita cada nación.

Esto es, se articula en esta argumentación el aprendizaje activo como la convicción

de que todos los actores educativos y no educativos contribuyen a insumar no contenidos y conocimientos, sino más bien, habilidades y capacidades autónomas que hagan del estudiante su propio administrador de lo que aprende, lo cual, dialoga con (Fink, 2003) al afirmar que: “El aprendizaje activo abarca un conjunto de métodos que comparten el involucrar al estudiante en tareas tales como el análisis, la síntesis y la evaluación, desarrollando estrategias en las que el estudiante, además de actuar, reflexiona sobre la acción que desarrolla” (p. 106).

Ahora bien, esta referencia me permite declarar algunas de las implicancias del aprendizaje activo en la educación actual, a saber: (a) La estructura del currículo debe flexibilizarse y admitir los focos de aprendizajes que no necesariamente están dispuestos en contenidos, como es el caso de las experiencias, vivencias y redes naturales de relaciones sociales; (b) la autonomía como concepto y habilidad del estudiante debe entenderse y respetarse como la decisión de aquello que desea aprender o en lo que quiere formarse sin menoscabo del impacto de estructuras rígidas de conocimiento lineal; (c) las fuentes de aprendizaje dejan de ser solo formales y definidas en el contexto de lo escolar, pues, en la actualidad quedó demostrado que se aprende en cualquier lugar o espacio donde haya una fuente de información que implique ser aprendida y/o aprehendida por las personas para su suprema felicidad social y sobre todo, (d) la escolarización es tan importante y válida como la desescolarización o la informalidad para propiciar aprendizajes activos. Y en este punto sigo insistiendo ¿Deberíamos hablar de educación o de tecnoeducación?

Tal como lo veo, la tecnoeducación se concibe más amigable para comprender los aspectos de lo que hoy denominamos pedagogía digital, misma que se centra en desarrollar colaborativamente conceptos, prácticas e ideas asociadas a la innovación académica con apoyo tecnológico centrado en el desarrollo de metodologías activas y el trabajo cooperativo. Un aspecto importante que distingue el trabajo colaborativo del cooperativo es que el rol del profesor es más protagónico, conduce al equipo o grupo de trabajo con mayor liderazgo y se asegura de que los alumnos realicen su parte correspondiente para lograr un objetivo compartido. En cambio, en el enfoque colaborativo el docente solamente funge como un facilitador

y el grupo asume la responsabilidad de llevar a cabo las actividades de manera colectiva y así cumplir sus metas y objetivos (Soto y Torres, 2016, p. 2-3).

Ante esta situación compleja y surgen algunas inquietudes de investigación, como lo son:

¿Qué elementos de realidad dinamizan el uso y manejo del modelo tradicionales de enseñanza hacia una nueva forma bidimensional de enseñanza?

¿Qué enfoques teóricos mantienen sintonía epistemológica con la pedagógica virtual en los escenarios educativos?

¿Cómo la tecnoeducación se constituye en un elemento pertinente y dinamizador, en el marco de los nuevos espacios de aprendizaje en estos inéditos retos?

¿Cómo construir un corpus teórico en la nueva realidad actual que impone la pospandemia en el contexto educativo venezolano?

Siendo así, se desprende los: **Ejes Teleológicos de la Investigación**

1. Develar el entramado de elementos ontológicos se vinculan dinámicamente con el uso y manejo de las TICS y su contexto de aprendizaje adolescente.
2. Explanar la valoración teórico-filosófica del contexto educativo venezolano actual desde la dicotomía enfoque educativo tradicional Vs enfoque educativo emergente.
3. Desconstruir el tejido lineal que fundamenta la educación convencional con base en la nueva literatura que describe el hecho educativo del siglo XXI
4. Generar un complexus teórico sustentado en la noción de TICS dentro de la realidad actual que impone el contexto educativo venezolano.

Por último, esta investigación está enmarcado en un paradigma complejo: donde la alfabetización tecnológica no es la única habilidad debe poseer el docente digital ante una nueva forma global de ver el mundo. Las llamadas "Habilidades del siglo XXI" incluyen la alfabetización de la era digital (que consiste en alfabetización

funcional, alfabetización visual, alfabetización científica, alfabetización tecnológica, alfabetización informacional, alfabetización cultural y conciencia global), pensamiento inventivo, comunicación eficaz y alta productividad. Respecto a ello, Peña (2018), expone que “la teoría de la complejidad capta la realidad como sistema complejo, en sus diversas conexiones, mediaciones y condicionamientos. Por eso no establece relaciones antitéticas entre orden y caos, incertidumbre y certidumbre, entre las partes y el todo” (pág. 222).

El sujeto entre la integración de la complejidad llevando a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje son los estudiantes o, en otras palabras, son los aprendices que están sujetos a la integración global al conocimiento. Por este motivo, es importante determinar las características de los alumnos que son el grupo objetivo del proceso de integración. Por tanto, es necesario designar para quién se utilizará los recursos y aplicaciones entre los entramados de las distintas disciplinas que los contemplan como la: física, la química, la educación física, la matemática y la geográficas por nombrar algunas se entraman para dar metas claras de eso la educación debe reinterpretarse y reconfigurar la nueva forma de impartir el conocimiento, pero desde el punto que el estudiante de empodere del mismo. Además de las características cognitivas, afectivas, sociales y fisiológicas de los estudiantes, se debe tener en cuenta la alfabetización en TIC. Las respuestas dadas a las preguntas sobre "quién" es el objetivo de estas herramientas, deben buscarse en: Alfabetización en TIC de los alumnos, sus intereses y necesidades, las diferencias entre ellos y sus características individuales.

Es un hecho bien conocido que el desarrollo docente profesional es clave para la integración exitosa de las diferentes formas complejas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Muaje (2010), quien señala, que “el docente establezca en las diversas interrelaciones con las personas que forma la posibilidad de cambios conscientes de principios que afiancen y lleven hacia actuaciones positivas” (p. 63) en tal sentido, los docentes también necesitan desarrollo profesional en la aplicación pedagógica de esas habilidades para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El punto de partida de un aula digital es un profesor. Este debe estar capacitado para utilizar eficazmente la tecnología para planificar la instrucción de

los estudiantes.

Debido a esto los centros de educación de todas las modalidades del SEV enfrentan una mayor demanda de personas capacitadas en una filosofía tecnológica educativa para el proceso de enseñanza y aprendizaje de alguna forma didáctica contemplar el nuevo esquema educativo que se aproxima en los nuevos tiempos complejos donde Así:

Las ciencias de la complejidad instauran efectivamente una nueva forma de racionalidad, distinta a las conocidas en la historia de occidente, y en la que no caben ya oposiciones entre los planos teórico y práctico, o filosófico y científico, o teórico y social, que fueron los que marcaron al grueso de la historia de la ciencia tanto como de la historia de la filosofía” (Maldonado 2003, p. 153).

Con esta visión del problema nos encontramos con que la adopción de la perspectiva de complejidad no se hace solamente por una moda: se trata de un cambio en estos tiempos que ha afectado sin duda el campo de la epistemología. Además las características de los jóvenes que acceden a un sistema de educación virtual, son distintos de los que el sistema educativo ha atendido tradicionalmente. Esto conlleva a modificar este nivel educativo mediante la incorporación de las tecnologías de información y comunicación, ya que permiten estrechar la brecha que se crea entre el estudiante y la institución al ser únicamente de manera presencial. Es evidente, el papel del docente ha cambiado sutilmente de ser el único "proveedor" de conocimiento a ser un facilitador mientras el estudiante explora por sí mismo, el mundo expansivo del conocimiento. De ser un 'sabio en el escenario', a ser un 'guía al lado'. En el mundo actual y a consecuencias del COVID19, el aprendizaje permanente se ha convertido en un factor determinante del éxito. Por lo tanto, más que dominar varias competencias, la habilidad clave requerida es aprender a aprender.

En la realidad cambiante tanto a nivel global como a nivel nacional los centros educativos deben atender nuevas necesidades de la población, esta debe ser activa y debe estar mucho más capacitada de manera que, permita que el país sea más competitivo y sostenga una sociedad prospera. Las fuentes de empleo han

cambiado muy de prisa, a raíz del desarrollo de las tecnologías y aunado a eso el uso de la misma en cualquier contexto

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, O., y Salinas, J. (2022). Editorial del número especial: Educación flexible en la era del conocimiento abierto. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (79), 1-8. Consultado en: <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2519>
<https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/2519>
- Alcaíno, J., y Goñi, J. (2015). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educativa*, 55(1), 94-113.
- Allen, M. (2004). *Pensamiento inteligente: habilidades para la comprensión crítica y la escritura* (2ª ed. ed.). South. Melbourne, Vic.: Oxford University Press
- Dugger, W., y Naik, N. (2001). Aclarando conceptos erróneos entre educación tecnológica y tecnología educativa *The Technology Teacher* , 61 (1), 31-35.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la Educación*. México: Paidós.
- Morin, E. (1991). La necesidad de un pensamiento complejo. En S. González Moena (Ed.), *Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morin, América Latina y los procesos educativos*. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Morin, E. (1993). *El método I. Naturaleza de la naturaleza*. Madrid. Cátedra.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO
- Morin E. (1997). La necesidad de un pensamiento complejo. En González Moena, S. (Comp.). *Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morin, América Latina y los procesos educativos*. Santa Fe de Bogotá: Magisterio.
- Morin, E (2001): *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona-España: Editorial Gedisa.

MODULO INSTRUCCIONAL DE MATEMÁTICA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA

* *Katihuska Tahiri Mota Suárez*
Chile

** *Karelys Nohemi Mota Suárez*
Venezuela

*motakt@gmail.com
Universidad Miguel de Cervantes
** karelysmota28@gmail.com
Universidad del Zulia

RESUMEN

Esta investigación tuvo objetivo principal diseñar un Módulo Instruccional sobre matemática dirigido a los estudiantes que ingresan a la Universidad del Zulia, debido a que por efectos de la pandemia muchos no vieron los contenidos completos y este material les permite reforzar los conocimientos adquiridos o aprender aquellos temas que no alcanzaron a ver. La investigación fue de tipo descriptiva y de campo, de igual manera se apoyó en información documental de fuentes secundarias. La población estuvo constituida por los estudiantes de primer semestre del primer periodo de 2022, que cursaban la asignatura matemática de la universidad del Zulia. Los resultados se fundamentan en un análisis histórico del alto índice de reprobados en los últimos 3 años lo que evidencia la necesidad del mismo y quedó demostrado que con el uso del módulo mejoraron las calificaciones de los estudiantes en la asignatura.

Palabras clave: matemática, didáctica, módulo instruccional.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del Problema

La investigación nace debido a una problemática en el Núcleo COL específicamente, lo cual ha llevado a los estudiantes a desertar en sus carreras Universitarias en el Programa de Ingeniería, debido a las deficiencias que poseen en la matemática de educación media, la llegada de la pandemia, el aislamiento y las clases a distancia aumentaron esta problemática como consecuencia de la entrega de contenidos incompletos en las asignaturas y el desinterés mostrado por los estudiantes en la búsqueda de información en relación a las deficiencias presentadas en el área numérica.

En la praxis diaria se ha evidenciado que uno de los problemas más comunes, es la forma correcta de factorizar, resolver matrices, resolver ecuaciones, entre otros aspectos básicos para un exitoso desempeño en la cátedra de cálculo I. En este sentido, se puede decir que, dicha situación se puede mejorar si se concientiza a los estudiantes y se crean en ellos hábitos de estudio que les permitan prepararse para su ingreso a la universidad independientemente del tiempo que tengan sin estudiar de manera presencial. Por lo anterior, la idea de la investigación es mostrar el desempeño de los estudiantes de cálculo I de las secciones con los que las investigadoras han trabajado en los últimos 3 años con la finalidad de justificar el diseño de un módulo que facilite el autoaprendizaje.

Objetivo de la Investigación

Proponer un módulo instruccional sobre matemática dirigido a los estudiantes que ingresan a la Universidad del Zulia en las carreras de ingeniería

BASES TEÓRICAS

Matemática

La Matemática puede ser considerada como una ciencia, hallada dentro de las ciencias exactas, que se basa en principios de la lógica, y es de utilidad para una gran diversidad de campos del conocimiento, como la Economía, la Psicología, la Biología y la Física. Actualmente, el concepto de Matemática estudia los entes

abstractos, como los números y las figuras de la geometría; respecto de sus propiedades, y las relaciones existentes entre ellos. A través de ello, la Matemática busca reglas o patrones que se repiten en los entes abstractos, y que ayudan al análisis de los mismos, es por ello que la Matemática desarrolla la inteligencia y la capacidad de resolución de problemas lógicos; es un instrumento ampliamente utilizado en las operaciones de la vida cotidiana.

Según Martínez y Romero (2019), "Hace falta abstracción para las matemáticas, pero si no se logra atraer a los alumnos, perdemos a aquellos a los que les cuesta llegar y también a los que no, que se aburren" (p.3), si a la falta de interés le agregamos que el estudiante no le encuentra sentido a las matemáticas, los problemas del hogar, la situación sociopolítica, incluso sanitaria como la que en la actualidad se vive como el Covid-19, no encontrará importancia a la asignatura en la vida misma. Es así como Grisales (2018), destaca que la enseñanza de la matemática es de gran importancia en la sociedad de conocimiento actual, donde se busca dominar todos los tópicos tanto básicos como avanzados, ya que ésta es una disciplina que ha adquirido protagonismo en distintas mesas de trabajo, particularmente en áreas como el desarrollo científico y tecnológico.

En este sentido, Donati (2015), destaca que, a pesar que la formación en matemáticas es un proceso que se inicia desde etapas muy tempranas, alcanzar niveles óptimos de calidad, pertinencia y dominio de conceptos básicos ha sido un proceso que ha revelado muchas dificultades por razones como la desmotivación por parte de los estudiantes y por las dificultades que encuentran los docentes para diseñar una orientación práctica y efectiva, convirtiendo estos hechos en la base para desarrollar investigaciones desde la teoría cognitiva, a partir de la pedagogía y de la didáctica de la matemática.

Didáctica de las Matemáticas

La didáctica de la matemática (que para nosotros es un aspecto de la más general educación matemática) es el arte de concebir y de crear condiciones que pueden determinar el aprendizaje de un conocimiento matemático por parte del individuo (que puede ser un organismo cualquiera implicado en dicha actividad: una persona, una institución, un sistema, o incluso un animal). (D'Amore y Godino, 2006:12)

El aprendizaje se considera como un conjunto de cambios de comportamientos (por tanto de prestaciones) que señalan, a un observador predeterminado, según sujeto en juego, que este primer sujeto dispone de un conocimiento (o de una competencia) o de un conjunto de conocimientos (o de competencias), lo que implica la gestión de diversos registros de representación, la creación de convicciones específicas, el uso de diversos lenguajes, el dominio de un conjunto de referencias idóneas, de pruebas, de justificaciones y de obligaciones. Estas condiciones deben poder ser puestas en acción y reproducidas intencionalmente. Se habla en este caso de prácticas didácticas.

Actualmente, Martínez y Romero (2019) citando a Godino (2011), indican que la didáctica de las matemáticas es la ciencia que se encarga de la producción y comunicación que tienen que ver con los conocimientos matemáticos, específicamente con dos aspectos: primero con las operaciones de difusión de los conocimientos, las condiciones de esta difusión y las transformaciones que produce. Y segundo, las instituciones y actividades que tienen por objeto facilitar estas operaciones.

Por su parte, Castejón y Maurandi (2021), plantean que la didáctica en los últimos años ha buscado el empleo de recursos informáticos tanto de libre acceso como tradicionales y de preferencia autodirigidos, la innovación en los docentes, con la finalidad de elegir herramientas de empleo libres, así como plantear una pedagogía abierta en la que los estudiantes podrán experimentar con los contenidos en cualquier lugar y momento, así como en distintas agrupaciones.

Módulo Instruccional

Para Trujillo et al (2018) un módulo Instruccional es un material didáctico que contiene todos los elementos que son necesarios para el aprendizaje de conceptos y destrezas al ritmo del estudiante y sin el elemento presencial continuo del instructor, es necesario tener un fundamento teórico y práctico al crear o diseñar módulos instruccionales, por esto se utiliza la metodología que se maneja para la elaboración de estos que es la utilizada para diseños instruccionales.

El modelo para el diseño Instruccional son representaciones desarrolladas para presentar y organizar una serie de pasos útiles para analizar y preparar situaciones

o materiales instruccionales. Pueden también ser utilizados para producir módulos para lecciones, los cursos de un currículo universitario y cursos de adiestramiento para la empresa privada.

METODOLOGÍA

La presente investigación estuvo enmarcada dentro de la modalidad de estudios de proyectos, el cual se entenderá por una proposición sustentada en un módulo Instruccional. Se apoyó en la investigación de campo, ya que parte de los datos fueron recogidos en forma directa de la realidad, es decir, se obtuvo de los resultados de las calificaciones de los estudiantes de cálculo I en los 3 últimos años, de igual manera se apoyó en información documental de fuentes secundarias tales como textos de Matemática Básica y de Estrategias para la enseñanza de esta ciencia, entre otros. La población de una investigación estuvo constituida por los estudiantes con los que ha compartido en los últimos 3 años (ver tabla 1).

Tabla 1.

Muestra Intencional

Año	Cantidad de Estudiantes
2020	67
2021	52
2022	53

Nota: Elaboración Propia, 2022

Para llevar a cabo la investigación fue necesario hacer una revisión de la bibliografía existente a fin de fundamentar los aspectos teóricos del estudio. La información de las estadísticas de los estudiantes fue obtenida de la base de datos de las investigadoras. Para efecto de la presente investigación, las técnicas se corresponden con la observación directa y revisión bibliográfica. Con estas técnicas se puede precisar la información necesaria para la investigación y la construcción del módulo instruccional de matemática. Se debe destacar que los datos obtenidos fueron procesados en Microsoft Excel 2010 utilizando estadística descriptiva y presentando los resultados en tablas y gráficos.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los datos se obtuvieron de las estadísticas de los últimos 3 años desde el 2020 al 2022 de los estudiantes de Cálculo I que fueron atendidos por una de las investigadoras. En la tabla 2 se observan los resultados de la cantidad de estudiantes aprobados, aplazados y sin información por año observándose que progresivamente la cantidad de aprobados va disminuyendo considerablemente.

Tabla 2.

Cantidad de estudiantes últimos 3 años

Año	Cantidad de Estudiantes			Total
	Aprobados	Aplazados	Sin Información	
2020	50	11	6	67
2021	31	19	2	52
2022	12	21	20	53

Nota: Elaboración Propia, 2022

En la tabla 3 se observa el porcentaje de aplazados en el año 2020 era de 16% y para el año 2022 subió a más del doble, lo que ha traído deserción debido a que algunos de los estudiantes inscriben dos y hasta tres veces la materia sin éxito, indicando que el problema principal radica en la matemática de base con la que ellos ingresan a la universidad, esta situación se confirma, se observa mejor en la figura 1 y en conversaciones de investigadoras con sus colegas quienes manifiestan en diversas oportunidades que este índice crece en cada periodo en sus secciones.

Tabla 3.

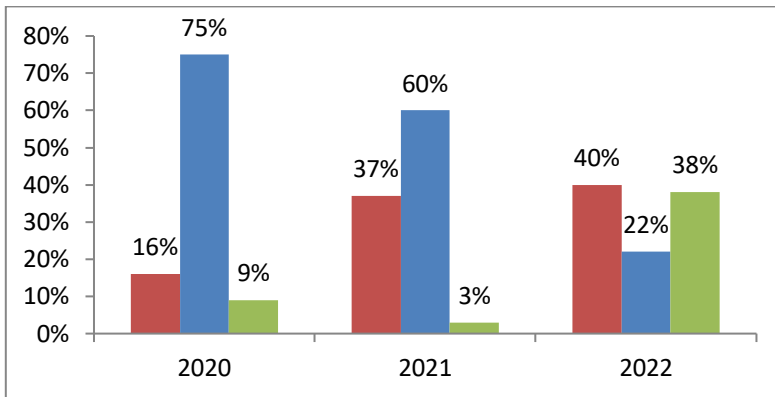
Porcentaje de rendimiento de estudiantes últimos 3 años

Año	Porcentaje			Total
	Aplazados	Aprobados	Sin Información	
2020	16%	75%	9%	100
2021	37%	60%	3%	100
2022	40%	22%	38%	100

Nota: Elaboración Propia, 2022

Figura 1.

Porcentaje de rendimiento de estudiantes últimos 3 años



Nota: Elaboración Propia, 2022

CONCLUSIONES

La investigación permitió observar que en los últimos años el índice de aplazados en Cálculo I ha incrementado, situación que cada vez preocupa más a la investigadora, en tal sentido, este trabajo estuvo centrado en proponer un Módulo Instruccional sobre matemática dirigido a los estudiantes que ingresan a la Universidad y para esto era necesario demostrar la necesidad de su diseño.

Para alcanzar el propósito de la investigación se tomaron los resultados de los aprobados, aplazados y sin información de los últimos 3 años de los estudiantes de cálculo I con los que la investigadora tuvo la oportunidad de trabajar, en total 172 observándose un incremento del porcentaje de aprobados para el año 2022 de 40% que al sumarlos con los “Sin Información” alcanza un 78%. Por lo tanto, se puede concluir que existen elementos suficientes y necesarios para justificar la propuesta de elaborar un Módulo Instruccional de Matemática Básica acorde a las exigencias del núcleo C.O.L.

RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos en el estudio conllevan a realizar las siguientes recomendaciones: Utilizar la propuesta del Módulo Instruccional de Matemática Básica como texto para los estudiantes que ingresan a la Universidad para su auto-preparación, Divulgar en el personal docente y estudiantil el módulo para su conocimiento e implementación, Presentar los resultados de la investigación con el fin de incentivar a los estudiantes en la búsqueda de materiales bibliográficos en

diferentes áreas y Mantener y continuar ampliando actualizado el módulo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castejón Mochón, J. F., Ríos Carrillo, J., Sánchez Jiménez, E., & Maurandi López, A. (2021). *Didáctica de las matemáticas, software libre y desarrollo de recursos mediante Learnr y Shiny*. EDUCATECONCIENCIA, 29(31), 101–121. Recuperado de <https://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/413>
- D'Amore B. y Godino D.J. (2006). *Punti di vista antropologico ed ontosemiotico in Didattica della Matematica. La matematica e la sua didattica*. 1, 9-38.
- Donati, P (2015). *El reto educativo: análisis y propuestas*. En: *Educación y Educadores*. 2015, vol. 18, no. 2, p.307-329. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5721/3926>
- Grisales-Aguirre, A. (2018). *Uso de recursos TIC en la enseñanza de las matemáticas: desafíos y perspectivas*. *Entramado*, 14 (2), 198-214. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.4751>
- Martínez, M. D., & Romero, T. (2019). *Transición de la Aritmética al Álgebra:Un estudio con estudiantes universitarios de Nicaragua*. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 29-39.
- Trujillo, I; Pérez, O; Silva, A; Perdomo, M; Rojas, F (2018). *Módulos Instruccionales: Una Alternativa Para El Manejo de la Educación ambiental en comunidades*. *Rev. Tekhné*. Vol. 21, Núm 1 (2018):114-127. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/javalamo,+3551-11313-1-CE.pdf>



ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BÁSICAS DE PENSAMIENTO EN ADOLESCENTES CON TDAH

* *Luz Alejandra Velázquez Rodríguez*

México

** *Mariela González-López*

México

[*aleluz2010@gmail.com](mailto:aleluz2010@gmail.com)

[**marielaql@protonmail.com](mailto:marielaql@protonmail.com)

Instituto José David Educación Superior

RESUMEN

Es una propuesta de intervención psicopedagógica de tipo cualitativa a través de la metodología de estudio de caso, con el objetivo de realizar un programa de intervención psicopedagógica en adolescente con TDAH. El método fue llevado a cabo en cinco etapas: i) diseñar un instrumento de pruebas piagetanas para la detección del problema de aprendizaje en un adolescente diagnosticado con TDAH y después se identificaron las áreas de oportunidad para la mejora en el paciente. iii) Diseñar y aplicar una estrategia psicopedagógica acorde a las necesidades que se identificaron en el paciente. Los principales resultados fueron: mejora en cada una de las estrategias psicopedagógicas diseñadas y aplicadas al paciente. Se concluye que esta investigación ha permitido conocer la problemática del paciente para resolver parcialmente la necesidad de atención individualizada sobre la necesidad de aprendizaje a consecuencia de DI aunado a otros diagnósticos. Se sugiere reforzar constantemente las habilidades básicas de pensamiento.

Palabras clave: Diagnóstico psicopedagógico; estudio de caso; estrategia psicopedagógica; habilidades básicas de pensamiento.

INTRODUCCIÓN

Los problemas para aprender en el contexto educativo mexicano, cada vez se hace más difícil ignorar la cantidad de alumnos en las aulas que tienen dificultades de aprendizaje, en cuanto a los problemas para aprender pueden ser Trastornos Específicos del Aprendizaje (TEAp) o un Problema para Aprender (PA). Además, la mayoría de ellos no tiene un diagnóstico que identifique puntualmente su padecimiento, mucho menos cuentan con un programa de intervención adecuado a sus condiciones particulares.

El mundo actual dentro de las escuelas necesita de personal docente especializado en enseñanza e identificación de problemas de aprendizaje en cada una de las aulas para dar atención psicopedagógica orientada a una verdadera inclusión educativa. Para ello, es fundamental la cooperación gubernamental, política, cultural y social para fortalecer la labor docente dentro de cada una de las escuelas públicas y privadas.

Educación básica

Cada escuela de educación básica mantiene dentro de su matrícula alumnos con diferentes necesidades de aprendizaje. Sin embargo entre ellos, algunos presentan necesidades severas que requieren intervención especializada para dichos problemas de aprendizaje, situados en los educandos que los necesiten. Acorde a las necesidades psicopedagógicas o educativas a intervenir, es fundamental realizar un diagnóstico psicopedagógico para detectar áreas de oportunidad en el futuro paciente. Por consiguiente, los docentes de cada área de educación deben estar preparados para atender a estas necesidades como modelo de inclusión a la educación integral de cada escolar. Sin embargo, la experiencia con la discapacidad varía mucho dependiendo del contexto de cada niño. Por ello, es necesario que los gobiernos garanticen que los niños tengan acceso a educación inclusiva, que, a su

vez, cuente con el diseño de soluciones específicas para abordar las necesidades propias de cada menor.

La Ley General de Educación Mexicana (Cámara de diputados del Honorable Congreso de la Unión, 2019) resumidamente que está garantizado el derecho a la educación reconocido en el artículo 3º de la Constitución. Dicha educación debe alcanzar el desarrollo personal y profesional para contribuir al bienestar, transformación y mejoramiento social; y estar centrado en el aprendizaje del educando.

Problemas de aprendizaje

Es fundamental importancia atender los PA, tanto específicos, como generales, porque se han convertido en un común denominador en las escuelas mexicanas y los docentes no tienen conocimiento de cómo tratar a los niños en esta condición; ni cuáles son las señales de alarma que deben observar en sus estudiantes.

Es importante mencionar que solo los especialistas podrán proporcionar a cada alumno, una evaluación diagnóstica y un programa de intervención a realizar con los menores, de la mano de sus familiares y demás miembros de la comunidad escolar. Sin embargo, aún existe desconocimiento de que el trabajo de intervención con los menores, debe ser un proceso multidisciplinario y no una tarea que corresponda a los maestros de USAER, cuando se da el caso de que la escuela cuente con dicho apoyo, porque gran parte de las escuelas mexicanas no cuentan con el apoyo de este programa.

La base de este estudio es un paciente con TDAH aunado a problemas de aprendizaje, rezago educativo acorde a su edad, necesidades básicas como el desarrollo de habilidades básicas de pensamiento.

Funciones ejecutivas y características estresantes de niños con TDAH: influencia en los resultados durante la adolescencia

Esta investigación, presentada por Colomer-Diago et al (2012), explica cómo el TDAH es un síndrome heterogéneo que implica niveles excesivos de inatención, hiperactividad e impulsividad; de condición crónica y permanente. Aclaran que una parte de los síntomas centrales pierden intensidad, un decremento que se produce más en los síntomas de hiperactividad, Regularmente el paciente con TDAH tienen diferentes trastornos comórbidos que existen, entre ellos el Trastorno del afecto y los Trastornos de Conducta, que implican un riesgo elevado de abuso de sustancias y delincuencia durante la adolescencia.

Objetivo general

Diseñar un modelo de aplicación de un diagnóstico que identifique el problema de aprendizaje en el adolescente con TDAH, y hacer un programa de intervención para favorecer su problemática.

Objetivos específicos

- a) Diagnosticar el posible problema de aprendizaje del adolescente porque es un estudio de caso
- b) Diseñar una estrategia para el desarrollo de habilidades básicas del pensamiento para favorecer el aprendizaje del adolescente con TDAH en español y matemáticas

Justificación

Este trabajo tiene un interés científico, ya que brindará experiencia en la implementación de un programa de intervención y permitirá profundizar en la influencia que tiene la detección y atención de un problema para aprender, comórbido a otros diagnósticos. En general, la influencia que tiene la detección y atención de un PA, comórbido a otros diagnósticos; en este caso, un diagnóstico de TDAH, combinado con el apoyo docente y familiar, en el aprovechamiento académico que tiene un adolescente que cursa la preparatoria. El sujeto de estudio quien fue diagnosticado desde temprana edad con TDAH, recientemente con Discapacidad Intelectual y epilepsia, pero nunca fue tratado por su Problema de aprendizaje.

Delimitación

Este estudio fue realizado dentro del aislamiento por la pandemia de COVID-19, en Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Iniciando el proceso en enero del 2021 y concluyendo en mayo del 2022. En una colonia céntrica, dentro de un contexto de nivel socioeconómico medio, con un adolescente carente de diagnóstico preciso y con una familia poco sensibilizada al respecto que pretende que con el tiempo la situación del menor se normalice, sin atención ni apoyo externo.

Técnicas de recolección y análisis de datos

Las técnicas de recolección a utilizar para esta propuesta de intervención, son la realización de entrevistas a padre, abuela y tía del paciente, la observación directa de la relación familiar, y la aplicación de pruebas piagetanas. Las técnicas de análisis de datos para los datos cualitativos serán el descubrimiento y obtención de datos, preparación, revisión y transcripción de los datos, organización de los datos según criterios, categorización, etiquetado, codificación y análisis de los datos.

Diagnóstico psicopedagógico

El diagnóstico psicopedagógico realizado como la primera etapa del estudio de caso tiene como utilidad la función clasificadora, es decir, será usado para observar cuales son las causas y factores condicionantes de la situación del paciente en cuestión y distinguir cuáles pueden ser modificados para potenciar el desarrollo del estudiante. Por consiguiente, identificar áreas de oportunidad en el paciente para el diseño del programa de intervención.

METODOLOGÍA

El diagnóstico psicopedagógico será publicado en la revista MUCIN, de los autores Velázquez, González-López y Reta (en prensa), aun no se publica, pero ya está aceptado el artículo científico. Señalado en este estudio que se presentará en el tercer congreso de la Universidad Miguel de Cervantes. La metodología fue realizada fue en base a entrevista, se tomará apoyo de este instrumento, porque de acuerdo con Zaynab y Domingo (2002) permite obtener datos del contexto del

sujeto de diagnóstico, abriendo comunicación y análisis de los datos recabados. Las pruebas piagetanas, según Pedrero (s.f.) un instrumento aplicable para diagnóstico operatorio, consisten en la presentación de diversos materiales al niño para que los manipule y cuestionarlo en actividades dirigidas. El **SISAT** (SIStema de Alerta Temprana) diseñado para el cálculo mental, otra para la producción de textos escritos y una más para lectura.

Diseño de Estrategias para la intervención psicopedagógica

Esta sección describe las estrategias aplicadas en el paciente de 17 años, durante la etapa de acción o intervención psicopedagógica y su fundamento teórico.

Tabla 1

Resultados del diagnóstico y las áreas de oportunidad identificadas

Áreas de oportunidad
Trabajar la habilidad de Clasificación según dos o más criterios establecidos y con criterios propios, justificando adecuadamente su respuesta. Es primordial fortalecer el proceso cognitivo del paciente, trabajar las Habilidades Básicas del Pensamiento para ayudarlo a madurar poco a poco en el área cognitiva, hasta llegar al máximo nivel que permita su capacidad en el momento.

Nota. Fuente: elaboración propia

Plan de estrategia para su intervención y mejora de habilidades básicas del pensamiento en el paciente adolescente con TDAH

Estrategia 1 “¿Qué va con qué?”

También se tomó inspiración de las ideas compartidas por Ostos (2020), y para las actividades de cada sesión. Por su parte Moreno et al. (2009, p.122) y González-López (2019; 2020a;b; 2021;b;c;d), la ordenación es la habilidad del pensamiento que consiste en organizar colecciones de objetos o grupos de ideas a partir de ciertos criterios.

Para Smartick (s.f.) dichas relaciones mentales son las que sirven de base para la construcción de pensamiento lógico matemático y añade que Piaget considera que estas relaciones lógicas son la base de la clasificación, seriación, noción del número y representación gráfica.

Tabla 2

Estructura metodológica de la estrategia 1 “¿Qué va con qué?” acorde a las necesidades identificadas en la tabla 1

Aspecto	Descripción
Sesión 1	“¿Me ayudas a ordenar?”
Objetivo específico	<p>Que el menor agrupe objetos de acuerdo a los criterios propuestos por la maestra y justifique su modo de agruparlos. Comenzando por un criterio y progresando en la dificultad de la tarea.</p> <p>Para comenzar, se le presentarán al alumno los materiales con los que se trabajará en esa semana, en la cual se desarrollará la Estrategia 2. Mismos que deberán ser clasificables por diferentes criterios como material del que está hecho, textura, forma, tamaño y color. Se le invitará a que los observe, primeramente, se le mencionará que por unos días estarán jugando y trabajando con ellos, a manera de breve introducción, haciendo al menor sentirse cómodo con las sesiones de trabajo.</p>
Inicio	<p>Como apoyo, se sugiere retomar las siguientes preguntas para la interacción, mismas que se utilizaron durante la implementación de la Estrategia 1. Sabiendo que la terapia es flexible y que, en la práctica, los cuestionamientos deberán adaptarse a la respuesta del menor. ¿Qué ves en la mesa?, ¿Cómo son los objetos?, ¿Son todos iguales?, ¿por qué lo dices?, ¿son todos diferentes?, ¿por qué lo dices?, ¿en qué son iguales?, ¿en qué son diferentes? ¿hay algunos que se parecen?, ¿en qué se parecen?, ¿son del mismo tamaño, color y forma?, ¿para qué sirve cada uno?, ¿crees que todos se sientan igual o diferente?, ¿cómo crees que se sienta cada uno cuando los tocas?</p> <p>Se le explicará al menor que tenemos mucho material para trabajar, pero que está desordenado y que necesitamos ordenarlo para poder darle un mejor uso. Se le invita a que participe de la tarea de ordenarlo, cuestionando ¿Me ayudas a ordenarlo? Al lograr su consentimiento se trabajará en cuatro fases:</p> <p>Fase 1. Utilizando solo un criterio. Se le pedirá que ordene el material primero por su tamaño. Mientras tanto, la docente observará detalladamente lo que realiza el menor y tomará nota de todos los detalles que puedan ser relevantes para el caso y le pedirá que justifique su respuesta. Después, se le pedirá que vuelva a clasificar, ahora por forma y que justifique su respuesta. Posteriormente, volverá a mezclar el material y clasificará por color, justificando su respuesta.</p> <p>Fase 2. Utilizando dos criterios. Se le pedirá al menor, que, por favor, ordene el material, pero ahora tomando en cuenta su color y tamaño. Mientras tanto, la docente observará detalladamente lo que realiza el menor y tomará nota de todos los detalles que puedan ser relevantes para el caso y le pedirá que justifique su respuesta explicando su proceso para agrupar.</p>
Desarrollo	<p>Fase 3. Utilizando tres o más criterios. Para reforzar, se le pedirá al menor, que, por favor, ordene el material, pero ahora tomando en cuenta su color, tamaño y forma. Mientras tanto, la docente observará detalladamente lo que realiza el menor y tomará nota de todos los detalles que puedan ser relevantes para el caso y le pedirá que justifique su respuesta explicando su proceso para agrupar.</p> <p>Fase 4. Reagrupar el material cambiando los criterios. Finalmente, el menor, clasificará por una última vez el material. Para ello, la docente elegirá al momento el criterio(s) de clasificación según el progreso del menor, teniendo en cuenta que pudiera ser la utilidad, grosor y/o textura del material.</p> <p>Como apoyo para el desarrollo de la estrategia, se sugiere que para lograr que el menor justifique su respuesta, se le puede preguntar ¿por qué los pusiste juntos? De modo, que se pueda comprobar si su respuesta es válida o solo intuitiva. A fin de obtener mayor provecho del material, cada que el alumno termine de clasificar se puede preguntar ¿cuál grupito tiene más?, ¿cuál grupito tiene menos?, ¿este grupo tiene muchos?, ¿este grupo tiene pocos? Y si no llega a dar respuesta por su cuenta,</p>

se puede ayudar a encaminarlo a la respuesta, guiando su proceso.

Sesión 2	¡Es tu turno de ordenar!
Objetivo específico	Que el menor agrupe objetos de acuerdo a sus propios criterios y justifique su modo de agruparlos.
Inicio	Al inicio de la sesión, se platicará con el menor, sobre las actividades realizadas la sesión anterior y se le preguntará lo que recuerda que hicieron y lo que aprendió con ello. Durante la sesión, se le explicará al menor que jugaremos con un material nuevo, pero que, para ello, primero deberá ordenarlo él solo, ya que él ha trabajado en realizar muchas actividades para ordenar en el último tiempo y tiene práctica al respecto. Posteriormente la maestra le entregará un bote de material, el cual deberá contener objetos/juguetes de cinco categorías diferentes y el menor deberá agruparlos, según su propio criterio de clasificación y deberá justificar su respuesta, explicando cómo los ordenó y por qué motivo. La consigna deberá ser ¡Es tu turno de ordenar! Por favor, pon junto lo que va junto, vas a buscar que va con qué y deberás acomodarlo por grupos. Para ello, la maestra le proporcionará cinco cajas diferentes donde pueda formar los grupos, una etiqueta para cada caja y un marcador para que él pueda nombrar a cada uno de los grupos.
Desarrollo	En un segundo momento, cuando el menor termine de ordenar, le pedirá que compare los grupos que él mismo organizó, apoyándolo con las siguientes preguntas, ¿tiene muchos o pocos? (señalando a cada grupo), ¿Qué grupo tiene más?, ¿Qué grupo tiene menos? La docente siempre deberá estar atenta a las respuestas del menor, tomará nota de cada una y anotará también, todas las observaciones de lo que percibe en la sesión.

Nota. Fuente: elaboración propia.

Rúbrica de evaluación

El instrumento se evalúa que el paciente logre establecer relaciones mentales que le permitan agrupar objetos de acuerdo a diferentes criterios como forma, color, tamaño, grosor, textura, función, hasta lograr clasificar por más de un criterio a la vez (ver tabla 2). Para que posteriormente pueda establecer criterios de clasificación propios que pueda justificar de manera válida.

CONCLUSIÓN

La presente investigación ha permitido resolver parcialmente la necesidad de un paciente con problemas de aprendizaje a consecuencia de DI aunado a otros diagnósticos, brindándole un programa de intervención psicopedagógica desarrollado específicamente para sus necesidades. Sabiendo que no es una solución definitiva, ya que a partir de sus múltiples diagnósticos se sugiere reforzar constantemente las HBP. Además, ha permitido mostrar la realidad de una de tantas

familias mexicanas que teniendo hijos diagnosticados por especialistas se resisten a creer en los diagnósticos y se niegan a buscar un tratamiento adecuado a sus condiciones.

Actualmente la detección temprana de los TEAp y los PA, se considera de vital importancia para el adecuado desarrollo de un plan psicopedagógico que brinde acciones personalizadas para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños que viven con esta condición, o en su defecto, de los adolescentes/adultos que recién son diagnosticados. Sin embargo, existen pocos programas de diagnóstico y mucha desinformación entre los docentes de los diversos niveles educativos respecto a este tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cámara de diputados del Honorable Congreso de la Unión (2019). *Ley General de Educación*. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Colomer-Diago, C., Miranda-Casas, A., Herdoiza-Arroyo, P. y Presentación-Herrero, M. (2012). Funciones ejecutivas y características estresantes de niños con trastorno por déficit de atención/hiperactividad: influencia en los resultados durante la adolescencia. *Rev. Neurol.*, Vol. 54(1), 117-126. <https://core.ac.uk/download/pdf/61416558.pdf>
- Gobierno de Miranda. (2017). La clasificación. Orientación andujar. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2017/05/la-clasificaci%C3%B3n.pdf>
- González-López, M., Vásquez, L.A y Reta, D. (en prensa). Diseño y aplicación de diagnóstico psicopedagógico para adolescentes con déficit de atención y discapacidad intelectual. *Revista MUCIN*.
- González-López, M. (2019). La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 5 (9), 145-167. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/16284
- González-López, M. (2020a). *El diagnóstico psicoeducativo*. *Boletín Latinoamericano, UMC*. <http://ojs.umc.cl/index.php/bolibero/issue/view/35/43>.
- González-López, M. (2020b). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios En Educación*, 3(4), 45-68. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>

- González-López, M. (2021b). Management of Teaching to reading and writing through art therapy in children. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, 2(2), 81-90. <https://doi.org/10.51629/ijeamal.v2i2.51>
- González-López, M. (2021c). Reading and writing online for the context of the COVID-19 pandemic. *IUT Journal of Advance Research and Development*, 6(2), 32-42. <https://www.iutripura.edu.in/iut-jard/>
- González-López, M. (2021d). Teaching management to reading and writing in children of elementary school: a diagnosis. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, 2 (1), 27-34. <https://doi.org/10.51629/ijeamal.v2i1.17>
- Moreno, G., Huerta, C. y Castellanos, J. (2009). *Aprender a pensar: actividades para el desarrollo de procesos cognitivos 4o. (2a edición). Santillana*
- Ostos, M. (30 de septiembre del 2020). *Clasificación y seriación*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=415IQBFCsh8>
- Smartick (s.f.). *La clasificación. Primeros pasos hacia el pensamiento lógico-matemático*. Smartick. <https://www.smartick.es/blog/matematicas/logica/clasificacion-logico-matematico/#:~:text=La%20clasificaci%C3%B3n%20genera%20una%20serie,construcci%C3%B3n%20del%20pensamiento%20l%C3%B3gico%20matem%C3%A1tico>
- Zaynab, Z. y Domingo, C. (2002). *Manual para la evaluación psicopedagógica*. Researchgate



DIAGNOSTICO DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE EN EL REGRESO A CLASES

**Pedro Francisco Arcia-Hernández*

Chile

***Luis Daniel Rojas Espinoza*

Chile

****Felipe Alejandro Figueroa- Martínez*

Chile

[*pedro.arcia@utalca.cl](mailto:pedro.arcia@utalca.cl)

[**luis.rojas@utalca.cl](mailto:luis.rojas@utalca.cl)

[***ffigueroa@utalca.cl](mailto:ffigueroa@utalca.cl)

Universidad de Talca

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo describir las habilidades pedagógicas del docente en torno al regreso a clases 2022 en 16 establecimientos educacionales de la Región del Maule, adscritos al Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) de la UTALCA. Se inscribe en el enfoque mixto, adecuado a una visión paradigmática que complementó lo analítico y lo interpretativo desde la complejidad. Se indagaron dos unidades de análisis: Estudiantes y docentes a los que se les aplicó una escala actitudinal Likert y un grupo focal respectivamente. Entre las evidencias, se determinó que el 84% de los estudiantes, considera que existen diferencias significativas en la adquisición de aprendizajes obtenidos entre la educación online y la educación presencial. Se concluyó que las habilidades de mayor atención en los docentes para afrontar el nuevo contexto presencial son socio-afectivas y digitales, sin menoscabo de las habilidades para el Siglo XXI propuestas en el Currículo Nacional.

Palabras clave: Habilidades, docencia, pedagogía, presencialidad.

Descripción de la situación abordada

El PACE tienen como objetivo permitir el acceso a la educación superior en condiciones más flexibles que las exigidas por el sistema de admisión regular a estudiantes destacados de enseñanza media, provenientes de contextos vulnerables, mediante la realización de acciones de preparación y apoyo permanente, y el aseguramiento de cupos, por parte de las 29 instituciones de educación superior participantes del programa. Ante esta realidad, la naturaleza inclusiva del Programa pone de manifiesto en las competencias del docente, desafíos que proyectan una acción de enseñanza más compleja e integradora y que ameritan ser potenciadas de forma permanente.

Más, con los efectos de la Pandemia y el confinamiento social, este estamento competencial del profesional docente se convirtió en un entramado nudo crítico considerando que el hecho formativo continuó desarrollándose solo que desde una modalidad virtual y/o remota. De allí que surgió el interés investigativo de llevar a cabo un estudio en formato de diagnóstico que describiera con especial énfasis ¿Cuáles son las habilidades pedagógicas que debe emplear el docente en el regreso a clases o en el contexto de la nueva normalidad?

Responder esta inquietud representó el eje teleológico de la investigación y en consecuencia, es claro que, tanto docentes como estudiantes y directivos, se reinventaron en términos de estrategias para asumir y representar el rol que le compete con afán de no desvincularse de la estructura funcional formativa, a pesar de que ésta, prácticamente matizó esquemas nuevos o distintos a los conocidos en el modelo educativo tradicional.

Así pues, cobraron nuevas interpretaciones o modificaciones sustantivas procesos como la escuela, el aula de clases, la familia, el acompañamiento docente, la formación docente, la didáctica, el uso de las TIC, el trabajo colaborativo, la innovación, las formas de enseñar e incluso, de aprender, en tanto, a continuación se describe el contexto problemático:

Desde marzo del 2020 el sector de educación media, específicamente en sus últimos niveles, fue objeto de diversos impactos que desafiaron la mecánica

convencional de preparar a los estudiantes para su eficiente desenvolvimiento y permanencia en la universidad, en tanto, fue necesario realizar ajustes en tiempo real con relación al currículo, a los contenidos impartidos, a los aprendizajes esperados, a las clases impartidas, a las formas de interacción y sobre todo, al desarrollo de competencias transversales para la vida en la educación superior, a los mecanismos de orientación y de exploración vocacional. Estos ajustes y adecuaciones se han convertido en una materia prima valiosa que permite a las instituciones educativas planear acciones, estrategias y recursos que hagan de su propósito 2022 un abanico bien aterrizado de alternativas, prácticas y soluciones para el apoyo de todos los agentes escolares que participan en la formación de estudiantes cuyos intereses es continuar su aprendizaje en escenarios postsecundarios.

El panorama discurrido en textos anteriores deja claro que la realidad del quehacer educativo cambió y que tales cambios impactaron en todas las prácticas de los actores escolares, no siendo la excepción los y las docentes. De allí que el vacío evidencia debilidades en la formación y alfabetización tecnológica de estos actores para ejecutar su labor en cotidianidad.

Aunado a ello, la crisis sanitaria mundial a la que hoy se ven enfrentados los docentes, ha sugerido un cambio de paradigma abrupto en cuanto a las formas de enseñar. Las instituciones educativas han debido adaptarse a la utilización constante de recursos tecnológicos y cambiar las aulas presenciales, por aulas virtuales. Desde el proceso de planificación hasta la ejecución de las clases y las nuevas formas de interactuar con los agentes del proceso educativo sugiere un cambio, el cual debe ser apoyado con el uso de las nuevas tecnologías.

Uno de los elementos fundamentales en la práctica docente corresponde a la capacitación y/o actualización de contenidos o metodologías que colaboren con el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. De esta forma los profesores adquieren nuevas competencias que son puestas en práctica durante el desarrollo de sus clases.

En muchos establecimientos educativos de la Región del Maule, el perfeccionamiento docente, debe ser efectuado de manera particular, en sus horas no laborales, algo complejo de efectuar, debido a la gran carga laboral que ellos

presentan, por esta razón, es necesario que los centros de estudios, propicien instancias de perfeccionamiento docente en espacios como consejos de profesores debido a que las herramientas adquiridas, tendrán un impacto directo en las metodologías educativas que son utilizadas para el trabajo con los estudiantes.

A raíz de la información recabada por los diferentes instrumentos aplicados y analizados, surge la necesidad de un apoyo que colabore con la formación docente y que incorpore herramientas que beneficien el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes desde la modalidad sincrónica. Así nace la propuesta de acompañamiento, la que desde la mirada de Blake (1997), corresponde a “un recurso dinamizador de las organizaciones”. Según esta aseveración las organizaciones que capacitan a sus empleados poseen una ventaja competitiva por sobre el resto, ya que se les proporciona las competencias necesarias para desempeñar su trabajo.

BASES TEÓRICAS

La revisión de literatura según Tafur (2008): “es el conjunto de conceptos que expone un investigador cuando hace el sustento teórico de su problema y tema de investigación” (p. 47). En este sentido, Las bases teóricas del estudio se estructura en dos dimensiones: en primer lugar, se revisarán algunos conceptos fundamentales asociados a las competencias implicando algunas teorías de entrada para fundamentar el problema y finalmente se describirán los elementos conceptuales que derivan de esta teoría.

Son cada vez más las instituciones educativas que han acogido la utilización de programas de formación basado en el desarrollo de competencias, lo cual tiene como finalidad ser una guía del aprendizaje del alumnado, así como también de la función pedagógica y evaluativa, puesto que cambia el paradigma educativo y beneficia la adquisición del Currículum. Señalado lo anterior, resulta apropiado establecer una definición de competencia, debido a que es un concepto que actualmente se utiliza en los distintos niveles educativos. Tardif (2003) señala en su texto “Développer un programme par compétences: de l'intention à la mise en œuvre” que una competencia se entiende como un saber actuar complejo que se

apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos, esto quiere decir que:

Una competencia no constituye una forma de algoritmo memorizado y practicado repetidamente en vista a asegurar la perennidad y la reproducción, sino un saber actuar muy flexible y adaptable a diversos contextos y problemáticas [...] donde se requieren recursos numerosos y variados y los conocimientos se constituyen en una parte crucial de los recursos [...]

Esta definición y contextualización, es fundamental en contexto del presente trabajo investigativo, que tiene como propósito, potenciar las competencias de los docentes que se desempeñan en establecimientos de educación media.

Por otro lado, la formación docente, debe centrar sus esfuerzos en preparar futuros profesores que cumplan con las nuevas exigencias de un mundo globalizado y en constante desarrollo, preparados para la atención de la diversidad, el conocimiento de sus estudiantes y el uso de nuevas estrategias pedagógicas que faciliten el proceso de enseñanza – aprendizaje. En nuestro país, la calidad de la enseñanza, se ve condicionada en gran medida por la formación inicial de los docentes y una serie de oportunidades pertinentes al desarrollo profesional continuo, que han sido elaboradas y evaluadas en función de un conjunto de estándares profesionales acordados a nivel nacional (OCDE, 2017).

Debido a lo señalado previamente, es que resulta fundamental, la actualización de las competencias docentes adquiridas en su proceso de formación universitario año tras año, ya que las necesidades formativas de los estudiantes se ven modificadas rápidamente debido a la constante incorporación de nuevas herramientas digitales, factores motivacionales y problemáticas sociales, como sucedió en marzo del año 2020 con el comienzo de la crisis sanitario originada por el COVID-19.

El MINEDUC, actualmente reconoce la importancia de la formación continua en los docentes, pero también hace alusión a las responsabilidades en torno a esta área, lo cual también es descrito en el artículo N°11 en donde se explicita que:

En el ejercicio de su autonomía, los establecimientos educacionales y en particular sus directores y equipos directivos, tendrán como una de sus labores prioritarias el desarrollo de las competencias profesionales de sus equipos docentes, asegurando a todos ellos una formación en servicio de calidad. (Diario Oficial de la República de Chile, 2016).

En relación con lo anterior y más recientemente, en el año 2021 se presenta la actualización del Marco para la Buena Enseñanza¹ (MBE), el cual fue elaborado inicialmente en el año 2004. Los numerosos cambios en el marco regulatorio están en directa relación con la entrada en vigor de la ley N°20.903, algo que fue explicitado en el documento oficial de la siguiente manera:

[...] con la entrada en vigor de la Ley N°20.903, aprobada en el año 2016, que estableció un Sistema de Desarrollo Profesional Docente, se contempla la obligatoriedad de contar con estándares pedagógicos y disciplinarios para las Carreras de Pedagogía y estándares de desempeño profesional que se desprendan de los Dominios del MBE, para orientar, evaluar y fortalecer la profesión. (Centro de Perfeccionamiento, 2021).

Podría parecer, que la promulgación de la ley mencionada previamente y la actualización del MBE, permitirán una profesionalización de la labor docente, en donde se regule la adquisición de las competencias al egresar de una carrera de pedagogía y también que favorezca la actualización de conocimientos en los docentes que ya se encuentran insertos en el sistema educativo, pero es fundamental para dar cumplimiento a lo anterior, que los líderes de los establecimientos educacionales, generen las condiciones que permitan el aprendizaje de sus profesionales tal como lo señala la ley N°20.902, pero considerando los nuevos enfoques, en donde se hace hincapié que el perfeccionamiento docente no se trata de una tarde o un día para asistir a un taller o un curso de perfeccionamiento (Michel, 2011).

Sin lugar a dudas, la experiencia de aquellos docentes que retornaron a la presencialidad durante el año 2021, nos permite identificar algunos de los desafíos que los docentes deberán enfrentar al inicio del periodo escolar 2022, pero existen otros desafíos que serán necesarios de enfrentar posteriormente. Uno de ellos tiene relación con el uso de las nuevas tecnologías en los establecimientos, debido a que ellas, fueron de gran utilidad durante el periodo de pandemia, facilitando metodologías colaborativas con los alumnos y “favorecen en general un clima de mayor motivación y participación”, pero esto a su vez, implica que el profesorado

¹ Instrumento guía, tanto para el docente como para los equipos de la escuela que realizan procesos de acompañamiento y mentoría a profesores. Cumple con el propósito de ser un estándar para la enseñanza, debido a que identifica el conjunto de prácticas pedagógicas necesarias para generar aprendizaje en los estudiantes.

esté en permanente proceso de actualización, algo que se suma a los retos del profesor del siglo XXI (Gaete, 2017).

DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA

El presente trabajo de investigación se ubica en el contexto educativo de 16 establecimientos educacionales de dependencia municipal ubicados geográficamente en 14 comunas de la séptima Región del Maule. Estos establecimientos tienen en común, estar adscritas al Programa PACE de la Universidad de Talca y haber adoptado la modalidad de trabajo online con sus estudiantes durante los años 2020 y 2021. El problema abordado en este trabajo investigativo, se relaciona con el quehacer docente durante el periodo de Pandemia y los desafíos que deberán superar en año 2022 con el retorno presencial a las clases, de esta manera, es fundamental obtener información en primera instancia de los procesos efectuados durante los años 2020-2021 a través de los agentes claves involucrados en los procesos educativos, luego analizar dicha información, considerando los nudos críticos en el diseño del plan de acompañamiento docentes que contribuya a la mejora continua de las prácticas docentes.

El tipo de investigación utilizada es de tipo mixta, el cual se caracteriza por representar un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implicar la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, lo cual permite su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr de esta manera un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández & Mendoza, 2018). Se emplearon dos instrumentos de aprehensión de información: (1) una escala Likert, dirigido a estudiantes que cursan actualmente primer y segundo año de universidad, centrado en tres dimensiones: educación virtual y/o híbrida, adquisición de conocimientos y proceso de enseñanza aprendizaje. (2) El segundo instrumento es cualitativo correspondiente a un grupo focal dirigido a docentes de enseñanza media de las diversas asignaturas que trabajan con estudiantes de tercer y cuarto año medio de los 16 establecimientos educacionales de la séptima Región del Maule adscritos al Programa PACE UTALCA.

En el caso específico de este estudio, las unidades de análisis se estructuraron en dos estratos poblacionales: (a) Docentes y (b) estudiantes.

Tabla 1

Descripción de las unidades de análisis

Estrato	Instrumento	Población	Muestra
1.- Docentes	Grupo Focal	100% de los docentes de los 16 E.E en convenio	De carácter intencional 10 docentes
2.- Estudiante	Escala Likert	100% de los docentes acompañados por Componente AES PACE	De carácter intencional 31 estudiantes

Fuente: Elaboración propia (2022).

Para la administración de ambos instrumentos se emplearon materiales didácticos y recursos digitales que garantizaron la fiabilidad de la información recabada, almacenamiento y respaldo adecuado, anonimidad de los actores consultados, medios de verificación éticos: Grabadoras, instrumento de Google Formas, Reportes de Zoom, organizadores gráficos, otros.

RESULTADOS Y SU DISCUSIÓN

Entre los resultados evidenciados, se determinó que el 84% de los estudiantes consultados, considera que existen diferencias significativas en la adquisición de aprendizajes obtenidos entre la educación online y la educación presencial, mientras que el 74%, considera adecuado incorporar la modalidad de clases o actividades online en los procesos formativos que enfrentaran en su futuro, lo cual reafirma que esta metodología educativa, presenta varios aspectos positivos que son identificados por los estudiantes.

Aunado a ello, sobre las instancias de intervención generadas por los docentes en el desarrollo de las clases, un 58% de los estudiantes considera que éstas no eran propicias para entregar comentarios, consultas y/o sugerencias, en tanto, el papel de la retroalimentación efectiva se configura como un desafío docente a mejorar en contextos virtuales y/o híbridos.

Así mismo, se determinó que los docentes están conscientes de las áreas que necesitan potenciar para afrontar de la mejor manera el periodo escolar 2022, más, al ser consultados de manera concreta frente a esta temática, se aprecian distintas áreas de respuesta, siendo dos las de mayor frecuencia: La primera categoría obtenida, corresponde a *Socioafectivo* (4 casos, 40%), en la cual se manifiesta la necesidad de manejar herramientas que permitan trabajar habilidades socioemocionales y la motivación de los estudiantes. La segunda categoría obtenida corresponde a *Habilidades TIC's* (4 casos, 40%), siendo necesario de reforzar, las competencias tecnológicas que se presentan en el área educativa, y también se manifiesta, el uso de plataformas educativas que favorezcan el quehacer docente.

CONCLUSIONES

En relación al Objetivo del estudio, es viable concluir que los docentes indagados requieren capacitación y formación permanente en dispositivos didácticos y pedagógicos que tribute positivamente en su rol, tales como: Metodologías actividades de aprendizaje, didácticas lúdicas, alfabetización tecnológica con foco en estrategias de enseñanza, herramientas para acompañamiento emocional estudiantil, abordaje de trabajo cooperativo e interdisciplinario con sus pares, entre otros.

En tanto, los docentes necesitan reforzar competencias que les permitan desarrollar un trabajo más efectivo en el área socioemocional con estudiantes. Otro de los aspectos señalados con mayor frecuencia, corresponde al dominio de herramientas TIC's, en donde tanto estudiantes consultados como docentes, señalaron que éstas deben mejorar para generar un mayor impacto en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Con la información recopilada, se identifican distintas temáticas de formación que son necesarias de potenciar para la labor docente considerando el escenario educativo del año 2022, por lo tanto, se formulan cuatro competencias que engloban las ideas señaladas por estudiantes y docentes: (a) Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación favoreciendo los procesos de enseñanza -

aprendizaje, los que contribuyen al logro del proceso formativo de todos los estudiantes, (b) Integra en su quehacer docente, estrategias metodológicas activas y eficaces en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de tal forma de contribuir al desarrollo de aprendizajes significativos y contextualizados por parte de sus estudiantes, (c) Desarrolla estrategias efectivas, que permitan el conocimiento de los aspectos cognitivos, sociales, afectivos y morales de los estudiantes, (d) Crea oportunidades de aprendizaje significativo para los estudiantes, integrando saberes pedagógicos y procesos colaborativos de reflexión en contextos educativos diversos.

RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS

Finalmente, es atingente, entregar una recomendación para futuros trabajos investigativos en el área de las competencias docentes. En relación a lo anterior, es importante señalar que el área abordada, posee muchos campos de investigación que pueden ser analizados, pero es fundamental, considerar como agentes de información a docentes y estudiantes quienes son los principales actores de los procesos de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto quienes nos pueden entregar información confiable y atingente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blake, O. (1997). *La capacitación: un recurso dinamizador de las organizaciones* (Segunda ed.). Buenos Aires: Macchi.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP. (2019). *Informe Resultados Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente*. Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
- Gaete, A., Castro, M., Felipe, P., & Mansilla, D. (2017). *Abandono de la profesión docente en Chile*. Estudios Pedagógicos, XLIII, 123-138.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. México: McGraw - Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

- Michel, A. (2011). *La formación docente continúa realizada por docentes de la red maestros de maestros: su valoración e incidencia en las prácticas pedagógicas. Estudio de caso*. Tesis Doctoral. Santiago: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. (2021). *Estándares de la profesión docente Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago, Chile.
- OCDE. (2017). *Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. Educación en Chile*. Fundación SM.
- Tafur, R. (2008). *Tesis Universitaria*. Editorial Montero. Tercera Edición. Lima Perú.
- Tardif, J. (2003). *Développer un programme par compétences : de l'intention à la mise en œuvre*. *Pédagogie Collégiale*, 16(3), 36-44.
- Tardif, J. (2004). *Un passage obligé dans la planification de l'évaluation des compétences : déterminer des indicateurs progressifs et terminaux de développement* (2e partie). *Pédagogie collégiale*, 18(2), 13-20.

OBSERVACIONES PRELIMINARES DE LA BRECHA DIGITAL EN LATINOAMÉRICA. CASO ECUADOR.

*Iván Analuisa-Aroca **

Ecuador

*Isis Fiorella Córdova Moscoso***

Ecuador

*ivan.analuisa@utm.edu.ec

Universidad Técnica de Manabí

**isis.cordova@unl.edu.ec

Universidad Nacional de Loja.

Resumen

La importancia del documento radica en conocer los factores e indicadores que afectan la brecha digital en las universidades y la utilización de las TICS en el aula para abordar el problema de desigualdad digital de diversos grupos, áreas y universidades del país. El objetivo de este trabajo es revisar literatura e iniciar el debate de las diferencias en los niveles de desigualdad digital en la educación superior, generar información, cuantificar los indicadores de desarrollo digital. Esta realidad amerita la recopilación de información con entrevistas y encuestas a los grupos focales. Para la metodología, se pretende recopilar información de docentes, con instrumentos que abarquen la mayor información, aborden los temas de la diversidad de competencias. Se evaluarán los índices de la brecha digital con la metodología estadística descriptiva, para detectar diferencias en las diversas interacciones y factores agrupados propuestos enfocados en el grado de desarrollo de las competencias digitales. Para concluir, se analiza las interacciones de factores sobre competencia digital y uso de las tecnologías en muestras de profesorado de las universidades ecuatorianas.

Palabras Clave: Brecha digital, Competencias, Educación superior, Género.

INTRODUCCIÓN

La UNESCO enfatiza otra área de la nueva desigualdad al enfatizar la importancia de lo que llamó la brecha de conocimiento definida como las desigualdades en la “producción de conocimiento y participación en ellas”. Desde el punto de vista basado en la innovación, el comportamiento de la brecha digital implica una relación de tiempo y velocidades diferenciadas, con base en una serie de variables (tipo de tecnología, tema de estudio, nivel de conectividad, ingreso per cápita, educación, nivel de adopción de TIC, entre otros). Según Hilbert (2011), proponen una matriz con cuatro aspectos, cada uno de ellos con diferentes variables que se resumen en la siguiente formulación: “¿Quién?”, “¿Con qué características?”, “¿Cómo se conectan?”. ¿y por qué? Si esta matriz se relaciona con los niveles de adopción digital del caso (acceso, uso y adopción efectiva) y con seis tipos de tecnologías (fijo, móvil, computadora, TV digital, internet y banda ancha), el resultado puede ser útil para el diagnóstico de una determinada brecha digital.

En los primeros años del siglo XXI surgen concepciones más profundas sobre el tema con la reformulación o ampliación de la perspectiva inicial. La investigación comenzó a enfocarse en las condiciones de las habilidades y destrezas de quienes usan las tecnologías. Un trabajo relevante fue el de Servon (2002), que incluyó el “analfabetismo digital” como uno de los elementos a considerar en la configuración del problema. Hablar de TIC e inclusión, es percibir esta relación desde dos posiciones: a) su uso puede favorecer la consecución de una educación de calidad y eliminar o reducir las barreras que impiden el acercamiento de todas las personas a la educación, la cultura y el mundo laboral; y, b) reflejar que con su incorporación podemos crear entornos y escenarios inalcanzables para determinados colectivos, lo que conduce a una nueva forma de exclusión social (Cabero & Ruiz, 2017).

El avance tecnológico informático es interactivo en el cambio de conductual de las personas, sus rutinas y la constante desconstrucción tecnológica de las personas, además las diferencias históricamente establecidas en las culturas sean en género,

ámbito laboral, educativo tecnológico han favorecido determinadas conductas sociales, los estereotipos de género afectan al uso esperado de las herramientas informáticas y otros objetos tecnológicos (Morley, Mc Donnel, & Milon, 2011). Sin embargo, los datos investigados y que se pueden recopilar acerca de las mujeres dedicadas a la docencia y utilización de las TICs para las instituciones de educación superior indican una mínima cantidad de personal femenino especializado. Partiendo del paradigma tecnológico actual la tecnología se presenta como un nexo y barrera entre los hombres y las mujeres (Jimenez & Fernandez, 2016)

Como parte de una investigación amplia partiremos del supuesto de experiencias vividas con la tecnología, el impacto del desarrollo de habilidades, actitudes y destrezas hacia las TICs, se considera necesario conocer el tipo de usuarias de tecnología, él porque seleccionaron la profesión relacionada con la tecnología, así como experiencias docente cuyo objetivo fue analizar puntuaciones descriptivas de medias atributivas de cada constructo y análisis comparativo en diferentes grupos y los factores de incidencia en la llamada brecha digital, este artículo propone un abordaje de análisis entendido en la falta de acceso a la tecnología, la brecha digital y el uso de las TICs como recurso docente para estudiarlo desde la perspectiva de la desigualdad, permitiendo entender esta desde la estructura del problema y reconocer los múltiples agentes que lo generan.

Entre los factores de la inclusión social que se exige para el desarrollo regional es necesario identificar en que consiste el problema, cual es la naturaleza de la desigualdad de la brecha digital, cuáles son los factores que inciden en ese problema y sus diversas manifestaciones. Es necesario entonces definir conceptos básicos, ¿Cómo definir la brecha digital? ¿Cuáles son los factores de origen? ¿Cómo explicar el problema? Para entender el fenómeno es importante responder estas y otras preguntas. Siendo el primer paso revisar conceptos formulados y reflexionar sobre el enfoque aplicado para el análisis del tema.

Las grandes diferencias entre el uso y las aplicaciones de las herramientas tecnológicas existentes, tanto para el crecimiento económico, social y productivo, deben distinguirse entre usuarios y diferenciarse de múltiples variables como nivel

educativo, edad, género, nivel socioeconómico, ubicación y acceso a la red. En el caso de España, la brecha digital de género está marcada por un menor nivel en la formación digital de las mujeres en comparación con los hombres. Si bien esta diferencia ha ido disminuyendo en los últimos años, aún existe una mayor desigualdad que la mayoría de los países de la Unión Europea (Castañedo, 2017).

La Comisión Económica para América Latina (CEPAL) ofreció la siguiente definición de brecha digital: La brecha es la línea divisoria entre el grupo de población que ya tiene la posibilidad de beneficiarse de las TIC y el grupo que aún no puede hacerlo. Es decir, es una línea que separa a las personas que ya se comunican y coordinan actividades a través de redes digitales con aquellas que aún no han llegado a esa etapa avanzada de desarrollo. (...) La brecha digital es, en esencia, un subproducto de las brechas socioeconómicas preexistentes (Ulloa, 2010, pág.170).

Los índices de servidores de internet registrados en Ecuador (269) son incluso más bajos que los de países de menor o similar desarrollo: si Chile aparece con un índice de 8309, Brasil con 2023 y Argentina 1864, Colombia con 654, superando a Perú (253), Paraguay (251), Venezuela con 246 y Bolivia (132) (Banco Mundial, 2019). Del mismo modo, si comparamos a las personas que utilizan Internet (% de la población) tenemos valores bajos en Ecuador (57%), en comparación con países como Chile (82%), Argentina (76%), Brasil (67%), Colombia. (62%), Paraguay (61%); y superando a países como Perú (49%) y Bolivia (44%) (Banco Mundial, 2019). Las heterogeneidades entre los países latinoamericanos se extienden a otros sectores de las TIC (por ejemplo, penetración de la telefonía fija y móvil). Sin embargo, una de las líneas donde más se refleja actualmente la brecha digital interna latinoamericana es la del acceso a internet de banda ancha.

Los datos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador indican que la mayoría de los docentes universitarios tienen formación de tercer nivel. En las universidades públicas, el porcentaje asciende al 38%; en cofinanciado, 43%; y en autofinanciados, 42%. En cuanto a los docentes con maestría, en las instituciones públicas de Educación Superior representan el 39%;

en cofinanciado, 28%; y en autofinanciados, 35%. El porcentaje de docentes que tienen un doctorado o doctorado es bajo, llegando al 3% en instituciones públicas y particulares; y solo el 1% en el caso de instituciones cofinanciadas (SENPLADES, 2013).

Para la UNESCO (2007), minimizar la brecha cognitiva constituye uno de los mayores desafíos en la construcción de las sociedades del futuro y se resume a continuación: a) Las mujeres están infrarrepresentadas o ausentes en las políticas de ciencia y tecnología; b) Las mujeres corren mayor riesgo de recibir una educación insuficiente (o nula) en la zona; c) Se ha incrementado la integración en las áreas de ciencia y tecnología de las mujeres, sin embargo, estas reciben menos remuneración que los hombres igualmente calificados y tienen menos probabilidades de ser promovidas, lo que las encierra en los niveles inferiores de autoridad del sistema; d) Aún se desconocen las particularidades del aporte femenino en ciencia y tecnología y la especificidad de los factores que obstaculizan su aporte al área; e) Las estadísticas de género en ciencia y tecnología son un campo subdesarrollado y los países miembros de la comunidad internacional carecen de programas e indicadores de recopilación de datos; f) Las tasas de financiamiento de proyectos científicos y tecnológicos desarrollados por mujeres son inferiores a las de sus pares masculinos.

METODOLOGÍA

La población de referencia de este estudio son las y los docentes de las universidades de Ecuador, compuesto por una totalidad de 26.425 docentes. En Ecuador existen alrededor de 31 universidades acreditadas por los organismos de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior [Consejo de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (CACES) y Secretaria Nacional de Educación Superior Ciencia y Tecnología (SENECYT)], de las cuales 7 están categorizadas en grupo A y 24 en grupo B. Para el desarrollo del estudio y el cálculo de la muestra, se tendrán en cuenta las 31 universidades distribuidas en las categorías mencionadas, tanto públicas como privadas, de las diferentes zonas de Ecuador.

Se empleará el muestreo aleatorio estratificado para el cálculo de la muestra en función de la población de referencia de 26.425 docentes con el fin de garantizar la presencia de subgrupos en función de la categoría y tipología de la universidad. Por tanto, la muestra quedará compuesta por un total de 3.594 docentes, 759 docentes pertenecientes a la categoría A y 2.835 docentes a la categoría B, de universidades públicas y privadas. Para el cálculo del tamaño muestral se tendrá en cuenta un error del 2% para un nivel de confianza del 99%.

Para la consecución de los objetivos del estudio se diseñará un cuestionario ad hoc como instrumento para la recogida de información estructurado con los siguientes apartados: a) datos sociodemográficos; b) escala para evaluar la brecha digital; c) escala para analizar el desarrollo de la competencia digital en el profesorado universitario; y c) escala para medir el uso de las TICs como recurso para la docencia.

El estudio que se llevará a cabo desarrollará un diseño transversal, ex post factor (Montero y León, 2007). Se realizarán análisis descriptivos para conocer las puntuaciones medias atribuidas a cada constructo (brecha digital, competencia digital y uso de las TICs como recurso docente).

RESULTADOS

La brecha digital referida a la desigualdad digital se ubica en la búsqueda de ampliar ventajas del uso eficiente de la tecnología, la gestión debe incluir la planeación y coordinación, así como los objetivos estratégicos de cada institución educativa que permitan la alineación entre la tecnología, recursos humanos y conocimiento generado y asimilado, considerado el aumento en la calidad del servicio ofrecido, disponibilidad y accesibilidad en el sector.

Los docentes necesitan estar formados para enseñar a los estudiantes las ventajas que aporta el uso de las TICs, de modo que se integren este tipo de recursos de forma eficaz en las asignaturas (Cobos, Jaramillo, & Vinueza, 2018). La brecha digital es un fenómeno de las desigualdades que existen entre las personas, comunidades y/o países que tienen acceso y uso de las TICs, además de herramientas de internet de acceso diario y fácil, optimizando los recursos

informáticos y sus beneficios. Una brecha digital desde su dimensión perpetua asociada a los factores de poder, relacionado con factores e indicadores socioeconómicos, biogeográficos, culturales, educación, edad entre otros. Los indicadores que se analizan como en este estudio, como sexo, grado de instrucción, categoría y tipología de la universidad nos indicarán las diferencias que existen en los docentes de las universidades acreditadas en el país. Considerando los indicadores de estudio se realiza un análisis diferencial de las medias entre las universidades acreditadas con categoría A tanto públicas y las privadas. La importancia de la Educación Superior nos permite identificar las diferencias que inciden en la brecha digital en función del género.

La educación en la actualidad es una herramienta para el cambio social, bajo la construcción de un cambio en la estructura tradicional que requiere un cambio, una ejecución que demanda modelos y prácticas en el comportamiento social e institucional. El problema debe ser abordado desde la perspectiva del uso y apropiación de las tecnologías en el aula, que no es el simple hecho de usarlas o aplicarlas, sino más bien intervienen un conjunto de elementos que convergen entre sí desde las metodologías, las técnicas, los recursos, materiales específicos y las propias herramientas tecnológicas adecuadas que nos brinda las tecnologías de la información y la comunicación (Gutiérrez, 2015)

CONCLUSIONES

La brecha digital no sólo se vincula con la falta de infraestructura, sino también con la disponibilidad de educación sobre el uso de Internet. Este enfoque subraya, por tanto, la necesidad de tener habilidades y capacidades para utilizar la tecnología, además de la posibilidad de disponer de computadoras, dado que resulta inútil contar con infraestructura y acceso a instrumentos tecnológicos si no se consideran las necesidades y capacidades de los usuarios. Por tanto, además de la conectividad y un acceso equitativo, también son imprescindibles la capacitación y utilización correcta (Alcalá, 2017).

El problema debe ser abordado desde la perspectiva del uso y apropiación de las tecnologías en el aula, que no es el simple hecho de usarlas o aplicarlas, sino más bien intervienen un conjunto de elementos que convergen entre sí desde las metodologías, las técnicas, los recursos, materiales específicos y las propias herramientas tecnológicas adecuadas que nos brinda las TICs (Gutiérrez, 2015). Además de aprender a buscar y transferir información para la construcción de aulas y medios virtuales, para capacitar a las personas para que puedan desarrollarse en los entornos digitales y virtuales, es necesario asumir con responsabilidad la educación virtual y digital para la formación en el sistema educativo, la información contribuye a disminuir la desintegración digital. Es necesario considerar la labor de alfabetización académica superior para conocer los campos y las disciplinas con un modelo adecuado de alfabetización y preparación digital, a partir de esto se crea la cultura digital para los actores sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalá, M. (15 de Diciembre de 2017). *La Galaxia Internet: Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad, de Manuel Castells*. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S018519181730051X>
- Alva, A. (22 de Abril de 2015). *Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI, la brecha digital*. Obtenido de Revista mexicana de Ciencias Políticas y Sociales:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185191815721380>
- Banco Mundial. (19 de Mayo de 2019). *Personas que usan Internet (% de la población)*. Obtenido de <https://datos.bancomundial.org/indicador/IT.NET.USER.ZS>
- Banco Mundial. (19 de Mayo de 2019). *Servidores de Internet seguros (por cada millón de personas)*. Obtenido de <https://datos.bancomundial.org/indicador/IT.NET.SECR.P6?end=2018&start=2010&view=chart>
- Barrantes, R. (Abril de 2009). *Análisis de la Demanda de TIC. Qué es y cómo medir la pobreza digital? Pobreza Digital, Perspectivas de América Latina y el Caribe*.

- Berrío, C., Marín, P., Ferreira, E., & Chagas, E. (26 de Noviembre de 2017). *Desafíos de la Inclusión Digital: antecedentes, problemáticas y medición de la Brecha Digital de Género*. Obtenido de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-70262017000200121
- Cabero, J., & Ruiz, J. (15 de Mayo de 2017). *Technologies of Information and Communication for inclusion: reformulating the digital gap*. Obtenido de Universidad de Sevilla : <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/66918>
- Castanedo, J. (20 de Abril de 2017). *Análisis bibliográfico sobre la brecha digital y la alfabetización en nuevas tecnologías*. Obtenido de doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.9>
- CEPAL. (2 de Abril de 2009). *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe, CEPAL-IDRC-Europe Aid, Santiago de Chile*. Obtenido de https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=La%20sociedad%20de%20la%20informaci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe&publication_year=2009&author=cepal
- Ferrari, A. (12 de Febrero de 2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. . Obtenido de <file:///D:/SSH/A-Framework-for-Digital-Competence-in-Europe.pdf>
- Hilbert, M. (2 de Abril de 2011). *The End Justifies the Definition: The Manifold Outlooks on the Digital Divide and their Practical Usefulness for Policy-Making*. Obtenido de https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=The%20End%20Justifies%20the%20Definition%3A%20The%20Manifold%20Outlooks%20on%20the%20Digital%20Divide%20and%20their%20Practical%20Usefulness%20for%20Policy-Making&publication_year=2011&author=Martin%20Hilber
- Información, S. N. (2017). *Objetivos E Indicadores De Apoyo Plan Nacional Del Buen Vivir 2013 - 2017*. Obtenido de Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo : <http://indestadistica.sni.gob.ec/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=SNI.qvw&host=QVS@kukuri&anonymous=truehttp://indestadistica.sni.gob.ec/QvAJA>

- XZfc/opendoc.htm?document=SNI.qvw&host=QVS@kukuri&anonymous=true
&bookmark=Document/BM82&select=LB729,Acciones,%20de
- Jimenez, R., & Fernandez, C. (19 de Abril de 2016). *La brecha de género en la educación tecnológica*. Obtenido de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362016000300743&script=sci_abstract&tlng=es
- Mallén, F., & Domínguez, E. (Junio de 2014). *Acciones para la mejora del rendimiento académico a través de la autoevaluación en el aula virtual*. Obtenido de <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/49/19>
- Mecinas, J. (1 de Diciembre de 2016). *The digital divide in Mexico: a mirror of poverty*. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1870057816300464>
- Morley, C., Mc Donnel, M., & Milon, M. (2011). *Gender and the attraction for IT in career paths: a French study*. Obtenido de <https://aisel.aisnet.org/amcis2009/515/>
- Naji, J. (1 de Marzo de 2009). *Educación en medios ante la brecha digital en los países del Sur*. Obtenido de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2808>
- Revelo, J., Revuelta, F., & González, A. (28 de Mayo de 2017). *Modelo de integración de la competencia digital del docente universitario para su desarrollo profesional en la enseñanza de la matemática - Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador*. Obtenido de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/85424>
- SENECYT. (16 de Marzo de 2018). *Lista de Universidades del Ecuador por categorías 2019*. Obtenido de <https://educarplus.com/2018/03/lista-de-universidades-del-ecuador-por.html>
- Servon, L. (12 de Abril de 2002). *Bridging the digital divide technology, Community and public policy*. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=3NX4HUM2zOoC&oi=fnd&pg=PR7&ots=D5M_CyFB9-&sig=ip99oxMs3s0fZOUj0qJepXS-uH8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Tourdet, D. (22 de Febrero de 2012). *La brecha digital en los contextos de marginación socioterritorial en localidades mexicanas: exploración y discusión.*

Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2013000100007&script=sci_arttext&tlng=pt

UNESCO. (10 de Agosto de 2005). *Informe mundial 2005.* Obtenido de *Hacia las Sociedades del Conocimiento:* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>

UNESCO. (2007). *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation [UNESCO]. Ciencia, Tecnología y Género. Montevideo.* Obtenido de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SC/pdf/sc_stg_executive_summary-es.pdf.

Anexo 1. Universidades y su categoría

N°	Nombre de la Universidad	Tipo	Categoría	Ubicación
1	Escuela Politécnica Nacional - EPN	Pública	A	Quito
2	Universidad San Francisco de Quito	Privada	A	Quito
3	Universidad de Especialidades Espíritu Santo	Privada	A	Guayaquil
4	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	Privada	A	Quito
5	Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE	Pública	A	Rumiñahui
6	Universidad de Cuenca – UC	Pública	A	Cuenca
7	Escuela Superior Politécnica del Litoral – ESPOL	Pública	A	Guayaquil
8	Escuela Superior Politécnica de Chimborazo – ESPOCH	Pública	B	Riobamba
9	Universidad Central del Ecuador - UCE	Pública	B	Quito
10	Universidad de Guayaquil – UG		B	Guayaquil

11	Universidad Estatal Amazónica – UEA	Pública	B	Puyo
12	Universidad Estatal de Milagro - UNEMI	Pública	B	Milagro
13	Universidad Nacional de Loja – UNL	Pública	B	Loja
14	Universidad Politécnica Estatal del Carchi – UPEC	Pública	B	Tulcán
15	Universidad Técnica de Ambato - UTA	Pública	B	Ambato
16	Universidad Técnica de Machala - UTMACH	Pública	B	Machala
17	Universidad Técnica de Manabí - UTM	Pública	B	Portoviejo
18	Pontificia Universidad Católica del Ecuador	Privada	B	Quito
19	Universidad Iberoamericana	Privada	B	Quito
20	Universidad Casa Grande	Privada	B	Guayaquil
21	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	Privada	B	Guayaquil
22	Universidad Particular de Loja	Privada	B	Loja
23	Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil	Privada	B	Guayaquil
24	Universidad Tecnológica Equinoccial	Privada	B	Quito
25	Universidad Tecnológica Indoamérica	Privada	B	Ambato
26	Universidad de los Hemisferios	Privada	B	Quito
27	Universidad Particular Internacional SEK	Privada	B	Guayaquil
28	Universidad Politécnica Salesiana	Privada	B	Quito

29	Universidad del Azuay	Privada	B	Cuenca
30	Universidad Técnica del Norte - UTN	Pública	B	Ibarra
31	Universidad Técnica Estatal de Quevedo – UTEQ	Pública	B	Quevedo

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PARA LA SALUD MENTAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN BÁSICA (ESSAME)

Mariela González-López*

México

Fernando Angel-G**

México

marielagl@protonmail.com *

servicios@cieb.com.mx **

Centro de Investigación en Educación Básica

Resumen

Es un estudio de caso cualitativo, se inicia con un breve diagnóstico para conocer las habilidades socioemocionales que expresa el estudiantado de educación básica, conocer su estado de salud mental y gestión de emociones, con el objetivo de diseñar estrategias para la educación socioemocional y salud mental en niños y niñas del grupo del tercer y cuarto grado de educación primaria, una escuela multigrado rural y con nivel de pobreza. Los resultados fueron inéditos, que al ejemplificar el docente de su propia experiencia cada estrategia, los estudiantes tienen a expresar sus emociones, sentimientos y expresan como solucionar los problemas. El valor del perdón fue nuevo porque no lo habían expresado.

Palabras Clave: Salud mental, estrategias socioemocionales, educación básica.

INTRODUCCIÓN

A partir de la pandemia hubo confinamiento y escuela a distancia, esto quiere decir una tarea docente con muchos retos en la actualidad en cuanto a la salud mental de los niños y niñas. Por su parte Rosero-Morales, et al. (2022) señalan la importancia de abordar las temáticas de educación emocional para motivar a los estudiantes a seguir aprendiendo cada día y que es un espacio de reflexión al aprendizaje y a la contención emocional.

La Secretaria de Educación Pública se dio la tarea de capacitar a los docentes para abordar la salud mental, a través de la aplicación de estrategias socioemocionales. El historial de estudiantado del tercero y cuarto grado de primaria, un contexto multigrado donde el profesor atiende dos grupos o más en un grupo de un ciclo escolar. Es decir, diferentes niños y niñas y grupos etarios. El objeto de estudio es determinar cuáles estrategias son idóneas para la gestión de emociones y una salud mental en la que se motiven los niños y niñas del tercer y cuarto grado de primaria, reflexionar sobre la práctica docente y abordar las problemáticas que tienen los alumnos para seguir aprendiendo. Esta investigación se basa en un diagnóstico en el que se identificaron las problemáticas que se observaron en cada uno de los estudiantes, en su caso, el de la gestión de emociones para una salud mental sana, para que sigan aprendiendo durante el ciclo escolar 2021-2022.

Fundamentación

En el mundo global a partir de la pandemia se ha estado percibiendo conductas producto de la salud mental de los niños y las niñas, en las que han sido preocupantes para las familias, docentes, instituciones y gobierno. Por su parte Caraveo-Anduaga et al. (2019) señalan en su estudio sobre la salud mental infantil que, cuando no hay salud mental “hay un incremento notable en el déficit de atención e hiperactividad, conducta oposicionista y explosiva, ansiedad, depresión, alteraciones de lenguaje” (p.2). Por lo tanto, cuando se tiene una salud mental en niños y niñas, significa que pueden desarrollar y mostrar buenos indicadores emocionales, habilidades sociales y pueden enfrentarse a problemas que se les suscitan en la vida cotidiana (Centro para el control y prevención de enfermedades, 2022). El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, tiene prioridad en sus estrategias

nacionales como son de la salud, y la educación, para abordar problemas que atañen a la nación.

METODOLOGÍA

Esta investigación cualitativa es basada en el método de estudio de caso académico tipo psicológico en la que se analiza un grupo pequeño de 24 estudiantes, 15 del tercer grado y 9 de cuarto grado de primaria sobre el abordaje de estrategias para la educación socioemocional y la salud mental, este programa de abordaje se le llamó Educación socioemocional para la salud mental en niños y niñas de educación básica (ESSAME).

Población

Del tercer grado son 15 estudiantes, 10 niños y 5 niñas, de las cuales hay 4 niños con estilo de aprendizaje kinestésico, 9 visuales y 2 auditivos. En cuanto a la lectoescritura 4 de ellos están en la presilábica, 3 en la silábica y 8 en etapa silábica alfabética. En cuanto al grupo de cuarto grado, son 8 estudiantes con tres niños y 5 niñas, de las cuales 6 tienen el estilo de aprendizaje visual y 2 auditivo, en cuanto a la lectoescritura 5 están en la etapa silábica, 1 silábica alfabética y 2 en etapa alfabética. 23 estudiantes pertenecen a un nivel económicamente bajo, su ámbito es rural, sus padres son trabajadores del campo, de maquiladora, una trabaja en la administración de un hotel y algunas madres se dedican al hogar.

Procedimiento de estudio de caso:

Se llevó a cabo un estudio de caso en niños y niñas de educación básica, con estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria, en el que se diseñaron y realizaron estrategias didácticas para abordar la asignatura de educación socioemocional para la salud mental. Este se llevó de la siguiente manera, cada quince días de todo un ciclo escolar, se llevó a cabo este programa llamado ESSAME, fue estructurado con un aprendizaje esperado y objetivo específico, un inicio, desarrollo, cierre y evaluación de cada estrategia.

Diagnóstico de inteligencia emocional

Se utilizó el instrumento a escala de Likert para evaluar la inteligencia emocional en educación básica de González-López (2022), que se enfocó en las habilidades socioemocionales como el autoconocimiento, autoestima, resiliencia, consciencia social, empatía y motivación (ver tablas 1 y 2).

Tabla 1. Instrumento 1 para evaluar la inteligencia emocional (IENNA)

Número de Ítem	Variable/Escalas y puntajes	Siempre 5	Casi siempre 4	Ocasionalmente 3	No lo tomo en cuenta 2	Nunca 1
1	Autoconocimiento: Sigo las reglas en la escuela.					
2	Soy una persona importante					
3	Termino mis trabajos en la escuela y responsabilidades en casa					
4	Autoestima: Me quiero					
5	Merezco respeto					
6	Cuido la higiene personal					
7	Trabajo en equipo: Me gusta mandar en un equipo					
8	Trabajo en equipo					
9	Ayudo a mis compañeros					
10	Resiliencia: Conozco que me falta mejorar.					
11	Pido ayuda si la necesito					
12	Si tengo errores trabajo para corregirlos					
13	Conciencia social: Me gusta cuidar todo lo que me rodea					
14	respeto a los demás					
15	La basura la coloco en un bote de basura					
16	Autorreconocimiento: Si alguien me hace enojar, debo calmarme para comunicarme					
17	Sé cuándo cambio de mis emociones y otras personas pueden identificarlo					
18	Todos los maestros y compañeros deben respetarme					
19	Empatía: Sí un compañero está llorando lo acompaño					

20	Sí un compañero expresa un problema, lo escucho					
21	Me esfuerzo para comprender los sentimientos de los demás					
22	Motivación: Me gusta disfrutar las actividades en clase y en casa					
23	Me gusta estar con los compañeros					
24	Me alegra aprender cosas nuevas					

Fuente: González-López (2022)

En la tabla 2, se muestra el instrumento para evaluar los resultados del instrumento de la tabla 1, la cual se analiza por número de ítem de cada dimensión, sus puntajes, y la evaluación final. Por ejemplo, si un estudiante obtiene en cada dimensión más de 9 puntos, quiere decir que se encuentra estable en cuanto a la habilidad de la inteligencia emocional de una de sus dimensiones y menor de 9 puntos es necesario la intervención psicopedagógica en la que el estudiante necesita desarrollar la habilidad según la dimensión analizada y evaluada.

Tabla 2

Instrumento de evaluación de la inteligencia emocional

Número de ítem	Habilidades de la inteligencia emocional / Escalas y puntajes	Mayor de 9 puntos	Menor de 9 puntos
1	Autoconocimiento: Sigo las reglas en la escuela.	Estable	Necesita desarrollar habilidades para el autoconocimiento
2	Soy una persona importante		
3	Termino mis trabajos en la escuela y responsabilidades en casa		
4	Autoestima: Me quiero	Estable	Necesita desarrollar habilidades para las es
5	Merezco respeto		
6	Cuido la higiene personal		
7	Trabajo en equipo: Me gusta mandar en un equipo	Estable	Necesita desarrollar la habilidad para trabajar en equipo
8	Trabajo en equipo		
9	Ayudo a mis compañeros		
10	Resiliencia:	Estable	Necesita

	Conozco que me falta mejorar.		desarrollar la habilidad para desarrollar la resiliencia
11	Pido ayuda si la necesito		
12	Si tengo errores trabajo para corregirlos		
13	Conciencia social: Me gusta cuidar todo lo que me rodea	Estable	Necesita desarrollar habilidades para la conciencia social
14	respeto a los demás		
15	La basura la coloco en un bote de basura		
16	Autorreconocimiento: Si alguien me hace enojar, debo calmarme para comunicarme	Estable	Necesita desarrollar habilidades para el autorreconocimiento
17	Sé cuándo cambio de mis emociones y otras personas pueden identificarlo		
18	Todos los maestros y compañeros deben respetarme		
19	Empatía: Sí un compañero está llorando lo acompaño	Estable	Necesita desarrollar habilidades para la empatía (conciencia, capacidad, destreza y esfuerzo para comprender)
20	Sí un compañero expresa un problema, lo escucho		
21	Me esfuerzo para comprender los sentimientos de los demás		
22	Motivación: Me gusta disfrutar las actividades en clase y en casa	Estable	Necesita desarrollar habilidades para el autorreconocimiento

Fuente: González-López (2022)

Se usó el instrumento de evaluación diagnóstica de la inteligencia emocional, para conocer cómo está el estudiantado del 3er y 4o grado de educación básica en Chihuahua (Ver tabla 2). Si los resultados obtienen un nivel bajo en más de 5 dimensiones, se debe gestionar el reporte con un especialista en el área. Si solo es uno a tres dimensiones, la docente debe preparar las estrategias para el desarrollo de las habilidades que le hace falta a cada estudiante (González-López, 2022).

Tabla 3.

Estrategias planeadas en un ciclo escolar 2021-2022 del grupo del tercer y cuarto grado de primaria

Estrategia para la salud mental y enfoque en la escuela	Objetivo	Evaluación
--	-----------------	-------------------

Conversación y preguntas sobre la felicidad y la comunicación en la vida y analizar un video sobre pensamiento y emociones	Identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las respectivas sensaciones corporales	Que el estudiante exprese sus emociones, converse con soltura con su maestra y compañeros
Conociendo mis emociones aflictivas y poner en marcha la calma y enfoque	Identifica las sensaciones corporales asociadas a las emociones aflictivas y aplica estrategias para regresar a la calma y enfocarse	Que el estudiante reconozca las emociones aflictivas propias y exprese como podría poner en marcha la calma y enfocarse
Valorar la autoestima para seguir aprendiendo	Identificar cuando no me valoro y no estoy aprendiendo	Que el estudiante comprenda el valor de la autoestima para seguir aprendiendo e identifique cuando no esta aprendiendo y lo exprese (autoconocimiento)
Desarrollar las actitudes como la mente abierta	Reconoce cuando hay algo que no sabe se le dificulta y muestra apertura para aprender	Que el estudiante exprese cuando se le dificulta alguna tarea en el aula, que muestre apertura como una actitud para aprender
Conversatorio sobre ayudar a otros y ayudarse a sí mismo comenzando con esta pregunta ¿qué es lo que más deseas en este mundo?	Identifica el deseo de bienestar común a todos.	Que el estudiante en su estancia en el aula, apoye a los demás, mantenga el equilibrio para seguir aprendiendo
Las emociones las sentimos en el cuerpo	Identifica cuando está agitado y cuando está en calma. Dice con ayuda, cómo se expresan ambos estados en el cuerpo, voz y conducta. Reconocer las emociones e identificar sus manifestaciones en el cuerpo, a través de la imaginación y la atención plena.	Reflexionar con respecto a la importancia de identificar en qué parte del cuerpo se sienten las emociones y las maneras en que se pueden manifestar.
La llamada en tiempo de COVID	Que el estudiantado se sienta parte del grupo y cerca del conocimiento y atención	Que el estudiante se exprese a la distancia, exprese que se sienta en confianza en hablar y comunicar lo que piensa
Practico la gratitud	Que el estudiante practique el valor de la gratitud para el bienestar y salud mental	Que el estudiantado muestre que es agradecido cuando puede hacerlo, que ejemplifique como lo practica en la familia y escuela
Comunico mis redes de apoyo	Que el estudiante identifique sus redes de apoyo para el bienestar y salud mental	Que exprese e identifique sus redes de apoyo, en la escuela, en su familia u otros.

Adopto un padrino	La amistad dentro de la escuela para una convivencia sana	Que el estudiante se sienta acompañado, se sienta valioso dentro de un grupo de amigos en la escuela
Colaboro por el bien común	Que el estudiante practique el valor de la colaboración	Que el estudiantado proponga y exprese como práctica el valor de la colaboración, como se siente al hacerlo, porque es importante practicar este valor.
El valor del perdón	Que el estudiante practique el valor del perdón para liberarse de los problemas y conozca que hay soluciones	Que el estudiante identifique el valor del perdón y su importancia en la vida de las personas, así también que logre reflexionar que el perdón libera las penas o el dolor que les causa algún problema que han tenido en sus vidas

Nota. Fuente: elaboración propia

En la tabla 3 se muestran las diferentes estrategias para salud mental y gestión de emociones.

RESULTADOS

El análisis de resultados fue basado en la observación directa, descriptivo y crítico en cuanto a la aprobación de cada una de las estrategias y lo que ocurre en los estudiantes en la colaboración que realizan en cada una de las tareas.

En cuanto a los resultados del diagnóstico de la inteligencia emocional, se identificó que 10 niños del grupo del tercer grado son emocionalmente estables y 4 no. Para el grupo de 4o grado 5 son emocionalmente estables y dos no.

Tabla 4

Resultado de las estrategias didácticas en el aula para la salud mental y gestión de emociones

Estrategia	Resultados	Areas de oportunidad
Estrategia para la salud mental y enfoque en la escuela	El enseñar cómo enfocar en las clases, los niños ponen más atención en lo que hacen en el aula	Cuando se necesite en una tarea de aula, poner claro lo que se pide en la misma,

Conversación y preguntas sobre la felicidad y la comunicación en la vida y analizar un video sobre pensamiento y emociones	El maestro cuando expresa sus emociones sobre la felicidad, los niños y niñas también lo hacen, repiten el patrón, porque es natural expresar esta emoción	Seguir poniendo ejemplos de lo que nos hace feliz
Conociendo mis emociones aflictivas y poner en marcha la calma y enfoque	Cuando ejemplificas las emociones aflictivas, el estudiantado expresa sus problemas, y señalan como se sienten	Poner atención a las necesidades que tiene la diversidad de estudiantes en el aula y escucharlos y actuar cuando se necesite para seguir apoyándolos en el aprendizaje permanente
Valorar la autoestima para seguir aprendiendo	Comunicar lo que es la autoestima y ejemplificarla es bueno para el estudiantado porque ellos tienden a cambiar sus actitudes y reflexionar sobre quererse a uno mismo	Continuar con el diálogo con el estudiantado y poner atención a la diversidad en el aula
Desarrollar las actitudes como la mente abierta	Reflexionan, porque no se hablaba de esto antes	Continuar con el diálogo
Conversatorio sobre ayudar a otros y ayudarse a sí mismo comenzando con esta pregunta ¿qué es lo que más deseas en este mundo?	Fue muy exitoso, porque a partir de que se llevó a cabo la estrategia, el estudiantado tiende a ayudar a otros porque se sienten importantes ayudando a otros	Ser el ejemplo de ayudar a otros
Las emociones las sentimos en el cuerpo	Hubo reflexión, y pensaron mucho lo que sentían en el cuerpo, por ejemplo cuando se habían peleado con sus	Es importante que cuando surja una problemática o enojo, en ese momento preguntar que sienten en su cuerpo

	hermanos, sentían algo en el pecho.	
La llamada en tiempo de COVID	Los niños tienden a participar mucho, se sienten raros unos estudiantes y otros no querían comunicarse, porque les daba vergüenza, (estamos hablando de un grupo de estudiantes de escuela rural	Cuando sea necesario o cumpleaños en fin de semana, hablarles por teléfono los haría feliz
Practico la gratitud	Ejemplificar lo que es gratitud, el estudiantado reflexiona y expresa su gratitud, por ejemplo; a la mama, abuela, madre y maestra	Practicarla en el aula, propicia niños inteligentes emocionales
Comunico mis redes de apoyo	Ejemplificar las redes de apoyo de la maestra, el estudiantado tiende a expresar, quienes son sus redes de apoyo oralmente y en dibujo	Practicarlo en el aula, con sus compañeros del mismo grupo y con otros
Adopto un padrino	Al inicio les pareció raro, y a la vez con desconfianza, pero una vez que se hizo la tarea, los niños adoptaron a su padrino para leer juntos y conversar	Practicarlo siempre en toda la comunidad escolar
Colaboro por el bien común	Ejemplificar la colaboración con otros, el estudiantado reflexiona y expresan que han colaborado con otros y dicen cómo se sienten	Practicarlo siempre en toda la comunidad escolar (trabajo en equipo) o con su padrino

EL valor de perdon	El estudiantado solo escuchó, pero cuando se ejemplificó, expresaron que le pedirían perdón a un compañero por lo que hizo y a sus hermanos que les pegan en casa.	Seguir practicando cuando hay algún conflicto en el aula o escuela
--------------------	--	--

Nota. Fuente: elaboración propia

En la tabla 4 se muestran las estrategias, los resultados y las áreas de oportunidad que se identificaron para seguir aprendiendo en el aula, y que el docente preste atención a estas. Cada una de las tareas, hacen que el estudiante se sienta escuchado y aprende de estas para expresar lo que piensa, es decir, se sienta parte de un grupo escolar para seguir aprendiendo cada día.

DISCUSIÓN

Los valores son una temática que se tiene que abordar para formar personas conscientes de la realidad y conscientes de lo que pasa en su entorno. Practicar los valores desde la escuela o para la misma, es estar en armonía y en el sentido del humanismo.

La gestión de emociones coadyuva a la interacción diaria del estudiante para aprender de todo lo que le rodea, desde lo que facilita la docente y lo que hacen sus compañeros.

Las estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales para una buena salud mental, son fundamentales para que el estudiantado no se conflictúe al expresarse como es él, y que los problemas que le surjan en el trayecto escolar, tienen solución. Esto los hace felices y siempre quieren asistir a la escuela.

Hablar de emociones y la salud mental, es una muestra de la importancia que se le da al estudiantado para seguir aprendiendo, y sentirse acompañado durante un ciclo escolar, de esto surge la confianza en expresar lo que siente y sin problema.

CONCLUSIONES

. - Cuando el docente está abierto a expresar sus emociones y procura un buen trato al estudiantado, los educandos tienden a expresar sus emociones normalmente y sin problema, de lo cual surge una sinergia con el docente, y siguen

aprendiendo permanentemente. La escucha activa en el estudiantado es lo que propicia un orden, avance en la educación y en ellos mismos. Respetar los espacios, los silencios del estudiante ayuda a que se sienta libre de pensamiento y libre en las tareas a hacer. Por último, la salud mental es fundamental para que los niños, niñas y adolescentes puedan enfrentar los retos que atenderán en la escuela formal, para su desarrollo integral, sin esta, el estudiantado no podrá avanzar acorde al sistema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caraveo-Anduaga, Jorge Javier, & Martínez-Vélez, Nora Angélica. (2019). Salud mental infantil: una prioridad a considerar. *Salud Pública de México*, 61(4), 514-523. <https://doi.org/10.21149/9727>
- Centro para el control y prevención de enfermedades (2022). *Salud mental de los niños*. CDC. <https://www.cdc.gov/childrensmentalhealth/spanish/index.html>.
- González-López, M. (2022). IENNA: Instrumento para evaluar la inteligencia emocional. (Coordinadora, Fumero, F.). Ensayos sobre investigación: repercusiones en los contextos sociales y situacionales. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela
- Rosero-Morales, E.D.R, Córdova-Viteri, P.N., y Balseca-Acosta, A.C. (2022). La Inteligencia Emocional en infantes: Aspectos a considerar en las aulas post pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(11). 229-245. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i11.1266>



LA ALTERIDAD: UNA VISIÓN FENOMENOLÓGICA PARA LA TRASCENDENCIA EN EL DESARROLLO HUMANO

***Adriana Martínez**

Venezuela

****Luís García**

Venezuela

[*lissettemartinez23@hotmail.com](mailto:lissettemartinez23@hotmail.com)

Universidad de Carabobo

[**luadgarcia@gmail.com](mailto:luadgarcia@gmail.com)

Universidad Nacional de las Fuerzas Armadas

RESUMEN

El objetivo de este estudio es interpretar las nuevas formas de aprendizaje que en contexto del desarrollo humano se han desplegado en la nueva normalidad como consecuencia de la deconstrucción conceptual heredada de la Pandemia de la COVID-19. Dicha mirada imbrica y focaliza el trabajo cooperativo en contraste con la alteridad que se produce y reproduce desde la misma esencia que genera el tejido de la convivencia con otros/as. Ahora bien, inquieta como nudo crítico principal responder ¿Cómo aprendemos?, en tanto, es importante desde cualquier contexto que se plantee, que el proceso enseñanza-aprendizaje en función de que el mundo vive en constante evolución y la educación es parte de ello, es un proceso continuo, los individuos siempre aprenden, evidentemente todos los seres humanos tenemos diferentes maneras de apropiarnos del conocimiento, unos somos auditivos, otros visuales mientras que otros se inscriben en lo kinestésico, en fin, podemos estar en un mismo espacio educativo y todos ver las cosas

diferentes, porque cada uno lo interpreta desde sus vivencias, realidad, recursos, limitaciones, inclusive desde sus carencias. Es aquí donde la Alteridad como el principio de alternar o cambiar la propia perspectiva por la de otro, cobra importancia en los modos y estilos de aprender. De allí que, este producto escrito es un estado de avance de las tesis doctorales en Educación que están abordando los investigadores y que como punto de convergencia presentan revisiones de literaturas donde el aprendizaje en el contexto del regreso a clases es un común denominador. En tanto, el esqueleto epistemológico de esta colaboración representa un extracto de investigaciones inscritas en el enfoque cualitativo, con apoyo del paradigma interpretativo. Entre las teorías de base destacan el desarrollo humano, la educación postmoderna, la nueva normalidad de los escenarios de aprendizajes y el papel de las TIC como aliadas permanentes en el mapa de progreso de aprendizajes de los y las estudiantes.

Palabras clave: Alteridad, conocimiento, aprendizaje, educación, facilitador, participante.

INTRODUCCIÓN

A nivel global el enfoque de aprendizaje puede ser asumido diferente, originando en la humanidad una percepción distinta, el conocimiento en sí genera prosperidad, bienestar social y realización personal, su importancia se fundamenta en la necesidad de apropiarse del proceso cognitivo, el aprendizaje es vital y tiene una importancia tan trascendental que todas las personas necesitan tenerlo, aunque sea en los lugares más remotos, y si al aprendizaje se relaciona con la Alteridad, potencia el reconocimiento de sí mismo y del otro.

Lo antes expuesto, expresa la voluntad de entendimiento que fomenta el diálogo y propicia las relaciones del reconocimiento del otro, evidentemente dada la necesidad de la interacción y comunicación que establece el ser humano. La enseñanza formal propone una interacción entre dos individuos que son el educador y educando, siendo la alteridad un proceso humano de relación basado en la perspectiva que se logra adquirir del otro, más la expresión que se tiene hacia los mismos, se puede señalar que existe una extensa información de la obra Heidegger que aborda consideraciones del otro y carácter de alteridad en la época de Sein und Zeit (SuZ), lo que significa el ser y el tiempo.

En tanto, explorando algunos hallazgos preliminares se interpreta que considerar y tener en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, la ideología del otro y sus intereses, son conceptos esenciales a tomar en cuenta que puede haber otro punto de vista. Es por eso el aprendizaje es un acto individual, que va de la mano de un proceso significativo entre Facilitador-Participante, donde el protagonismo de roles para propiciar el proceso de aprendizaje en la actualidad debe desdibujarse del paradigma preconcebido que ha arraigado el significado de la escolarización, para dar paso a nuevas concepciones donde la descolarización como espacio formal, las redes de aprendizajes no áulicas, la alfabetización tecnológica, el intercambio inacabado de información y su gestión a través de dispositivos electrónicos y digitales se han convertido en instrumento atemporales reales que dialogan con la convulsiva rapidez en que se generan conocimientos y las formas en que el sujeto de aprendizaje se apropia del contexto social para actuar conforme a tales conocimientos en la resolución de problemas cotidianos.

En nuestra cultura, la educación es la transformación de los estudiantes para que vivan con los maestros y otros en un entorno de relaciones implícitamente aceptadas por la comunidad. La educación es un proceso general de transformación con una orientación determinada por el modo de vida. En este proceso, el estudiante se convierte en un tipo de persona u otro según la manifestación del entrecruzamiento de acciones que experimenta en sus acciones repetidas y recursivas con el maestro. La forma en que se da la convivencia del educando y docente en el espacio educativo de nuestra cultura depende de las visiones latentes de éste sobre lo que es o debe contener la educación.

EDUCACIÓN

El enfoque de la educación como derecho humano fundamental tiene como rasgo sobresaliente el desarrollo humano integral, la comprensión y la convivencia pacífica entre los pueblos. Sin embargo, en la actualidad en diferentes escenarios educativos se dice repetidamente que hay crisis de convivencia, que cuesta la convivencia, que duele la convivencia, que hay mal de convivencia. El lenguaje se ha vuelto un refugio opaco de narrativas sombrías donde cada uno repite para sí y

se jacta indefinidamente de sus pocas palabras, de su poca expresividad y de su incapacidad manifiesta para la escucha del lenguaje de los demás. Casi nadie reconoce voces cuyo origen no le sean propias, casi nadie escucha sino el eco de sus propias palabras, otros sonidos, otros gestos, otros rostros.

Ciertamente, la educación ha olvidado la primera relación educativa que la hizo nacer, esta primera relación civilizada es una relación de amor con el otro o el otro, la primera reconciliación con el mundo se realiza por medio de la palabra. Por el contrario, el lenguaje de aula se convierte simplemente en una tarea, una pedagogía dominante, algo moldeado entre los saberes de los expertos, en un campo tan lleno de certezas y por tanto dotado de la legitimidad de lo que tiene.

Es pertinente connotar, el conocimiento sistematizado de carácter científico, es valorado tanto por la Educación Universitaria como por la sociedad en general. La educación universitaria. Por lo tanto, se ha convertido en una instancia estratégica como eje de transformación de la sociedad en todo el sentido de la complejidad, pues según Giddens (1990), “el conocimiento opera como eje ordenador de una dialéctica permanente entre universidad y sociedad” (p, 65). En la universidad se está delante del ser en formación en que estas formas se encuentran también en formación y más dispuestas a una acción educativa. Esta acción puede auxiliar en la búsqueda del sentido para la vida y de la convivencia humana que en sus relaciones interpersonales con frecuencia está ofuscada por conflictos y contrastes. El método de aprendizaje de la Universidad de Carabobo, Campus La Morita, enfoca principalmente el proceso de aprendizaje en el participante, no en el facilitador, porque a medida que va madurando debe fortalecer su personalidad, la moralidad personal, propia, lo que significa una evaluación vivencial del potencial de una persona y habilidades y la capacidad para alcanzar metas y objetivos no predeterminados por el sistema educativo sino derivados del análisis de sus aspiraciones establecidas para fines personales y sociales.

En cuanto a la personalidad educativa, que enfatiza el aprendizaje efectivo y de calidad. Community Service es la manera perfecta de lograr este objetivo. Comprender el desarrollo de un modelo de educación abierta, adhiriéndose al entorno e integrándose activamente a la comunidad, estableciendo los puentes necesarios para acceder al Aprendizaje desde la Alteridad, la transcendencia en el

desarrollo humano. Así, esta línea se inscribe en la relación entre la educación y los estudios de alteridad.

Asimismo, en un sentido específico, esta investigación da un aporte a la línea de investigación Educación y Sociedad de la Universidad de Carabobo y posibilita la comprensión del comportamiento social de los estudiantes y docentes venezolanos, al tiempo que amplía el punto de vista de la problematización y la teoría y enfoques metodológicos de líneas, de esta importante casa de estudios. Las finalidades de los investigadores es dilucidar los propósitos esenciales que promueven las actividades de aprendizaje, develar la Alteridad en la Educación para trascender en el desarrollo humano, favoreciendo el compromiso cívico y la educación para la ciudadanía a través de la narrativa de los actores universitarios, usar el conocimiento como una herramienta al servicio de la vida de todos los ciudadanos y sus comunidades. Los investigadores se plantean como Propósitos de la Investigación, lo siguiente:

PROPÓSITO GENERAL

Generar un constructo teórico basado en La Alteridad: una visión fenomenológica para la trascendencia en el desarrollo humano

PROPÓSITOS ESPECIFICOS

Develar los elementos que definen la Alteridad.

Comprender la transcendía en el desarrollo humano

Interpretar la Alteridad, una visión fenomenológica para trascender en el desarrollo humano.

La construcción teórica cobra importancia ahora al considerar que se promueve la convivencia como medio de reconocimiento mutuo en el quehacer andragógico, dado que la realidad antes descrita, requiere una opinión personal. La humanización de la universidad es necesaria para resaltar las diferencias, las necesidades individuales y las metas de cada participante, es decir, una educación que enfatice la dimensión humana.

Teorías de Entrada

Al mencionar a las teorías de entrada, se hace referencia al piso teórico en el que la investigación encuentra sustentación, sin embargo, aún no satisfacen al fenómeno abordado, y cuyos vacíos epistémicos son de necesaria revisión e investigación. Con el interés de generar aportes sobre el corpus teórico del aprendizaje desde La Alteridad: una visión fenomenológica para la trascendencia en el desarrollo humano, se considera de relevancia la teoría que engloba el humanismo, por considerar que es el ser humano el qué, el para qué y el por qué se hace investigación.

Teoría Humanista

El humanismo como expresión de la razón hermenéutica tiene su eje central en el concepto de formación del ser humano. En este marco referencial, es ineludible preguntarnos cuál es el significado que se atribuye al término formación. Entendemos esta palabra en el sentido de un lento y progresivo proceso de ascenso a la universalidad concebido como apropiación, desde la individualidad históricamente determinada, de una articulada conciencia de la tradición en la cual el individuo está inmerso y que constituye, en el sentido de un a priori histórico, el horizonte desde el cual se produce nuestra apertura al mundo.

En opinión de los investigadores, formar significa hacer que el individuo asimile en el sentido más propio de esta palabra, es decir, haga suya la tradición que corresponde a su cultura. Culto no es el erudito, sino el que ha asimilado los valores históricos, estéticos y, sobre todo éticos que la sociedad comparte y considera fundamentales. Desde este punto de vista, la formación se realiza a sí misma sólo en la medida en que se brinda al educando la posibilidad de comprender los elementos identitarios que la cultura considera para su convivencia.

Teoría de los Valores

En su libro, *Ética: nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético*, Scheler, M. (2001), desarrolla su teoría de los valores y su concepto de persona; su postulado fundamental está en concebir el valor como una realidad esencial: “Los valores son dados inmediatamente a priori, a la mirada del espíritu, como esencias reales y trascendentales a él”. Los valores no solo valen, sino que realmente son. Más allá de la apreciación espiritual los valores están ahí, valen y

son en sí mismos. Los valores constituyen la materia o el contenido sobre el que se funda la actividad humana y, especialmente, la moral. En definitiva, un acto humano es bueno cuando realiza el deber ser de un valor objetivo, tal como lo aprehende la persona. Para poder realizar los actos morales, debe ser autónoma, debe tener una intuición intelectual de lo bueno y de lo malo, y libertad en voluntad para quererlo y hacerlo.

Educar en valores es una tarea compleja y en ocasiones presenta dificultades y hasta riesgos. Educar es, en gran medida, producir en los educandos el encuentro con los valores: No cabe un discurso en educación sin que necesariamente, de un modo explícito o implícito, estén presentes los valores. De otro modo, no habría un acto educativo. Tendríamos en todo caso aprendizajes de algo, pero desde luego no estaríamos ante acciones educativas.

Es claro que, si no es a partir de los valores, no hay posibilidad alguna de llevar a cabo un proceso educativo, porque no existe el hombre biológico, desnudo de cultura, es decir, los valores desde lo cual exige ser interpretado: acercarse al hombre, conocerlo, entenderlo, significa siempre interpretar el mundo de significados o valores a través de los cuales todo hombre se expresa, siente y vive. Los valores son los ejes fundamentales por los que se orienta la vida humana y constituyen, a su vez, la clave de comportamiento de las personas. Finalmente, se puede afirmar que la educación, como proceso de formación humana parte de una realidad: las condiciones originarias del ser en su esencia.

Teoría Social

La educación social tiene como objetivo central la socialización del ser humano. Este objetivo se alcanza por medio del proceso de socialización descrito en párrafos anteriores. Ahora deseamos centrar la atención en la educación social. Uno de los desarrolladores más importantes de la educación social ha sido el psicólogo Albert Bandura. Esta teoría parte del principio de que se puede aprender a través de la observación, es decir, otra persona realiza la acción y experimenta sus consecuencias. El observador aprende por medio de la práctica ajena. En este sentido, por eso se le llama a este tipo de aprendizaje "Modelado", ya que la conducta del modelo observado y otras situaciones estimulares se transforman en imágenes y códigos verbales que se retienen en la memoria.

Teoría de la Biología del Amor

En la propuesta de Maturana (2004), el amor no es una cualidad o un don, sino que, como fenómeno relacional biológico, consiste en las conductas o la clase de conductas, a través de las cuales el Otro, o lo Otro, surge como un legítimo Otro en la cercanía de la convivencia, en circunstancias en que el Otro, o lo Otro, puede ser uno mismo.

Esto, entendiéndose que la legitimidad del Otro se constituye en conductas u operaciones que respetan y aceptan su existencia como es, sin esfuerzo y como un fenómeno del mero convivir. Legitimidad del Otro y respeto por él o ella, son dos modos de relación congruentes y complementarios que se implican recíprocamente.

De acuerdo a Maturana (2004):

El amor es un fenómeno biológico propio del ámbito relacional animal, que en los mamíferos aparece como un aspecto central de la convivencia en la intimidad de la relación materno-infantil en total aceptación corporal.

Esta concepción revierte el enfoque empirista clásico que ve al lenguaje como simple transmisión de información de un individuo a otro, postura que está hoy tan vigente que no se prevé un cambio ni en la próxima década. En este sentido, la propuesta de Maturana (ob. cit.), con su significado emocional y no racional tendrá que ser reconocida como la teoría más explicativa. En su enfoque ontológico el lenguaje corresponde a una expresión de la temporalidad humana: todo lo que ocurre, ocurre en el lenguaje, en el aquí y en el ahora.

Teoría de Aprendizaje Significativo

Los retos del mundo actual exigen estrategias de enseñanza audaces, capaces de generar cambios de pensamiento en nuestros educandos. El estudiante debe ser un ente que interacciona, integrador, significativo y productivo. El aprendizaje significativo es un aprendizaje comprensivo, donde los contenidos tienen significancia en la vida del estudiante. El papel del estudiante en este modelo es totalmente reactivo; es decir, el participante reacciona a las actividades realizadas por el facilitador. Normalmente, los cursos tienen un gran énfasis en la adquisición

de conocimientos, el docente supone el reconocimiento a sus discentes y a su contexto cotidiano.

Desde el punto de vista Axiológico, se considera un aporte sustancial que la existencia con los demás es central a la existencia humana, es decir, que los seres humanos están llamados a convivir. Su existencia individual está siempre dirigida hacia los demás, en relación con los demás, en comunión con los demás dentro de los límites del respeto, la tolerancia y la aceptación. El otro, ciertamente está presente en la existencia individual, pero afecta la existencia en sus dimensiones más personales.

El análisis Hermenéutico es un modelo en los estudios de desarrollo educativo que proporciona una base para explicar las prácticas simbólicas que subyacen en todos los procesos educativos como un evento concreto. Como tal, esta línea forma parte de la relación entre la formación y la investigación de estas personas. Esto conduce a una interpretación del aprendizaje desde diferentes enfoques, pero sobre todo a una apreciación de la importancia de la convivencia en la historia de los actores colegiados.

Desde la mirada Gnoseológica se establece una interacción de independencia e interacción entre sujeto-sujeto (Facilitador-Participante). El Estado Venezolano, participa en la educación en todos los niveles y métodos, propone consultar la calidad de la educación, comenzando con el hecho de que la educación es un derecho humano, no pueden cancelarse horizontalmente y las obligaciones del Estado en garantizar que sea una persona orgánica. Por lo tanto, produciendo herramientas, factores auxiliares se dan como una contribución teórica a la calidad de la educación, que se centra en el nivel universitario.

A partir del ángulo Epistemológico, este constructo pretende comprender y describir la convivencia de una manera mucho más amplia, no como una herramienta para la resolución de conflictos, sino como una forma de permitir que el otro se acepte, reconozca al otro como Otro legítimo. La Epistemología hará aportes porque el campo de la teoría de la convivencia se estudia desde una perspectiva global, exigente, dinámica y evolutiva, en la que nos inspiramos en una variedad de intelectuales y educadores que, desde diferentes puntos de vista, ayudan a dar forma a esta estructura teórica en torno a la convivencia.

Como afirma Leal (2009):

La epistemología está íntimamente relacionada con las metodologías de investigación, de las cuales se derivan teorías o conceptos para generar estrategias de investigación de conocimiento, pero estas estrategias o procesos específicos son diferentes a los métodos (p.40).

Por lo tanto, el conocimiento científico en sí mismo es infundado, pero se apoya en los conceptos que lo justifican: modelos, conciencia y teoría. Se pueden apreciar las relaciones internas existentes, cuestionando la intención del significado del comportamiento humano, no solo para la capa externa, sino para explicar. El fenómeno parece ser beneficioso. Se suponen muchos hechos que no pueden ser considerados por un método, y su interpretación requiere diversificación.

Modelo de interpretación

El modelo representa un conjunto de creencias o teorías que son generalmente aceptadas en la comunidad científica y se utilizan como un claro referente básico de la actividad científica. Como afirma Kuhn (1999), "No es la razón o la teoría empírica la que perpetúa el conocimiento, sino las creencias de la comunidad que lo sustentan. (pág. 55). En concordancia con lo anterior, se visualiza un acercamiento a la realidad consciente del modelo explicativo desde un punto de vista cognitivo.

Contiene una serie de líneas como lo plasma Leal (2009) donde indica que encarna este modelo, que se ocupa del mundo subjetivo de la experiencia humana y, sobre todo, de la formación de sentido. "Es un modelo que utiliza el consenso de relevancia como evidencia para buscar la objetividad en el ámbito del sentido y permear el mundo personal del sujeto". (tr.106) "La realidad es diversa, intangible, y solo puede ser estudiada como un todo o globalmente" (Albert, 2006 p.26).

El propósito de este estudio es dilucidar fenómenos educativos a través del reconocimiento e interpretación de sujetos involucrados en actividades educativas. (Facilitador - Participante). En la interpretación, se trata de plasmar una relación más profunda con el interior preguntando por el comportamiento y la intención cognitiva del actor. Este estudio no solo interpreta, sino que comprende la realidad, los significados de las personas, sus percepciones, sus intenciones, las comprende

en su propio criterio, y desde su lógica para vivir la realidad en un contexto educativo. Elegimos este modelo porque su propósito es enfocarse en encontrar una comprensión y explicación del fenómeno saber-otro en la convivencia de moderadores y participantes en un ambiente de aprendizaje.

Método Fenomenológico Hermenéutico

Las investigaciones fenomenológicas estudian las vivencias de la gente, su cotidianidad, se interesan por la forma en que la gente experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo. Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en el problema de la representación del mundo. Este enfoque interpretativo es ontológico, estudia la forma de convivir en el mundo histórico - social - cultural, la cual es una dimensión fundamental de toda conciencia humana y se manifiesta a través del lenguaje/texto. Apreciando la naturaleza de la realidad, sus sensaciones, situaciones diarias.

Para Heidegger, citado por Morse (2003), la hermenéutica "quita la mirada sospechosa de un ser inocentemente imaginado y lo devuelve a la existencia. Es una forma de que la existencia trascienda la existencia" (p. 1700). La fenomenología hermenéutica se ocupa principalmente del estudio del significado esencial de los fenómenos e importancia. En el caso de la investigación que se aplica al campo de la educación, el foco está en determinar el sentido y la trascendencia educativa de los fenómenos educativos vividos en el día a día. Del mismo modo, es fundamental que los investigadores comprendan que todas las actividades de investigación son experimentales e inherentemente reflexivas. La fenomenología hermenéutica articula la hermenéutica al contexto de la temporalidad y la historicidad de la existencia humana. El significado de las experiencias construye el núcleo base de las líneas de investigación.

Los sujetos de estudio son las personas que sirven de apoyo a los investigadores en la Universidad y sus mejores aliados en el desarrollo de la investigación por el tiempo de convivencia, son sus fuentes primarias, y colaboran dándole consejos e información sobre cómo le ven en la comunidad universitaria. Los sujetos de estudio de acuerdo a Mckeman (2001) "son los que poseen los conocimientos, destrezas o experiencia únicos o especializados dentro de una organización y está a compartir

con el investigador” (p.152). Por ello el entrevistado construye su discurso personal (deseos, necesidades) de forma confiada cómoda.

Para el presente estudio cualitativo se eligieron como informantes (2) facilitadores de sexo femenino y tres (3) participantes de diferente sexo de la carrera de Ciencias Económicas y Sociales. El escenario de estudio es la Universidad de Carabobo, Campus La Morita, ubicada en el sector de la Morita, Municipio Linares Alcántara, Maracay. Su elección se basó en los siguientes criterios: La heterogeneidad (diversidad de actores) y la accesibilidad (institución en donde la investigadora desempeña labores docentes).

La técnica que se utilizada para la recolección de la información, es la entrevista en profundidad, la cual es considerada por la investigadora como la de mayor sintonía epistemológica y la más adecuada con el método hermenéutico. De acuerdo a Taylor y Bogdan (2001), las entrevistas en profundidad son “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”. (p. 101).

Una vez que se recopila la información, es necesario organizarla para comprender su significado, es decir, para crear una declaración de observación. En este sentido, el análisis e interpretación de este término se utilizan en los enfoques cuantitativo y cualitativo, respectivamente. Con un enfoque cualitativo, los resultados son interpretados a lo largo del proceso de investigación. Siguiendo un enfoque ficticio del texto, creo que la integración de la información debe darse cuando se recoge la información y después del proceso.

Estas son las técnicas utilizadas para interpretar la información: Clasificación: Partir de la clasificación, trabajar en el análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante la aplicación de entrevistas detalladas, y construir una aproximación teórica de las percepciones del trabajo de investigación: La Alteridad: una visión fenomenológica para la trascendencia en el desarrollo humano. Martínez, citado por Veliz (2009), define la clasificación como “aclaración y sistematización por término, o expresión concisa, clara o clara, contenido de cada

unidad temática o extracción de ideas clave. El pasaje anterior o escena audiovisual” (p.181).

Como se puede apreciar, la clasificación es el primer paso que se da al iniciar el proceso de tecnología estructurada para analizar la información obtenida de la investigación correspondiente en términos de síntesis y evaluación teórica. Estructura: la estructura implica ver lo que las personas quieren revelar, cómo quieren hacerlo y qué pretenden dar. Triangulación hermenéutica: El proceso de triangulación hermenéutica es el acto de recopilar y transformar dialécticamente toda la información relevante para el objeto de investigación como resultado de la investigación a través de sus herramientas específicas Configurar un repositorio de datos de los resultados de la encuesta.

Por este motivo, el triángulo de información es la acción que tiene lugar cuando finaliza el trabajo de recopilación de información. Leal (2009) señala que “incluye la identificación de cruces o coincidencias específicas desde diferentes valoraciones y fuentes, o desde diferentes perspectivas sobre un mismo fenómeno”. (p.116). Cuando se logra la integración de todas las triangulaciones.

Teorizar

Otro elemento que se utiliza para interpretar la información es la teorización. Es, según Veliz (2009), “consiste en perfeccionar el contraste. Integra los resultados y conclusiones de la investigación realizada en un todo unificado y lógico, una base teórica (p.). Intenta mejorarlos con los aportes de los autores citados en .183). Esta idea se deriva directamente del concepto teórico de Martínez (2009), y como nota al margen, el autor también muestra que el proceso es libre de utilizar cualquier medio para lograr sus fines. Investigadores que han realizado investigaciones que aboguen por aumentar la validez y confiabilidad de los resultados de esta investigación.

Fase I, investigación exploratoria (diagnóstico), aplicación de técnicas e instrumentos de entrevista y observación (entrevistas guía y notas de campo). Fase II, Investigación de Análisis e Interpretación: Toda la información acumulada recopilada se procesa a través de múltiples canales. Para ello, se toma en cuenta todos los protocolos y se explicaron con fidelidad y precisión las historias y testimonios expresados por el autor.

Fase III, Proyección-Estudio Sintético: Los resultados descritos permiten crear un mapa ideal para el estudio. Esto se completa gradualmente a medida que se concluyen los conceptos y las relaciones. Además, es adecuado como explica Bunge (1999: 76). Vivencias y vivencias aportadas por los participantes y moderadores. Así, el proceso de teorización está ideado para construir, generar o desarrollar una teoría. Esto también requiere imaginación creativa, especialmente conocida como la creación de la estructura teórica de la convivencia a partir de las percepciones de los demás en la realidad del moderador. El entorno de la Universidad de Carabobo Campus La Morita.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balza, A. (2017). Formación Docent, Conocimiento, Tecnología. Argumento desde la Trascomplejidad. (Documento en línea) Disponible en: <http://es.slideshare.net/Waleskita/tics-y-trascomplejidad> (Consulta: 2017, octubre 01).
- Giddens, L (1990). Formación Docente. Teoria y practica educativa. Editorial tiapa, México.
- Heidegger, M. (1993). El ser y el tiempo. 2ª Edición. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Semprini, A. (2007). La marca universitaria. 1ª Edición. Buenos Aires: Dunken
- UNESCO (2001). Declaración de Principios sobre tolerancia. 16 de noviembre de 2001. Paris. Conferencia General de la UNESCO.
- Universidad de Carabobo (1999). Compendio de Normas que rigen los procesos académicos de los participantes de la Universidad de Carabobo, Valencia.

Revista Estudios en Educación

Número Especial no arbitrado - Libro de Actas Congreso Colaborativo On-Line:

“Retorno a la presencialidad y sus efectos”

Octubre 2022

Edición:

Dra. Carmen Bastidas Briceño

Directora del Centro Estudios en Educación. Universidad Miguel de Cervantes

Mg. Francisco Calderón Pujadas

DPI-Universidad Miguel de Cervantes

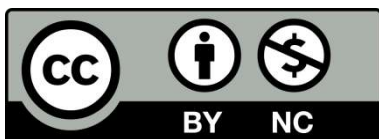
Fuente imagen de portada:

https://www.canva.com/design/DAFHb9Dr1FQ/y7JeWZ-0rmN42EvCIY3dFg/watch?utm_content=DAFHb9Dr1FQ&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink

Dirección Postal:

Mac Iver 370, Piso 9, Santiago de Chile.

® Centro de Estudios en Educación – UMC



Este recurso está bajo Licencia Creative Commons de Reconocimiento-NoComercial-4.0 Internacional: Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga un uso comercial. Tampoco se puede utilizar la obra original con finalidades comerciales. Permitida su reproducción total o parcial indicando fuente.

¿Cómo citar los recursos de este número especial?

Apellido/Apellidos autores, Inicial nombre. (2022). Nombre de la aportación. *Revista Estudios en Educación*, Núm. Esp. Tercer Congreso Colaborativo On-Line “Retorno a la presencialidad y sus efectos” (11-12 de octubre 2022), págs. xx-xx. Recuperado desde (insertar link desde son de se consulta)