

ISSN versión en línea 2452-4980



Vol. 7, N° 13, diciembre 2024





UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



**CENTRO DE ESTUDIOS
EN EDUCACIÓN**

Revista Estudios en Educación
Vol. 7, N° 13, diciembre 2024 • ISSN versión en línea 2452-4980
Centro de Estudios en Educación – Dirección de Postgrado Investigación e Innovación
Universidad Miguel de Cervantes

Director:

Dr. Oscar Rojas Carrasco, Director de Postgrado Investigación e Innovación, Universidad Miguel de Cervantes, Santiago de Chile. Chile

Editoras:

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

Dra. Katihuska Mota Suarez, Docente - Investigador de la Universidad Miguel de Cervantes, Santiago de Chile, Chile.

Co- editora

Dra. Marlenis Martínez Fuentes. Docente - Investigador de la Universidad Miguel de Cervantes. Santiago de Chile, Chile.

Coordinación de Gestión Editorial:

Dr. Lucas Campbell, Director de Innovación de la Universidad Miguel de Cervantes, Santiago de Chile, Chile.

Producción Editorial, Diagramación y Diseño:

Dr. Genaro Moyano, Docente - Investigador de la Universidad Miguel de Cervantes. Santiago de Chile, Chile.

Comité Editorial

Dr. Enrique San Miguel Pérez, catedrático de Historia del Derecho y de las Instituciones en la Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España.

Dra. Analía Verónica Losada, Vicerrectora de Docencia e Investigación UFLO Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Dr. Oscar Antonio Martínez Molina, Director Académico y de Operaciones de la Red INDTEC, Ecuador.

Dr. Eduardo Atencio Bravo, Coordinador de Investigación y Posgrado - Universidad Euroamericana, Panamá.

Dra. Sandra Gudiño Paredes, Directora Regional del Departamento de Educación Tecnológico de Monterrey, México.

Dr. Víctor Hugo Meriño Córdoba, Investigador Senior de la Facultad Ciencias Administrativas, Económicas y Contables de la Universidad Católica Luis Amigó Antioquia, Medellín, Colombia.

Dra. Mercedes Collazos Alarcón, Docente tiempo Completo Universidad Tecnológica del Perú, Perú.

Dra. María Cristina Kanobel, Directora Grupo InTecEn I+D+i Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Avellaneda, Buenos Aires, Argentina

Comité Científico

Dra. Yajaira Alvarado. Universidad del Zulia. Venezuela
Dr. Moisés Álvarez. Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña. Santo Domingo, República Dominicana
Dra. Rina María Álvarez Becerra. Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tacna, Perú
Dr. Miguel Ángel Amaró Garrido. Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus. Sancti Spíritus, Cuba
Dr. Herardo Fabián Andrade Santana. Escuela Claudio Matte. Frutillar, Chile
Dra. Vanessa Araya. Docente Formación General Universidad Autónoma. Talca, Chile
Dra. María Paz Araya Cabrera. Universidad de Valparaíso. Valparaíso, Chile
Dr. Pedro Francisco Arcia Hernández. Universidad de Talca, Talca, Chile
Dr. José Asdrúbal Arellano Martínez. Universidad de los Andes. Venezuela
Dra. Rosa Ysabel Bazán Valque. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza. Chachapoyas Amazonas, Perú
Dr. Nicolas Campodonico. Universidad de Monterrey. Santa Catarina, México
Dra. Nellys Marisol Castillo Rodríguez. Barquisimeto, Venezuela
Dr. Luis Celerino Catacora Lira. Universidad Privada de Tacna. Tacna, Perú
Dr. Pablo José Cedeño Meléndez. Universidad Rafael Marial Baralt. Cabimas, Venezuela
Dr. Daniel Antonio Chiquito German. Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada. Coro, Venezuela
Dr. Ronny José Chirinos Silva. Universidad del Zulia. Ciudad Ojeda, Venezuela
Dra. Roger José Chirinos Silva. Universidad del Zulia. Ciudad Ojeda, Venezuela
Dra. Yaritza Cova Jaime. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
Dra. Bladimir Díaz Borges. Universidad del Zulia. Fundación Unamuno, Kissimmee, Estados Unidos
Dra. Argelia Fernández. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Cuba
Dr. José Rogelio Fung Corro. Instituto de Investigación y Estudios Económicos y Social Panamá, Panamá
Dr. Rómulo Andrés Gallego Torres. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia
Dra. Guadalupe García Balderas. Universidad Nacional Autónoma de México, México
Dra. Paola Andrea García Rincón. Universidad de la Amazonia. Florencia, Colombia
Dra. Liz Maribel García Salirrosas. Universidad Nacional de Trujillo. Trujillo, Perú
Dr. José Manuel Gómez Goitia. UNIR España. Houston, USA
Dr. Luis José González Castillo. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Coro, Venezuela
Dr. Ermis González Pérez. Universidad de Las Tunas. Cuba
Dra. Laura González Rincón. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia
Dra. Liliana de Jesús Gordillo Benavente. Universidad Politécnica de Tulancingo. Hidalgo, México
Dr. Alejandro Guillén Mújica. Universidad Central de Venezuela. Maracay, Venezuela
Dr. Ramón Hernández de Jesús. Secretaria Municipal de Educación. Porto-Piauí, Brasil
Dr. Rubén Darío Hernández Escorcía. Corporación Universitaria Lasallista. Medellín, Colombia
Dr. José David Hernández Martich Escuela de Biología, Universidad Autónoma de Santo Domingo Santo Domingo, República Dominicana
Dr. Pedro José Hernández Pereira. Universidad del Zulia, Venezuela
Dra. Rafaela Teodosia Huerta Camones. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú
Dra. Mariel Evelyng Castellanos Adarme. Corporación Universitaria del Caribe. CECAR, Colombia
Dr. Alejandro Geobanny Jurado Mejía Universidad de la Amazonia. Caquetá, Colombia
Dr. José Ángel Lamas Pinzón. Vicerrector Académico. Universidad Politécnica Territorial de Caracas

"Mariscal Sucre". Caracas, Venezuela

Dra. Romy Kelly Más Sandoval. Universidad Nacional del Santa, Trujillo, Perú.

Dra. Sandra Josefina Mercado Toro. UPEL- IMPM- Extensión Académica Barinas, Barinas, Venezuela

Dra. Yenny Nereida Montilla Polo Universidad Nacional Experimental del Yaracuy, Venezuela

Dr. Deivis Robinson Mosquera Albornoz. Institución universitaria ITM. Medellín, Colombia

Dra. Karelys Nohemi Mota de Cedeño. Universidad del Zulia. Cabimas, Venezuela

Dra. Patricia Jacqueline Muñoz Verdezoto. Universidad de la Habana. Guayaquil, Ecuador

Dra. Daiana Nascimento dos Santos Universidad de Playa Ancha. Santiago de Chile, Chile

Dra. María Isabel Núñez. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas, Venezuela

Dra. Adelainy Nuñez Pérez. Universidad de Pinar del Río. Pinar del Río, Cuba

Dra. Yolibet Cecilia Ollarves Levison. Universidad Metropolitana. Caracas, Venezuela

Dr. Raimond Luis Ordoñez Méndez. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

Dr. Wilmer Ortega Chávez. Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia. Ucayali, Perú

Dra. Martha Judith Paredes Vignola. Universidad Privada de Tacna, Tacna Perú

Dr. Pedro Antonio Pérez Arboleda. Universidad César Vallejo. Chiclayo, Perú

Dra. Darline Chiquinquirá Portillo Negrette Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.

Maracaibo, Venezuela

Dr. Ángel Carmelo Prince Torres. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Venezuela

Dra. Yaumary Reiné Herrera Universidad de Artemisa. Artemisa, Cuba

Dr. Carlos Alfonso Riquelme. Universidad Autónoma de Chile. Santiago de Chile, Chile

Dr. Guillermo Andrés Rodríguez Molina Sociedad Educacional Nahuelbuta. Concepción- Chile

Dra. Laura Victoria Rodríguez Zaragoza. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco México

Dra. Francis Soledad Saavedra Peña. Universidad Bicentennial de Aragua. Maracay Venezuela

Dr. Rafael Ángel Salih Castellanos. Universidad Bicentennial de Aragua. Maracay, Venezuela

Dr. José German Salinas Gamboa Universidad Privada Antenor Orrero. Trujillo, Perú

Dra. Nancy Schavino. Vicepresidenta de la Red de investigadores de la transcomplejidad. Directora de la revista Miradas Transcomplejas. Santiago de Chile, Chile

Dr. Andrés Ignacio Seguel Arriagada. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile

Dra. Bertha Silva Narvaste Universidad Privada de Tacna. Lima, Perú

Dr. Hugo Marcial Solís Rivas. Universidad De Huanuco. Tingo María, Perú

Dr. Martin Albino Solis Tipian. Universidad Nacional Del Callao. Lima, Perú

Dr. Alí Javier Suárez-Brito. Universidad del Zulia, Venezuela.

Dra. Susana Ticona Mamani. UAC Sicuani Canchis, Cusco, Perú

Dra. María Angélica Torres Gómez Garfias. Universidad Bernardo O'Higgins, Santiago de Chile, Chile

Dra. Aura María Torres Reyes. Investigadora independiente colaboradora Grupo de investigación Oppics, Unizar; Grupo de investigación Cetem, Uniamazonia. Coruña, España

Dr. Osbaldo Turpo Gebera. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Arequipa, Perú

Dr. Bárbara Valenzuela Klagges. Universidad Mayor. Chile

Dra. Mónica Nayeli Velasco Estudillo. Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CO-NACHYT). Ciudad de México, México

Dr. Daniel Gastón Villarroel Montaner. Fundación Montaner. Concepción, Chile

Dr. Ariel Adrián Yévenes Subiabre. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad de Concepción. Concepción, Chile

Dr. Gonzalo Zambrano Millar. Universidad Autónoma de Chile. Santiago, Chile

Mg. César Martín Agurto Castillo. Universidad Nacional de Piura. Sullana, Perú

Mg. Diego Alexis Allende Verdejo. Universidad Bernardo O'Higgins. Santiago, Chile

Mg. Denis Lorena Álvarez Guayara. Florencia, Caquetá Colombia

Mg. Luz Aleida Alzate. Universidad de Investigación y Desarrollo. Bogotá, Colombia

Mg. Laura Nathaly Calderon Mittilo. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales

Ezequiel Zamora UNELLEZ. Venezuela
Mg. Roque Vladimir Carrión Ramos. Universidad César Vallejo - Universidad Autónoma Lima, Perú
Mg. Oscar Antonio Castillo Perozo. Universidad Politécnica Territorial del Zulia. Cabimas, Venezuela
Mg. Sonia Elizabeth Chimarro Reinoso. Universidad Tecnológica Indoamérica Cayambe. Ecuador
Mg. Víctor Javier Díaz Cruz. Florencia, Caquetá, Colombia
Mg. Octavio Segundo Durango Alcalá. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas, Venezuela
Mg. Gerardo Andrés Farías Gutiérrez. Centro de Formación Técnica Lota Arauco de la Universidad de Concepción, Santa Juana, Chile
Mg. Luis Alfredo Fernández Vizcarra. Universidad Privada de Tacna. Tacna, Perú
Mg. Luis Enrique Gómez Martínez. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Ciudad Ojeda, Venezuela
Mg. Jenny Jazmín Gómez Murcia. Universidad de Cundinamarca. Tunja, Colombia
Mg. Nicolás Alejandro Hernández Delgadillo. Universidad Tangamanga Campus Huasteca. San Luis Potosí México
Mg. Oscar Andrés López Aros. Colegio Puerto Varas. Puerto Varas, Chile
Mg. Kirenia Maldonado Zuñiga. Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador
Mg. Adonis Alejandro Marcano Domínguez. Universidad del Zulia. Cabimas, Venezuela
Mg. María José Muñoz González. Universidad Bernardo O'Higgins. Santiago, Chile
Mg. Rüter Alvaro Murillo Guzmán. Universidad Mayor de San Andrés. La Paz, Bolivia
Mg. César Rafael Narváez Carrión. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE Quito, Ecuador
Mg. Luis Guillermo Palacios Sanabria. Universidad San Sebastián. Valdivia, Chile
Mg. Ana Laura del Valle Palomeque Universidad Nacional de Catamarca. Catamarca, Argentina
Mg. Rosalía Nalleli Pérez Estrada. Universidad Politécnica de Tlaxcala. Tlaxcala, México
Mg. Rodrigo Ramírez Tagle. Universidad Central Santiago, Chile
Mg. Daniel David Román Acosta. Universidad del Zulia. Sincelejo, Colombia
Mg. Josue Rosario Caraballo. Ministerio de Educación de República Dominicana (MINERD) Dajabón, República Dominicana
Mg. Rony Alexander Sánchez Luis. Universidad de Chile. Santiago, Chile
Mg. Carlos Mauricio Sanglas González. Coordinador Educativo en la Fundación Pro-Educación de El Salvador Antiguo Cuscatlán. El Salvador
Mg. Daniela Andrea Sanhueza Villalobos. Universidad Santo Tomás. Los Ángeles, Chile
Mg. Génesis Fernanda Silva Espinoza. Universidad del BÍO-BÍO. Concepción, Chile
Mg. Stephany Andrea Vásquez Ortiz. Equipo directivo de la Asociación Chilena de Musicoterapia (ACHIM). Santiago. Chile
Mg. Ana Caridad Veitia Acosta. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca, Cuba

Revista Estudios en Educación es una publicación científica semestral del Centro de Estudios en Educación (CESE), dependiente de la Dirección de Postgrado, Investigación e Innovación de la Universidad Miguel de Cervantes (UMC).

Dirección: Mac Iver 370, Santiago, Chile, teléfono 56-2- 2927 3459.

Dirección Web: <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion>

Dirección LinkedIn: <https://linkedin.com/in/revista-estudios-en-educación-594651171>

Correo Editor: revista_estudioseneducacion@corp.umc.cl

Indexaciones: Latindex, Road, DOAJ, ERIHPLUS

El contenido de los artículos es de exclusiva responsabilidad de su(s) autor(a)(es)(as), los que suscriben lo relativo a cesión de derechos de autor y buenas prácticas informadas en las Normas de Publicación de la Revista difundida por correo electrónico, en redes sociales y en su dirección en internet. Cabe mencionar que el contenido de los artículos no representa necesariamente el pensamiento del Centro de Estudios en Educación, de la Dirección de Postgrado e Investigación e Innovación o de la Universidad Miguel de Cervantes.

Revista Estudios en Educación autoriza la utilización y reproducción de sus contenidos mencionando de manera explícita la fuente.

Año 2024, Vol. 7, Núm. 13.

ÍNDICE

ARTÍCULOS

DIMENSIONES DE LA GESTIÓN DIRECTIVA Y SU VINCULACIÓN CON LOS FACTORES DEL CLIMA ORGANIZACIONAL	12 – 29
<i>Jeison José Blanco Padrino</i>	
PRÁCTICAS DOCENTES DIALÓGICAS EN LOS ESCENARIOS ACTUA- LES DE ENSEÑANZA	30 - 42
<i>Julia Pereira de Lucena</i>	
VINCULACIÓN CON EL MERCADO LABORAL EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, ECUADOR	43 – 64
<i>Fanny Yolanda González Vilela</i>	
LA MIGRACIÓN, SU IMPACTO E IMPLICANCIAS EN EL SISTEMA ESCO- LAR CHILENO. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA	65 – 78
<i>Pablo Fuentes Retamal</i>	
ROLES DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CO- MUNICATIVAS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA	79 – 95
<i>Liliana Quintero Orozco</i>	

DEMOCRACIA EN LA EDUCACIÓN Y SU MATERIALIZACIÓN COMO SISTEMA DE VALORES EN DERECHOS HUMANOS

96-115

Ángel Carmelo Prince Torres

INTEGRACIÓN ESCUELA COMUNIDAD PARA LA PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE PAZ

116 – 135

Amparo Rubí Cuchipe Díaz

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DEL DOCENTE EN LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN ECUADOR

136 – 154

Ignacia de Jesús Luzuriaga Grande

LAS TIC EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL. CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA SU USO

155 – 168

*Keila Irene Díaz Tejer; María Amelia Muñoz Pentón;
Yusmari Rodríguez Pineda*



MISIÓN Y PROPÓSITO DE LA REVISTA ESTUDIOS EN EDUCACIÓN

La Revista Estudios en Educación es una publicación científica seriada de corriente principal en el ámbito de la Educación, editada por el Centro de Estudios en Educación–CESE, de la Universidad Miguel de Cervantes, en Santiago de Chile, desde el año 2018, en idioma castellano. Su propósito principal es contribuir a la reflexión y difusión de los resultados inéditos de investigaciones que aporten a mejorar la calidad, equidad e inclusión en la educación en Chile y a nivel internacional y, por su intermedio, al desarrollo de la sociedad.

Para ello, convoca y dialoga con la comunidad académica, científica, organismos públicos y privados vinculados a la generación de políticas públicas, de regulaciones, su fiscalización y a la gestión en Educación en Latinoamérica, así como a los actores del sistema educacional en sus diferentes niveles y a la sociedad civil en su conjunto.

LÍNEA EDITORIAL

Revista Estudios en Educación prioriza la publicación de trabajos originales e inéditos en el ámbito de la Educación, desde sus múltiples perspectivas, enfoques, actores y dimensiones. A modo de referencia, y sin ser excluyente, dentro de las temáticas de su interés se encuentran:

- Políticas educacionales
- Gestión de calidad en educación
- Sistemas de acreditación y certificación
- Gestión pública, privada y compartida en educación
- Currículum y evaluación
- Enseñanza y aprendizaje
- Educación a distancia
- Tecnología de la información y comunicación
- Profesión docente
- Educación en sus distintos niveles
- Educación de personas adultas
- Equidad e inclusión en educación
- Educación contextualizada
- Convivencia al interior de las instituciones educacionales
- Análisis Institucional
- Innovación educativa
- Sociología de la educación
- Filosofía de la educación
- Economía de la educación
- Globalización de la Educación
- Ciencia y tecnología

Para ello, se reciben textos originales, inéditos y que no se encuentran en proceso de arbitraje en otra publicación, resultados de trabajos de investigación concluidos o en desarrollo, informes técnicos, ponencias presentadas en congresos, artículos de revisión o estados del arte, que se ajusten a algunos de los siguientes tipos de artículos:

1) Artículo original de investigación: trabajo que expone resultados inéditos y originales de investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas, que poseen una estructura teórica / conceptual y un análisis de las implicancias de los resultados obtenidos. Estos informes deben incluir a) introducción, b) revisión de la literatura, c) metodología, d) análisis de resultados, e) conclusiones, limitaciones e implicancias, y f) referencias.

2) Artículo de revisión: trabajo de análisis y revisión de la literatura existente sobre una temática o teoría en específico. Su objetivo es sintetizar estudios de un tema, para actualizar al lector sobre el estado del arte. En este tipo de informe debe basarse en una revisión bibliográfica amplia, en torno a las 30 referencias.

3) Artículo de reflexión: trabajo que presenta resultados derivados de una investigación terminada y/o de varias publicaciones que sustentan una línea de pensamiento científico. Este tipo de investigación se fundamenta en una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del(a)(os)(as) autor(a)(es)(as), sobre un tema específico, utilizando fuentes originales.

4) Artículo teórico: trabajo que analiza la literatura existente para avanzar en una nueva propuesta teórica-conceptual. Se debe identificar cuál es el vacío existente y, a partir de ello, demostrar que la nueva propuesta contribuye con el cuerpo de conocimiento del ámbito en análisis.

5) Artículo metodológico: trabajo que contribuye con un nuevo enfoque metodológico en el análisis de temáticas de investigación, pueden incluir propuestas de mejoras a metodologías existentes en base a una perspectiva teórica y/o empírica. Para ello, se identifica los métodos o procedimientos utilizados incluyendo la descripción de la estructura de la investigación, el criterio de selección y la descripción de los sujetos de estudio, métodos de recolección, clasificación y/o análisis de datos de cada etapa de la investigación, aspectos éticos y análisis estadístico de ser pertinentes.

La presentación de un artículo al proceso de arbitraje y selección de la Revista supone el conocimiento y aceptación por parte del(la)(los)(las) autor(a)(es)(as) de sus normas de publicación, asumiendo total responsabilidad sobre su completo cumplimiento, en especial en cuanto al carácter original e inédito del trabajo enviado, que no ha sido publicado ni se encuentra en paralelo en el proceso de arbitraje de otra publicación seriada, la cesión de sus derechos de autor(a)(es)(as) y respecto de las buenas prácticas científicas. Finalmente, cabe mencionar que los trabajos que se publican en Revista Estudios en Educación representan siempre los puntos de vista de su(s) autor(a) (es)(as), sin involucrar a la revista, su Comité Editorial, al Centro de Estudios en Educación-CESE, o a la Universidad Miguel de Cervantes-UMC.

DIMENSIONES DE LA GESTIÓN DIRECTIVA Y SU VINCULACIÓN CON LOS FACTORES DEL CLIMA ORGANIZACIONAL

Jeison José Blanco Padrino

Recibido: 07-08-2024
Aprobado: 19-08-2024
Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor:

Jeison José Blanco Padrino

Venezolano, Magíster en Gerencia Educativa, Licenciado en Educación Profesor ordinario Facultad de Ciencias de la educación, Departamento de Idiomas Modernos, Universidad de Carabobo, Venezuela.

Correo electrónico:
jeisonb6@hotmail.com

Orcid:
<https://orcid.org/0009-0003-6949-2074>

DIMENSIONES DE LA GESTIÓN DIRECTIVA Y SU VINCULACIÓN CON LOS FACTORES DEL CLIMA ORGANIZACIONAL

Dimensions of directive management and their linkage with the factors of the organizational climate

Resumen

El clima organizacional se manifiesta en el ambiente laboral, en las percepciones de cada trabajador. Por lo cual, este tema se abordó en el presente artículo con el objetivo general analizar las dimensiones de la gestión directiva y su vinculación con los factores del clima organizacional de la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo desarrollado desde el paradigma positivista, enfoque metodológico cuantitativo, en un estudio de campo, correlacional, con una población conformada por quince (15) docentes que laboran en dicho escenario, en el cual una vez cumplido con el procedimiento metodológico, se evidenció con el correlacional de Pearson (0,65), la relación media positiva de las dimensiones de la gestión directiva con los factores del clima organizacional, comprobándose la hipótesis planteada.

Palabras Clave: gestión directiva, clima organizacional

Cómo citar este artículo:

Blanco-Padrino, J. (2024) Dimensiones de la gestión directiva y su vinculación con los factores del clima organizacional. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13), 12-29

Abstract

The organizational climate manifests itself in the work environment, in the perceptions of each worker. Therefore, this topic was addressed in this article with the general objective of analyzing the dimensions of managerial management and its connection with the factors of the organizational climate of the French Alliance of Valencia, Carabobo state., developed from the positivist paradigm, approach quantitative methodological, in a field, correlational study, with a population made up of fifteen (15) teachers who work in said scenario, in which once the methodological procedure was completed, it was evidenced with the Pearson correlational (0,65) , the positive average relationship of the dimensions of directive management with the factors of the organizational climate, verifying the proposed hypothesis.

Key words: management, organizational climate

Introducción

La gestión directiva es un tema actual, relevante en el logro de la calidad educativa, con un gerente proactivo, actualizado, asumiendo el rol de liderazgo transformador, con elementos en el orden académico al promover la innovación y actualización permanente, conformando equipos de trabajo eficientes, uniendo voluntades para el logro institucional, motivando al talento humano hacia la excelencia.

Al mismo tiempo, es necesario que la acción gerencial favorezca un ambiente de trabajo positivo, que invite a aportar posturas e ideas en la toma de decisiones en colectivo, considerando valiosos a todos los actores sociales, en el marco de la corresponsabilidad en la formación del ciudadano. Es decir, en un clima organizacional positivo, con beneficios para la enseñanza y aprendizaje, también para la sociedad en general, dada la importancia del proceso educativo para las naciones. En este sentido, es importante recordar que toda organización se encuentra compuesta principalmente por personas, las cuales son el eje central de toda institución, de ahí la relevancia del clima organizacional, donde se analiza al recurso humano en sus actitudes, comportamiento, participación, eficiencia, también en el desempeño laboral, así como la medición de los procesos, metas, compromiso en el logro de metas, que traza la institución educativa, como es el caso de la Alianza Francesa, que busca integrar dos culturas: la venezolana con la francesa, por medio de cursos y asesorías.

Con relación a lo anterior, la gestión directiva es definida por Tabares y Miranda (2016), como la acción que se "... encamina hacia la formación integral de seres humanos, siendo la persona el factor primordial para transformar la sociedad..." (p. 1), en el marco de la formación integral de un ciudadano con un conocimiento sobre sí mismo, con capacidad de actuar como ciudadano en equilibrio con el entorno. Agregan estos autores que la misma se enfoca en favorecer las condiciones para el logro de metas en este sector que es relevante para las naciones.

Por lo tanto, de la cita anterior destaca el rol del directivo con una gestión eficiente, que de acuerdo a los citados autores tiene entre otras, tres (3) dimensiones: la académica con la formación permanente del talento humano; mientras el comunitario requiere aplicar proyectos con actividades para la integración escuela-comunidad, comunicándose de manera efectiva, con elementos verbales, apoyados en los no verbales a la hora de transmitir lineamientos e ideas.

De esta manera, es oportuno afirmar que en cualquier escuela se hace necesario desarrollar una estructura de funciones para un desempeño eficaz, eficiente, armónico en un clima organizacional eficiente, que según Tabares y Miranda (2016), es "...la calidad del ambiente de la organización que es percibido o experimentado por sus miembros y que influye ostensiblemente en su comportamiento" (p. 3). Así pues, se visualiza la importancia que tiene para las organizaciones la interacción entre las personas. Para satisfacer sus necesidades básicas entre ellas: actualización, capacitación, ambiente de trabajo armónico, saludable, beneficios entre otros.

Concatenado con ello, el clima organizacional al parafrasear a Tabares y Miranda (2016), requiere atender una serie de factores como el liderazgo, pues quien ejerce la gestión institucional en el sector educativo está llamado a ser un líder inspirador que motive al equipo docente a trabajar en conjunto para alcanzar propósitos comunes, gestando las transformaciones que el entorno demanda. En todo este accionar, es importante atender a los conflictos que suelen presentarse en la labor cotidiana, ante lo cual se requieren de estrategias, técnicas para prevenir, gestionar las diferencias que surgen en el lugar de trabajo.

Sin lugar a duda, los conflictos son inevitables en cualquier organización, pero una gestión eficaz puede ayudar a minimizar su impacto negativo, para convertirlos en oportunidades para el crecimiento con la mejora del clima organizacional. Factores que se complementan con la toma de decisiones, como proceso esencial en cualquier organización. Implica seleccionar un curso de acción entre varias alternativas para alcanzar un objetivo específico. Las decisiones que se toman en una organización pueden tener un impacto significativo en su desempeño.

Por consiguiente, es determinante la actuación de la gestión directiva para favorecer un desempeño laboral óptimo, con énfasis especial en el liderazgo, manejo de conflictos y toma de decisiones como factores del clima organizacional, que en términos concretos se refiere al ambiente general que se percibe dentro de una empresa u organización. No obstante, desde los aportes de Moreno (2019), en diversos países del Continente Americano, se aprecian carencias en la actuación del directivo, con "Graves carencias, que se reflejan a través de una gestión Administrativa alejada de la realidad. Esta situación se asocia a la baja calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje" (p. 3), lo cual limita el logro de la calidad en la enseñanza-aprendizaje, en el marco de las políticas educativas establecidas por cada Estado.

Sobre ello, se considera relevante abordar dicha problemática en un contexto específico, referido a la Alianza Francesa, institución líder a nivel mundial en la enseñanza del idioma francés. En el capítulo de Venezuela, desde hace 45 años tiene presencia en todo el país. Ofrece cursos para todas las edades, desde principiantes hasta avanzados, así como preparación para exámenes oficiales. A la vez, organiza una gran variedad de eventos culturales, como exposiciones, conciertos, obras de teatro, talleres o conferencias. Estas actividades permiten al público venezolano conocer en pro de apreciar la riqueza cultural de Francia y la francofonía.

En el caso concreto de la Alianza Francesa en Venezuela, funciona una sede en Valencia, estado Carabobo, la cual trabaja conjuntamente con la Embajada de esa nación en Venezuela, la cual colabora con servicios tanto culturales como pedagógicos, entre otros; lo que hace de esta institución un ente independiente, sin fines de lucro. La gestión institucional está a cargo de un equipo quienes deben velar por el cumplimiento de las metas nacionales y regionales.

No obstante, en dicha institución, los docentes en conversaciones informales con el investigador manifestaron su inquietud por el ambiente laboral que perciben por actuaciones del directivo

quien impone sus posturas en la toma de decisiones, limitando la integración institución-comunidad. Incluso ha aumentado el ausentismo laboral, con renunciaciones de profesionales de la enseñanza por sentirse intimidados por el gerente, pues alegan que los conflictos no se resuelven de manera adecuada, no se negocia ni dialoga; todo ello dificulta la conformación de equipos de trabajo y el logro de los propósitos institucionales.

En cuanto a las consecuencias de esta problemática, destaca la pérdida del talento humano capacitado con muchos años de servicio, sobrecargando a los pocos docentes que aún se mantienen activos en la institución, quienes manifestaron al investigador que el gerente les exige atender más estudiantes, lo cual desencadena descontento, inclusive, en algunos casos preocupación de no cumplir con las metas, inhibiéndose de conformar equipos de trabajo eficientes. Ante lo señalado, se consideró como objetivo general analizar las dimensiones de la gestión directiva y su vinculación con los factores del clima organizacional de la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo.

Marco Teórico

La importancia del gerente como promotor social, requiere propiciar experiencias participativas que conlleven a la modificación de la realidad, como resultado de la gestión que abarque las dimensiones académica, comunitaria y administrativa, con beneficios a nivel individual, colectivo, a corto, mediano e incluso, a largo plazo para que puedan lograrse los propósitos, entre ellos un clima organizacional efectivo que ayude a mejorar el desempeño del talento humano, con la colaboración manifestada en la participación activa de los actores educativos, uniendo esfuerzos en la formación integral del ciudadano.

Concatenado con lo anterior, la temática en estudio, ha sido el eje de diversas investigaciones, destacando, entre otras las siguientes: Briceño y Torres (2020), con una investigación titulada El clima organizacional y su incidencia en el desempeño laboral del personal de la dirección general de recursos humanos; con el objetivo de analizar la vinculación del ambiente institucional con el cumplimiento de funciones de 45 trabajadores de la Fundación Instituto Carabobeño para la Salud (INSALUD), Valencia, Venezuela.

La investigación estuvo enmarcada en el diseño transaccional correlacional –causal, en un estudio de campo con base documental, aplicando un instrumento tipo cuestionario para la recolección de información. El análisis de los datos permitió concluir lo siguiente: la institución cuenta con normas, reglas y procedimientos sólo en un pequeño porcentaje limita el desempeño de los funcionarios, quienes manifiestan que la institución cuenta con la infraestructura idónea para favorecer su desempeño, con ciertas limitantes en relación al espacio físico. Finalmente, se recomendaron lineamientos organizacionales y las correspondientes recomendaciones en pro de fortalecer el clima organizacional y en consecuencia mejorar el desempeño laboral del personal objeto de este estudio.

De lo anterior se genera el aporte del trabajo realizado por Briceño y Torres (2020), al enfatizar el clima organizacional como una variable que se manifiesta en todas las áreas de la organización, como es el caso del desempeño laboral del talento humano, en la forma en que los empleados perciben y experimentan su trabajo, argumento que permite darle preponderancia a la gestión directiva a fin de favorecer un ambiente positivo, que motive a la mejora continua y al logro de metas colectiva.

En el contexto internacional, Barba y Delgado (2021), investigaron la relación existente entre el liderazgo pedagógico y gestión escolar del directivo para establecer su incidencia en la calidad educativa en las instituciones fiscales del Distrito Metropolitano de Quito en Ecuador. Se desarrolló desde el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo, en un trabajo de campo con nivel descriptivo correlacional. Como población abordaron a 374 docentes, aplicando un instrumento tipo cuestionario en la recolección de información, que una vez analizada permitió concluir en la vinculación directa positiva de $p=0.05$ con el correlacional de pearsonas.

Es importante señalar el aporte de la citada investigación para la presente, al vincular el liderazgo con el clima organizacional, tratándose de uno de los roles implícitos en la gestión del directivo y que como tal fue considerado uno de los elementos a tomar en cuenta en el clima organizacional como variable abordada en el estudio desarrollado en la Alianza Francesa del estado Carabobo, en Venezuela.

En cuanto al tema, es oportuno mencionar a Siqueros (2023), con una investigación titulada: Gestión directiva y clima organizacional en una institución educativa pública del distrito de Surco, cuyo objetivo fue determinar la relación que existe entre dichas variables. El tipo de estudio fue básico, nivel descriptivo correlacional con un diseño de investigación no experimental de corte transversal; la población de estudio fue de 98 trabajadores de la Institución Educativa pública del distrito de Surco en Lima a quienes se les aplicó un instrumento tipo cuestionario. Analizados los datos, se concluye que la gestión directiva se relaciona con el clima organizacional, con una vinculación moderada. ($Rho = 0,571$). Es decir, a mejor capacidad directiva, mejor clima organizacional.

Es importante señalar el aporte del trabajo de grado desarrollado por Siqueros (2023), para la presente, al enfatizar la vinculación de la gestión directiva con el clima organizacional. De ahí, que es relevante un gerente institucional que favorezca las condiciones para que cada persona desde su ámbito de acción contribuya con motivación al logro de metas administrativas, pedagógicas y comunitarias, esencia del proceso educativo en toda nación.

Es necesario acotar que, las investigaciones citadas en los párrafos anteriores, desarrolladas en Venezuela y otros países, coinciden en resaltar la importancia de la actuación del directivo a fin de enfocar acciones, estrategias para la mejora del clima organizacional, dada la influencia de este en la actuación de los trabajadores, lo cual es necesario para alcanzar indicadores de calidad educativa, con impacto positivo en la formación integral de los ciudadanos; lo cual se desglosa a continuación desde la perspectiva de diversos autores.

En seguimiento a las ideas, el desarrollo de los criterios organizacionales depende de la capacidad de orientación con las que se centran el manejo de cada uno de los lineamientos, destacando la veracidad de la dirección de los gerentes en el logro de metas. De este modo, para Tabares y Miranda (2016), la gestión directiva corresponde al liderazgo dentro de las organizaciones basados en el manejo de las competencias, habilidades y actitudes que este desempeñe. Por lo cual este rol se interpreta como un componente de apoyo para la organización, también de sus miembros, siendo capaces de dirigir e influenciar los equipos de trabajo para el logro de sus competencias.

Al referirse al tópico de la gestión directiva, Cruzata y Rodríguez (2016), la conciben como “El conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración, es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar” (p. 3). Es decir, comprende una tarea compartida, con lineamientos, normas, directrices que se enfoquen en la calidad educativa, alienando recursos, talentos para alcanzar las metas propuestas a corto, mediano, también a largo plazo.

Se interpreta de lo anterior, la gestión directiva como pieza fundamental para el funcionamiento de la organización, al promover el gerente por medio de su motivación el logro a la excelencia de los trabajos, puesto que, al asumir una postura de liderazgo y supervisión, requiere que su acompañamiento dentro de los procesos de orientación, direccionándolos, además, a la consecución de metas para el perfeccionamiento profesional constante de su rendimiento. Otro aporte sobre el tema en desarrollo, es de López et al. (2019), para quienes, la gestión directiva es esencial en el logro de metas, al competerle al gerente organizar todos los aspectos de una institución educativa. Desde la planificación, el personal, los recursos; todo lo cual debe favorecer un ambiente óptimo de aprendizaje, convivencia e interacción efectiva con los padres de familia, también con miembros de la comunidad, con el consecuente beneficio en la calidad educativa.

Al abordar la gestión directiva, Chaucono et al. (2020), se centran en la relevancia de esta acción, para lo cual enfatizan el rol e impacto sobre como promotores de la mejora educativa, alentando mayor participación de la comunidad, generando confianza y apoyo. Engrandado con la mayor eficiencia de los recursos, garantizar que se inviertan en las áreas que más lo necesitan. Cumpliendo la escuela el papel protagónico que le compete en el progreso de cada nación.

En otras palabras, la gestión directiva incluye la generación de diagnósticos, el establecimiento de metas, la definición de estrategias, a la par de la organización de los recursos tanto técnicos, como humanos para alcanzar las metas propuestas. Por lo cual, se interpretan las siguientes dimensiones en el sector educativo: académica, pues entre sus atribuciones para Cueva (2020), “están el seguimiento a la práctica pedagógica, con la realimentación enfocada en la mejora continua” (p. 29). Es decir, la concibe de relevancia para favorecer condiciones en el logro de aprendizajes de los educandos, como resultado de la formación profesional e innovación institucional.

Al respecto, los directivos pueden impulsar la innovación en las prácticas educativas, fomentando la investigación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje. En adición, deben gestionar de manera eficiente los recursos disponibles, como el presupuesto, materiales o educativos, para garantizar que se aprovechen al máximo en beneficio del aprendizaje de los estudiantes. Esto es esencial, como lo mencionan Obregón y Terrazas (2022), la gestión pedagógica, vinculada a las directrices del currículo, con las necesidades de cada institución, para dar respuesta a los requerimientos de los ciudadanos.

Mientras, la dimensión administrativa demanda un conglomerado de acciones; en un proceso diverso y no uniforme, lo cual implica la formación del desarrollo profesional de los miembros de la organización que desempeñan sus funciones, lo cual hace destacar la comunicación para unir esfuerzos en pro del logro institucional, con énfasis en la mejora continua, en brindar un servicio educativo de calidad, al ser el motor que impulsa el funcionamiento de las instituciones educativas en su misión de formar a ciudadanos para afrontar los retos del siglo XXI. Como hace mención Ramos (2023), es esencial para que el sector educativo responda con eficiencia a las demandas actuales, sobre mejor capacidad de coordinación e integración de acciones conducentes al éxito institucional.

Cierra la dimensión comunitaria, al considerarla como clave para la organización, pues comprende el manejo de lineamientos con las que el directivo pueda sentirse identificado con los demás actores, en el marco de una expresión de humanismo y respeto al conformar equipos de trabajo, para lograr participación con compromiso hacia el proyecto educativo. Esto es esencial para que el sector educativo responda con éxito a las demandas de un entorno en constante transformación,

De lo señalado en los párrafos precedentes se desprende la importancia de la gestión directiva para el logro institucional. Así, no puede limitarse a elementos administrativos, comunitarios ni académicos, pues también es necesario enfocarse en promover un ambiente de trabajo adecuado, positivo, que invite a los actores educativos a integrarse, dar ideas, es decir, un clima organizacional que sea participativo, positivo, que favorezca la mejora continua del desempeño individual y colectivo.

Sobre ello, el directivo en su gestión está llamado a comprender las posturas de los sujetos, puede lograr desarrollar diversas estrategias para facilitar el trabajo en equipo, las vías de adaptaciones además de fomentar la toma de decisiones por medio del análisis conjunto de las oportunidades, lo cual viene a conformar lo que se denomina clima organizacional, con factores y tipos. Para Cruzata y Rodríguez (2016), es el "... al ambiente interno existente entre los miembros de la organización, estrechamente ligado al grado de motivación de los empleados e indica de manera específica las propiedades motivacionales del ambiente". (p. 28). Por tanto, en el caso del sector educativo tiene incidencia por generaciones, en el progreso de cada individuo, de la comunidad e incluso, la nación.

Comparte tal postura López (2022), para quien el clima organizacional, es entendido como "El conjunto de características del Preescolar que están presentes en su ambiente de trabajo. que pudieran incidir en la calidad, eficiencia y eficacia como institución educativa, así como en el desem-

peño de sus integrantes” (p. 3). Se interpreta el clima organizacional como la calidad del ambiente de trabajo y aprendizaje que se vive al interior de una institución educativa. Requiere ser gestionado por el directivo, para atender demandas, requerimientos del colectivo, guiando, motivando al docente a la excelencia en el cumplimiento de las funciones; es decir, se vincula en el desempeño del trabajador.

Concatenado con lo anterior, uno de los factores del clima organizacional es el liderazgo en palabras de Herrera (2020), constituye la capacidad que desarrolla el sujeto para marcar un rumbo, instaurar cualidades de visión, formación de equipos, fomentar la creatividad, siendo evidenciado cada uno de estos factores en la influencia que ejerza sobre otros para que estos al estar motivados, se enfoquen en la mejora continua del desempeño de funciones.

En complemento está el manejo de conflictos, para Herrera (2020), se manifiesta en “...las estrategias desarrolladas por los individuos dentro de una organización, destinadas a solventar las eventualidades que se desencadenan y que puedan generar un impacto negativo en la organización y sus funciones” (p. 4). Es decir, no se niega la existencia de diferencias, pero si es importante el abordaje de las mismas.

Otro aspecto esencial dentro de los factores del clima organizacional, implica el manejo eficiente del proceso de toma de decisiones, que según los postulados de Barrera y Martín (2020), “...no es solo dar pasos para resolver un problema en particular; sino también de aquellas actividades de responsabilidad de la organización. La planificación de actividades, a su vez, significa que se tiene que controlar todo lo estructurado por la organización” (p. 33). Se entiende como un proceso que no se limita a analizar los cursos de acción, pues requiere de manera objetiva, sistemática guiar el trabajo individual y colectivo hacia las metas propuestas; lo cual es esencial en la gestión de cada institución del sector educativo.

En atención a lo anterior, los factores enunciados son esenciales para favorecer un ambiente de trabajo que se caracterice por la colaboración, participación, aporte de ideas, sentido de pertenencia, donde cada integrante de la institución se sienta valioso, con responsabilidad, para la mejora del ambiente laboral, lo cual, a su vez, impactará el desempeño laboral, el cumplimiento de funciones, todo ello esencial en el logro tanto individual, como del colectivo.

Ahora bien, lo mencionado se complementa con los tipos de clima organizacional detallándose el autoritario, el cual en palabras de Barrera y Martín (2020), “se caracteriza por una jerarquía rígida, una comunicación unidireccional (principalmente del superior al subordinado), en una toma de decisiones centralizada” (p. 34), el gerente da directrices, sin permitir aportes del personal, generando un ambiente de trabajo poco motivador.

En el extremo está el paternalista, que para estos autores es propio de las organizaciones en las cuales se establece una relación entre la dirección y los empleados similar a la de un padre con sus hijos. Quien ostenta los roles de gestión demanda de los colaboradores lealtad con obediencia, reciben cierta seguridad para su bienestar.

Se procede a detallar el tipo de clima consultivo, que para Barrera y Martín (2020), corresponde al manejo de la dirección basándose en la confianza plena en sus empleados, logrando además integrarlos en los procesos de toma de decisiones además de promover la distribución de responsabilidades de acuerdo a las capacidades y preparación de los miembros; para ello es fundamental el flujo de información, la comunicación asertiva.

Como complemento, está el clima organizacional de tipo participativo, con la aplicación de las políticas de la institución en torno a las decisiones por parte de los gerentes que ocupan los niveles superiores, otorgando cuotas de responsabilidad en las personas, facilitando en términos prácticos el empoderamiento en pro del sentido de pertenencia, por demás esenciales en el logro de metas.

En los planteamientos de los párrafos anteriores, se mencionan diversos factores con los tipos de clima organizacional, los cuales requieren ser atendidos con suma diligencia por parte del directivo encargado de la gestión de toda institución del sector educativa, al tratarse el ambiente laboral como lo mencionan Blanco et al. (2021), como "Un aspecto medular para el mejoramiento de los centros educativos y es indispensable contar con elementos motivacionales, identitarios, de cohesión grupal, trabajo en equipo y liderazgos que favorezcan ambientes armoniosos para el cambio y la innovación de la oferta educativa" (p. 1); lo cual lleva a interpretar la importancia de este accionar para el logro de metas institucionales.

Por lo tanto, los argumentos presentados enfatizan la importancia de la gestión directiva, con eficiencia, de calidad, con innovación, favoreciendo la formación permanente del docente de aula, mientras conforma equipos de trabajo eficientes, incentivando hacia la excelencia al personal, con un proceso de comunicación asertiva, todo lo cual converja en un ambiente laboral positivo, con factores internos del clima organizacional como liderazgo, manejo de conflictos, toma de decisiones, los cuales ineludiblemente influyen en el ambiente general que se percibe dentro de la Alianza Francesa, en beneficio de los actores educativos, también de la sociedad, dada la importancia del proceso educativo para los pueblos.

Diseño Metodológico

En este apartado se detalla el diseño metodológico, como el camino recorrido en la presente investigación, cuyo objetivo consistió en analizar las dimensiones de la gestión directiva y su vinculación con los factores del clima organizacional de la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo, por

lo que se inscribió en el paradigma positivista que, desde la perspectiva de Hernández et al. (2014), asume una realidad plenamente externa, e incluso objetiva.

Dicho paradigma se inscribe en el enfoque metodológico cuantitativo, por lo cual se aplicaron procedimientos estadísticos en el desarrollo del objetivo planteado, en esta investigación que fue de campo, al tomar los datos de la fuente primaria, constituida por los profesionales que cumplen labores en la sede de la organización internacional Alianza Francesa, en Valencia, estado Carabobo, de Venezuela.

Igualmente, es importante mencionar que se trató de un estudio correlacional, que en palabras de Hernández et al. (2014), tienen como propósito buscar la relación entre dos o más variables, conceptos o categorías; es decir, las dimensiones de la gestión directiva y los factores del clima organizacional de la mencionada institución educativa, aplicando para ello el método de Pearson.

Se añade que, en todo este procedimiento se asumió un diseño no experimental que, al parafrasear a la citada fuente, son aquellos en los que no se manipula la variable, simplemente se resalta el comportamiento de la variable, tomando los datos en un solo momento, es decir, diseño transversal, con la información recopilada de parte de la población conformada por quince (15) docentes que laboran en la Alianza Francesa de Valencia del estado Carabobo; tratándose de una población finita al tener identificadas todas las unidades de análisis.

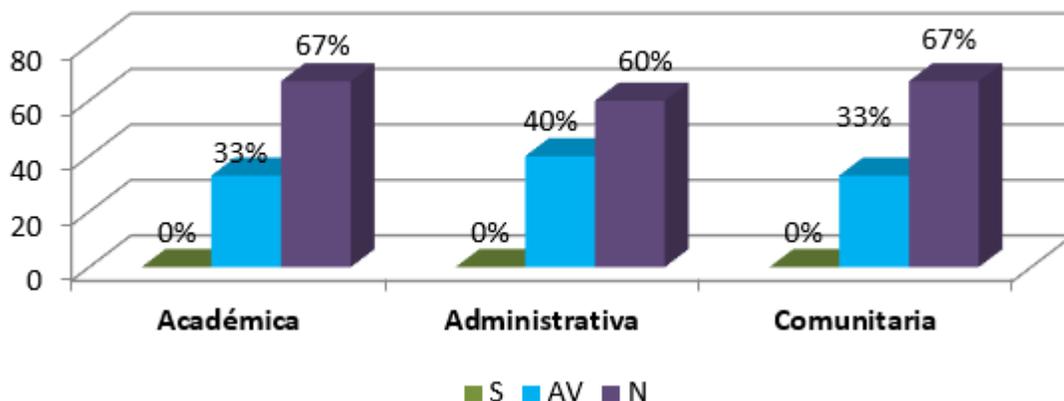
En concreto, la recopilación de datos se cumplió con la técnica de la encuesta con un instrumento tipo cuestionario, estructurado en veintiocho (28) ítems con alternativas de respuesta siempre, algunas veces y nunca; el cual fue validado en su contenido por el juicio de expertos, con alta confiabilidad (0.82), con el método de consistencia interna Alpha de Cronbach. De ese modo, el cuestionario diseñado cumplió con la rigurosidad científica antes de ser aplicado a la población en estudio, quienes aportaron la información solicitada, la cual fue analizada, destacando los resultados que se detallan a continuación, en el desarrollo del objetivo planteado.

Resultados

En esta parte de la investigación se presentan los resultados obtenidos luego de aplicar el instrumento de recolección de datos para analizar las dimensiones de la gestión directiva y su vinculación con el clima organizacional de la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo; desde la perspectiva de los quince (15) docentes de aula que conformaron la fuente primaria del procedimiento metodológico. Así, la interpretación de la data recopilada, permite destacar lo siguiente, sobre las dimensiones de la variable gestión directiva, que se presentan en la figura 1.

Figura 1

Variable Dimensiones de la Gestión Directivo



En la figura 1, se aprecian los resultados promedios de cada una de las dimensiones de la gestión directiva, destacando lo siguiente: en la académica son los siguientes: 67% nunca para la opción nunca y la alternativa algunas veces concentra el 33% de las respuestas aportadas por los profesionales de la enseñanza encuestados, la opción siempre no obtuvo selección. Estos profesionales en una tendencia mayoritaria consideran que nunca el directivo atiende dicha dimensión. Estos resultados se interpretan como una debilidad, pues al parafrasear a Tabares y Miranda (2016), la gestión directiva es un factor esencial para el éxito del proceso educativo. Involucra a las personas, ha sido resultado de la interacción de las necesidades de todos los actores, para promover el logro de la educación de calidad.

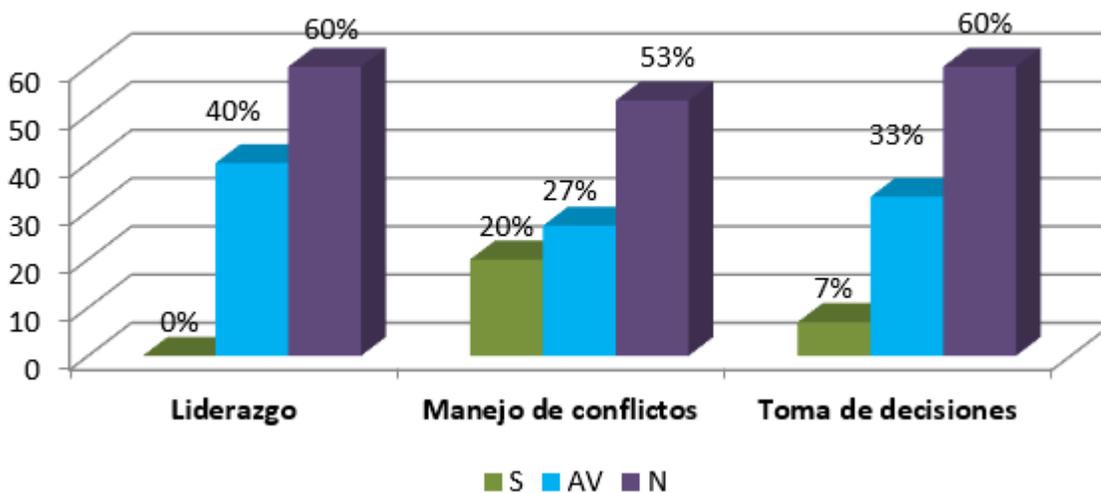
De acuerdo a lo desglosado, los valores promedios de la dimensión administrativa, son los siguientes: 60% en la opción nunca, 40% para algunas veces. Es decir, que la tendencia de docentes (54%) nunca aprecian que la gestión directiva sea eficiente en la gestión administrativa. Por lo tanto, estos resultados son desfavorables, pues de acuerdo a Barrera y Martín (2020), dicho elemento gerencial no solo implica dar lineamientos, indicaciones, órdenes, también es necesario un conglomerado de acciones que implica un gran criterio de los conocimientos para variar en el proceso de orientación a los miembros de la organización que desempeña sus funciones, lo cual hace destacar la importancia de fortalecer de manera constante (siempre) la motivación y comunicación para unir esfuerzos en pro del logro institucional.

De este modo, los resultados promedios de la dimensión comunitaria, son los siguientes: de 67% nunca y 33% algunas veces. Para la tendencia de los docentes encuestados, el directivo no promueve dicha gestión como parte del desarrollo del clima organizacional, lo cual es desfavorable puesto que este elemento es la clave para la organización, pues comprende el manejo de lineamientos con las que el directivo pueda en el logro de metas educativas.

De ahí, los valores promedios de la variable dimensiones de la gestión directiva, son los siguientes: 65% para la opción nunca, 35% concentró la alternativa algunas veces. La tendencia es desfavorable, hacia la opción nunca. Es decir, el 63% de los docentes que expresan que nunca se desarrolla efectivamente la gestión directiva en sus dimensiones, lo cual es un factor desfavorable en el desempeño del clima organizacional, dado que según Cruzata y Rodríguez (2016), implica un conjunto de acciones, articuladas entre sí, que emprende el equipo directivo en una escuela, para promover la consecución de la intencionalidad pedagógica con la comunidad educativa, empleando eficazmente los lineamientos, normas y demás directrices; lo cual se complementa con la variable factores del clima organizacional que se presentan en la figura 2.

Figura 2

Variable Factores del Clima Organizacional



En la figura 2 se aprecian los resultados de la variable factores del clima organizacional, destacando lo siguiente: En concordancia con lo expuesto, los valores promedios del factor liderazgo apuntan a 60% de los docentes de aula encuestados con el instrumento aplicado, exponen que el liderazgo del directivo nunca es favorable para el logro de los propósitos o fines institucionales, solo 40% lo consideran algunas veces y siempre no obtuvo respuesta alguna.

La tendencia es desfavorable para este factor liderazgo que en palabras de Herrera (2020), es la capacidad que desarrolla el sujeto para marcar un rumbo, instaurar cualidades de visión, formación de equipos y fomentar la creatividad, siendo evidenciado cada uno de estos factores en la influencia que ejerza sobre otros para que estos logren desarrollar la motivación en el ejercicio de funciones, en un desempeño eficaz.

Respecto al manejo de conflictos como factor del clima organizacional, los valores señalan lo siguiente: 53% en la opción nunca, seguida de 27% en algunas veces y siempre concentrando el 20% de las repuestas aportadas por los docentes consultados. La tendencia es desfavorable, se aprecia debilidad en lo que corresponde al manejo de conflictos, esto puede afectar el clima organizacional, pues como lo menciona Herrera (2020), las diferencias son cotidianas, no se trata de negarlas, pero si hacer abordarlas con negociación, también mediación a fin de solventar las eventualidades que pudiesen generar un impacto negativo en la organización.

Complementa el factor toma de decisiones, en el cual, la mayoría de los profesionales consideran en 60% que nunca la gestión directiva favorece este proceso en colectivo, lo cual se da algunas veces para 33% de los encuestados y siempre según 7%. Esto contrasta con la relevancia de que dicho factor, de acuerdo a Barrera y Martin (2020), implica elaborar, desarrollar mecanismos que conlleven a estipular los proyectos y planes de una organización con las actuaciones que se deseen ejecutar en ella, por lo que el directivo como líder de la institución, debe encabezar el manejo de grupos de trabajo donde al analizar cada una de las propuestas, se emplee la toma de decisión que se adapte a los procesos que se deseen lograr.

Por lo tanto, los valores promedios de la variable factores del clima organizacional señalan los siguientes: 58% en nunca, 33% para la opción algunas veces y siempre con 9%. Se trata de una tendencia que se interpreta como desfavorable dado que al parafrasear a la citada fuente, dichos factores (liderazgo, manejo de conflictos y toma de decisiones) son esenciales para desarrollarse dentro de un ambiente laboral, además de que requiere de la socialización constante de manera recíproca, donde al estipularse un clima óptimo se fomenta la comunicación, desarrollo e interacción de las responsabilidades de modo eficaz, en pro del logro de metas en la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo, Venezuela.

Se interpreta como una tendencia desfavorable, puesto que para Cruzata y Rodríguez (2016), es el "... al ambiente interno existente entre los miembros de la organización, estrechamente ligado al grado de motivación de los empleados e indica de manera específica las propiedades motivacionales del ambiente". (p. 28). Por tanto, está relacionado al grado de motivación de estos individuos en cuanto al desempeño eficaz de sus responsabilidades laborales; lo cual es esencial para las dimensiones de la gestión directiva en la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo.

Es de señalar que al aplicar el método correlacional de Pearson se obtuvo un resultado de 0,65. Esto se interpreta como relación media positiva. Los resultados de la correlación de variables, llevan a

comprobar la hipótesis de la investigación: la gestión directiva se vincula con el clima organizacional de la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo. Por lo cual, en la medida que la gestión directiva sea efectiva en las dimensiones académica, administrativa y comunitaria, mejorarán los factores liderazgo, manejo de conflictos y toma de decisiones en el clima organizacional para que sea participativo, en beneficio de los actores educativos.

Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones en cuanto a las dimensiones de la gestión directiva y su vinculación con los factores del clima organizacional de la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo; como parte del procedimiento metodológico ejecutado en dicho contexto, tomando como fuente primaria de la investigación a los quince (15) docentes de aula. En tal sentido, atendiendo al objetivo, se formula lo siguiente:

En cuanto a las dimensiones de la gestión directiva en la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo; se concluye que la misma no es eficiente ni efectiva, toda vez que se evidenció debilidad en el aspecto académico. De igual modo, en la gestión administrativa, el docente no incentiva a los docentes para la excelencia laboral; con déficit de comunicación efectiva, tanto en los componentes verbales y no verbales. Todo ello, lleva a determinar escasa conformación de equipos de trabajo eficientes con los actores educativos para el logro de los propósitos institucionales.

Respecto a los factores del clima organizacional predominante en la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo, se determinó que la gestión directiva no contribuye con su liderazgo transformacional para que el ambiente de trabajo sea positivo; el manejo de conflictos es deficiente, al no aplicar procesos de negociación y mediación, lo cual interfiere en el abordaje positivo de las diferencias que son propias de un escenario heterogéneo como el escolar. Aunado a ello, las decisiones no son tomadas en colectivo, los docentes se inhiben de exponer sus posturas.

Además de ello, se aplicó el método correlacional de Pearson, con un resultado de 0,65, confirmando la hipótesis de la investigación: la gestión directiva se vincula con el clima organizacional de la Alianza Francesa de Valencia, estado Carabobo en Venezuela. Es decir, existe vinculación entre dichas variables, pues la acción gerencial en las dimensiones académica, administrativa y comunitaria se relaciona de forma media positiva con el liderazgo, manejo de conflictos y toma de decisiones, que convergen en un ambiente laboral negativo que requiere ser abordado para el logro de metas institucionales.

Limitaciones e implicancias

Ahora bien, se procede a señalar que las limitaciones en cuanto al estudio del clima organizacional, se centró en las características y factores; sin embargo, es importante profundizar en el tema, recomendar futuras investigaciones para atender otras variables de alta incidencia en la gerencia educativa. Al mismo tiempo, los resultados con las conclusiones son para el caso de la organización Alianza Francesa, pero pueden tomarse en consideración no sólo a otras sedes, sino también para otras instituciones educativas.

Para finalizar, las implicaciones de la presente investigación se centraron en recopilar, analizar e interpretar información desde la postura de diversos autores en la construcción de un marco teórico que fundamentó el procedimiento desarrollado, cumpliendo con los requisitos de validez y confiabilidad en el instrumento aplicado, con atención a las directrices del paradigma positivista, enfoque cuantitativo, en un trabajo de campo correlacional.

Referencias

- Barba, L. & Delgado, K. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa. *Revista Educare*. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1462>
- Barrera, J. & Martín, M. (2020). El papel de la toma de decisiones en el liderazgo organizacional. https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/gerencia_libre/article/download/9480/8478/26741#:~:text=La%20toma%20de%20decisiones%20no,clave%2C%20para%20evitar%20la%20indecisi%C3%B3n.
- Blanco, S, Cerda, V. & García, J. (2021). Clima organizacional en centros educativos públicos costarricenses: un análisis multifactorial. *Revista Educación*. <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134020/html/>
- Briceño, F. & Torres, L. (2020). El clima organizacional y su incidencia en el desempeño laboral del personal de la dirección general de recursos humanos. *Revista Panel*. <https://revistapanel.org/index.php/panel/article/view/410/1420>
- Chaucono, J., Mellado, M. & Yuste, R. (2020). Líderes escolares: representaciones implícitas sobre aprendizaje. *Revista Espacios*, 41(18), 1-12. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n18/20411812.html>
- Cruzata, A. & Rodríguez, I. (2016). La gestión en las instituciones educativas: enfoques, modelos y posiciones teóricas y prácticas. <http://www.revistagobiernoydegestionpublica.com/index.php/REVIGGP/article/view/31/47>

Dimensiones de la gestión directiva y su vinculación con los factores del clima organizacional.

Jeison José Blanco Padrino.

(REeED). V. 7, N.13 12-29

- Cueva, J. (2020). Modelo de gestión académica para optimizar la calidad educativa de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, 2019. <https://repositorio.ucv.edu.pe/browse?type=author&value=Cueva%20Valdivia,%20Johnny>
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. (2014). Metodología de la Investigación. (6ª ed.). México: Mc. Graw Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Herrera, L. (2020). Liderazgo y Dirección. México: Universidad Nacional Autónoma de México. https://repositorio.unam.mx/contenidos/liderazgo-en-las-organizaciones-500834?c=pQ8wXB&d=false&q=*&i=631&v=0&t=search_0&as=0
- López, E. (2022). Clima organizacional y el desarrollo de la gestión escolar del preescolar de la Universidad Metropolitana. Revista Educare. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1643/1683>
- López, E., García, L. & Martínez, J. (2019). La gestión directiva como potenciadora de la mejora del clima organizacional y la convivencia en las instituciones de educación media superior. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/471/2187>
- Moreno, I. (2019). Enfoques Teóricos que sustentan la Gestión Administrativa y la Calidad Total como paradigmas esenciales en el contexto de la Educación Básica Rural. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/5233/art9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Obregón, N. & Terrazas, P. (2022). Gestión Pedagógica y competencias profesionales en docentes de la escuela profesional de educación secundaria de la UNFV. Revista Igobernanza. <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n17.2022.166>
- Ramos, C. (2023). Dimensión administrativa en la gestión escolar. Revista Educa UMCH. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202322.274>
- Siqueros, E. (2023). Gestión directiva y clima organizacional en una I.E. pública del distrito de Surco, 2023. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/120442>
- Tabares, J. & Miranda, S. (2016). Un enfoque humanista de la gestión directiva en las organizaciones educativas escolares. Bogotá: Ave Viajera. https://catalogo.uexternado.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=126043&shelfbrowse_itemnumber=164568

PRÁCTICAS DOCENTES DIALÓGICAS EN LOS ESCENARIOS ACTUALES DE ENSEÑANZA

Julia Pereira de Lucena

Recibido: 03-07-2024
Aprobado: 27-10-2024
Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor

Julia Pereira de Lucena

Argentina, Magíster en Tecnología Educativa. Especialista en Tecnología Educativa. Especialista en entornos virtuales de aprendizaje. Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora de Educación Inicial. Especialista en proyectos educativos en Universidad Tecnológica Nacional. Buenos Aires, Argentina.

Correo:

mjulialucena@gmail.com

Orcid:

<https://orcid.org/0000-0002-1593-0417>

PRÁCTICAS DOCENTES DIALÓGICAS EN LOS ESCENARIOS ACTUALES DE ENSEÑANZA

Dialogic teaching practices in current scenarios

Resumen

En este artículo, se expondrá un proyecto de investigación que se desarrolló en el marco de la Maestría en Tecnología Educativa de la Universidad de Buenos Aires. Dicha investigación se propuso analizar y comprender cómo son las prácticas de enseñanza en los escenarios educativos pre-pandémicos y pandémicos. Desde el comienzo de la investigación, existió un interés en comprender cómo se crea el espacio docente universitario en los escenarios actuales de enseñanza de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina) teniendo en cuenta cómo sucede el diálogo didáctico en estos escenarios, ya que el mismo es uno de los elementos centrales para comprender cómo son las prácticas docentes. Las prácticas de la enseñanza actuales han cambiado como consecuencia de la pos-pandemia.

Palabras clave: Enseñanza a distancia, enseñanza, profesor, nuevas tecnologías, Tecnología de la educación

Cómo citar este artículo:

Pereida de Lucena, J. (2024) Prácticas docentes dialógicas en los escenarios actuales de enseñanza. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13), 30 – 42

Abstract

In this article, we will present a research project that was developed within the framework of the Master's Degree in Educational Technology at the University of Buenos Aires. This research aimed to analyze and understand what teaching practices are like in pre-pandemic and pandemic educational scenarios. From the beginning of the research, we have been interested in understanding how the university teaching profession is created in the current teaching scenarios of the Autonomous City of Buenos Aires (Argentina), taking into account how the didactic dialogue happens in these scenarios, since It is one of the central elements to understand what teaching practices are like. Current teaching practices have changed as a result of the post-pandemic.

Keywords: Distance learning, teaching, teacher, new technologies, Educational technology

Introducción

En las últimas décadas, se ha reflexionado y analizado acerca del oficio docente en los distintos escenarios de enseñanza. Incluso más allá de los escenarios pandémicos y pospandémicos, el oficio docente supone un proceso de creación constante. Los docentes son creadores de sus prácticas, y no meramente las aplican.

Estas preguntas y posibles respuestas fueron nuevamente puestas en el tapete a causa de la pandemia de 2020 por el COVID 19. Esto ocurrió no solamente a nivel personal, del colectivo docente, institucional, etc., como ocurría anteriormente, sino que la sociedad en su conjunto se planteó una serie de reflexiones en torno a la enseñanza, y revalorizó en muchas oportunidades al oficio docente.

Actualmente, existe una coyuntura que constituye un marco y una gran oportunidad para revisar las prácticas docentes desde visiones renovadas y críticas que permitirán su enriquecimiento teniendo en cuenta las características del contexto que quedó completamente entretejido e imbricado con las prácticas docentes. En este sentido, se reconocen aquellas preexistentes que cobran nuevo sentido a la luz de este contexto. También se puede encontrar la emergencia de nuevas prácticas en los escenarios actuales de enseñanza.

Litwin (2016) plantea que el objetivo central de la investigación sobre las prácticas de enseñanza consiste en construir nuevas teorías explicativas y comprensivas que nos permitan avanzar en el campo de una didáctica científica. La pregunta central de la investigación fue de qué manera se expresa el oficio de enseñar en los escenarios actuales. También, cuáles son las estrategias que ellos construyen para generar el diálogo didáctico. De esta manera, el objeto - problema de esta investigación es el siguiente: Las prácticas docentes pos-pandémicas.

Objetivo: Conocer los cambios en las prácticas docentes tras las experiencias vividas en el período de aislamiento obligatorio.

El proceso de investigación se basó en una aproximación cualitativa desde la perspectiva de la didáctica crítica interpretativa. Se realizaron entrevistas profundas a diversos docentes reputados referidos por otros colegas. Asimismo, se ha realizado el análisis documental de las distintas marcas que dejaron en la virtualidad dichos docentes junto a sus estudiantes. La propuesta fue encontrar recurrencias, descubrir relaciones, ya que es este el sentido con que la investigación se despliega en el terreno de las prácticas de la enseñanza (Litwin, 2016).

A partir de los datos recolectados se analizó la construcción de las prácticas docentes en los escenarios actuales de enseñanza y su comprensión interpretativa dio lugar a la generación de al-

gunos constructos que brindan la oportunidad de pensarlas. Así, esta investigación es un llamado a aprovechar esta enorme oportunidad, a validar y revalidar prácticas que ya existían anteriormente, pero estaban diluidas o poco sistematizadas, y que son necesarias en este nuevo escenario.

En relación al estado del arte, se encontraron los siguientes resultados científicos previos referidos al objeto de la investigación. En una reciente publicación Lion et al. (2023) estudian en profundidad el estado del arte de investigaciones vinculadas con la educación híbrida. Realiza, además, un paneo cuantitativo y una profundización cualitativa. En relación al primero, se realizó una búsqueda en internet atendiendo a las veces en que aparece el término educación híbrida en distintos sitios referentes de circulación académica de investigaciones. Así, se halló que las investigaciones sobre el tema han crecido en términos cuantitativos y en especificidad a partir de la irrupción de la pandemia. En relación al segundo aspecto, la autora define tres dimensiones para conocer lo que cada estudio destaca en términos de educación híbrida:

- Dimensión que aborda la educación híbrida como modalidad: presencial, virtual, blended.
- Dimensión temporal como vital para la definición de la educación híbrida: sincronía y asincronía.
- Dimensión instrumental que pone el foco en el tipo de herramientas tecnológicas (plataformas y aplicaciones).

A partir de la combinación de estas dimensiones, se encuentra que sus componentes se integran para dar lugar a una mirada desde las experiencias pedagógicas y posibles modelos de educación híbrida. Las mismas pueden resultar valiosas para una toma de decisión en los próximos años en términos de condiciones de viabilidad tanto técnicas e instrumentales (infraestructura, lineamientos curriculares, documentos técnicos, etc.), como formativas (desarrollo profesional) para su sostenibilidad. También se encuentran investigaciones sobre el oficio y las prácticas docentes. Ruiz Méndez y Dávila (2016) presentan los resultados de una investigación sobre los cambios pedagógicos que experimentaron cinco docentes y cinco coordinadores académicos de programas de educación a distancia en cinco instituciones de educación superior en México. Silas Casillas et al. (2020) han investigado cómo reaccionaron los docentes universitarios frente a las tensiones que planteó la pandemia.

El objetivo de su investigación es describir la forma en la que los profesores universitarios han vivido la transición forzada de una modalidad educativa (presencial) a otra (remota). Carlino (2020) a su vez concluye que, durante la pandemia, las prácticas docentes y sus supuestos podrían haberse problematizado, y antes eran considerados inamovibles e inmodificables por algunos docentes. Lion et al. (2021) abordan la dimensión de los aprendizajes en tiempos de pandemia desde las voces de las estudiantes recabadas en una encuesta de tipo exploratorio con muestreo teórico. Las autoras sistematizaron complicaciones para estudiar, clases destacadas, referencias a los propios aprendizajes y desafíos futuros. Hallaron tendencias en relación a las dificultades de acceso, la saturación por la cantidad de actividades y contenidos y la importancia de la comunicación con los docentes. Los

estudiantes valoraron las clases que promueven las producciones más activas y cercanas a la práctica profesional, docentes que tuvieron escucha y empatía, y lo sincrónico frente a lo asincrónico.

Para abordar estas cuestiones, en primer lugar, se abordará cómo fue el método de la investigación. Luego, se compartirá cuáles fueron sus resultados centrales. Por último, se expondrán las conclusiones y se abrirá un posible debate en torno a los resultados de la investigación.

Método

El proceso de investigación se propuso indagar acerca de la construcción de las prácticas de enseñanza y su vínculo con la creación del rol docente en la contemporaneidad. El interés central fue comprender el proceso de construcción del oficio docente en los escenarios actuales de enseñanza. Dado que, según Sirvent y Rigal (2014), la investigación científica de lo social consiste en un proceso generador de nuevos conocimientos cuya génesis es la interrogación de la realidad, la pregunta central fue cómo los docentes construyen su propio oficio a partir del conocimiento acerca de la especificidad de las modalidades presencial y virtual.

Se tomaron un total de 25 entrevistas a docentes reputados entre los años 2019 a 2023 inclusive. Las últimas 5 entrevistas se realizaron para obtener la validación de los datos y los resultados de la investigación.

La investigación se llevó a cabo en Argentina; concretamente, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la provincia de Buenos Aires. La población investigada fueron capacitadores docentes (principalmente, docentes que se desempeñan en cursos de capacitación docente) en ámbitos universitarios.

Se realizó la obtención de información y el análisis documental de 15 Campus Virtuales de distintas universidades argentinas públicas. El análisis de los datos cualitativos fue a través del método generativo constante (método cualitativo de investigación).

Una vez expuestas las cuestiones centrales vinculadas con la metodología de la investigación, resulta pertinente realizar la exposición en relación a cuáles fueron sus resultados, que se considera que realizan un aporte a las mejoras de las prácticas docentes.

Resultados

Como se mencionó anteriormente, esta investigación se propuso comprender cómo se desarrolla el oficio docente en cursos de capacitación destinados a profesores en Argentina. Para lograr esto, las entrevistas que se realizaron a docentes reputados y el análisis documental fueron centrales

para realizar un acercamiento a las prácticas, sentidos y construcciones del hacer docente. En la investigación, el foco fueron las prácticas docentes dialógicas, es decir, aquellas que potencian el diálogo con los estudiantes con intención didáctica.

Se vive en un mundo acelerado que tiende a la inmediatez y alta velocidad. Esto muchas veces se refleja en las expectativas que tienen los estudiantes en relación a conseguir una respuesta inmediata por parte del docente. Dentro de las prácticas dialógicas, se detecta con mucha fuerza aquellas prácticas que tienen por objetivo regular la expectativa de respuesta inmediata que tienen los estudiantes. Se hallaron tres tipos de prácticas reguladoras de la expectativa de respuesta inmediata. Por un lado, las orientadas a intercambios dialógicos multiplataforma, es decir, aquellas que se orientan a que los estudiantes puedan dialogar valiéndose de distintas herramientas tecnológicas. Por otro lado, prácticas de suspensión deliberada de la respuesta, es decir, aquellas situaciones en que los docentes determinan que no responderán de manera inmediata, y brindan el tiempo suficiente para que los estudiantes puedan leer las dudas y consultas de sus compañeros, y resolverlas o responderlas sin depender del docente. Por último, las prácticas prismáticas, que permiten sostener y articular el diálogo, y ofrecen el tiempo suficiente para que se construya el aprendizaje.

Prácticas reguladoras de la expectativa de respuesta inmediata (hackeando el tiempo: dilación y expansión)

Los docentes reputados se plantean uno de los rasgos que han surgido con fuerza en la investigación: la fuerte y marcada expectativa de respuesta inmediata que comunican los estudiantes hacia los docentes, especialmente en la denominada comunicación asincrónica (en tiempo diferido):

Por ejemplo, cuando los estudiantes publican un mensaje en un foro o bien envían un mensaje privado a sus docentes, su expectativa es que ellos les respondan rápidamente, sin demoras, como si se tratara de comunicación sincrónica y no asincrónica; o, al menos, que no transcurran más de 48 horas entre la publicación del mensaje del estudiante, y la respuesta del docente.

Esta expectativa se relaciona desde sus bases con el contexto que nos atraviesa como sociedad, ya que Coll et al. (2011) afirman que formamos parte de la sociedad de la información, que se caracteriza por la capacidad de sus miembros para obtener y compartir información de manera prácticamente instantánea, desde cualquier lugar y en la forma preferida, y con un costo muy bajo. Entre las características de dicha sociedad, los autores resaltan la rapidez de los procesos y sus consecuencias, la transformación de las coordenadas espaciales y temporales de la comunicación, y la escasez de tiempos y espacios para la abstracción y la reflexión. Al respecto, Carrión (2020) manifiesta que nos enfrentamos al reto de compatibilizar, en un contexto de prisas y urgencias, aquellas maduraciones, constancias, inversiones y esperas que nos definieron durante siglos: por ejemplo, la educación.

Así, los docentes investigados refieren que muchas veces sus estudiantes tienen una expectativa de respuesta inmediata una vez que publican o envían una pregunta o consulta a sus docentes. Se puede observar que ellos han construido una serie de prácticas para regular dicha situación. En primer

lugar, establecen intercambios dialógicos multiplataforma para promover una mayor profundidad en la comunicación, lo que implica detenerse para pensar, construir y significar. Aquí, el Campus actúa como articulador del diálogo didáctico. La segunda práctica que desarrollan los docentes para lograr un diálogo profundo y real implica la suspensión deliberada de las respuestas del docente. La tercera práctica para el diálogo didáctico en la virtualidad consiste en que los docentes actúan como sostén y articuladores del mismo ya que proponen consignas potentes para su realización.

Prácticas orientadas a intercambios dialógicos multiplataforma

Para regular la expectativa de respuesta inmediata por parte de los estudiantes, una de las prácticas que se detectaron con recurrencia consiste en generar una propuesta didáctica con intercambios dialógicos multiplataforma. Por ejemplo, se observó que en los distintos cursos analizados se propone la exploración, la utilización y la evaluación de herramientas: Usina, Integra2.0, Popplet, VoiceThread, SoundCloud, Cacao, Diigo, etc. Entonces, una de las propuestas de los docentes coincide en realizar producciones en otras herramientas, externas a la plataforma institucional. En estos casos, se puede observar que el Campus actúa como un articulador del diálogo, y que resulta un hilo conductor del mismo ya que allí se generan por ejemplo bases de datos en donde se vuelcan los links de las herramientas utilizadas por fuera del Campus. También se encontraron mensajes en los foros con referencias e hipervínculos relacionados con otras herramientas. En este sentido, Albarello (2019) plantea que el hipertexto ha roto la linealidad y jerarquía del texto impreso, y se convirtió en una forma de lectura propia de la pantalla que demanda al usuario una atención constante, al hacer clic para lograr su desenvolvimiento a través del texto electrónico, y que esto también produce incertidumbre (Rodríguez de las Heras et al., 1990), porque el lector debe decidir constantemente si hará clic o no ante un enlace, tal como se ha podido observar en algunas de las propuestas docentes a las que se accedió en el contexto de la investigación.

En la investigación se halló que los intercambios dialógicos multiplataforma promueven una mayor profundidad. En este sentido, los docentes han desarrollado una serie de prácticas específicas para construir diálogos genuinos, reales y profundos con sus estudiantes.

Una de ellas consiste en la utilización de diversas herramientas tecnológicas para luego volver a los foros. Esto permite a los estudiantes detenerse para pensar, construir y significar las interacciones que se producen en los foros.

A continuación, se analizará la segunda práctica para regular la expectativa de respuesta inmediata por parte del docente: la suspensión deliberada de la respuesta.

Prácticas de suspensión deliberada de la respuesta

En la educación virtual, uno de los canales de comunicación asincrónica que históricamente han sido privilegiados para generar diálogo con los estudiantes son los foros. Paradójicamente, por más

que estos sean herramientas de comunicación asincrónica, en muchas oportunidades los estudiantes transmitían sus expectativas de inmediatez en la respuesta por parte del docente.

Para regular esta situación, en distintas ocasiones una práctica docente fue retrasar consciente e intencionalmente la respuesta, que no sea inmediata, y en muchas ocasiones sucedió que los compañeros orientan al estudiante que hizo la consulta. Así, se observó que la supuesta no-intervención docente es una intervención en sí misma, porque habilita el espacio para que los compañeros respondan. De esta manera, se encuentra un tipo de alteración del tiempo en la modalidad virtual: suspensión deliberada de la intervención docente, con intencionalidad pedagógica. Los docentes hackean la temporalidad, la dilatan y la alteran al suspender intencional y conscientemente sus respuestas en algunos foros. Sus objetivos didácticos se encuentran relacionados con la potenciación de procesos comprensivos y la construcción de diálogos y vínculos entre compañeros desde el paradigma socio cognitivo constructivista.

En cambio, en la presencialidad el diálogo se produce de manera inmediata ya que transcurre en una comunicación simultánea entre docentes y estudiantes, aunque el primero podría, por ejemplo, preguntarle al resto de los estudiantes cuál sería su respuesta sobre el interrogante que haya planteado un compañero. Seguramente en estos casos tienda a mediar la palabra oral.

Por otra parte, en la virtualidad resulta válido que haya un "silencio" (no intervención o falta de respuesta) por parte del docente que predispone a la respuesta por parte de los compañeros. Entonces, son los compañeros los que responden estas consultas y no el docente, quien decide deliberada y conscientemente suspender el tiempo y su respuesta, para que los estudiantes tomen el protagonismo, hackeando el tiempo al dilatarlo y expandirlo. Esta acción también muchas veces produce un corrimiento del rol docente tradicional, que implica que él aparentemente conocía todas las respuestas a las preguntas de los estudiantes. Además, con esta estrategia el docente provoca que los estudiantes se lean entre sí, ya que, según lo expresado en las entrevistas, en distintas oportunidades los foros pueden llegar a ser repositorios de mensajes inconexos entre los alumnos, que por momentos no suelen leerse entre ellos.

Prácticas prismáticas para sostener y articular el diálogo

Los docentes reputados se mueven del lugar del docente que todo lo sabe (posición docente- céntrica), y permiten a los estudiantes buscar y construir sus propias respuestas y hacerse más preguntas, para encontrar y transitar otros caminos y no uno único. De esta manera, el docente y los estudiantes trabajan en equipo, cada uno potenciando las prácticas del otro.

Una de las prácticas que despliegan los docentes con la intención de brindar sostén y articulación del diálogo en la virtualidad, con la intencionalidad de lograr la apertura dialógica, es a través de los foros. Dicha función se puede comparar metafóricamente con el prisma de Newton que potencia, descompone y profundiza aquella luz blanca que recibió. Los prismas descomponen la luz blanca en

los colores del arco iris porque lo que hacen es modificar la velocidad de la luz cuando pasa desde el aire hacia el cristal, y en los casos analizados se puede identificar que los docentes también cambian la velocidad de las intervenciones de los estudiantes, para plantearlas y potenciar sus propuestas didácticas. Estas estrategias prismáticas tienen como intención sostener y articular el diálogo en la virtualidad, y son las siguientes:

- Analizar los mensajes de los estudiantes,
- Conceptualizar, profundizar y problematizar,
- Relacionar las respuestas de los estudiantes con lo que dijo otro compañero (mostrando conexiones, contrastando perspectivas) o bien con los contenidos que se encuentran aprendiendo,
- Interpelar a los estudiantes con nuevos interrogantes,
- Establecer puentes con nuevos contenidos,
- Responder a las preguntas de los estudiantes, con otras preguntas a modo de espejo potenciador,
- Ampliar o mostrar nuevas perspectivas a través de compartir bibliografía o fuentes vinculadas al contenido que se está abordando,
- Sistematizar lo expresado, para reencontrar la voz de los estudiantes.

En relación a esta última práctica, la intención del docente es incluir a todos los estudiantes en sus mensajes, y así recuperar algo de lo que todos los estudiantes comunicaron. En cambio, en la presencialidad seguramente resultaría complejo que el docente comunique, de una sola vez y de manera acabada, una reconstrucción de los puntos centrales expresados por cada estudiante, a la vez que lo nombra y valida uno por uno. Así, nombrar a los alumnos les brinda entidad, mejora los vínculos que se construyen con ellos.

Todas estas prácticas de construcción de diálogos en escenarios virtuales se sostienen a través de consignas potentes que gestiona y comunica el docente. Otro tipo de propuestas potentes para esto, consiste en revisar la producción de otros y ayudarlos a enriquecer tanto las ajenas como las propias: propuestas que les permitan visualizar, analizar, revisar y retroalimentar para enriquecer las que otros compañeros generan. Así, al compartir con otros sus producciones, las mismas adquieren un carácter más bien público y no tan privado como en los casos en que entregaban trabajos individualmente, que solo podían ser vistos, analizados y evaluados por el docente.

Conclusión

El objeto de la investigación fue las prácticas docentes pos-pandémicas. Los problemas que nos plantearon fueron los siguientes: ¿De qué manera se expresa/recrea el oficio de enseñar en los escenarios actuales? ¿Qué estrategias se despliegan/construyen para generar el diálogo didáctico? En este marco, el objetivo de este estudio consistió en conocer los cambios en las prácticas docentes tras las experiencias vividas en el período de aislamiento obligatorio. Se partió del supuesto de que las prácticas de la enseñanza actuales han cambiado como consecuencia de aquel escenario.

Por otra parte, este proceso de investigación se inició antes de la pandemia. En ese momento el foco central fueron especialmente las prácticas vinculadas a la educación pre-pandémica donde las diferencias y especificidades entre las modalidades de educación eran más marcadas desde las representaciones docentes. Luego, en el marco de la pandemia se continuó el proceso de indagación que abrió nuevas aristas a las preguntas que se plantearon y nuevas dimensiones ricas para el análisis.

En el mundo actual, fluido, líquido, post pandémico se observa que dejaron de existir límites o divisiones estrictas o taxativas en distintos planos culturales y sociales. La incertidumbre permite pensar de una manera diferente, la cosmovisión y la forma de entender el mundo cambiaron profundamente al no tener categorías dicotómicas.

A lo largo de la investigación se reconocen prácticas docentes dialógicas, es decir, aquellas que potencian el diálogo con los estudiantes con intención didáctica. El objetivo central de las prácticas docentes dialógicas consiste en regular la expectativa de respuesta inmediata especialmente en situaciones de comunicación asincrónica. Los estudiantes son quienes tienen dicha expectativa en un contexto de inmediatez e hipervelocidad, propios del mundo actual. Estas prácticas docentes dialógicas se proponen hackear el tiempo ya que lo dilatan y expanden. Se encuentran tres tipos de prácticas reguladoras de la expectativa de respuesta inmediata.

Las primeras prácticas están orientadas a intercambios dialógicos multiplataforma, es decir, aquellas que se orientan a que los estudiantes puedan dialogar valiéndose de distintas herramientas tecnológicas. El objetivo central consiste en promover una mayor profundidad en la comunicación, lo que implica detenerse para pensar, construir y significar. Una de las propuestas de los docentes coincide en realizar producciones en otras herramientas, externas a la plataforma institucional. En estos casos, se puede observar que el Campus virtual actúa como un articulador del diálogo, y que resulta un hilo conductor del mismo ya que allí se generan por ejemplo bases de datos en donde se vuelcan los links de las herramientas utilizadas por fuera del Campus. También, se encuentran mensajes en los foros con referencias e hipervínculos relacionados con otras herramientas. Así, se observa que estos intercambios dialógicos se producen en red y de manera hipervinculada, muchas veces multimedial, en un ir y venir entre distintas herramientas, pero a la vez la plataforma actúa como articulador de la propuesta. En la investigación se halla que los intercambios dialógicos multiplataforma promueven una mayor profundidad. En este sentido, los docentes han desarrollado una serie de prácticas específicas para construir diálogos genuinos, reales y profundos con sus estudiantes.

Las segundas prácticas reguladoras de la expectativa de respuesta inmediata son las de suspensión deliberada de la respuesta, es decir, aquellas situaciones en que los docentes determinan que no responderán de manera inmediata. Brindan el tiempo suficiente para que los estudiantes puedan leer las dudas y consultas de sus compañeros, y resolverlas o responderlas sin depender del docente. Estos últimos retrasan consciente e intencionalmente la respuesta, y en muchas ocasiones sucede que los compañeros orientan al estudiante que hizo la consulta. Se observa que la supuesta no-intervención docente es una intervención en sí misma, porque habilita el espacio para que los compañeros respondan. De esta manera, se encuentra un tipo de alteración del tiempo en la modalidad virtual: suspensión

deliberada de la intervención docente, con intencionalidad pedagógica. Sus objetivos didácticos se encuentran relacionados con la potenciación de procesos comprensivos y/o de la construcción de diálogos y vínculos entre compañeros desde el paradigma socio cognitivo constructivista.

Por último, las prácticas prismáticas, que permiten sostener y articular el diálogo, y ofrecen el tiempo suficiente para que se construya el aprendizaje a través de consignas potentes. Los docentes reputados se mueven del lugar del docente que todo lo sabe (posición docente- céntrica), y permiten a los estudiantes buscar y construir sus propias respuestas y hacerse más preguntas, para encontrar y transitar otros caminos y no uno único. Esta se puede comparar metafóricamente con el prisma de Newton que potencia, descompone y profundiza aquella luz blanca que recibió. Los prismas descomponen la luz blanca en los colores del arco iris porque lo que hacen es modificar la velocidad de la luz cuando pasa desde el aire hacia el cristal, y en los casos analizados se puede identificar que los docentes también cambian la velocidad de las intervenciones de los estudiantes, para plantearlas y potenciar sus propuestas didácticas. Estas estrategias prismáticas tienen como intención sostener y articular el diálogo en la virtualidad.

Esto brinda la posibilidad de valorar y tomar plena conciencia de la importancia de rediseñar el oficio docente en estos tiempos de incertidumbre. Se precisa aumentarlo y enlazarlo profundamente a la vida cotidiana, a la sociedad, a la vida de los estudiantes y de las comunidades educativas. Como la mutación, la fusión y la síntesis de modalidades educativas genera nuevas creaciones didácticas, se recupera la importancia de seguir reflexionando y accionando acerca de las prácticas docentes del nivel superior y de la universidad para lograr rediseños constantes realizados en profundos trabajos en equipo intergeneracionales, interdisciplinarios e interinstitucionales.

Es importante aclarar que, en el cuerpo del texto de la tesis de Maestría en Tecnología Educativa por la Universidad de Buenos Aires, se encuentran los hallazgos narrados dando cuenta de las citas textuales de las cuales han sido extraídas las conclusiones.

Referencias

- Albarello, F. (2019). *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Buenos Aires: Ampersand.
- Carlino, P. (2020). Reflexión pedagógica y trabajo docente en época de pandemia. En: Beltramino, L. (comp.). *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID 19*. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/128662/CONICET_Digital_Nro.81cc9e2e-9b7a-4978-87ea-c3a2ea2e1b9e_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Carrión, J. (2020). *Lo viral*. Buenos Aires: Galaxia Gutenberg.
- Coll, C.; Monereo, C.; Lalueza, J. L.; Crespo, I.; Camps, S.; Mauri, T.; Onrubia, J.; Pozo, J. I.; Rodríguez Illera, J. L.; Barberà, E.; Rochera, M. J.; Romero, C.; Bustos, A.; Engel, A.; Adell, J.; Bellver, A. J.; Bellver, C.; Fuentes, M. (2011). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.

Prácticas docentes dialógicas en los escenarios actuales de enseñanza.
Julia Pereira de Lucena.
(REeED). V. 7, N.13 30-42

- Lion, C., Schpetter, A. y Weber, V. (2021). Aprendizajes en tiempos de pandemia. Las voces estudiantiles como claves para repensar la enseñanza universitaria. *Virtualidad, educación y ciencia*, 24 (12), pp. 36 - 48. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36284>
- Lion, C. Perosi, M. V., Jacobovich, J. Palladino, C. y Sordelli, O. (2023). Repensar la educación híbrida después de la pandemia. <https://www.buenosaires.iiiep.unesco.org/es/publicaciones/repensar-la-educacion-hibrida-despues-de-la-pandemia>
- Litwin, E. (2016). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez de las Heras, A. (1990). *Navegar por la información*. Madrid: FUNDESCO.
- Ruíz Méndez, C. y Dávila, A. A. (2016). Propuesta de buenas prácticas de educación virtual en el contexto universitario. *Revista de Educación a Distancia, RED*. <https://revistas.um.es/red/article/view/257681>
- Silas Casillas, J. C. y Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. Recuperado de <https://rlee.iberomx/index.php/rlee/article/view/97>
- Sirvent, M. T. y Rigal, L. (2014). *Metodología de la investigación social y educativa. Diferentes caminos de producción de conocimiento*. Manuscrito.

VINCULACIÓN CON EL MERCADO LABORAL EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, ECUADOR

Fanny Yolanda González Vilela

Recibido: 10-09-2024
Aprobado: 22-10-2024
Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor

Fanny Yolanda González Vilela

Ecuatoriana, Licenciada en Contabilidad y Auditoría, Magíster en Administración de Empresas. Docente de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador.

Correo electrónico:
fanny.gonzalez@uny.edu.ve

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0002-9395-5900>

VINCULACIÓN CON EL MERCADO LABORAL EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA, ECUADOR

Linkage with the labor market at the national university of Loja, Ecuador

Resumen

La universidad es fundamental para el desarrollo de la sociedad, enfrenta el desafío constante de adaptarse a las demandas de un mundo en constante cambio. Por ello, el objetivo de la investigación consistió en analizar la vinculación de la universidad con el mercado laboral en el programa Administración de Empresas de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador. Los aspectos metodológicos se direccionaron con el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, en un estudio de campo, nivel descriptivo, diseño no experimental transeccional. La población fue de 22 docentes. Se aplicó un cuestionario de 14 ítems. Se concluye debilidad en la vinculación de la universidad con el mercado laboral, limitando la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave: funciones de la universidad, vinculación con el mercado laboral, estrategias, programa administración de empresas.

Cómo citar este artículo:

González-Vilela, F. (2024) Vinculación con el mercado laboral en la Universidad Nacional de Loja, Ecuador. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13), 43-64

Abstract

The university is fundamental for the development of society, it faces the constant challenge of adapting to the demands of a constantly changing world. Therefore, the objective of the research was to analyze the link between the university and the labor market in the Business Administration program of the National University of Loja, Ecuador. The methodological aspects were addressed with the positivist paradigm, quantitative approach, in a field study, descriptive level, non-experimental transectional design. The population was 22 teachers. A 14-item questionnaire was applied. Weakness is concluded in the link between the university and the labor market, limiting the comprehensive training of students.

Keywords: functions of the university, linkage with the labor market, strategies, business administration program

Introducción

El proceso institucional de los sistemas educativos, se establece por medio de una estructuración en la búsqueda de alcanzar objetivos pedagógicos acordes a niveles y modalidades formativos en la enseñanza y el aprendizaje. Para ello, es relevante implementar, a la par de adaptar procedimientos para que, en cada área del conocimiento, se favorezcan condiciones, experiencias y vivencias en pro de la formación integral de los estudiantes, aplicando conocimientos en todas las áreas de la vida cotidiana.

Vinculado con el planteamiento anterior, desde la perspectiva de la presente investigación, se desea resaltar el nivel superior del sistema educativo, supone la cúspide principal del proceso académico y pedagógico. De ahí, corresponde a las universidades, asumir con calidad, eficiencia y eficacia la formación integral de los educandos. A la vez, se espera que los cursantes de cada programa puedan perfeccionar sus conocimientos, para que una vez egresados, procedan a aplicarlos en escenarios laborales, contribuyendo de ese modo a la construcción de una sociedad próspera, democrática, solidaria y sustentable, según las políticas vigentes en la República de Ecuador.

Los argumentos anteriores, destacan la relevancia de las instituciones de educación superior con procesos fundamentales para el progreso de la nación. Ello con la intencionalidad de garantizar a la población el derecho a la formación de calidad e integral. tomando como base la adquisición de habilidades y lineamientos formativos que engloban las políticas públicas resumidas en la profesionalización de cada sujeto. Esto para la valoración positiva de su trayectoria universitaria, en el logro de mejores posibilidades laborales en el futuro (Coria, 2023).

Visto de esta forma, la educación de calidad es uno de los derechos humanos universales, a la vez, una necesidad de cada sociedad, lo cual puede avizorarse como una oportunidad para dar participación activa a los actores educativos, económicos, comunitarios; entre otros, a fin de enriquecer el proceso formativo de los futuros profesionales. En concreto, es importante motivar a la colectividad a integrarse en cada iniciativa que repercuta en la excelencia del sector universitario, destacándose como propósito, no solo ha de promover la escolarización sino también, establecer mecanismos, factores y cursos de acción para ese escenario ideal en el cual se satisfacen necesidades, también expectativas del entorno.

Es decir, las instituciones universitarias son el núcleo donde cada sujeto, de acuerdo a sus capacidades e intereses, puede conllevar a perfeccionar sus conocimientos y mejorar sus habilidades para ser insertado al campo laboral en un futuro previo a la culminación de cada proceso formativo y pedagógico que se ha de exigir en el desenvolvimiento interactivo de la gestión institucional universitaria.

De allí que, la gestión y manejo de pautas procesales, son encaminadas a suplir las necesidades de la colectividad en relación a las demandas de las diversas carreras, lineamientos de accesos además de la intendencia de acciones que motivan la eficacia del logro laboral y profesional de cada uno de ellos.

Concatenado con lo señalado, las instituciones de educación superior propician la operatividad de un sistema de procesos gerenciales que, además de incidir en el debido funcionamiento de sus departamentos y lineamientos estructurales, deben fortalecer el desarrollo de posturas y parámetros que eleven la calidad en la formación de los futuros profesionales. Tal actuación, se espera genere resultados significativos en torno a las metas de cada universidad, con el respectivo alcance social. Al respecto, resalta la revolución de los conocimientos, también la intensa competencia mundial, constituyéndose en retos de los sistemas educativos de las naciones (Coria, 2023).

Por lo tanto, el eje o finalidad del proceso educativo en las universidades, no solo radica en la formación de los futuros profesionales, sino también, la demostración de la calidad y estándares institucionales que buscan responder a las demandas de los diversos campos laborales. Ello requiere directrices pedagógicas, a fin de que cada estudiante pueda ampliar sus conocimientos, llevarlos a la práctica, para transferirlos y de esa manera, favorecer la competitividad, productividad de la organización a la cual se incorpore, una vez cumplidos los requisitos académicos.

Asumiendo tal cosmovisión, las organizaciones de educación superior han de cumplir con eficiencia las funciones inherentes a su rol determinante en el progreso de las sociedades, entre ellas la docencia, la cual implica la "...formación humanística, básica e integral para la adquisición de nuevos conocimientos y la adaptación a nuevas situaciones en las que el alumno debe ser capaz de responder con éxito" (Pérez & Castaño, 2016, p. 112). Se añade la investigación como pilar clave, abarcando un amplio espectro de disciplinas, ya sean las ciencias naturales, hasta las humanidades, se busca generar una mayor vinculación con el entorno, asumiendo entre sus objetivos, encontrar soluciones a los problemas reales. En complemento, la extensión como función universitaria, consiste en llevar los conocimientos y las capacidades de este escenario a la sociedad, que se traduzca en contribuciones para el progreso económico, cultural y en esencia, humano.

Según las ideas expuestas, cada universidad requiere de un cuerpo docente calificado, preparado, proactivo, actualizado, con un conjunto de experiencias y competencias, para orientar y formar a los futuros profesionales de las diversas áreas del conocimiento exigidas. Para lo cual, es imprescindible fortalecer los vínculos y comunicaciones con otras instituciones (sea de índole privada o pública), puesto que, a través de la aplicabilidad de este proceso, puede ser un mecanismo garantizador del acceso al campo laboral para cada uno de sus estudiantes una vez que establecen la culminación de su ciclo formativo. De ahí, es relevante optimizar la gestión de las universidades, a fin de identificar factores de calidad que deban ser abordados en los pilares o funciones de docencia, extensión e investigación, para delinear cursos de acción hacia la eficacia del servicio educativo (Morales & Paredes, 2020).

La intencionalidad de tales acciones implícitas a la vez, en las funciones de la universidad están engranadas con el derecho a la educación de calidad, en ese tránsito al mercado laboral de sus egresados, aspectos a considerar en torno a la inserción laboral y que, por su naturaleza, son elementos esperados en cada profesional por las diversas organizaciones de trabajo. Es en este punto del discurso en el cual se hace énfasis del papel de las universidades para potenciar sectores económicos de la sociedad, precisando necesidades, requerimientos, expectativas a suplir con la docencia, investigación y extensión, con sus mecanismos de resguardo, a la par de atender las responsabilidades adquiridas.

Sobre el asunto, se exalta la vinculación de la universidad con el mercado laboral, orientada desde un proceso intelectual, orientado hacia la intervención en procesos económicos y sociales, esenciales por demás, en el progreso de las naciones (Salto et al., 2018). No es de extrañar entonces que, metafóricamente se considera la universidad como el motor de la nación, a la vez el centro, eje del progreso con las funciones de docencia, extensión e investigación. Por tanto, es esencial establecer convenios con empresas, enfatizando "Los aportes situados y experienciales (teoría-práctica), valiosos para la formación del estudiantado y la comunidad universitaria en general, desde un marco de democratización del conocimiento hacia la formación de ciudadanía" (Aymé et al., 2023, p. 5).

No obstante, una revisión de la realidad mundial dista de ese escenario ideal dibujado en los párrafos anteriores. Señalando Sarabia (2016) que, en México, la debilidad con tintes de fragilidad de las "...interacciones universidad-empresa, con la baja generación, diseminación y absorción de conocimiento tecnológico. El desajuste entre el suministro de conocimiento y la demanda de las empresas surgió con el origen" (p. 5), erigiendo como causa el desarrollo de programas curriculares que apuntan hacia la oferta, pero sin considerar las demandas o requerimientos del sector productivo.

En Ecuador, "La debilidad histórica de la universidad ecuatoriana ha radicado principalmente en la vulnerabilidad de sus políticas académicas. Durante décadas la capacidad del Estado de implementar políticas públicas eficaces, legítimas, íntegras, participativas y transparentes ha sido muy débil" (Ganga & Maluk, 2017, p. 4); lo cual, en esencia dificulta la vinculación de la universidad con el mercado laboral, por falta de directrices claras, convenios e iniciativas de esta naturaleza.

Con tales planteamientos, se abordó un contexto específico en Ecuador, representado por la Universidad Nacional de Loja, (UNL) una de las instituciones de educación superior más prestigiosas de Ecuador. Con una rica historia que se remonta a 1859, se ha consolidado como un centro de formación integral, investigación y vinculación con la sociedad, especialmente en la región sur del país, con programas de formación en Agropecuaria y Recursos Naturales Renovables, Energía, las Industrias y los Recursos Naturales no Renovables. Oferta la facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación; Salud Humana y la Jurídica, Social y Administrativa. En esta última se brindan los programas Administración Pública, Contabilidad u Auditoría, Derecho, Economía, Finanzas e incluso, Administración de Empresas.

En lo referido a la administración de empresas, tiene la intencionalidad de generar espacios de análisis y reflexión con los fundamentos de las ciencias económicas, matemáticas, jurídicas, sociología y ética para ser aplicadas en la gestión del talento humano. Este programa, se ha caracterizado por formar profesionales emprendedores orientados a general el desarrollo del sector, aprovechando los recursos, potencialidades y saberes ancestrales de la provincia de Loja.

Sin embargo, los docentes refieren en conversaciones informales con la investigadora, la inquietud por algunos informes de pasantías de estudiantes, según los cuales no han cubierto las expectativas de las empresas, alegando falta de actualización en lineamientos o estrategias de tendencia en la actualidad. Al profundizar en ello, se han ido perdiendo espacios con el sector empresarial, no se han renovado convenios con el gremio que agrupa a diversas empresas de la región, con disminución de proyectos de investigación relacionados con la transferencia de tecnología, emprendimiento o semillero de empresas.

En esta dirección, la recopilación de evidencias en cuanto a la problemática latente en el programa de administración de empresas de la Universidad Nacional de Loja, lleva a presumir una fractura de la vinculación de esta institución con el mercado laboral. Esto, podría acarrear baja de la productividad y competitividad. Igualmente, afectaría la atención integral de los educandos, impactando negativamente el progreso de la provincia. De ahí, se consideró necesario desarrollar como objetivo general analizar la vinculación de la universidad con el mercado laboral en el programa Administración de Empresas de la Universidad nacional de Loja, Ecuador.

Marco Teórico

La universidad a lo largo de la historia ha tenido un papel preponderante en el desarrollo de la sociedad. No es de extrañar que tal rol protagónico se mantenga en la actualidad, como la base del progreso de cada Estado. De ahí que, las funciones inherentes a esta institución, así como la vinculación con el mercado laboral, ha sido objeto de diversas investigaciones, algunas de las cuales son: en el contexto internacional, González (2020), desarrolló una investigación positivista, enfoque cuantitativo, tomando como contexto 4 empresas de la capital de Costa Rica, analizando como aspectos relevantes los servicios de empleo en las universidades estatales costarricenses, las condiciones del mercado laboral profesional y los referentes teóricos más importantes, especialmente desde la perspectiva teórico-práctica de la Orientación Laboral. La discusión y análisis de la información, le permitió señalar el posible desfase con respecto a los requerimientos del mundo del trabajo. Por ello, diseñó un modelo universitario de vinculación laboral y apoyo a la gestión académica; recomendando a las autoridades universitarias implementarlo.

En el contexto de Ecuador, Villarroel (2023), estudió la gestión administrativa de semilleros de empresas en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas en la Universidad Técnica de Ambato de la provincia de Tungurahua, Ecuador. Para lo cual cumplió con las directrices del paradigma

positivista, enfoque cuantitativo, investigación de campo, nivel descriptivo, diseño no experimental, transeccional. Para recopilar información, se aplicó un cuestionario a 80 docentes del área.

Seguidamente, procedió con el análisis de los resultados con la estadística descriptiva evidenciando falta de aplicabilidad de las funciones inherentes a la gestión administrativa del mencionado contexto. Por lo cual se concluyó que dicha gestión administrativa universitaria no es eficiente en el cumplimiento de funciones de docencia, vinculación e investigación, no aborda tampoco los procesos de la gestión, dificultándose el logro de metas por medio de los semilleros de empresas. Exaltando a la vez la necesidad de vincular la práctica pedagógica con los agentes económicos, procesos, espíritu empresarial y emprendimiento.

Desde los estudios señalados, se reivindica la importancia de la universidad para la sociedad. Esta institución requiere insertarse en esa sociedad en la cual opera, pero en una relación recíproca, con intercambio de información para realimentar los procesos. Es decir, la bidireccional debe privar para el funcionamiento administrativo, académico, para contribuir al desarrollo de los ciudadanos. Dichos planteamientos vienen a resaltar el papel de estos escenarios para la República del Ecuador, con una serie de funciones que se resumen en pilares o áreas básicas. A saber, la docencia, investigación y extensión. Las cuales por razones didácticas se separan para su explicación. Pero, en la realidad, el deber ser implica educadores que asumen el rol de investigador, coordinan proyectos de esta naturaleza para generar conocimientos actualizados, acordes al entorno en constante transformación.

En continuidad con ello, un docente preocupado por la mejora continua, asume la investigación, como una actuación individual. AL mismo tiempo, esta acción debe estar inmersa como filosofía de la gestión en las universidades. Entonces, es necesaria la creación de redes de trabajo, alianzas con organismo gubernamentales y no gubernamentales, para enriquecer los insumos que permitan potenciar la docencia e investigación.

Además de ello, que la universidad responda a esa demanda, se basa en actividades de extensión, de responsabilidad social de cada casa de estudios. Interacciones que van a enriquecer la práctica, generación y aplicación de conocimientos tanto teóricos, como prácticos de diversos programas. Son en concreto, argumentos que llevan a destacar la vinculación de cada casa de estudios a nivel superior con el mercado laboral. En palabras de Ferreira (2023), la relevancia de la universidad para la sociedad actual, llama a considerar los pilares o funciones que le competen, enfatizando la importancia de formar al personal, pues en la actualidad, el recurso más importante sigue siendo el humano, porque es el que se tiene que formar gradualmente, construyendo y ganando experiencia; en beneficio de los profesionales en formación. En torno a ello, es esencial la vinculación de la universidad con el mercado laboral de cada institución de educación superior en Ecuador.

Los argumentos presentados en los párrafos precedentes, enfatizan el papel de la universidad en la sociedad actual. Esto por medio de las funciones que le competen, enmarcada en los postulados y directrices del sistema de educación superior vigente en Ecuador. No obstante, se trata de un tema

basto, complejo y multifacético. Pero, con el objetivo de la presente investigación ya declarado, se desea profundizar en la vinculación del sector universitario con el mercado laboral, con las razones que a continuación se arguyen.

Es importante acotar que, la educación es un área prioritaria del Estado en Ecuador, estructurada el Sistema de educación, dividido en niveles educativos: El primero corresponde a los infantes, el segundo a la educación general básica y de bachillerato Art. 39 de la Ley de Educación Intercultural (LOEI, 2011), mientras que los niveles tercero y cuarto hacen referencia a la educación superior (Art. 118 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018).

Específicamente, el sistema de educación superior se organiza a partir de los siguientes niveles de formación: a) educación superior no universitaria, es decir de nivel técnico, tecnológico o sus equivalentes, b) educación universitaria de tercer nivel o de grado, c) educación universitaria de cuarto nivel o de posgrado; contextualizándose la presente investigación en el tercer nivel, con instituciones que ofertan licenciaturas y los títulos profesionales universitarios o politécnicos. La orientación de esta formación básica superior es conducente al dominio de una disciplina o a la capacidad para el ejercicio de una profesión.

El rol de las universidades en la sociedad del conocimiento adquiere una importancia destacada en la transferencia de los avances científicos y tecnológicos al medio socio-productivo en que se asientan, a través de las diversas actividades de vinculación con que interactúan las organizaciones educativas y las del medio socio-productivo. Es decir, "La vinculación universidad-empresa tiene como finalidad la transferencia de conocimiento y tecnología, que son los insumos de la economía que mueven los sistemas nacionales de innovación" (Sarabia, 2016, p. 2).

Esto resalta como aporte los convenios interinstitucionales, se propicie la estructuración de lineamientos basados en los programas educativos y currículos formativos profesional, los cuales cobran relevancia una vez que se establece la comunicación e interacción entre las organizaciones pertinentes.

Como mencionan Saltos et al. (2018), en el mundo actual, "...las estrategias de vinculación entre universidades y empresas se han convertido en un puente vital para el avance y la innovación permitiendo la transferencia de conocimiento y tecnología entre sus participantes, la identificación de objetivos y expectativas comunes." (p. 5); este planteamiento permite interpretar como aspectos relevantes la transferencia de conocimientos y tecnología, para esa interacción positiva de cada universidad con el mercado laboral.

A este respecto, la transferencia de conocimiento, "Es fundamental para el crecimiento de las empresas, siendo las Instituciones de Educación Superior (IES) el principal ente donde se generan diversas innovaciones del conocimiento, el cual no sólo debe de ser creado sino también debe ser aplicado a la realidad de la industria" (Pérez, 2016, p. 2). Esta acción es el aporte del sector para

solventar problemas del entorno, enriquecer la productividad y competitividad de las unidades del sector económico, con el consecuente impacto positivo que se busca tener en la calidad de vida de la población.

Agrega el citado autor, como aporte o resultado de la vinculación, la transferencia de tecnología, por medio de plataformas digitales de aprendizaje con la colaboración entre estudiantes y profesores, interactuando con empresas para proyectos conjuntos. Este tipo de herramientas permiten el trabajo en equipo a distancia, la gestión de proyecto, con base a la comunicación efectiva entre los diferentes actores involucrados, además con laboratorios virtuales, dotados de equipos y software especializados, sin la necesidad de una infraestructura física costosa, lo que facilita la experimentación e investigación.

De ese modo, no solo se motiva a la realización de convenios, sino también a la promoción y garantía del acceso laboral una vez que se obtenga la operatividad de cada una de esas directrices por parte de los aspirantes, teniendo como responsabilidad las instituciones universitarias, velar por el desarrollo de esos normativos, certificar el logro de cada requisito en pro de la contratación efectiva y el logro de metas que beneficien a la sociedad.

En lo concerniente a la vinculación con el mercado laboral, se trata de un "...pilar importante en el funcionamiento de las Universidades, creando, junto con la docencia y la investigación, el escenario de la sociedad del conocimiento y las nuevas demandas que plantean las universidades." (Saltos et al., 2018, p. 6). Para tal fin, están a disposición una serie de estrategias de vinculación que faciliten la transferencias y avances, al responder con eficiencia a los requerimientos del entorno.

Respecto a los semilleros de empresas, para la Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa (2024), fomenta el aprendizaje continuo e innovación, con financiamiento y recursos ampliados, que han de ser considerados para la actualización de la malla curricular, con realimentación directa del sector empresarial, por medio de colaboraciones que puedan ampliar las percepciones globales y la diversidad para el desarrollo profesional continuo de esos docentes que forman a los futuros profesionales. Con la visión del sector educativo y el productivo, se puede reformular programas, crear nuevas propuestas, considerando tanto la oferta como la demanda. Estos semilleros, facilitan la orientación, capacitación, incluso financiamiento y capacitación continua para acelerar el crecimiento en la fundación de unidades económicas, para acelerar el progreso de cada nación (Rivera et al., 2020).

Como estrategia, también llama a la importancia de una investigación aplicada. En el caso concreto de Ecuador, es una herramienta esencial del proceso docente educativo universitario. Su finalidad es difundir información existente para favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento, habilidades y actitudes (Viteri et al., 2020). De ese modo, se suscita el saber epistemológico y profesional en contextos reales de atención de los mismos creando espacios compartidos ya sea en escenarios físicos o virtuales, donde actores como estudiantes, académicos, profesionales y representantes del sector económico puedan aportar, estimulando la innovación, la resolución de problemas

reales, que se traduzca en el fomento del emprendimiento, con el desarrollo de productos basados en evidencia, acceso a nuevos talentos, en un ecosistema de innovación.

En conexión a la investigación aplicada, puede dar lugar a la formación integral y actualizada del talento humano, con recursos tecnológicos, resaltando los beneficios que reporta a los involucrados (Pastora et al., 2020). Tomando información, experiencias e ideas para diseñar currículos que no solo atiendan a las necesidades teóricas de los estudiantes, sino que también incorporen habilidades prácticas y conocimientos demandados en el mercado laboral, en beneficio de los estudiantes del programa administración de empresas en la Universidad Nacional de Loja.

Ratificando el planteamiento anterior, incentivar el espíritu o vocación de emprendimiento es esencial, se caracteriza por iniciar cambios y generar oportunidades de negocios es lo que caracteriza al emprendedor convirtiéndose en el elemento fundamental de los procesos socioeconómicos (Ávila, 2021). Asimismo, podrá llevar un tiempo para obtener estabilidad como permanencia, requerirá flexibilidad, así como creatividad para aprender de cada experiencia gracias a la vinculación de la universidad con el mercado laboral.

Las universidades en Ecuador tienen asignadas funciones para contribuir al logro de beneficios para la población., con fines de "Carácter humanista, intercultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social" (Ley orgánica de Educación Superior, 2018), respondiendo al interés público. Fundamentado en este lineamiento jurídico, la Universidad Nacional de Loja, se brinda a los ciudadanos formación integral en el programa Administración de Empresas, tomando en cuenta la igualdad de oportunidades, hacia la formación de excelencia.

A tal efecto, es relevante la vinculación de los proyectos, actividades e iniciativas del programa con el mercado laboral, por medio de semilleros de empresas, co-creación de currículos y emprendimiento., siendo esencial la "Vinculación con la sociedad, orientada a resolver problemas sociales y la transferencia del conocimiento en organizaciones empresariales y en los entornos comunitarios rurales" (Universidad Nacional de Loja, s.f., p. 4). Ello para exaltar la responsabilidad social en la carrera de Administración de Empresas de dicha institución.

En concreto, lo que se busca con tales estrategias es la vinculación real, práctica, con cooperación y acuerdos promovidos en el programa de administración de empresas de la Universidad de Loja, aportando para la generación colectiva del conocimiento. Es decir, fortaleciendo la formación integral de los profesionales, considerando las directrices del sector económico, con diversas políticas en entornos de crecimiento.

Con los planteamientos esbozados en los párrafos anteriores, se desea resaltar el papel de la universidad en estos tiempos, con funciones que más allá cumplir con menos requisitos de cada autoridad o sistema vigente, requieren formar parte de la filosofía de gestión, del ideario de cada casa de estudio para poder cumplir con las responsabilidades implícitas, que se resume en un servicio de calidad, for-

mación integral y aporte al progreso de cada ciudadano y de la sociedad ecuatoriana, con atención a diversos fundamentos y principios que se desglosan a continuación.

En este apartado, se proceden a señalar algunas de las bases teóricas de la educación superior en Ecuador, que por supuesto direccionan esa vinculación de las universidades con el mercado laboral. Se parte desde el punto de vista filosófico, de considerar el proceso educativo que se desarrolla en dichos escenarios como un bien público. Asimismo, favoreciendo que las personas sean mejores "Seres humanos, conscientes de su historia, democráticamente más responsables y con mejores habilidades y competencias" (Beltrán, 2021, p.10). Esto busca traducirse en mayor competitividad y productividad, en lo colectivo e individual, como en lo colectivo.

Se interpreta en consecuencia, la educación superior como sector esencial del Estado ecuatoriano. De ahí, las universidades han estado contempladas en las políticas públicas de esta nación, tomando en cuenta los preceptos jurídicos vigentes. Al respecto, estos escenarios deben enfocar esfuerzos, proyectos, actividades para propiciar el máximo desarrollo de la población, elevar la calidad de vida y en este sentido, el progreso de la nación.

En este contexto legal, se mencionan como principios teóricos de la educación superior de Ecuador, el principio de no exclusión, con igualdad de oportunidades para los ciudadanos. En cuanto a la rivalidad, las instituciones de este nivel para su funcionamiento, "Necesitan emplear docentes, investigadores, infraestructura, capital financiero y otros insumos que tienen un uso alternativo" (Beltrán, 2021, p.20).

Lo señalado en los párrafos anteriores, permiten concebir la naturaleza de la educación superior en Ecuador como un bien económico. Para alcanzar el bienestar general de la población. Esto quiere decir, que, desde la universidad, requieren propiciarse condiciones para generar y, al mismo tiempo contribuir al bienestar total de la sociedad. ecuatoriana.

En adición, sobre la regulación de las universidades en Ecuador, es importante señalar que su naturaleza de bien común, históricamente e independientemente de su fuente de financiamiento, han estado generalmente reguladas por la normativa expedida por el Estado. Respetando claro está el principio de autonomía. Al profundizar en estos principios de las universidades, se le asignan como fines la "La formación de profesionales para llenar las expectativas de la sociedad, ciudadanos que poseen capacidades y un conocimiento experto en alguna dirección especial, acorde a las necesidades del desarrollo" (Beltrán, 2021, p.30).

En torno a ello, desde el punto de vista social, la universidad y el mercado laboral, debe establecer una relación dialéctica, están interrelacionados históricamente y en la práctica. De modo que, deben orientarse a una satisfacción mutua, lo cual técnicamente puede darse a través de la vinculación de estos sectores esenciales para el progreso de la población y de la nación ecuatoriana. Ahora bien, de los fundamentos teóricos en el orden filosófico, legal y social mencionados en los párra-

fos anteriores, emerge la vinculación de la universidad con el mercado laboral en un escenario económico. Dicha premisa implica ofertar desde las instituciones una formación académica que responda a las necesidades del sector productivo. Igualmente, a las expectativas de cada individuo o educando de los diferentes programas que ofrecen las instituciones del nivel superior en Ecuador.

En consecuencia, para que cada universidad cumpla con sus objetivos y funciones desde la docencia, extensión e investigación, es preciso “Conocer las necesidades de desarrollo sin desconocer los intereses y preferencias de cada miembro de la sociedad” (Beltrán, 2021, p.31). Acatar este principio en la vinculación con el mercado laboral, va a favorecer la transferencia de tecnología y de conocimientos de manera bidireccional.

En específico, se requiere desde la universidad al establecer alianzas, convenios, conformar redes con el sector productivo. Dicha opción va a permitir obtener insumos para mejorar la oferta académica. Al mismo tiempo, este beneficio mutuo se manifestará en la transferencia de conocimientos, tecnología e innovación para que cada empresa desde su ámbito de acción sea productiva, competitiva y rentable. Todo lo cual está implícito en el desarrollo sustentable de la provincia y de la nación.

De manera concreta, asumir estos fundamentos en la vinculación con el mercado laboral, le va a permitir a la Universidad Nacional de Loja, reconocer las necesidades del sector productivo, satisfacer las demandas de un entorno en constante transformación. A la vez, identificar potencialidades e intereses de los estudiantes; asumiendo con éxito los retos propios del sector en Ecuador.

Metodología

Como parte del procedimiento metodológico desarrollado, se dejó claridad en lo que respecta a los pasos cumplidos en el desarrollo del objetivo que planteó analizar la vinculación de la universidad con el mercado laboral en el programa Administración de Empresas de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador. Esto demandó de parte de la investigadora el fijar criterios claros en cuanto a la naturaleza del estudio desarrollado, asumiéndose las directrices del paradigma positivista, el cual enfatiza “Que la realidad es absoluta y medible, la relación entre investigador y fenómeno de estudio debe ser controlada, puesto que no debe influir en la realización del estudio” (Mejía, 2022, p. 5). Es una postura, en la cual hay separación del sujeto-objeto, la realidad se concibe medible y observable.

Al continuar con la naturaleza de la investigación, se asumió el enfoque metodológico cuantitativo, que al parafrasear a la citada fuente se fundamenta en la medición de las características de los fenómenos sociales, con fundamento en un marco conceptual pertinente al problema analizado. Para lo cual, se aplicaron procedimientos de la estadística descriptiva para calcular la frecuencia y porcentajes con los valores promedios de cada indicador; todo ello al analizar la información aportada por la fuente primaria: los docentes del programa de administración empresas de la Universidad Nacional de Loja.

Dichos planteamientos, permiten especificar que el tipo de investigación fue de campo, al tomar los datos en el contexto donde se desarrollaba el objeto de estudio: la Universidad Nacional de Loja, aplicando un instrumento de recolección de datos a los profesores titulares del programa administración de empresas (según datos reflejados en el departamento encargado de la gestión del talento humano), para proceder al análisis de la data, resaltando los rasgos particulares de la vinculación de la institución con el mercado laboral; asumiendo de esa manera un nivel descriptivo en estudio.

Otro aspecto a señalar dentro de la metodología desarrollada, lo constituyó el diseño, en términos prácticos los pasos cumplidos. En este caso, atendió a un diseño no experimental, dado que la investigadora, recopiló información sin manipular la variable, resaltando el comportamiento de esta. A la vez, se aplicó una sola vez el instrumento a los docentes, constituyendo un diseño transaccional o transversal (Calle, 2023).

En todo este procedimiento, tomaron protagonismo los docentes del programa administración de empresas de la Universidad Nacional de Loja, población constituida por veintidós (22) profesionales que están clasificados en la categoría "titulares", con amplia trayectoria en la docencia, a cargo de actividades y proyectos en cuanto a la vinculación con el mercado laboral. A la vez, dado el tamaño de la población calificada como finita, fueron seleccionados en su totalidad, denominándose muestra censal, al ser consideradas todas las unidades de análisis, equiparadas población y muestra (Mucha-Hospinal et al., 2020),

Estos profesores, aportaron la información solicitada por medio de la encuesta, con un instrumento tipo cuestionario, estructurado en catorce (14) ítems con alternativas de respuesta siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca, previo cumplimiento de los requisitos de validez de contenido y alta confiabilidad (0.80 con el método de consistencia interna Alpha de Cronbach). Estos pasos, condujeron al análisis de los datos con la estadística descriptiva, con atención a la variable: vinculación de la universidad con el mercado laboral en el programa Administración de Empresas.

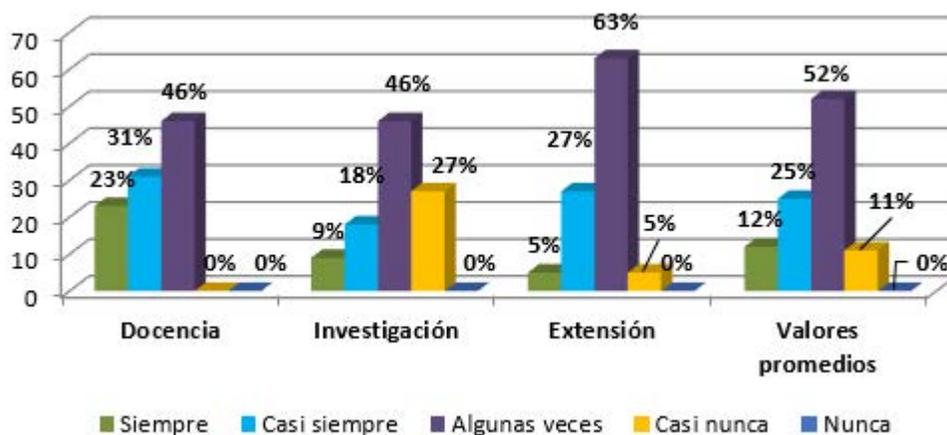
Es importante mencionar que la información recopilada fue tabulada y clasificada según las dimensiones de la variable señalada, a saber: funciones de la universidad en los indicadores docencia, investigación y extensión. También, se abordaron la transferencia de conocimientos y tecnología como aspectos esenciales para la vinculación de la universidad con el mercado laboral; resaltando como estrategias los semilleros de empresas, investigación aplicada, co-creación de currículos de programas educativos y fomento del emprendimiento en el programa administración de empresas.

Resultados

Analizar la información recopilada, es un procedimiento esencial como parte de la investigación de campo, con nivel descriptivo, desarrollada en el contexto de la Universidad Nacional de Loja. Para ello, se asumió como población y muestra (fuente primaria) a los docentes del programa administración de empresas. Estos profesionales aportaron la información solicitada al responder el instrumento tipo cuestionario. El análisis de la data se desglosa a continuación.

Figura 1

Dimensión funciones de la universidad



La figura 1, refleja las respuestas aportadas por los docentes titulares del programa administración de empresas de la Universidad Nacional de Loja, quienes fueron consultados sobre el cumplimiento de las funciones de esta institución de reconocida trayectoria en la provincia, destacando lo siguiente por cada indicador e ítem redactados:

En el indicador docencia, se aprecia 46% (10 educadores) quienes consideran algunas veces atender esta función para la vinculación de la universidad con el mercado laboral, apreciándose a la vez 7 profesores equivalente a 31% en casi siempre y 23% (5 educadores) en siempre, con tendencia favorable hacia la incorporación de metodologías activas para la personalización del aprendizaje, así como el uso de tecnologías educativas para generar conocimiento en colectivo sobre la administración de empresas.

Respecto al indicador investigación, 10 docentes que reflejan 46% algunas veces asumen esta función e inclusive, casi nunca lo hacen 27% (6 profesores), dejando de sumarse a este proceso en diversas disciplinas, buscando mayor vinculación de la práctica pedagógica con las necesidades de la sociedad. Se añaden 4 docentes que equivalen a 18% en la opción casi siempre y 9% (2 docentes) siempre lideran proyectos que permitan encontrar soluciones a los problemas reales de la administración de empresas.

En cuanto al indicador extensión, los valores reflejan la mayoría de docentes, concretamente 14 equivalente al 63%, quienes refieren algunas veces desarrollar proyectos comunitarios para resolver problemas locales o el brindar asesoramiento a empresas familiares. Esta función es desarrollada casi siempre por 6 educadores, es decir, 28%. Contestando 1 profesor siempre (5%) y 1 casi nunca (5%).

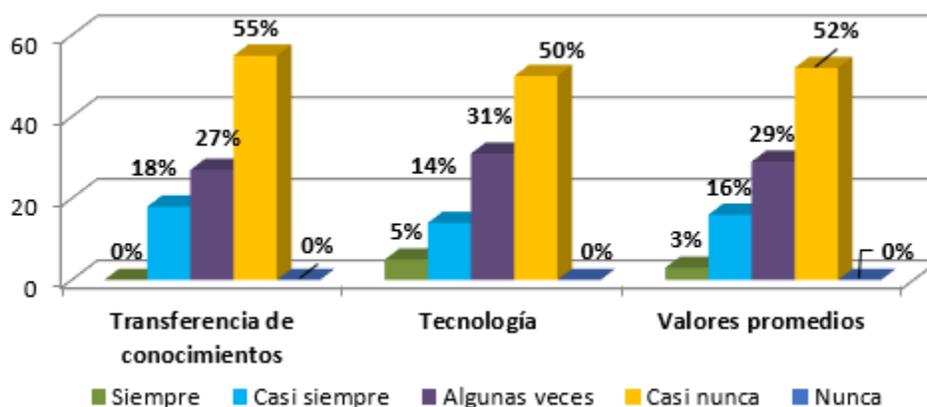
Como valores promedios de la dimensión, la figura 1 señala 52% en algunas veces, 25% casi siempre, 12% siempre, con 11% para casi nunca. Se interpretan como resultados que apuntan a mayoría de profesores universitarios que algunas veces contribuyen con el logro de las funciones docentes, investigación y extensión. Una frecuencia que limita esa vinculación efectiva del programa administración de empresas con el sector laboral; confirmando lo señalado por Ganga y Maluk (2017), acerca de la debilidad histórica de la universidad ecuatoriana ha radicado principalmente en la vulnerabilidad de sus políticas académicas.

Durante décadas la capacidad del Estado de implementar políticas públicas eficaces, legítimas, íntegras, participativas y transparentes ha sido muy débil; inclusive poco realista, atribuyendo estos autores como una de las causas la falta de principios claros y definidos, que puedan sustentar la vinculación de la educación superior con el mercado laboral y la sociedad.

Sobre la discusión de estos resultados, en términos generales contrastan con los requerimientos de las universidades en lo que respecta a la transferencia de los avances científicos y tecnológicos al medio socio-productivo en que se asientan, a través de las diversas actividades de vinculación con que interactúan las organizaciones educativas y las del medio socio-productivo (Salto et al., 2018). Lo cual, no se vislumbra desde las funciones de docencia, investigación y extensión, al ser escasas las iniciativas con estrategias de vinculación con el mercado laboral, limitando el logro de las finalidades del sector educativo a nivel superior en Ecuador.

Figura 2

Dimensión vinculación de la universidad con el mercado laboral



En cuanto a describir la vinculación con el entorno laboral en el programa administración de empresas en la Universidad Nacional de Loja, la información de la figura 2, permite detallar lo siguiente: en el indicador transferencia de conocimientos, se obtuvo 12 docentes que representan 55% en la opción casi nunca, seguido de 6 personas que 27% contestaron algunas veces y casi siempre 4 docentes que reflejan 18%. Es decir, los educadores consideran que desde la universidad escasamente (casi nunca) se implementan iniciativas para establecer convenios de transferencia de conocimiento hacia el sector productivo, dejando de colaborar con la transferencia de conocimientos desde el sector empresarial que mejoren los programas curriculares. Esta tendencia de los resultados contrasta con los lineamientos de las Instituciones de Educación Superior (IES), quienes requieren generar diversas innovaciones del conocimiento; lo cual es fundamental para el crecimiento de las empresas (Pérez, 2016).

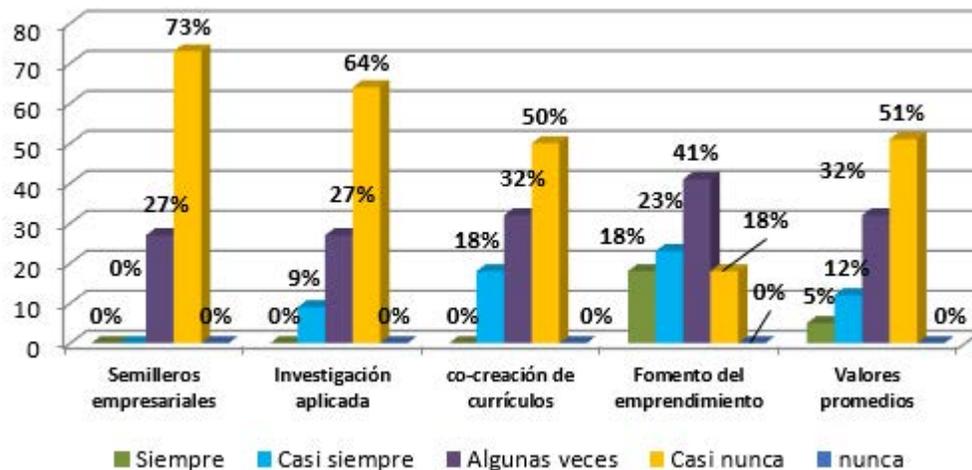
En el indicador tecnología, la tendencia es 50% como mayoría de 11 educadores que casi nunca aprecian la vinculación de la universidad con el mercado laboral, refiriendo 7 de ellos, es decir, 31% algunas veces, con 3 personas que reflejan 14% casi siempre y 1 para siempre que representa 5%. Esto se interpreta como debilidad en establecer alianzas para aportes de tecnología desde el sector empresarial para mejorar la formación de los profesionales.

Los valores promedios de la dimensión representados en la figura 2 son los siguientes: 52% para casi nunca, 29% algunas veces, 16% casi siempre y siempre con 3%. La mayoría de docentes consideran que en el programa en el cual laboran no se fortalece la vinculación con el sector laboral, al no firmar acuerdos, redes o alianzas para la transferencia de conocimientos y tecnologías. Los resultados seña-

lados, contrastan abiertamente con ese escenario ideal en el cual no solo se motiva a la realización de convenios, sino también a la promoción y garantía del acceso laboral (Universidad Nacional de Loja, s.f.).

Dichos resultados en la dimensión están en la misma dirección (desfavorable) que presenta México, sobre la debilidad con tintes de fragilidad de las interacciones universidad-empresa, con la baja generación, diseminación y absorción de conocimiento tecnológico (Sarabia, 2016). Constituyendo una limitación a la hora de responder con éxito a las demandas o requerimientos del sector productivo. A la vez, se dificulta la trasferencia, tanto de información, como tecnología para potenciar el sector productivo con el progreso social.

Figura 3
Dimensión estrategias de vinculación



Dada la importancia de la universidad para el progreso de las naciones, es relevante implementar estrategias de vinculación con el sector laboral. Sobre ello, en el programa de administración de empresas de la Universidad Nacional de Loja, destacan los siguientes valores representados en la figura 3: en el indicador semillero de empresas, 16 docentes que equivalen al 73% respondieron casi nunca apreciar el funcionamiento de semilleros empresariales con el apoyo del sector económico de la provincia, seleccionado 6 profesores que representan 27% el criterio algunas veces.

Seguidamente, en la estrategia investigación aplicada, según 14 docentes, es decir, 64% casi nunca se desarrollan proyectos de investigación aplicada enfocados en generar soluciones prácticas para el ámbito empresarial. En el caso de 6 docente en 27% contestaron algunas veces, y 2 profesiona-

les que reflejan 9% para casi siempre. Respecto a la co-creación de currículos, los valores señalan 11 docentes con 50% en casi nunca, mientras que, 32% (7 educadores) contestaron que algunas veces se reformulan los programas con el aporte del sector empresarial, lo cual hacen casi siempre 4 profesores que representan el 18% de los consultados.

Como complemento de lo anterior, se consultó la estrategia fomento del emprendimiento en los estudiantes con la colaboración de la pequeña y mediana empresa, respondiendo la mayoría de educadores (9) equivalente al 41% en algunas veces, 23% (5 profesores) casi siempre. Mientras, 4 educadores que reflejan 18% marcaron siempre y otros 4 profesionales con 18% para casi nunca. Por lo cual, estos resultados contrastan con el planteamiento del rol vigente sobre la importancia de la universidad para el desarrollo del país (Ferreira, 2023).

Los valores promedios de la dimensión según la figura 3, son: 51% casi nunca, algunas veces 32%, 12% casi siempre y 5% siempre. Se determina escasa aplicación de estrategias esenciales para que en la práctica pueda darse la vinculación de la universidad con el sector empresarial, productivo y laboral. Esto contrasta con la relevancia de las estrategias como un puente vital para el avance y la innovación, permitiendo la transferencia de conocimiento y tecnología entre sus participantes (Saltos et al., 2018).

La discusión de resultados de esta dimensión, permiten evidenciar marcado contraste con la finalidad de la vinculación universidad-empresa hacia la transferencia de conocimiento y tecnología, que son los insumos de la economía que mueven los sistemas nacionales de innovación (Sarabia, 2016). Todo ello, resalta como necesario que en la formación de los convenios interinstitucionales, se propicie la estructuración de programas educativos y currículos formativos profesionales con el apoyo del sector laboral. No obstante, en el escenario investigado es escasa la aplicación de estrategias como emprendimiento, semilleros de empresas y co-creación de currículos.

Conclusiones

El análisis y discusión de los resultados, permiten reflexionar lo siguiente: en el programa administración de empresas de la Universidad Nacional de Loja, no se cumple con eficiencia la vinculación con el mercado laboral, con debilidad en las funciones de investigación y extensión. A la vez, son escasas las iniciativas para la transferencia de conocimientos hacia el sector productivo, dejando de fortalecer convenios, alianzas o redes de apoyo basados en la colaboración e intercambio a las empresas y desde allí recibir información con insumo para redimensionar la práctica pedagógica.

Es decir, se concluye que en el escenario investigado no hay iniciativas concretas hacia el fortalecimiento de la vinculación de la universidad con el mercado laboral. Son escasas las actividades y proyectos en los cuales se involucre al sector productivo. En otras palabras, no se desarrolla la in-

investigación aplicada para poder contribuir a la transferencia de conocimientos y tecnología, desde el programa de administración de empresas de la Universidad Nacional de Loja. Dejando de recopilar insumos para replanificar las acciones, mejorar la oferta académica, cumpliendo a la vez con los principios de considerar la universidad como un bien común y base del progreso de la nación en Ecuador.

En alusión a lo anterior esa debilidad en la vinculación de la universidad con el mercado laboral, se presume tiene su base escaso apoyo a los semilleros empresariales, no hay constancia en el desarrollo de proyectos de investigación aplicada, dejando de generar oportunidades para enriquecer recíprocamente la labor de cada uno de estos sectores vitales para el progreso de la provincia de Loja. Esto dificulta la creación de currículos con el aporte del sector empresarial, a pesar del interés de fomentar la cultura de emprendimiento en los estudiantes.

En concreción de las ideas, en el programa de administración de empresas la Universidad Nacional de Loja, se evidencian requerimientos de direccionar esfuerzos hacia la transferencia de conocimientos y tecnologías. Toda vez que, implementar diversos cursos de acción (como semilleros de empresas, investigación aplicada) va a ser aporte al sector productivo, obtener información que dinamice el proceso de toma de decisiones en la mejora de la oferta académica, para la inserción laboral de los egresados.

Según las reflexiones anteriores, se recomienda lo siguiente: Sobre las funciones de la universidad, es importante fortalecer la docencia, centrada en el estudiante, con metodologías activas que fomenten la participación y el desarrollo de habilidades fundamentales para el desempeño profesional de los egresados. Ello con miras a desarrollar convenios, alianzas en pro de la vinculación universidad-mercado laboral, en el desarrollo de la investigación aplicada. También, fomentar la transferencia de tecnología, con los resultados de la investigación hacia el mercado, brindando asesoría a las empresas. Todo ello en el marco de la colaboración que eleve la calidad en la formación de los egresados en administración de empresas.

Referencias

- Ávila, E. (2021). La evolución del concepto emprendimiento y su relación con la innovación y el conocimiento. *Revista Investigación y Negocios*, 14 (23), 32-48. <https://doi.org/10.38147/invneg.v14i23.126>
- Aymé, R., Ferreyra, Y., Bulacios, N. & Ligorria, M. (2023), La importancia de la Extensión Universitaria y su Curricularización. Universidad Blas Pascal. https://pedagogia.ubp.edu.ar/wp-content/uploads/2023/03/N59_art2.pdf
- Beltrán, P. (2021). Educación superior ecuatoriana: una mirada desde la política pública, previo a la Ley Orgánica de Educación Superior. Ecuador: Universidad Espíritu Santo. https://uees.edu.ec/wp-content/uploads/2022/04/Libro-Educacion-Superior-Ecuatoriana-CIN-UEES_compressed.pdf

Vinculación con el mercado laboral en la Universidad Nacional de Loja, Ecuador.
Fanny Yolanda González Vilela.
(REeED). V. 7, N.13 43-64

- Calle, S. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7 (4), 1-15. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016
- Coria, M. (2023). La universidad y el mundo laboral: revisando el vínculo desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Tecnología y Ciencia*. 21 (43), 10-21. https://www.researchgate.net/deref/https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.33414%2Frtyc.48.10-21.2023?_tp=eyJjb250ZXh0ljp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19
- Ferreira, D. (2023). Rol trascendental de la Universidad. Universidad Tecnológica Nacional. <https://sanfrancisco.utn.edu.ar/noticia/el-trascendente-rol-que-tiene-la-investigacion-en-la-universidad-y-en-el-desarrollo-del-pais-2092>
- Ganga, F. & Maluk, S. (2017). Análisis descriptivo del gobierno universitario ecuatoriano: una mirada desde los cambios legislativos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (2), 2-37. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.866>
- González, F. (2020). Diseño de un modelo universitario de vinculación laboral y apoyo a la gestión académica. *Revista Educación*. 45 (2), 1-18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43083>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011). Registro Oficial 796 de la República de Ecuador, Quito, Ecuador, 31 de marzo de 2011.
- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018). Registro Oficial 297 de la República de Ecuador, Quito, Ecuador, 2 de agosto de 2018.
- Mejía, J. (2022). Los paradigmas en la investigación científica. *Revista Ciencia Agraria*, 1 (3), 7-14. <https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.03.001>
- Morales, D. & Parades, V. (2020). Gestión administrativa y calidad de servicio que brindan las Instituciones de Educación Superior Públicas. [Trabajo de fin de grado, Universidad Técnica de Ambato de Venezuela]. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/31522>
- Mucha-Hospinal, L., Chamorro, R., Oseda, M. y Alania, R. (2021). Evaluación de procedimientos para determinar la población y muestra: según tipos de investigación. *Desafíos*, 12(1); 44-51. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>

Vinculación con el mercado laboral en la Universidad Nacional de Loja, Ecuador.
Fanny Yolanda González Vilela.
(REeED). V. 7, N.13 43-64

- Pastora, B., Fuentes, A., Rivero, Y. & Pérez, G. (2020). Importancia de la asignatura metodología de la investigación para la formación investigativa del estudiante universitario. *Revista Conrado*, 16 (73), 295-302. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000200295
- Pérez, A. (2016). Razones que motivan la vinculación de la universidad con la empresa: Análisis comparativo México y Argentina. *Revista RAITES*, 2 (3), 10-28. <https://pistaseducativas.celaya.tecnm.mx/index.php/raites/article/download/517/646>
- Pérez, S. & Castaño, R. (2016). Funciones de la Universidad en el siglo XXI: humanística, básica e integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (1), 191-199. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.202451>
- Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa (RECLA, 2024). Estrategias ganadoras para vincular universidades y empresas. Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa. <https://recla.org/blog/estrategias-de-vinculacion/>
- Rivera, P., Paredes, N. & Peñaloza, S. (2020). Las incubadoras y semilleros de empresas: Un análisis de la realidad en la zona 3. *Digital Publisher CEIT*, 5(3), 75-92. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.3.219>
- Saltos, G., Odriozola, S. & Ortiz, M. (2018). La vinculación universidad-empresa-gobierno: una visión histórica y conceptual. *Revista Sinergia. Sinergia*, 9 (2), 121-139. https://doi.org/10.33936/eca_sinergia.v9i2.1466
- Sarabia, G. (2016). La vinculación universidad-empresa y sus canales de interacción desde la perspectiva de la academia, de la empresa y de las políticas públicas. *Ciencia UAT*, 10 (2), 13-22. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78582016000100013 Universidad Nacional de Loja (s/f). Programa Administración de Empresas. Loja, Ecuador. <https://www.unl.edu.ec/>
- Villarroel, W. (2023). Gestión administrativa de semilleros de empresas en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas en la Universidad Técnica de Ambato de la provincia de Tungurahua, Ecuador. [Trabajo de fin de grado, Universidad Yacambú de Venezuela]. Repositorio Institucional de la UNY. https://biblioteca.uny.edu.ve/Bonline/TG/TGM_MGE_1618.pdf?v=1134950214
- Viteri, T., Cañizares, A., Sarmiento, I., Mendoza, H., Granados, J., & Briones, V. (2020). Desarrollo de habilidades investigativas en la formación profesional de la Universidad de Guayaquil. *Revista Conrado*, 16(72), 74-82. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442020000100074

LA MIGRACIÓN, SU IMPACTO E IMPLICANCIAS EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

Pablo Fuentes Retamal

Recibido: 06-07-2024

Aprobado:18-10-2024

Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor

Pablo Fuentes Retamal

Chileno. Doctor en Literatura Latinoamericana de la Universidad de Concepción. Profesor de la Escuela de Educación de la Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles.

Correo:
pfuentesr@udec.cl

Orcid:
<https://orcid.org/0000-0002-0398-7045>

LA MIGRACIÓN, SU IMPACTO E IMPLICANCIAS EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

Migration, its impact and implications in the Chilean school system. A systematic review of the literature

Resumen

Este artículo entrega un panorama actualizado sobre las incidencias de la migración en el sistema escolar chileno. La metodología de trabajo considera la revisión sistemática de los antecedentes publicados por la literatura especializada, en revistas de alto impacto, durante los últimos cinco años. A partir de esta información, se reflexiona sobre los efectos, positivos y negativos, que ejercen los flujos migrantes en las comunidades escolares nacionales. Finalmente, se entregan algunas proyecciones temáticas que contribuyen al desarrollo de una investigación mayor.

Palabras clave: Educación, migración, Chile, sistema escolar, revisión de la literatura.

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

Cómo citar este artículo:

Fuentes-Retamal, P. (2024) La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno. Una revisión sistemática de la literatura. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13), 65-78.

Abstract

This article offers an updated outlook regarding the implications of migration in the Chilean school system. The methodology of this work considers the systematic revision of the information published by the specialised literature, in high impact journals, during the last five years. From this information, this study reflects on the positive and negative effects that the migration flows have on the national school communities. Finally, some thematic projections are given to contribute to the development of a deeper research.

Keywords: Education, migration, Chile, school system, literature revision.

Introducción

El Instituto Nacional de Estadística estima que actualmente residen 1.462.103 extranjeros en Chile, cifra que equivale al 7,43% de la población total que habita en el país. A pesar de su relevancia, estos valores son apreciativos, pues es imposible cuantificar con exactitud la dimensión de los flujos migratorios que hoy afectan a Chile, debido a la escasez de fuentes confiables de información (Instituto Nacional de Estadística, INE, 2018). Estas dificultades se incrementan si consideramos que muchos ciudadanos extranjeros prefieren no participar en los procesos censales, especialmente, cuando se encuentran indocumentados, o bien, han ingresado al territorio nacional mediante pasos fronterizos no habilitados.

Otra dificultad que implica el estudio de la migración y sus efectos es la imposibilidad para predecir el comportamiento que sostendrán los desplazamientos humanos en los próximos años (INE, 2018). Un tercer obstáculo para estudiar este fenómeno es la carencia de procesos censales en los otros países que integran nuestra región, ya que, los recuentos de individuos que han ejecutado los gobiernos vecinos carecen de sistematicidad, lo que impide desarrollar políticas demográficas para abordar esta problemática desde una perspectiva continental (INE, 2018).

La tasa migratoria que afecta a Chile revela un crecimiento sostenido, a partir de los años noventa, sin embargo, durante la última década, el país se ha convertido en un destino emergente a nivel intrarregional (Castillo et al., 2019). El aumento en los índices de desplazamiento humano se debe al crecimiento sostenido de dos comunidades, puntualmente, la venezolana y haitiana: los venezolanos, cuya presencia se incrementó en un 347% entre abril de 2017 y diciembre de 2018 —según datos censales y estimaciones del INE y el Departamento de Extranjería y Migración—, y los haitianos, que aumentaron en un 286% en el mismo período, aunque venían haciéndolo desde antes. (Stang et al., 2020, p. 177).

Este contexto demográfico permite sostener que los flujos de desplazamiento actuales implican todo un desafío estructural y administrativo para el gobierno chileno, pues estos procesos migratorios inciden en todas las estructuras del país, vale decir, en el mercado laboral, el sistema de salud, los servicios públicos, las escuelas, etcétera (Aruj, 2008).

Desde la perspectiva educativa que nos convoca, es necesario recordar que la legislación chilena garantiza el acceso de todos los niños y adolescentes al sistema educativo nacional, sin importar su condición migratoria o la de sus padres (residencia definitiva, provisoria o indocumentada). Este beneficio se mantiene vigente desde el año 2005, cuando el presidente Ricardo Lagos Escobar ratificó la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de los trabajadores migratorios y de sus familias. Este acuerdo internacional compromete al Estado chileno a facilitar el acceso de: Todos los hijos de los trabajadores migratorios [...] a la educación en condiciones de igualdad de trato con los nacionales del Estado de que se trate. El acceso de los hijos de trabajadores migratorios a las instituciones de enseñanza preescolar o las escuelas públicas no podrá denegarse ni limitarse

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

a causa de la situación irregular en lo que respecta a la permanencia o al empleo de cualquiera de los padres, ni del carácter irregular de la permanencia del hijo en el Estado de empleo. (Ministerio de Educación, 2018, p. 14).

En palabras sencillas, el Estado chileno debe cautelar el acceso del estudiantado migrante al sistema educativo nacional, en igualdad de condiciones respecto de los niños y jóvenes chilenos. Esta disposición jurídica y el crecimiento sostenido de la tasa migrante son factores que explican el creciente número de plazas escolares que, actualmente, son ocupadas por estudiantes extranjeros en nuestro sistema escolar. La Tabla 1 cuantifica el número de matrículas correspondientes a estudiantes migrantes con el respectivo porcentaje que este valor representa respecto del total nacional:

Tabla 1

Número de estudiantes migrantes matriculados en el sistema escolar chileno

Año	n° de estudiantes migrantes	% respecto del total nacional
2014	22.245	0.6%
2015	30.625	0.9%
2016	61.086	1.7%
2017	77.608	2.2%
2018	114.3269	3.2%
2019	160.463	4.4%

Nota. Datos tomados a partir de las bases de datos del Sistema Información General de Estudiantes (2014 a 2019) entregados por el Ministerio de Educación.

Entonces, a partir del contexto demográfico descrito surge el objetivo general de este artículo se origina cuyo propósito es describir y precisar los efectos, positivos y negativos, que produce la migración en nuestras comunidades escolares actuales.

Metodología

La metodología de trabajo que se diseñó para este artículo de revisión bibliográfica considera tres etapas cuyas particularidades metodológicas y propósitos específicos se describen y explican, a continuación:

1. Localización y selección de los estudios primarios

Se realizará una selección de artículos científicos cuya fuente de publicación sea revista de corriente principal y cuya indexación corresponda a las siguientes bases de datos: Scielo, Scopus y WoS. Se considerarán aquellos estudios cuya fecha de publicación no supere los cinco años de

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

antigüedad, teniendo como referencia la fecha de elaboración de este trabajo. Las palabras claves utilizadas para realizar esta búsqueda son: educación, Chile, migración, sistema escolar y escuela.

2. Extracción de datos

De acuerdo con los criterios de selección descritos en el punto anterior, se escogieron 23 artículos científicos. A partir de esta información, se establecieron líneas de reflexión general para precisar los efectos, beneficios y perjuicios que conlleva la migración para el sistema escolar actual.

3. Análisis y presentación de resultados

A partir de los datos anteriores, se expondrá de manera organizada y sistemática los puntos de contacto y las divergencias que ofrece cada investigación. Además, se proyectarán algunas líneas de reflexión, de acuerdo con los vacíos críticos que se identifiquen durante la ejecución de estudio. Respecto de las limitaciones de este trabajo indicamos que los antecedentes publicados en este trabajo son más bien generales, pues resulta imposible abordar, en unas pocas páginas, todas las aristas, alcances e implicancias de la migración para el sistema escolar actual. A pesar de estas limitaciones, el valor de este artículo radica en los antecedentes actualizados que aporta a una discusión de suma relevancia para el quehacer pedagógico actual.

Desarrollo

Los antecedentes publicados por la literatura especializada, durante los últimos cinco años, respecto de los flujos migratorios y sus implicancias para el sistema escolar chileno, convergen en los siguientes en ejes temáticos:

1. La inexistencia de políticas ministeriales que orienten el ejercicio docente en materia de inclusión del estudiantado migrante

La literatura especializada denuncia la carencia de políticas ministeriales referentes a la inclusión del estudiantado migrante en el sistema escolar. Esta ausencia de estatutos regulatorios evidencia la precariedad del sistema educativo nacional, pues este asunto es de la más alta relevancia para el trabajo pedagógico actual (Castillo et al. 2019; Muñoz et al., 2018).

La falta de lineamientos ministeriales obliga a cada centro educativo a proceder de manera autodidacta, esto es, mediante procesos exploratorios que derivan en la ejecución de aciertos y errores. Esta modalidad de aprendizaje institucional se facilitaría si las autoridades pertinentes promulgasen reglamentos afines a esta problemática y, además, convocaran jornadas de reflexión docente para difundir algunas estrategias exitosas en materia de inclusión migrante (Joiko et al., 2016). En este contexto, es necesario precisar que las escuelas de la región de Arica y Parinacota, dada su ubicación fronteriza, son pioneras en el diseño y ejecución de prácticas favorables para la incorpora-

La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.

Una revisión sistemática de la literatura.

Pablo Fuentes Retamal.

(REeED). V. 7, N.13 65-78

ción del estudiantado migrante, sin embargo, estas estrategias pedagógicas no tienen difusión a nivel nacional, por lo tanto, la divulgación de tales metodologías de integración escolar no se aplica fuera de esta zona geográfica (Mondaca-Rojas et al., 2020).

El panorama descrito se repite en todas las escuelas del país, ya que, la inexistencia de políticas ministeriales obliga a los docentes a diseñar e implementar sus propias estrategias de inclusión migrante (Stefoni et al., 2016). Muchas de estas iniciativas, a pesar de su relevancia y efectividad, tienen repercusiones limitadas:

las acciones que toman las escuelas para visibilizar la diversidad se reducen a muestras culinarias o de bailes típicos que terminan folclorizándola, dificultando su uso como herramienta para la transformación curricular y valórica que permita superar las visiones restringidas en torno a ella. (Cerón et al., 2017, p. 243).

Hernández (2016) se refiere a esta problemática, indicando que el respeto y la tolerancia son asuntos que, a fin de cuentas, terminan dependiendo de las iniciativas particulares que ejecuta cada profesor en la sala de clases.

2. La prevalencia del discurso nacionalista en las comunidades escolares chilenas

Las categorías de “raza, clase, nacionalidad, extrenjeridad y género” dificultan la incorporación del estudiantado migrante en el sistema escolar chileno” (Stefoni et al., 2016, p. 179). Este problema se agudiza en las escuelas ubicadas en la zona norte del país y, particularmente, en las horas que el currículo escolar destina a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales cuando se abordan temáticas referentes a la Guerra del Pacífico. En este contexto, Hernández (2016) precisa que esta Unidad de Aprendizaje constituye un verdadero nudo crítico para las escuelas de la región de Arica y Parinacota, pues su tratamiento revitaliza, año tras año, las odiosidades entre el alumnado chileno, peruano y boliviano.

Estas mismas dificultades se acentúan, aún más, en las escuelas urbanas de la ciudad de Arica, pues en estos centros educativos prevalecen los discursos nacionalistas que impiden la realización de encuentros interculturales (Mondaca-Rojas et al., 2020). Por el contrario, en las zonas rurales de esta misma región, se promueven distintas instancias de diálogo entre las distintas comunidades que cohabitan el territorio, oportunidades que favorecen la empatía entre los estudiantes, a pesar de sus distintas nacionalidades de origen.

Las contrariedades que promueven los nacionalismos también se revitalizan durante la conmemoración de algunas efemérides nacionales, por ejemplo, el 21 de mayo, es una fecha conflictiva para las escuelas ubicadas en las regiones septentrionales del país. En esta oportunidad, los tratos vejatorios y ofensivos suelen focalizarse en los estudiantes peruanos (Hernández, 2016).ç

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

Hasta el momento, no tenemos noticias de ningún estudio especializado que aborde dificultades similares a las que hemos descrito en otras regiones del país, por consiguiente, es necesario formular un proyecto de investigación que analice cómo incide el currículum escolar en los procesos de inclusión-exclusión del estudiantado migrante en otros contextos y espacios geográficos.

3. El perfil racista de los apoderados y tutores nacionales

El discurso de los apoderados y tutores nacionales evidencia el uso de los pronombres nosotros y ellos para a sus pares chilenos de los migrantes (Joiko & Vásquez, 2016). Esta tensión se dirige con mayor recelo a los ciudadanos de origen afrodescendiente, ya que, los apoderados nacionales suelen rechazar a sus homónimos de piel oscura:

En el caso de los estudiantes haitianos se aprecia un significativo aislamiento en relación, por ejemplo, con lo que se aprecia en el caso de estudiantes de origen peruano, quienes parecen interactuar y ser parte de redes con estudiantes de origen chileno en mayor porcentaje. (Castillo et al., 2019, p. 46).

Las comunidades afrodescendientes son las más perjudicadas con el repudio de los apoderados nacionales, en este contexto, los padres chilenos acusan a las estudiantes de piel oscura de promiscuidad sexual, una higiene deficiente, entre otras recriminaciones, cuyo único fundamento es el discurso racista. Estas mismas acusaciones se extienden a los apoderados migrantes de piel oscura, quienes tampoco quedan exentos de los estereotipos raciales (Poblete et al., 2017).

El racismo de los apoderados chilenos explica, en gran medida, la reticencia de las familias migrantes a participar en las actividades que se organizan en las escuelas que educan a sus hijos, vale decir, reuniones de padres, entrevistas con profesores, instancias extraprogramáticas, talleres, actividades deportivas, etcétera (Castillo et al., 2019). El repudio de los apoderados chilenos hacia sus pares migrantes provoca la conformación de verdaderos "guetos" en el sistema escolar, pues, mientras algunas escuelas rechazan al estudiantado extranjero, otras instituciones acogen y facilitan la escolarización de estos alumnos. De esta manera, el estudiantado migrante termina confinado en centros educacionales específicos (Córdoba et al., 2020).

La actitud que asumen los directivos escolares hacia el alumnado migrante depende, en gran medida, de la apertura que evidencien los apoderados nacionales hacia las comunidades extranjeras, pues, es común que los tutores chilenos amenacen con retirar a sus hijos del establecimiento si se ofrecen matrículas a los estudiantes de otras nacionalidades. De acuerdo con Stefoni et al. (2016), el discurso racista de los apoderados chilenos evidencia una urgencia por la promulgación de políticas interculturales que involucren a toda la comunidad escolar, no solamente a las familias migrantes. Esta demanda es imperiosa, pues las conductas xenófobas se incuban desde los primeros años de escolaridad (Villalobos et al., 2017).

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

Otra de las problemáticas que facilita la discriminación de los sectores migrantes es la prevalencia de un discurso gubernamental que promueve la homogeneidad de la población y que, además, estigmatiza cualquier diferencia, sean de índole étnica, de clase, idiomática, etcétera (Mora, 2018).

4. Los prejuicios académicos y conductuales de los profesores chilenos hacia el estudiantado migrante

En términos generales, el imaginario de los docentes chilenos está marcado por fuertes estereotipos respecto de los déficits académicos y comportamientos disruptivos que se atribuyen a los estudiantes migrantes. Estas ideas preconcebidas dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje y la inclusión del alumnado extranjero, ya que, los vínculos que desarrollan los docentes que atienden estudiantes migrantes permanecen condicionados desde sus etapas iniciales, a causa de ideas preconcebidas que carecen de fundamento (Cerón et al., 2017).

Por otra parte, los docentes chilenos suelen prejuzgar la exigencia académica de los sistemas educativos de los países vecinos, pues consideran que estos programadas de estudio son inferiores en calidad respecto del currículo nacional (Castillo et al., 2019). En esta misma línea, los profesores nacionales suelen prejuiciar la emocionalidad del estudiantado migrante, por ejemplo, suelen atribuir estados anímicos alegres a los alumnos colombianos, mientras que los estudiantes venezolanos los acusan de rebeldía y de conductas disruptivas (Cerón et al., 2017).

En definitiva, la carga cultural que los maestros nacionales atribuyen a los estudiantes migrantes es un obstáculo que dificulta la inclusión del alumnado extranjero en el sistema escolar nacional. Estas contrariedades evidencian la necesidad de consolidar competencias interculturales en el profesorado para facilitar la interacción y la expresión de todas las subjetividades que coexisten en la sala de clases (Cerón et al., 2017).

5. La necesidad de fortalecer la Formación Inicial Docente en materia de integración escolar

La literatura especializada coincide en la necesidad de fortalecer la Formación Inicial Docente, pues, como ya se explicó, el profesorado nacional suele prejuiciar y atribuir dificultades académicas y problemas conductuales al estudiantado migrante. Estos estereotipos reflejan una formación docente marcada por sesgos conductistas que propician la uniformidad de los aprendizajes y de los comportamientos (Segovia & Rendón, 2020). En esta misma línea temática, Mora (2018) señala la necesidad de que las universidades que imparten la carrera de pedagogía se ocupen de formar profesores con pensamiento reflexivo, sistémico y autónomo, es decir, maestros capaces de ejercer un rol crítico de la docencia.

Las distintas perspectivas críticas que abordan esta problemática coinciden en la importancia de fortalecer la Formación Inicial Docente, de modo que se facilite la inclusión de las comunidades migrantes al sistema escolar chileno y, de paso, a otros segmentos minoritarios que también participan en el sistema educativo, sean pueblos originarios, diversidad sexual, quienes también requieren del acceso a una comunidad escolar tolerante y respetuosa de las diferencias.

6. La necesidad de flexibilizar y diversificar el currículo escolar

La literatura especializada coincide en la necesidad de evaluar la efectividad del currículo actual, pues su rigidez y homogeneidad impide desarrollar adecuaciones pertinentes a las necesidades de cada comunidad escolar (Stefoni et al., 2019; Riedeman et al., 2020; Morales-Acosta et al., 2021).

El currículo actual, dada su unidireccional, impide entablar diálogos simétricos entre las distintas culturas y saberes que coexisten en la sala de clases (Morales, 202, et al., p. 200.). Por consiguiente, es imposible construir un sistema educativo de calidad mientras se mantenga vigente la lógica neoliberal que fomenta la competencia sin otorgar espacio al encuentro entre “nacionalidades, etnias, lenguas, colores de piel, estratos socioeconómicos, interés, etcétera”. (Baeza et al., 2021, p. 352).

La apertura curricular es un asunto que se debe discutir indistintamente de la presencia o ausencia de estudiantes migrantes en una comunidad escolar determinada, ya que, este ejercicio reflexivo otorgará a las escuelas la posibilidad de visibilizar sus demandas específicas según la realidad educativa en la que se contextualice. (Stefoni et al., 2016, p. 181).

7. La carencia de investigaciones especializadas en temas de inclusión migrante en la zona sur y austral del país

La investigación especializada ha focalizado sus estudios en aquellas comunidades escolares que se ubican en las regiones septentrionales del país. Se ha privilegiado este campo de estudios, a causa del contacto permanente de estas escuelas con los flujos migratorios, dada su condición de regiones fronterizas. (Mondaca-Rojas et al., 2018; Caqueo-Urizar et al., 2019).

La investigación de Dante Castillo et al., (2019) analiza las implicancias de la migración en la zona central del país, específicamente, en la región Metropolitana. A su vez, Villalobos et al. (2021) hace lo propio en la región del Maule. Los resultados de estos estudios convergen al concluir que los flujos migrantes describen comportamientos similares en la zona central del país.

Lamentablemente, no existen antecedentes respecto de lo que ocurre en materia de inclusión migrante en las zonas sur y austral del país, ya que, no se han formulado estudios especializados que aborden esta problemática en las regiones meridionales. Un tema pendiente cuyas implicancias es necesario investigar con prontitud, pues los flujos migrantes actuales se desplazan a lo largo de todo el territorio nacional.

8. Migración y ruralidad

La literatura especializada indica que los hijos de familias migrantes que habitan en sectores rurales son los más desfavorecidos en materia de integración escolar, pues estos individuos tienen menos posibilidades de asistir a establecimientos educacionales, en comparación con sus pares extranjeros que residen en sectores urbanos (García et al., 2019).

El estudio de García et al. (2019) no consigue precisar cómo la ruralidad afecta a este segmento poblacional, pues esta investigación aún es incipiente y sólo limita a precisar un tema de relevancia en materia educativa. En este sentido, es necesario desarrollar investigaciones más específicas y amplias para profundizar esta línea de trabajo, ya que, la literatura especializada actual se ha limitado a plantear un tema de interés sin analizar sus particularidades y alcances.

9. La necesidad de desarrollar redes de apoyo y de trabajo comunitario

Para avanzar a una política efectiva de integración escolar es necesario formular procesos sistémicos que convoquen redes de trabajo conformadas por distintos actores educativos cuyo método de trabajo sea de índole colaborativa e interdisciplinaria (Jara et al., 2019). Estos esfuerzos no deben enfocarse sólo en la escuela, sino que debe trascender a los distintos actores sociales, pues la interculturalidad es un asunto que compete a todos los agentes sociales.

10. Otros factores que inciden en la inclusión del estudiantado migrante en el sistema escolar actual

Un aspecto relevante en el estudio de la migración es la situación laboral de los padres de familia. Este factor es fundamental para la integración del alumnado extranjero, ya que, su adaptación al sistema escolar depende de la estabilidad económica que consigan el sostenedor familiar. De esta manera, Mondaca-Rojas et al. (2018) indica que el alumnado peruano se adapta con facilidad a las aulas nacionales, en tanto, el proveedor obtenga estabilidad económica. En este sentido, sería provechoso aplicar los lineamientos teóricos que ofrece esta investigación a otras nacionalidades migrantes para conocer cómo influyen los factores laborales y económicos en la integración de estas comunidades, especialmente, cuando se trata de padres que permanecen indocumentados, ya que, en tales casos, la estabilidad laboral y las oportunidades de trabajo resultan mucho más escasas e inestables.

Conclusiones

Los antecedentes publicados por la literatura especializada respecto de los flujos migrantes actuales y sus implicancias para el sistema educativo chileno se articulan en cuatro grandes ejes temáticos. El primer nudo crítico plantea la inexistencia de lineamientos ministeriales que orienten al profesorado respecto de la manera en que deben proceder en materia de inclusión migrante. Esta carencia de protocolos revela la precariedad del sistema educativo nacional, de modo que las iniciativas favorables a

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

la inclusión del estudiantado extranjero dependen, exclusivamente, de las instancias que formule cada maestro en la sala de clases.

Un segundo nudo crítico se refiere a la prevalencia de los discursos nacionalistas en las comunidades escolares chilenas, contrariedades que afectan seriamente al profesorado nacional, pues los docentes suelen prejuiciar las capacidades académicas y conductuales de los estudiantes extranjeros, así como, la calidad y exigencia de los programas de estudio de los países vecinos. El discurso racista de los apoderados chilenos también obstaculiza la inclusión de las familias migrantes, pues los tutores extranjeros condicionan su participación en las actividades de la escuela, debido a los discursos raciales que promueven los padres nacionales.

El tercer aspecto que expone la literatura especializada es la necesidad de fortalecer la Formación Inicial Docente, pues el profesorado actual carece de las herramientas para favorecer la integración del estudiantado migrante. En este sentido, se sugiere revisar la formación de profesores noveles, de manera que es imperioso realizar adecuaciones que tributen a la inclusión del estudiantado migrante. El cuarto eje reflexivo está dado por aquellas aristas de la migración que la investigación especializada aún no estudia con la rigurosidad y sistematicidad suficiente. En este sentido, se menciona la carencia de investigación en la zona sur y austral del país, espacios geográficos en que se desconoce cómo inciden los flujos migrantes en los respectivos sistemas escolares. Finalmente, se precisan otros factores que conlleva la migración y cuyos alcances tampoco se han investigado, por ejemplo, la ruralidad y la estabilidad laboral de las familias extranjeras.

En definitiva, los flujos migratorios que actualmente afectan a Chile inciden, de manera directa, sobre el sistema escolar. Este impacto cultural implica todo un desafío, pues compele a los actores educativos a repensar sus fundamentos pedagógicos y a formular proyectos de integración escolar que favorezcan a todas las subjetividades que comparten espacio en nuestro sistema educativo. Para satisfacer estos propósitos, es necesario que la investigación especializada entregue información clara, precisa y oportuna para facilitar el diseño y la ejecución de políticas educativas que tributen en favor de la inclusión y la interculturalidad.

Referencias

- Aruj, S. (2008). Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en Latinoamérica. *Papeles de población*, 14(55), 95-116. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252008000100005&lng=es&tlng=es.
- Baeza, J., Bustos, C., Guzmán, A., Imbarack, P., & Mercado, J. (2021). Migrantes en escuelas católicas chilenas: Desafíos para una cultura inclusiva. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(42), 257-271. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212042baeza15>

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

- Caqueo, A., Flores, J., Irrarrázaval, M., Loo, N., Páez, J., & Sepúlveda, G. (2019). Discriminación percibida en escolares migrantes en el Norte de Chile. *Terapia psicológica*, 37(2), 97-103. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082019000200097>
- Castillo, D., Santa Cruz, E., & Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación*, (49), 18-49. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- Castillo, D., Thayer, E., Santa Cruz, E., & Gajardo, C. (2019). La Escuela en tiempos de migración: la voz de los actores educativos. *Aún creemos en los sueños*.
- Cerón, L., Pérez, M. & Poblete, R. (2017). Percepciones Docentes en torno a la Presencia de Niños y Niñas Migrantes en Escuelas de Santiago: Retos y Desafíos para la Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(2), 233-246. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000200015>.
- Córdoba, Cl., Altamirano, C., & Rojas, K. (2020). Elementos para Comprender la Concentración de Estudiantes Extranjeros en Escuelas Chilenas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 87-108. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100087>.
- García, L., & Friz, M. (2019). El efecto migratorio en la asistencia escolar en Chile. *Estudios pedagógicos*, 45(2), 47-59. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200047>.
- Hernández, A. (2016). El currículo en contextos de estudiantes migrantes: Las complejidades del desarrollo curricular desde la perspectiva de los docentes de aula. *Estudios pedagógicos*, 42(2), 151-169. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200009>.
- Instituto Nacional de Estadístico. (INE, 2018). Estimaciones y proyecciones de la población de Chile 1992-2050.
- Jara, L., & Vuollo, E. (2019). Por el derecho a la educación de la comunidad migrante en Chile: propuestas integrales desde la sociedad civil y diversos actores educativos. *Estudios pedagógicos*, 45(3), 333-351. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300333>
- Joiko, S., & Vásquez, A. (2016). Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: No tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades. *Calidad en la educación*, (45), 132-173. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000200005>
- Ministerio de Educación. (2018). Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017). Documento de trabajo N°12. Centro de Estudios.

*La migración, su impacto e implicancias en el sistema escolar chileno.
Una revisión sistemática de la literatura.
Pablo Fuentes Retamal.
(REeED). V. 7, N.13 65-78*

- Mondaca, C., Zapata, P., & Muñoz, W. (2020). Historia, nacionalismo y discriminación en las escuelas de la frontera norte de Chile. *Diálogo andino*, (63), 261-270. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812020000300261>.
- Mora, M. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente. *Polis* (Santiago), 17(49), 231-257. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000100231>
- Morales, G., Valenzuela, F., & Roblero, C. (2021). Educación inclusiva: construcción conjunta hacia una ciudadanía intercultural. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(36), 183-204. <https://doi.org/10.19053/01227238.10827>
- Muñoz, E., Alarcón, J., & Sanhueza, S. (2018). Modernidad, tolerancia y migración: consecuencias para la educación en Chile. *Debates y Polémicas*, 39(144), 756-778. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018178659>.
- Poblete, R., & Galaz, C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios pedagógicos*, 43(3), 239-257. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014>.
- Riedemann, A., Stefoni, C., Stang, F., & Corvalán, J. (2020). Desde una educación intercultural para pueblos indígenas hacia otra pertinente al contexto migratorio actual. Un análisis basado en el caso de Chile. *Estudios atacameños*, (64), 337-359. <https://dx.doi.org/10.22199/issn.0718-1043-2020-0016>.
- Segovia Lagos, P., & Rendón Zapata, B. (2020). Estudiantes extranjeros/as en la representación de los docentes en una escuela de Santiago: elementos para una educación intercultural. *Polis*, 19(56), 240-266. <https://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2020-n56-1528>.
- Stang, F., Lara, A., & Andrade, M. (2020). Retórica humanitaria y expulsabilidad: migrantes haitianos y gobernabilidad migratoria en Chile. *Si Somos Americanos*, 20(1), 176-201. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482020000100176>.
- Stefoni, C., Stang, M., & Riedemann, A. (2016). Educación e interculturalidad en Chile: Un marco para el análisis. *Estudios internacionales*, 48(185), 153-182. <https://dx.doi.org/10.5354/0719-3769.2016.44534>.
- Villalobos, A., Sanhueza, S., & Norambuena Carrasco, C. (2017). Migración y territorialidad: aportes para la construcción de modelos educativos interculturales. *Papeles de trabajo-Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (33), 92-109. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082017000100006&lng=es&tlng=.

ROLES DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA

Liliana Quintero Orozco

Recibido: 29-08-2024
Aprobado: 12-11-2024
Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor

Liliana Quintero Orozco

Colombiana. Licenciada en Educación Preescolar, Magister en Gerencia Educativa, Magister en Innovación Pedagógica. Directivo Docente. Institución Educativa Pánfilo Cantillo Mendoza de Campo de la Cruz Atlántico. Colombia

Correo:
lillyrose@hotmail.es

Orcid:
<https://orcid.org/0000-0002-3818-5085>

ROLES DEL DOCENTE EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA

Teacher roles in the development of
communicative competences in primary
students

Resumen

En Colombia la educación se concibe desde la formación permanente, de calidad e integral. Por ello, el presente artículo planteó como objetivo describir los roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución educativa Pánfilo Cantillo Mendoza de Campo de la Cruz Atlántico. Se direccionó desde el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, en un trabajo de campo con nivel descriptivo, diseño no experimental, transeccional. La población de 12 profesores respondió un cuestionario, cuyo análisis permitió concluir escaso cumplimiento de roles de mediador, investigador u orientador, dejando de abordar el desarrollo de habilidades comunicativas en los educandos.

Palabras Clave: teoría evolutiva, roles del docente, competencias comunicativas, estudiantes de primaria

Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de primaria.
Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95

Cómo citar este artículo:

Quintero Orozco, L. (2024) Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de primaria. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13), 79 – 95

Abstract

In Colombia, education is conceived from lifelong, quality and comprehensive training. Therefore, the objective of this article is to describe the roles of the teacher in the development of communicative competencies in fourth grade primary school students at the Pánfilo Cantillo Mendoza educational institution in Campo de la Cruz Atlántico. It was approached from the positivist paradigm, quantitative approach, in field work with a descriptive level, non-experimental transectional design. The population of 12 teachers answered a questionnaire, the analysis of which allowed us to conclude that there was little fulfillment of the roles of mediator, researcher or counselor, failing to address the development of communication skills in the students.

Keywords: evolutionary theory, teacher roles, communicative competencies, primary school students

Introducción

En la sociedad actual, el proceso educativo mantiene su relevancia e impacto en el progreso de las naciones. La educación representa un papel fundamental en su desarrollo; como factor estratégico para dar respuesta a los cambios sociales y culturales originados por la ciencia, tecnología, economía, política. Estos son, entre otros aspectos a ser considerados en la enseñanza y aprendizaje. (Martínez, 2021).

De ahí, cada escuela está llamada a asumir en las aulas de clase las transformaciones sociales necesarias para la formación integral de ciudadanos con conocimientos teóricos- prácticos. A la vez, con competencias comunicativas que le permitan aprehender el mundo, conectarse con los semejantes. Igualmente, apropiarse con protagonismo la construcción del aprendizaje.

En tal escenario ideal, el docente requiere desempeñarse con compromiso, entrega, vocación, manifestada en disposición a la mejora, el desarrollo de diversos roles. Es decir, con un conjunto de conductas, acciones, que se traduzcan en calidad educativa, en pro de la formación integral de los ciudadanos. Para Viñals y Cuenca (2016), el educador se presenta como “guía, orientador, acompañante, mentor, tutor, gestor del aprendizaje, facilitador, dinamizador o asesor” (p. 3). Todo ello en una labor profesional, que beneficie a los educandos, percibiendo al alumno como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado construcciones sobre ciertos contenidos escolares (Tapia, 2020). Tal es el caso de las competencias comunicativas

Significa que, el docente en sus roles va más allá de ser transmisor de información sobre diversas áreas curriculares, pues la idea es favorecer el desarrollo máximo de las potencialidades de cada educando. Al actuar como mediador, el maestro es facilitador de interacción, fomentando el diálogo para la resolución de problemas en grupo. Igualmente, al ser investigador, indagando metodologías, estrategias para innovar en la generación y aplicación de conocimientos. También, en la mejora de una práctica pedagógica, al ser orientador, centrado en acompañar a los educandos en su desarrollo integral, tanto a nivel académico, como personal o social.

El actuar con eficiencia en los mencionados roles, va a facilitar implementar actividades, proyectos, estrategias didácticas hacia el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes. Al respecto, Jumbo y Toapanta (2023), conciben tales destrezas como “...la capacidad de usar el lenguaje de manera efectiva para comunicarse con otros” (p. 2). Implican hablar, participar en conversaciones, también la comprensión oral al escuchar y comprender lo que otros dicen. Complementadas dichas habilidades con la expresión escrita y la comprensión de textos, como aprendizajes esperados en los educandos según el currículo vigente en Colombia.

Es decir, son herramientas fundamentales en el desarrollo integral de los educandos, con énfasis especial durante la primaria, a fin de interactuar de manera efectiva con su entorno. Del mismo modo, establecer relaciones sociales saludables, expresar sus necesidades, emociones, resolver con-

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.
Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

flictos de manera pacífica. Atender entonces, desde los roles docentes el desarrollo de competencias de esta naturaleza, es esencial para la comunicación clara, la comprensión de conceptos, la participación en actividades grupales. A la vez, en la adquisición de nuevos conocimientos. Inclusive, tiene alcances en el orden psico-emocional, pues al sentirse escuchados, los niños desarrollan confianza en sus capacidades.

En concreto, las habilidades comunicativas son esenciales para el éxito académico, profesional y personal en cualquier ámbito de la vida. Estas destrezas propician diversos saberes, actitudes, experiencias, capacidades y habilidades que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo (Yurley, 2022). Ello parte del lenguaje como función superior que caracteriza al ser humano, que se aprende en el medio social.

Estos argumentos cobran importancia desde la actuación del docente, quien está llamado a convertirse en un mediador de aprendizajes significativos. Se trata de implementar en el aula estrategias, recursos, actividades didácticas que motiven al estudiante al logro de habilidades en la lengua materna, debido a que les servirán para el futuro (Sumonte, 2020). Además, es necesario acotar que, las competencias comunicativas son fundamentales para garantizar una enseñanza efectiva y de calidad. Estas posibilitan que los individuos puedan expresarse plenamente a la par de crear un ambiente de aprendizaje que fortalezca otras destrezas personales (Bautista et al., 2024).

Por consiguiente, los contenidos de las competencias comunicativas están plasmados en el currículo vigente para el cuarto grado de primaria en Colombia. Por ello, señala el Ministerio de Educación Nacional (2014), la relevancia de formar a los educandos en la expresión de conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad. Conduciendo la construcción de vínculos afectivos, expresar emociones, leer, escribir, hablar y escuchar. Esto va a favorecer alcanzar como aprendizaje esperado plasmado en el programa curricular la adquisición del código escrito, con la lectura y escritura de diversos textos.

En palabras de Moreira et al. (2021), "las competencias comunicativas son fundamentales para actuar e integrarse de forma apropiada y eficaz, en un contexto donde un colectivo se relaciona y comparten el mismo idioma y patrones de uso de esa lengua." (p. 905). De esta manera, resalta el papel del docente de aula por medio de los roles implícitos en la práctica pedagógica que motiven e incentiven al estudiante de cuarto grado de primaria hacia el logro de estas. Se espera del maestro incentivar en el aula la participación de los educandos, fortaleciendo el lenguaje como función básica del ser humano. Es decir, el dominio de competencias comunicativas en la lengua materna.

No obstante, al hacer un análisis de la realidad educativa en Colombia, destaca el caso de una institución del municipio Soacha, en la cual según Beltrán & Benavides (2018), "los estudiantes presentan bajo rendimiento académico en lengua castellana, con dificultad en cuanto a las competencias comunicativas en comprensión lectora y producción textual, lo cual se ve reflejado en las pruebas integrales que realiza el colegio" (p. 2); afectando el logro de aprendizajes en el resto de

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.*

*Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

las áreas académicas; siendo relevante redimensionar la práctica pedagógica docente para poder fortalecer dichas destrezas en los educandos.

Esta situación condujo a realizar el presente artículo en el contexto de la Institución educativa Pánfilo Cantillo Mendoza de Campo de la Cruz Atlántico, Colombia. En dicho escenario el directivo manifestó la investigadora, su inquietud por algunos casos de docentes que recurren a prácticas rutinarias o repetitivas para abordar el área de comunicación en la jornada diaria. Reportando a la vez informes de acompañamiento en los cuales los educandos no manifiestan interés, ni motivación en su proceso de formación.

Ante lo señalado, la investigadora hizo una exploración a partir de una entrevista a los docentes, quienes presentaron informes descriptivos de estudiantes de cuarto grado que no alcanzan las competencias comunicativas previstas en el currículo. Interpretándose estos registros como limitantes en la formación integral de los ciudadanos. De ahí, se planteó como objetivo del presente artículo, describir los roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución educativa Pánfilo Cantillo Mendoza de Campo de la Cruz Atlántico, Colombia.

Marco Teórico

El abordaje de estrategias y técnicas para favorecer el desarrollo de competencias comunicativas en los niños, es una temática esencial que requiere fundamentación en lo que compete a estudios previos. Al respecto, Simbaña (2023), abordó las “competencias gerenciales del docente en el desarrollo del lenguaje oral en los niños de educación inicial” (p. 42). Para ello, trabajó con una población de 15 docentes que laboran en Quito. En la recolección de datos utilizó como técnica la encuesta con un instrumento tipo cuestionario. El análisis de los resultados con la estadística descriptiva permitió concluir que los educadores no aplican diversas competencias gerenciales en el desempeño de los roles, limitando el efectivo desarrollo de lenguaje oral, según los lineamientos del Ministerio de Educación de Ecuador.

Desde lo mencionado, la citada investigación se considera un aporte para el presente artículo, al determinar la importancia de abordar competencias de expresión comunicativa en niños (as). Por lo cual, son importantes los roles del docente como gerente de aula (mediador, investigador y orientador), centrado en la mejora continua de la práctica pedagógica. Ello direccionado hacia la formación integral de los estudiantes de cuarto grado, con atención a la vez, del desarrollo evolutivo de cada uno.

Sobre investigaciones desarrolladas en Colombia, es oportuno mencionar a Contreras et al. (2023), quienes se centraron en las “estrategias de apoyo para fortalecer la competencia comunicativa del lenguaje verbal en estudiantes del grado décimo en un colegio oficial del municipio de Floridablanca”. Para esto, se llevó a cabo un estudio de 4 semanas de manera presencial, en el cual se presentaron diferentes talleres, actividades y dinámicas, para así crear una mejora en la habilidad

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.*

*Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

comunicativa. Los resultados indican que tales iniciativas impactaron significativamente en la participación de los estudiantes a lo largo de cada sesión. En esencia, se favoreció la mejora de la habilidad oral. Argumentos esenciales para resaltar la actuación del profesional en el aula en pro del fortalecimiento de competencias comunicativas en los alumnos.

Como complemento de estas ideas, es oportuno citar a Cuadros y Ogosi (2024), quienes realizaron una revisión documental de diversas fuentes que estudiaron las competencias comunicativas en los estudiantes, en 50 artículos publicados dentro del periodo de los cinco años. El análisis de la información condujo a concluir lo siguiente: Parte de los resultados infieren que la competencia comunicativa es vital en la adquisición de información. Asimismo, permite realizar inferencias las cuales benefician el desarrollo académico de los educandos. Por ello, es necesario que el docente las desarrolle con diversas actividades en el aula y de esa manera, favorecer la formación integral de los educandos.

Seguidamente, se presentan las bases teóricas del artículo, concretamente, la teoría evolutiva, constructo que concibe el desarrollo de competencias comunicativas en los niños, como un proceso gradual. Desde los postulados de Piaget (1991), el sujeto recibe estímulos en las interacciones con el contexto, los cuales transforma, asimila e interpreta de acuerdo con sus esquemas mentales, por medio del lenguaje, el juego, el dibujo e imitación. Esto va a favorecer el lenguaje privado (egocéntrico) y el social al comunicarse con otros con la aparición del diálogo.

De allí la importancia de que el docente desempeñe con eficiencia diversos roles que favorezcan el desarrollo de competencias comunicativas en los educandos. Al mismo tiempo, guiarlos y orientarlos para la expresión oral y escrita de las ideas. A la par de motivarlos a la escucha activa, mientras participan en conversaciones complejas; para la educación de calidad en cuarto grado de primaria.

Roles del docente

El desempeño del docente está ligado a los roles en las funciones que debe poner en práctica en el ejercicio cotidiano de sus actividades impartiendo educación. Según Antúnez (2014) "un rol agrupa un conjunto de acciones conductuales esperados que se atribuyen a quienes ocupan una determinada posición en una unidad social" (p. 47). Es, por tanto, un conjunto de actuaciones o de tareas a cumplir un docente en las escuelas, destacando ser mediador, orientador e investigador.

En este orden de ideas, el rol del docente en la práctica pedagógica debe atender como indica Paz (2023), "Crear un entorno inclusivo donde se respeten las diversas perspectivas y se fomente el respeto entre los estudiantes." (p. 8). Este profesional de educación primaria desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas. Durante estos primeros años escolares, los estudiantes construyen las bases de su aprendizaje y su visión del mundo. Entre estos comportamientos de los educadores, destacan los siguientes en el desarrollo de competencias comunicativas en los educandos:

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.
Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

Mediador, es un rol en el cual el docente debe generar el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Para el Ministerio de Educación de Perú (2013), "Las estrategias aplicadas impactarán positivamente en el proceso de aprendizaje si es que son participativas y creativas." (p. 3). Se relaciona con el papel que realiza el maestro para llevar al educando a su nivel de desarrollo potencial, cuando no es capaz de llegar por sí mismo.

Al comentar sobre dicho rol, Castillo et al. (2023), consideran que este profesional "Es un pilar en el desarrollo social y constructivo de toda sociedad, debe asumir un rol de mediador en las actuales dinámicas de practica educativa, realizando una labor clave para el desarrollo integral y avances que marcan la sociedad." (p, 1). Se centra en facilitar la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes. En concreto, se trata de guiarlos en un proceso de descubrimiento y reflexión.

El docente desde el rol de investigador, requiere actualizarse, indagar a fin de construir una mejor práctica pedagógica. Para Tua (2020), se trata de "Actuar de manera reflexiva, creativa, capaz de implantar nuevas estrategias, es necesario disponer de conocimiento, estrategias y metodología idónea que orienten y contribuyan a alcanzar los objetivos de progreso establecidos en el sistema educativo" (p. 2). De esta manera poder solventar problemas, cooperar con la transformación de situaciones, para propiciar el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

En lo concerniente al rol de orientador, el docente es un mentor, facilitando el desarrollo académico de los estudiantes, identificando fortalezas, debilidades. También en palabras de Medina (2022), proporcionando el apoyo necesario para superar los obstáculos. A nivel personal, fomenta el autococonocimiento, la autoestima e incluso, la autonomía; lo cual se conecta en lo social con el desarrollo de habilidades, entre ellas las comunicativas. Como hace mención Medina (2022), "Es importante el vínculo que representa la educación con la orientación, ambas deben trabajar de la mano, para ser agentes de cambios, en función de aplicar los principios orientadores desde la prevención y el desarrollo" (p. 1), al brindar atención de calidad e integral a los estudiantes.

Específicamente, el docente desde los roles mencionados, está llamado a planificar actividades, proyectos según las necesidades de los estudiantes, organizando los recursos disponibles para el logro de las metas. Según Castillo et al. (2023), "El accionar docente, está ligado a una responsabilidad exhaustiva y de gran compromiso, ya que del docente dependen las nuevas generaciones, avances sociales, científicos, tecnológicos y culturales de la sociedad." (p. 5). Asumiendo la dirección de cada una de las situaciones para el desarrollo integral de cada ciudadano. Al mismo tiempo, realimentar el proceso enseñanza-aprendizaje en beneficio de las competencias comunicativas de los educandos.

Competencias comunicativas en estudiantes de cuarto grado de primaria

Los seres humanos desarrollan la capacidad de saber en qué momento hablar o callar, desde la infancia se adquiere un conocimiento relacionado con la gramática, de aspectos más complejos como registros y pertenencias. Al parafrasear a Moreira et al. (2021), se trata de comunicarse como miembro

de una comunidad sociocultural. Esto demanda la habilidad para usar una lengua, adaptándose al contexto social, cultural e ideológico.

Esta actuación se manifestará en sistemas primarios que hacen parte de la comunicación cotidiana, el intercambio diario necesario para una vida en sociedad como cartas, llamadas, la radio el periódico; entre otros. Mientras, el sistema secundario es más complejo en el desarrollo cognitivo del individuo, al centrarse en codificar y decodificar textos. Con base a lo señalado, la formación integral del ciudadano en Colombia, debe atender los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (2014), al establecer en el área de lengua castellana para el cuarto grado de primaria, las siguientes competencias comunicativas: leer, escribir, hablar, también escuchar.

Sobre leer, no se limita a la decodificación, por parte de un estudiante, con el reconocimiento del código. Para el Ministerio de Educación Nacional (2014), implica, "Un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado" (p. 26). Este acto facilita ampliar el vocabulario, desarrollar la creatividad e imaginación, mejorar la comprensión del mundo, analizar información en pro del desarrollo del pensamiento crítico.

En tanto escribir, desde los postulados del Ministerio de Educación Nacional (2014), es un "... proceso semiótico reestructurador de la conciencia" (p. 34). habilidad fundamental que trasciende el simple acto de poner palabras en un papel. Constituye una herramienta poderosa que permite a los estudiantes expresar ideas, organizar pensamientos, construir argumentos. En esencia, comunicarse de manera efectiva con otros, de manera lógica y coherente.

Respecto a hablar, se conecta con el escuchar, para el Ministerio de Educación Nacional (2014), "tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural e ideológico" (p. 27). Contempla destrezas fundamentales que los estudiantes deben desarrollar para interactuar de manera efectiva con los demás, a la par de construir relaciones significativas.

Como se puede apreciar, para brindar una atención integral, es relevante que el educador desempeñe con eficiencia diversos roles, tomando en cuenta que, la Constitución Política de Colombia (1991) en el artículo 27 establece libertades de enseñanza, aprendizaje, cátedra e investigación. De modo que, cada uno de estos aspectos son esenciales en la calidad educativa, con impacto positivo en las competencias comunicativas de los estudiantes.

Metodología

De acuerdo con la naturaleza del estudio, el artículo se inscribió en el paradigma positivista, el cual para Miranda y Ortiz (2020), "...plantea la posibilidad de llegar a verdades absolutas en la medida en que se abordan los problemas y se establece una distancia significativa entre el investigador y el objeto de estudio" (p. 7). Es decir, la realidad se asume como ajena a las influencias del sujeto científico. Dicha postura se conecta con el enfoque metodológico cuantitativo, basado en la recolección y análisis de datos numéricos para responder preguntas de investigación.

De modo que, describir los roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución educativa Pánfilo Cantillo Mendoza de Campo de la Cruz Atlántico, Colombia, se cumplió con una investigación de campo, recopilando los datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos. En un nivel descriptivo, centrado en especificar las propiedades resaltantes del objeto de estudio declarado.

Con relación al diseño, su naturaleza fue no experimental, sin manipular la variable y transeccional, pues se recolectó la información en un solo momento. Con respecto a la población, estuvo conformada por 12 docentes que laboran en primaria en el mencionado contexto. A estos profesionales se les aplicó un cuestionario de 14 ítems con opciones de respuesta siempre, algunas veces y nunca. El instrumento cumplió con la validez de contenido y la confiabilidad de 0.86 con el método de consistencia interna Alpha de Cronbach.

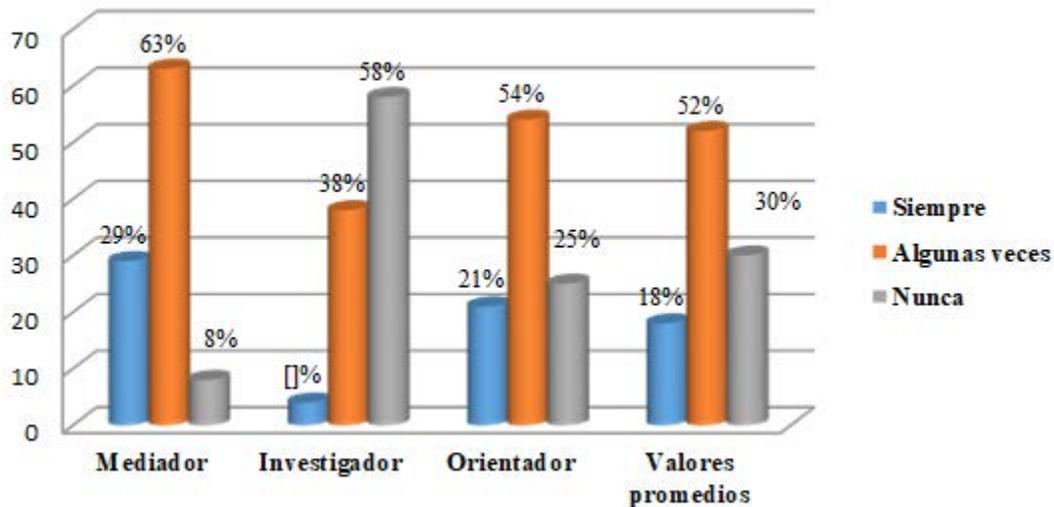
En este sentido, la información recopilada de parte de los docentes, fue representada en figuras según las dimensiones de la variable roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas en el estudiante. Seguidamente, se analizaron los datos aplicando para ello procedimientos de la estadística descriptiva. Finalmente, se interpretaron los resultados, contrastándolos con la teoría que sustentó el estudio.

Resultados

A continuación, se muestran los resultados una vez aplicado el instrumento de recolección de datos a los docentes que laboran en la Institución educativa Pánfilo Cantillo Mendoza de Campo de la Cruz Atlántico, Colombia. Seguidamente, se desglosa la información recolectada en figuras según las dimensiones roles del docente y competencias comunicativas. En este procedimiento, se hace un análisis de cada ítem contrastando los resultados con la teoría que sustentó el estudio, para proceder a formular las conclusiones del artículo.

Figura 1

Dimensión roles del docente



En la figura 1, se resumen los resultados de la dimensión roles del docente, partiendo del indicador mediador, en el cual los valores apuntan a 63% de docentes que señalan algunas veces implementar diversas estrategias innovadoras para el aprendizaje significativos de los estudiantes u para la redimensión de la práctica pedagógica que permita el desarrollo de competencias comunicativas en los educandos; desempeño que se da siempre para 29% y nunca para el 8% restante de maestros encuestados con el instrumento aplicado. Es decir, sólo algunas veces los educadores asumen este rol tomando en cuenta los postulados de la teoría evolutiva de Piaget (1991).

Sobre el rol investigador, los docentes en 58% refieren nunca asumirlo para indagar diversos métodos de enseñanza que respondan a las necesidades de cada estudiante en cuanto a las competencias comunicativas. Inclusive, escasamente coordinan proyectos de investigación para optimizar su desempeño en el área de lengua castellana. En adición, este rol es desempeñado algunas veces por 38% de los maestros consultados y sólo 4% se ubicaron en la opción siempre.

En lo concerniente al rol de orientador, para que los estudiantes solucionen problemas o e mejore la comunicación oral, es asumido algunas veces por 54% de los profesionales. Mientras, 25% de los maestros contestaron nunca y 21% marcaron la alternativa siempre. Estos resultados contrastan con lo mencionado por Medina (2022), quien insta a cada educador a desempeñarse como orientador, fundamentado en las necesidades del individuo, en las diversas etapas de su desarrollo. Es un proceso integral y holístico, atiende a la persona en todos los aspectos de su personalidad.

Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de primaria.

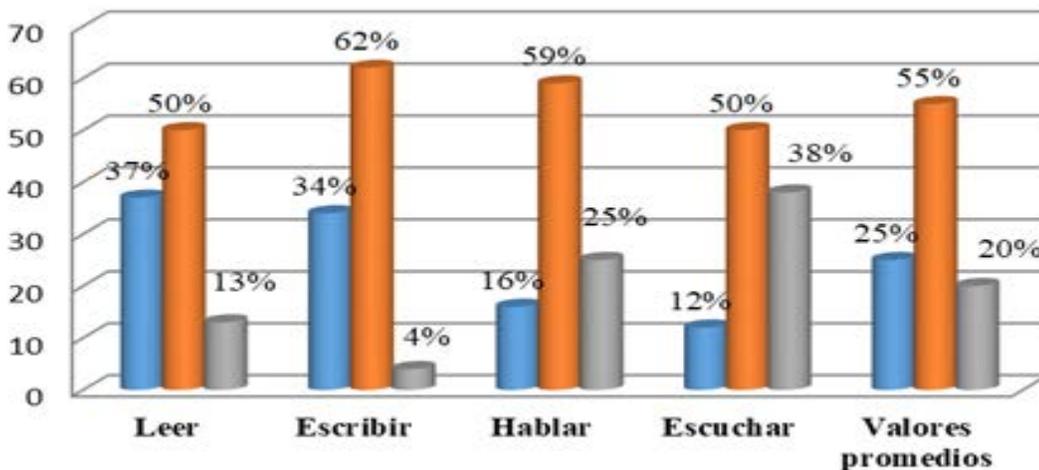
*Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

Desde los resultados presentados en cada uno de los indicadores, se puede apreciar en la figura 1 como valores promedios de la dimensión los siguientes: algunas veces lidera la selección de los docentes en 52%, seguido de 30% nunca y siempre con 18%. Es decir, se interpreta que 52% de los educadores sólo algunas veces en la práctica pedagógica asumen el ser mediador, orientador e investigador en el abordaje de las competencias comunicativas de los estudiantes.

Interpretando que sólo algunas veces los educadores consultados manifiestan desempeñar roles de mediador u orientador, actuando con menor frecuencia como investigador. Todo ello, se constituye en una limitante en esa actuación profesional que permita cumplir con la finalidad del proceso educativo tal como se establece en la Constitución política de Colombia del año 1991, en beneficio de los estudiantes para que posean competencias comunicativas.

Dichos resultados apuntan a docentes que no desempeñan diversos roles para mediar en un entorno que estimula la curiosidad y la exploración, donde los estudiantes se sienten motivados a aprender. Tampoco, orientan a los educandos para que puedan conectar los nuevos conocimientos con sus experiencias previas y construir significados propios, con competencias comunicativas e interacciones basadas en el respeto mutuo y la confianza.

Figura 2
Dimensión competencias comunicativas en los estudiantes



Como complemento del análisis de la información aportada por los docentes que conformaron la fuente primaria en estudio, en la figura 2, se aprecian los siguientes resultados: sobre la competencia comunicativa leer, se obtuvo 50% de docentes que sólo algunas veces desempeñan diversos roles para que los estudiantes organicen la información que encuentran en los textos que leen; contenido abordado siempre por 37% de maestros y nunca por 13%.

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.*

*Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

Respecto a la competencia comunicativa escribir, 62% de los educadores consultados refieren algunas veces favorecer el logro de esta destreza en los educandos, ya sea con la construcción de textos a partir de tarjetas ilustradas o usando figuras literarias como la metáfora. Esta habilidad es abordada siempre por 34% de estos maestros y nunca por el 4%, a pesar de ser un contenido plasmado en el área curricular de lengua castellana.

Es importante señalar que, según los lineamientos curriculares en Colombia, los estudiantes de cuarto grado requieren fortalecer competencias comunicativas de hablar. Sin embargo, en este indicador 59% de los maestros consultados refieren algunas veces dramatizar la expresión oral adecuada a una situación comunicativa, con debates que los guíen a expresar sus puntos de vista con coherencia. Esta habilidad nunca es atendida por 25% de maestros y solo 16% refieren siempre desempeñan los roles con dicha intencionalidad.

En complemento, la habilidad escuchar, es desarrollada algunas veces por 50% de educadores quienes solicitan a los estudiantes reconocer el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso, explicando los argumentos planteados en conversaciones con los compañeros. Destreza que nunca atienden 38% de los educadores y sólo 12% se ubicaron en el criterio siempre.

Según los resultados de los indicadores hablar y escuchar, hay debilidad en la actuación de los docentes en el fortalecimiento de competencias comunicativas trascendentales, que para el Ministerio de Educación Nacional (2014), tienen que ver con el reconocimiento de la intención del hablante, adecuando la expresión al contexto social, cultural e ideológico; todo lo cual es esencial para establecer relaciones significativas con las demás personas.

Desde los valores por indicador, se obtienen los siguientes promedios de la dimensión: 55% en algunas veces, 25% siempre y nunca 20%. Lo cual lleva a interpretar que, 55% de los educadores algunas veces fortalecen en los estudiantes competencias comunicativas como la escritura, lectura, hablar y escuchar. Esto es una debilidad, pues dichas destrezas están contempladas en la malla curricular de lengua castellana en el cuarto grado de primaria en Colombia.

La discusión de estos resultados, permiten señalar que los educadores algunas veces desempeñan roles de mediador, orientador investigador con diversas actividades, proyectos o iniciativas en el aula a fin de fortalecer competencias comunicativas de lectura, escritura, hablar y escuchar. Inclusive, resaltan maestros que manifestaron nunca fortalecer estas destrezas en los educandos, Dichas tendencias se interpretan como una limitante para la formación integral de los educandos de cuarto grado.

Según estos resultados, es importante que los educadores conformen equipos en redes de investigadores, para mantenerse al día con innovaciones en el campo de la educación. También conformar grupos de apoyo para ser orientadores de los educandos y mediadores de aprendizaje significativos. Igualmente, es necesario reflexionar con los docentes el papel crucial en el desarrollo de las

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.*

*Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

competencias comunicativas de los estudiantes, a fin de incorporar en la planificación curricular diversas situaciones propicias para fortalecer tales destrezas, en un clima de respeto, enriqueciendo la escucha activa con normas claras, donde todos se sientan seguros para expresar sus ideas sin miedo a ser juzgados.

Conclusiones

El análisis de la información, permite concluir lo siguiente: Los educadores presentan debilidad en el desempeño de roles de mediador con estrategias innovadoras en pro de favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes. Tampoco asumen la orientación como guía, que atienda aspectos académicos, psicológicos o sociales esenciales para que los educandos puedan tener confianza en sus propias capacidades, desde allí construir el conocimiento y tomar un papel activo en su propio aprendizaje. A esto se añade escasa actuación como investigador de diversos métodos de enseñanza o coordinador de programas institucionales con dicho fin, limitando la mejora constante de la práctica pedagógica.

Sobre las competencias comunicativas en niños y niñas de cuarto grado, los educadores se enfocan hacia la lectura, que permita organizar, comprender las ideas, pero en menor proporción asignan a los estudiantes la construcción de textos ya sea de situaciones dramatizadas, tarjetas ilustradas; entre otras opciones a desarrollar en la práctica pedagógica.

En este sentido, manifiestan menor tendencia a desarrollar en el aula dramatizaciones o debates que favorezcan a los estudiantes la expresión oral en el rol de hablante o de oyente, dejando de guiarlos y orientarlos para reconocer el estado de ánimo del emisor, explicar los argumentos planteados o la secuencia de hechos en la jornada escolar

En general, se aprecia por parte de los educadores debilidad en el desempeño de diversos roles, con énfasis en el de investigador que le facilite optimizar su actuación en el área de lengua, para asumir la innovación, la mejora continua para mediar el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes, que se pueda dar de manera integral desde la lectura, escritura, hablar y escuchar, como aprendizajes esperados en el currículo del cuarto grado de primaria en Colombia.

De ahí, es fundamental en la Institución educativa Pánfilo Cantillo Mendoza de Campo de la Cruz Atlántico, Colombia, generar un proceso de reflexión sobre la importancia de la formación continua profesional, con cursos, talleres, conferencias para actualizar conocimientos y adquirir nuevas habilidades pedagógicas que se implementen en el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes, como escritura, lectura, hablar y escuchar.

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.
Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

Rerencias

- Antúnez, S. (2014). La educación escolar se desarrolla en el seno de una organización. <https://cafge.org/wp-content/uploads/2014/11/la-educ-esc-se-desarrolla-seno-org-serafin-antunez.pdf> .
- Bautista, A., Mendoza, M. & Sigcha, E. (2024). Competencias comunicativas en el trabajo áulico de los docentes de Educación Inicial. *Ñeque Revista de Investigación en Administración y Ciencias Sociales*, 7 (19), 431 – 447. <https://revistaneque.org/index.php/revistaneque/article/view/193/556ext=Las%20competencias%20comunicativas%20son%20esenciales,necesidades%20de%20los%20ni%C3%B1os%20peque%C3%B1os>.
- Beltrán, R. & Benavides, M. (2018). Competencias comunicativas y dificultades de aprendizaje. [Trabajo de grado de maestría. Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/40fe772c-af82-4af5-966e-6efe60bc61ae/content>.
- Castillo, G., Sailema, J., Chalacán, J. & Calva, A. (2022). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 6 (6), 13911-13922. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4409>.
- Constitución Política De Colombia (Gaceta Constitucional 114, de 4 de julio de 1991).
- Contreras, S., Sarmiento, C. & Maldonado, L. (2023). Estrategias de apoyo para fortalecer la competencia comunicativa del lenguaje verbal en estudiantes de 10° grado en un colegio oficial del municipio de Floridablanca. [Trabajo de grado Universidad Cooperativa de Colombia.]. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/650d7e73-faa1-429f-b51c-4f3fba08588e/content>.
- Cuadros, E. & Ogozi, R. (2024). Competencias comunicativas en la educación. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 417-430. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1345/2517>.
- Jumbo, M. & Toapanta, E. (2023). La competencia comunicativa en niños de segundo grado. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(7). <https://www.editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/923/1283>.
- Martínez, J. (2021). Fundamentos teóricos sobre las competencias comunicativas como factor multidimensional y dialógico en la educación rural colombiana, [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/290/287>.

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.
Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

- Medina, J. (2022). Rol del docente en el área de formación orientación y convivencia de educación media general. *Gaceta de Pedagogía*, (44), 163–178. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi44.1256>.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Mallas de aprendizaje. <https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2017/11/LENGUAJE-GRADO-4.pdf>.
- Ministerio de Educación de Perú (2013). Marco del desempeño del buen docente. <http://www.perueduca.pe/documents/60563/ce664fb7-a1dd-450d-a43d-bd8cd65b4736>.
- Miranda, S. & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*. 11 (21). 1-18. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v11n21/2007-7467-ride-11-21-e064.pdf>.
- Moreira, P., Solórzano, E. & Del Pino, M. (2021). El desarrollo de las competencias comunicativas en español en estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 58 (6), 905-916. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8094453.pdf>.
- Paz, M. (2023). ¿Cuál es el rol docente frente a la enseñanza dentro del paradigma competencial? <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2474/Paz%2C%20M.%2C%20Cual.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. España: Editorial Labor S.A. https://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
- Simbaña, C. (2023). Competencias gerenciales del docente en el desarrollo del lenguaje oral en los niños de educación inicial en la oferta educativa (SAFPI), en la provincia de Pichincha, Cantón Quito, Ecuador. [Trabajo de grado de maestría. Universidad Yacambú de Venezuela.]. https://biblioteca.uny.edu.ve/Bonline/TG/TGM_MGE_1537.pdf?v=1217967266.
- Sumonte, V. (2020). Desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en un programa de adquisición de la lengua criollo haitiana en Chile. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(1), 155–169. <https://www.redalyc.org/journal/2550/255066212009/html/>.
- Tapia, A. (2020). Competencias comunicativas comportamentales: Propuesta de una matriz de observación para estudiantes de pedagogía en contexto de diversidad cultural. 23 (1), https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582020000100154.

*Roles del docente en el desarrollo de competencias comunicativas
en estudiantes de primaria.
Liliana Quintero Orozco.
(REeED). V. 7, N.13, 79-95*

- Tua, A. (2020). Rol investigador del docente desde su práctica pedagógica a nivel de educación media. *Revista ciencias de la Educación*, 30 (56), 593-608. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/56/art04.pdf> .
- Viñals, A. & Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30 (2), 103-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27447325008>.
- Yurley, G. (2021). Competencias comunicativas en el contexto de la educación colombiana: una aproximación teórica. *Revista Dialéctica*, 10 (22), 1-19. <https://doi.org/10.56219/dialctica.v2i.222>.

DEMOCRACIA EN LA EDUCACIÓN Y SU MATERIALIZACIÓN COMO SISTEMA DE VALORES EN DERECHOS HUMANOS

Ángel Carmelo Prince Torres

Recibido: 30-09-2024
Aprobado: 22-11-2024
Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor

Ángel Carmelo Prince Torres

Venezolano, Profesor en Educación comercial, Master en Derecho Internacional, Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Asociado. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado

Correo:

arbqto@gmail.com

Orcid:

<https://orcid.org/0000-0002-0059-7797>

DEMOCRACIA EN LA EDUCACIÓN Y SU MATERIALIZACIÓN COMO SISTEMA DE VALORES EN DERECHOS HUMANOS

Democracy in education and its materialization
a system of values in human rights

Resumen

En la democracia, las actuaciones se realizan en favor del pueblo y visto que es aplicable en diversidad de ámbitos como el educacional, el propósito general de este trabajo fue comprender el papel de la democracia en la educación como un sistema promotor de valores fundados en el espíritu de los derechos humanos. Se realizó una investigación bibliográfica cualitativa bajo la forma de revisión narrativa y reflexiva. Se determinó con los resultados la noción de democracia, su papel en la educación, así como su interrelación con los valores y los derechos humanos. Se concluyó que la democracia educacional fundada en los derechos humanos parte de la colaboración entre gobiernos y comunidades.

Palabras clave: Democracia; derechos humanos; educación; sistema; valores.

Cómo citar este artículo:

Prince Torres, A. (2024) Democracia en la educación y su materialización como sistema de valores en derechos humanos. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13),96-115

Abstract

In democracy, actions are carried out in favor of the people and since it is applicable in a variety of areas such as education, the general purpose of this work was to understand the role of democracy in education as a system that promotes values based on the spirit of human rights. A qualitative bibliographic research was carried out in the form of a narrative and reflective review. Thus, the results determined the notion of democracy, its role within education, as well as its interrelationship with values and human rights. It was concluded that educational democracy based on human rights is based on collaboration between governments and communities.

Keywords: Democracy, human rights, education, system, values.

Introducción

En las relaciones humanas, resulta de vital importancia conocer los factores que inciden para que las mismas conlleven al desarrollo de la sociedad dentro de la cual conviven hombres, mujeres, adolescentes y niños. Esto es de suma importancia, porque las sinergias que se presentan dentro de las comunidades no solo se contraen al trabajo o la producción de bienes y prestación de servicios, sino que también se interconectan con todos los medios a través de los cuales puede alcanzarse el bien común como una de los fines supremos del Estado tal como lo asume Chalbaud (1994) al desglosar estas cuestiones, lo cual se menciona porque en la conformación de esos referidos Estados, parte de sus elementos es la población.

Una de las herramientas por medio de las cuales se puede provocar una transformación social positiva, es la educación. Esto, se afirma porque en sintonía con editorial de la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (2024) se asume que entre los propósitos educacionales se encuentra “la reconexión humana con uno mismo, con los demás, y con el entorno (comunitario, social, institucional, planetario)” (p. 8) y consecuentemente entonces, se entiende que para hacer palpables esas metas, al tratarse de un tópico en el que se vinculan las personas naturales, es necesario tomar en cuenta el espectro de los derechos humanos.

Lo anterior, se asume porque los también llamados derechos fundamentales dentro de algunos marcos normativos “son derechos universales que asisten a todas las personas, independientemente de su raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social” (Organización Mundial de la Salud, 2023, p. 1). De esta forma, se desprende que un derecho se considera como humano cuando se encuentra aferrado de manera natural a esas personas que subsisten alrededor del mundo, no como una gracia ni como una prerrogativa constituida, sino más bien como una declaración de su preexistencia.

En el catálogo de derechos humanos, específicamente dentro de los derechos económicos, sociales y culturales, se cuenta a la educación como uno de sus conformantes. Por este motivo, Contreras (2021) estima que, sin acceso a la educación de calidad, con plenitud y garantía en su configuración, las personas no pueden vivir con dignidad dentro de la esfera social, siendo que, esta premisa parte por la acepción de que el derecho a la educación tiene una naturaleza habilitante necesaria para comprender, ejercer y defender otros derechos humanos. Es decir, que el derecho a la educación resulta importantísimo porque debido al principio de interdependencia típico en materia de derechos humanos, ayuda a catalizar otras prerrogativas como la de acceder a un trabajo, a la vivienda digna, al logro de la vida misma, entre otras.

De tal modo, se entiende entonces que es necesario analizar las prácticas educativas para que, a fines de impulsar el cumplimiento en la ejecución de los derechos humanos, se convierta en un medio efectivo para la evolución de todos y una manera de consolidar ese objetivo se adhiere a la

implementación de la democracia dentro de los contextos educacionales. Esto, porque de acuerdo con Ríos (2023) con ella (la democracia) se promueven valores asidos a la educación como lo son el respeto a la diversidad, la participación democrática, la libertad de expresión, la igualdad de oportunidades, la tolerancia, la justicia, la convivencia pacífica y la práctica de los derechos fundamentales.

Entonces, ante todo este planteamiento, surgen las siguientes interrogantes: ¿en qué consiste la noción general de democracia dentro de la educación?; ¿cuál es la explicación de los valores que se promueven con la democracia educativa? Y; ¿cómo se relacionan los valores democráticos educacionales con el contexto de los derechos humanos?

Con la conformación de las preguntas anteriores, se tiene entonces que el propósito general de este estudio fue comprender el papel de la democracia en la educación como un sistema promotor de valores fundados en el espíritu de los derechos humanos. Asimismo, se establecieron los propósitos específicos que se enumeran a continuación: 1. Exponer la definición de democracia y su alcance; 2. Explicar el rol de la democracia dentro de la educación; 3. Analizar los valores que la democracia educacional cataliza, con sustento en el esquema de interrelaciones con los derechos humanos y; 4. Discutir la importancia de fomentar una educación democrática con base en los derechos humanos.

Es así como se configuró este escrito que consta de su respectiva introducción, la metodología, el marco teórico soportado por la literatura revisada, la presentación de resultados junto con su discusión y finalmente, la conclusión del trabajo. Ahora bien, una vez presentado este apartado introductorio, se procede a continuación a desglosar el marco metodológico de la investigación.

Metodología

Esta investigación fue concebida bajo un diseño documental desarrollado con enfoque cualitativo. Sobre la investigación documental, Reyes-Ruiz y Carmona (2020) exponen que “es una de las técnicas de la investigación cualitativa que se encarga de recolectar, recopilar y seleccionar información de las lecturas de documentos, revistas, libros, grabaciones, filmaciones, periódicos, artículos resultados de investigaciones, memorias de eventos, entre otros” (p. 1). En cuanto al estudio cualitativo, Sánchez (2019) indica que “se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno” (p. 104) y así, en este caso dicha manifestación fenomenológica, fue la aplicación de la democracia en educación como un factor para la catálisis de valores consecuentes con la teoría y práctica de los derechos humanos. En este sentido, resultó trascendental aplicar la observación, concretamente en cuanto al contenido de artículos científicos, reseñas y trabajos de medios oficiales, websites, bibliografía variada y cuerpos contentivos de normas jurídicas.

Del mismo modo, es menester aclarar que las fuentes de información antes señaladas, fueron buscadas tomando en cuenta su interrelación con el tema en desarrollo. A fin de tal búsqueda, se puso en práctica el uso del buscador Google aplicando diferentes combinaciones de las palabras: democracia, educación, derechos humanos, derechos fundamentales, valores democráticos, aula democrática,

valor y derecho. Así mismo, la recopilación de información se realizó durante el último semestre del año 2023 y el primer trimestre del año 2024.

Los documentos finalmente escogidos, fueron seleccionados primordialmente porque ayudaron a desarrollar y explicar el contenido de la temática seleccionada para el ensamblaje de este artículo. Además, se procuró que al menos 50% de los escritos en cuestión poseyeran una antigüedad igual o inferior a 5 años antecedendo a la fecha de sometimiento de este manuscrito para su evaluación en la publicación científica escogida.

El contenido elegido, se desglosó con un ejercicio de reflexividad del autor bajo el criterio de Cuesta-Benjumea (2011), quien aduce que con tal reflexividad todo investigador se vincula con su investigación puesto que interactúa con los datos recabados hasta la generación del producto académico que se acopla de manera exitosa. Ahora bien, esas reflexiones generadas se produjeron en el marco de un protocolo puesto en práctica: el de un artículo de revisión que para Reyes (2020) constituye un análisis en retrospectiva de estudios recopilados en literatura sobre determinado tema que es relevante para un público especializado o general.

Concretamente en este caso, se configuró una revisión narrativa que de acuerdo con la Universidad de Guanajuato (2022) es útil para recoger distintos elementos epistemológicos y conceptuales sobre una temática, con abordaje de sujetos y metodologías diversas pudiendo llegar incluso a aproximar tópicos con interés cualitativo. Del mismo modo, la Universidad de Navarra (2024) conviene en aclarar que este "es el término que se utiliza para describir las revisiones tradicionales escritas por expertos reconocidos en un campo. Es el método más común para resumir un campo" (p. 1) y con ello, se da a entender que este tipo de investigación requiere de una indagación que no sea somera, incluso cuando verse sobre posturas subjetivas.

En lo atinente a la información compilada desde dominios de internet, los sitios elegidos fueron calibrados en cuanto a prestigio de acuerdo con su idoneidad en concordancia con la problemática, siendo que, Estrada y Morr (2006) sostienen que la denominación como fuente prestigiosa se valora al contrastar su alcance con respecto a otras de corte similar. Así, si algún website corresponde por ejemplo a una universidad, fue considerada como referente útil.

Por otra parte, dentro de las técnicas operacionales para manipulación de fuentes documentales se usaron el resumen, la lectura en profundidad y el subrayado. En cuanto al análisis de los materiales recolectados, se implementó el análisis crítico. Como complemento dentro de ese proceso, se establecieron categorías investigativas que fungieron como bases para esquematizar el manuscrito, todo de acuerdo con un proceso de categorización que como explica Cazau (2004) es un medio para particularizar esas categorías que serán de interés en el estudio, siendo que, en este caso aplicando un proceso intelectual a cargo del académico responsable de estas líneas, resultaron las siguientes:

a) Esencia democrática: Esta categoría se refiere a las notas caracterizadoras más palpables de la democracia en cuanto a su definición, alcance y metas en su aplicación.

b) Democracia educacional: La categoría democracia educacional, aborda la aplicabilidad del sistema democrático dentro del contexto de los fenómenos educativos, especialmente en cuanto al ejercicio de la participación de los actores que hacen vida dentro del sistema de aprendizaje.

c) Valores y democracia: La categoría valores y democracia, se contrae a desarrollo explicativo de la democracia como un sistema por medio del cual es posible la defensa de valores sobre derechos humanos que son de desarrollo necesario para una sociedad pluralista, participativa y tolerante.

Finalmente, en esta sección, una vez identificadas las señaladas categorías, se construyó el marco teórico referencial para el artículo. Todo ello, teniendo en cuenta que los propósitos del trabajo se adecuaron por niveles conforme con la taxonomía de Bloom, sobre la que la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR, 2022) comenta que “al decidir los objetivos se deben usar primero los verbos de las categorías básicas (recordar, comprender, aplicar), para después utilizar los que están vinculados con las categorías más complejas (analizar, evaluar y crear)” (p. 1). Con esto, y sin estar reñido con lo ya indicado supra, se conformó también un artículo de reflexión porque “presenta resultados derivados de una investigación terminada y/o de varias publicaciones que sustentan una línea de pensamiento científico...se fundamenta en una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del(a)(os) (as) autor(a)(es)(as), sobre un tema específico, utilizando fuentes originales” (Universidad Miguel de Cervantes, 2024, p. 1) y en este sentido, se procede entonces a realizar la presentación del estado del arte en este escrito elaborado dentro de las actividades del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico CDCHT de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (Venezuela).

Sobre la democracia

La palabra democracia, según Tirant Lo Blanch (2023) posee su raíz etimológica en el griego antiguo con *demos* que significa pueblo y *kratos* traducido como gobierno o poder, siendo que, se popularizó porque en la Atenas de la antigüedad los ciudadanos tenían activa participación dentro de la toma de decisiones de carácter político en Asamblea. Se denotaba un ejercicio de poder por medio del voto, así como los debates abiertos, lo cual resultaba muy original para su época y estableció el soporte de lo que hoy día es asumido como la verdadera democracia.

De manera general en cuanto a su definición, la democracia es de acuerdo con la Real Academia Española (2023) una “forma de gobierno en la que el pueblo elige a sus representantes en el parlamento o asamblea, que a su vez designa y controla al presidente del Ejecutivo y a su Gobierno” (definición 1). Sin embargo, ya aparte de esa noción que se contrae a al punto de vista de las relaciones exclusivas con el poder público de un Estado, la democracia es conceptualizada de una manera más sencilla por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2021) como “una forma de gobierno en la que los ciudadanos eligen a las personas que quieren que les gobierne” (p. 1), de lo cual se des-

prende que no solo se refiere al ámbito de las ciencias políticas, sino que también puede referirse a la participación de las personas dentro del imperio de diferentes ámbitos, como por ejemplo el campo educativo que también mantiene un sistema de gobierno e interacción humana. Por lo tanto, esa democracia representa también un estilo de vida dentro del cual las personas tienen una representación, así como participación, en pro de la convivencia pacífica y la realización de aportes para la mejora de su convivencia.

Ahora bien, la democracia asumida también como una forma de vida en pro de la defensa, sobre la libertad de todos para actuar como se desee sin causar perjuicio a otros (Nueva Escuela Mexicana, 2022), tiene ciertas características. En el marco del criterio de Suárez-Lñíguez (2005), existen veintiún de estos elementos caracterizadores que son indispensables para el ejercicio democrático y los cuales son a saber:

1. Alternancia del poder: Es el cambio de la dirección de gobiernos para evitar los excesos en el poder (Castro, 2018).

2. Remoción del poder antes de finalizar su mandato, siempre en casos extraordinarios.

3. Rendición de cuentas: Es el acto de dar cuenta de una gestión (Observatorio Venezolano de la Justicia Acceso a la Justicia, 2024).

4. Referendo: Sometimiento al voto popular de decisiones trascendentales (Real Academia Española, 2014).

5. Prohibición de mandato imperativo: Según Lifante (2020) es la máxima por la que los representantes populares no están ligados a mandatos en el cumplimiento de sus funciones.

6. Responsabilidad ante las funciones que cualquiera desempeña.

7. Transparencia o visibilidad del poder, que según el Servicio de Transparencia de Baleares “es uno de los principios fundamentales de la actuación de los poderes públicos, en virtud del cual la Administración tiene que hacer pública la información necesaria para que la ciudadanía pueda participar en los asuntos públicos” (p. 1), lo cual también se encuentra en consonancia con la capacidad de las comunidades de realizar contraloría social.

8. Descentralización, entendida como un proceso por el cual hay transferencia del poder para decidir y la responsabilidad desde el nivel central a otro ente (Plataforma del Estado Peruano, 2024).

9. Pluralismo razonable. Parte de la idea de que todos los individuos poseen distintas concepciones de la vida y del mundo, así como diversas cosmovisiones (Martínez & García, 2019), y en este sentido, debe fomentarse el respeto a esa heterogeneidad de posturas.

10. Tolerancia en la medida en la que sea posible aplicarla de manera más amplia.

11. Debate público, el cual según Betancourt (2024) es un canal para fomentar la participación ciudadana en cuanto a la toma de decisiones de tipo político porque al propiciar los discursos de calidad se combate la demagogia, con lo que también se torna en un indicador para el desarrollo democrático de los Estados.

12. Vincular y precisar las diferentes escalas de ámbito y consenso, de manera que se determinen los momentos en los que debe prevalecer la opinión de las minorías o la mayoría de personas.

13. Que se gobierne en pro del pueblo.

14. Derivación de programas de bien público instrumentalizados a través de políticas públicas.

15. Estado de derecho, que en línea con la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2019) comporta una directriz de gobernanza dentro del que las personas y otros entes públicos o privados incluyendo al Estado, se rigen por leyes que se hacen cumplir con igualdad e independencia, así como con compatibilidad con principios supraestatales de derechos humanos.

16. Justicia, puesto que “la justicia es el eje de la filosofía de los derechos humanos, por ser la virtud que orienta las demás virtudes humanas hacia el bien común y no hacia el individuo, y porque la justicia implica una igualdad” (Barp, 2008, p. 27), con lo cual, se confirma que su interrelación con la democracia es evidente en cuanto a la búsqueda de la participación de los pueblos en un marco equitativo de actuación, especialmente si se trata de justicia social basada en la igualdad de oportunidades, de acuerdo con lo aducido por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020).

17. Existencia de libertades concretas como la de reunión, de expresión, pensamiento, libertades políticas, conciencia, libertad personal donde se inserta la libertad en oposición a agresiones físicas u opresiones psicológicas, propiedad personal, entre otras.

18. Justa igualdad de oportunidades. Así, en este sentido explica el Banco Mundial (2024) que esto consta de un enfoque que pretende equiparar las oportunidades para las etnias, el género, el entorno familiar, el lugar de nacimiento y demás características que no se encuentran en control de las personas, de manera que su existencia no influya en sus resultados o logros.

19. Compensación como remedio de daños previos.

20. Distribución de riquezas y;

21. La premiación al mérito independientemente de la clase, sexo, etnia, entre otros factores. Esto es lo que se conoce como una meritocracia, que como expone Dávila (2021) se funda en la responsabilidad individual, el reconocimiento de méritos y la distribución de beneficios con base en el merecimiento.

De este modo, se observa que existe una estrecha relación entre principios generales de derechos fundamentales, política y aspiraciones comunes de la humanidad cuando se considera a la democracia en cualquiera de las vertientes aducidas por el Tribunal Electoral de México (2010): a) democracia directa, que es la más antigua y dentro de la cual son los ciudadanos quienes deciden lo mejor para la sociedad o; b) democracia representativa, en la que las comunidades eligen a sus representantes para cualquier clase de gobierno en el marco de convivencia entre diversas ideologías y el disfrute de la vida privada en libertad. Entonces, se hace visible que la democracia se transforma, tal y como indica Ossorio (1998) en una doctrina incompatible con los regímenes autocráticos y aristocráticos porque con ella la soberanía reside sobre el pueblo escogiendo la forma en que desea ser dirigido.

Democracia y educación

En la actualidad, pueden relacionarse de diferentes maneras los conceptos de democracia y educación. De hecho, la democracia educacional se torna en un enfoque dentro del cual se aplican los principios generales del sistema democrático en el conjunto de actividades que se llevan a cabo dentro de los centros para el aprendizaje. Por ello, es conveniente mencionar que:

La educación democrática es aquella que fomenta el compromiso social en los estudiantes. En este sentido, es una educación que le permite a los estudiantes conocer sus derechos y responsabilidades, practicar los valores democráticos y desarrollar un compromiso con la equidad, el cuidado del medio ambiente y la justicia social. Se trata de un enfoque educativo que se encarga de educar a los ciudadanos conscientes que necesita nuestro país. Por eso es importante que cada estudiante esté en la capacidad de entender la democracia como una forma de vivir en comunidad y no simplemente como su derecho a ejercer el voto (Alvarado, 2022, p. 1).

Así, la autora supra aclara que la importancia de la educación democrática es que permite construir una estructura de ciudadanos con conciencia sobre sus derechos y deberes para una convivencia comunitaria. No obstante, esta cuestión, también representa una figura para el desarrollo de la conciencia individual porque:

1. Sostiene el desenvolvimiento de la autoestima e identidad de los educandos.
2. Impulsa una idónea convivencia con el reconocimiento de los intereses de las partes en cualquier relación, respetando diferencias como las culturales o personales, entre otras.
3. Motiva el aprendizaje y la puesta en práctica de los derechos humanos.
4. Promueve la facilitación de conocimientos o destrezas necesarios para que los educandos

vivan de manera exitosa en sociedad. Todo esto parte de realizar prácticas dentro de las instituciones educativas, las cuales se inician con las acciones docentes para mejorar el entorno mientras que los estudiantes comprenden el funcionamiento de la democracia y su rol en esta. Lo señalado, se ha de concatenar con un proceso reflexivo donde los profesores identifiquen prácticas soportadas en valores o figuras como el diálogo, la cooperación, el respeto por las diferencias, la libertad de expresión, al tiempo que los alumnos asimilen la relevancia de sus acciones en cuanto a la repercusión general que tienen dentro de la enseñanza y el aprendizaje.

Asimismo, en consonancia con lo expuesto en líneas anteriores, Romero (2024) afirma que la idea de democracia dentro de la escuela abarca a 3 grandes grupos: como cultura incide en directivos, docentes y adultos, centrándose en ideas de respeto por las individualidades y libertades, interconectándose con una forma de vida que sobrepasa los elementos procedimentales e institucionales. También impacta como una representación entre educandos asimilados al pueblo en el sentido de su participación para formular textos escolares y el currículo. En cuanto al último grupo, se trata de aquel en el que confluyen docentes, directivos y estudiantes concibiendo a la escuela como un común proyecto que se ensambla de manera colectiva.

Consecuentemente con estas ideas, Osoro y Castro (2017) comunican que la democracia dentro de las instituciones educacionales implica considerar al estudiantado como capaz y competente de acuerdo con su presente. Esto, se interrelaciona con la pedagogía de la participación dentro de la que se toman en cuenta referentes como la cooperación, las identidades, los significados y las experiencias puesto que, en este sentido, se impulsa el criterio de que la escuela es proclive a materializar al alumnado protagónico de su realidad, estudiando al mismo tiempo las oportunidades de participación que se brinda a los educandos. No en vano, la pedagogía de la participación se extrapola a la pedagogía social porque "se convierte en un campo de intervención válido y legítimo para abordar la participación ciudadana juvenil, por cuanto, entrega un conocimiento de los posibles cursos de acción a seguir en los procesos de integración, socialización y educación..." (Nájera, 2000, p.12).

Sin embargo, a pesar de las múltiples ventajas en su aplicación, la democracia dentro de los espacios educativos enfrenta distintos desafíos. En este sentido, se indica que parten de lo que se señala a continuación: Uno de ellos es la presencia de conductas disruptivas y conflictos entre los estudiantes. El acoso escolar, la exclusión social y la falta de empatía pueden afectar negativamente la convivencia y el clima de aula, generando un ambiente hostil y limitando el aprendizaje de los estudiantes.

Otro desafío es la formación docente en relación con la promoción de la convivencia democrática y la gestión del clima de aula. Los maestros requieren capacitación y apoyo para desarrollar estrategias efectivas de manejo de conflictos, fomentar la empatía y promover la participación de los estudiantes. Además, es necesario establecer una colaboración estrecha entre la comunidad educativa, los padres y los estudiantes para abordar estos desafíos y crear un entorno propicio para la convivencia y el aprendizaje (Ríos, 2023, p. 1).

De tal manera, es palpable que para la correcta práctica de la democracia dentro de los centros para el aprendizaje, es necesario que los educadores posean una serie de destrezas generadas por medio de capacitación de manera que puedan crear climas pacíficos de participación de los actores educativos, visto que el manejo de todo conflicto parte de la implementación de métodos adecuados para abordarlos: la conciliación, el arbitraje, la negociación, la mediación, entre otros, que representarían la esencia de la enseñanza bajo una perspectiva democrática porque muchos de ellos se soportan en la heterocomposición dentro de la búsqueda de soluciones a incidencias, es decir, en la propuesta de soluciones que provengan de las mismas partes y como ya se ha acotado hasta aquí, es en eso precisamente en lo que se sustenta la democracia: la participación activa y libre en el marco de los derechos humanos para lograr beneficios dentro de cualquier tipo de sociedad, incluyendo la educativa. Por esta razón es necesario prepararse para afrontar esos desafíos que se entranan en la configuración del sistema objeto de este trabajo.

La democracia en la educación y los valores en derechos humanos

Los valores son, desde una perspectiva netamente social, estándares, cualidades y actitudes que los seres humanos y sus agrupaciones usan como guía de sus acciones direccionando sus conductas y así, ayudan al mantenimiento del orden dentro de las sociedades ya que con ellos es posible determinar lo que no se puede aceptar y lo que sí, además de lo que se desea alcanzar o no. Igualmente, un valor da empuje al logro de mantener armonía dentro del mundo real y psicológico de las personas, reforzando interacciones, procurando una idónea convivencia (Flores, 2022).

A lo largo de este trabajo, se ha mencionado que la democracia se encuentra vinculada indiscutiblemente con el ejercicio de los derechos humanos. Por ello, resulta pertinente apuntar que los valores democráticos se desenvuelven en torno a los derechos fundamentales y por esto, la Secretaría de Gobernación de México (2016) refiere que dentro de esas guías de comportamiento se encuentran la honestidad, la solidaridad, el pluralismo, la responsabilidad, la libertad, la justicia social, la igualdad, la tolerancia, el respeto, el bien común, la legalidad, la justicia, y la participación.

Por lo tanto, como ya también se expuso en apartados anteriores, todos esos valores que en general se consideran democráticos, se asimilan también a la implementación de una escuela democrática. Esto, porque a fin de cuentas es lo que persigue la implementación de una estructura basada en la democracia dentro del ambiente educativo: formar una perspectiva que se argumente en la sana convivencia de los actores educacionales, siempre teniendo en cuenta que su sustento debe fundarse en los cimientos del catálogo de derechos humanos.

La anterior afirmación se realiza, porque en la Declaración Universal de Derechos Humanos como instrumento internacional de carácter universal que bajo los términos de la tesis de Bou franch (2003) sobre los textos interestatales, es típico en cuanto a la regulación de esos derechos humanos, se contemplan esas cuestiones que se relacionan con los valores democráticos. En sí, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU (1948), fue redactada bajo los siguientes términos:

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana...

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias...

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad (p. 1).

Entonces, básicamente al referir que los valores democráticos generales y por lo tanto en educación se contraen a la libertad, a la convivencia, la igualdad, entre otros, se está señalando que su esencia se refiere al contenido de los derechos humanos que han de constituir elementos de defensa para la vida digna de las personas y con esto, se verifica también que al fomentar dichos valores dentro de una democracia educacional, se está proveyendo a los miembros de la comunidad educativa de herramientas para que puedan accionar sus prerrogativas, no solo conociéndolas desde un punto de vista teórico, sino también procurando hacer tangible su contenido a través de la práctica participativa consecuente también con una convivencia pacífica enmarcada por la tolerancia a los demás, y buscando la replicación de estas máximas de comportamiento para la evolución comunitaria. Dicha acepción se armoniza a su vez con lo que ahora se conoce como educación en el marco de los derechos humanos, la cual básicamente consiste en 3 estadios según lo manifiesta la Secretaría de Derechos Humanos de Chile (2024):

- a) La educación sobre los derechos humanos, que se dimensiona dentro de los contenidos que se facilitan al respecto.
- b) La educación por medio de los derechos humanos, que consiste en una instrucción dentro de la cual se respeten la dignidad y los derechos de sus participantes y;
- c) La educación para los derechos humanos, que tiene como meta un cambio social en cuanto al disfrute efectivo y el amparo de los derechos fundamentales por parte de todos sin que medie discriminación alguna.

Así, se explica entonces el rol que juega la democracia dentro de la educación como manera de establecer un sistema de valores justificados por el espíritu de los derechos humanos. De tal modo, a continuación, se presentan los resultados y la discusión sobre los tópicos aquí desglosados.

Resultados y discusión

Una vez finalizada la compilación informativa antecedente, puede afirmarse que la democracia no es solo un sistema político, sino también una figura que se adapta a la vida diaria de las personas que conviven en sociedad, especialmente asumiendo que como parte de las comunidades, dentro de un sistema democrático en el contexto que fuere, poseen la capacidad de decidir sus destinos por medio del sistema de participación y esto se aplica también al desenvolvimiento de los ambientes educacionales. De esta manera, en concordancia con los documentos recabados se establecieron las siguientes resultas que se presentan de manera narrativa por ser esta la tipología de la revisión materializada:

1. Se consideró que la democracia se ciñe a un conjunto de elementos que interactúan entre sí, persiguiendo primordialmente constituirse como un sistema ejecutado con la intención de beneficiar a las personas y su alcance se contrae a la posibilidad de hacer palpables las máximas de derechos humanos en gobiernos que toman en cuenta las aspiraciones comunes de los grupos de hombres, mujeres, adolescentes o niños. Esto, se logró por medio de la observación sobre información del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2021), Suárez-Iñiguez (2005), el Tribunal Electoral de México (2010) y Ossorio (1998), entre otros.

2. Se indicó que el rol de la democracia dentro de la educación es no solo ayudar en la formación de ciudadanos que conozcan sus derechos, sino que también se vincula con la capacidad para que los miembros de la comunidad educativa tengan impacto sobre sus propios destinos en armonización con la sociedad, aunque la democracia educacional tiene desafíos que parten de las interrupciones en las relaciones del estudiantado o la capacitación de los docentes para abordar los problemas en el marco de la sana convivencia. Lo indicado se visualizó gracias a los trabajos de Alvarado (2022), Romero (2024), Nájera (2000) o Ríos Reyes (2023), entre otros.

3. Se determinó que los valores en derechos humanos que se catalizan con la implementación de la democracia en educación son la libertad, la tolerancia, el respeto, la justicia, la igualdad, la honestidad, entre otros, que se encuentran entrelazados con las normas sobre derechos fundamentales que rigen dentro del mundo en general y para cada Estado de manera particular. Esto se indicó en los documentos de Flores (2022), la Secretaría de la Gobernación de México (2016) o de la ONU (1948).

Ahora bien, para discutir los resultados anteriores, se debe dejar claro que la importancia de fomentar una educación democrática fundamentada en los derechos humanos no parte de un deseo aspiracional, sino que resulta concordante con el mandato que se establece desde la ONU (1948) cuando de la Declaración Universal de Derechos Humanos se desprenden una serie de compromisos para los Estados, que tienen que coordinar sus estructuras internas tomándolos en cuenta de manera obligatoria. Esto pasa también por la educación que debe mantener un marco normativo y ejecutivo que se vincule con el respeto a los derechos humanos, cuanto más porque la educación es en sí misma una prerrogativa de esta clase.

De hecho, en la declaración se establece en su artículo 1 la libertad y la igualdad para todos, la libertad en el contexto de la seguridad en su artículo 3, siendo que el principio de igualdad se reafirma en el artículo 7, el acceso a la justicia se contempla en el artículo 10 y la educación con intención del fomento sobre el respeto a los derechos humanos y la tolerancia se reconoce en su artículo 26.

Así, como ya se estableció en el contenido de este trabajo, todas esas estipulaciones jurídicas son también los referidos valores que se propugnan dentro de la democracia y en una educación democrática, con lo cual, se puede establecer una relación directa entre el deber de procurar los aprendizajes dentro de estas consideraciones. Cuanto más, porque existen otros instrumentos jurídicos universales como el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de la ONU (1966) o el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, también de la ONU (1966) que lo reiteran, siendo que aparte, demás textos normativos internacionales más específicos (como la Convención sobre los Derechos del Niño de la ONU, 1989), regionales y nacionales, desarrollan estos aspectos.

Además, es menester aclarar que la adecuación en la aplicación de la educación democrática a los derechos humanos es necesaria, porque sus valores que en la esfera jurídica se consideran como prerrogativas al poseer la esencia de los derechos fundamentales, están en la capacidad de impulsar otros derechos que se establecen en favor de las personas. Esto, debido al principio de interdependencia de los derechos humanos de acuerdo con el que el fomento de un derecho humano ayuda a la configuración de otros, mientras que su limitación restringe también el acceso a prerrogativas similares (Piovesan y Morales, 2020). Por lo demás, es necesario hacer un llamado a la postura del Faro Democrático de la Universidad Nacional Autónoma de México (2020) cuando refiere que:

La libertad, igualdad y la autorrealización son precisamente los valores que la democracia pretende que cada ciudadano y ciudadana puedan realizar. La libertad es un valor que comúnmente asociamos con la capacidad de hacer o pensar lo que queremos. Este concepto parece simple, aunque resulta bastante más complicado si lo pensamos más a fondo y en relación con otras personas. ¿Realmente podemos siempre pensar o hacer lo que nos plazca? En nombre de nuestros deseos, ¿somos capaces de hacer cualquier cosa aun cuando esto pueda afectar o limitar los derechos y la capacidad de acción de otras personas? No necesariamente es así de extremo. Entonces, la libertad no es poder hacer cualquier cosa, sino hacer lo que quieras, siempre que no afectes ni limites los derechos de los otros. Aquí está la clave (p. 1).

Por lo tanto, la forma de lograr el fomento de valores democráticos que con sustento en los derechos humanos puede llevarse a cabo en materia educativa, estaría enmarcada por: el acceso de los estudiantes a la participación incluso por sistemas de votación dentro de sus instituciones (por ejemplo, dentro de la elección de los delegados estudiantiles); la capacitación de los docentes en cuanto a las nociones de derechos fundamentales, democracia, inclusión, diversidad y similares; el impulso de los sanos debates y diálogos para abordar las problemáticas institucionales; la verdadera puesta en práctica de un currículo con enfoque inclusivo que tome en cuenta a toda la comunidad educativa; la conformación de políticas públicas por parte del Estado que tiendan a hacer visibles los beneficios de

la democracia dentro de las escuelas y; la incorporación de todos los actores educacionales dentro de las actividades institucionales.

Para culminar con este apartado, se recomienda que se ejecuten, en la misma línea de esta investigación, otros trabajos que tiendan a realizar el reporte cualitativo y cuantitativo (estadístico) sobre las ventajas que han tenido las prácticas democráticas dentro de las instituciones educativas y que se realicen más indagaciones sobre el impacto que tienen los derechos humanos en el marco de la constitución del derecho a la educación dentro de comunidades específicas de donde puedan tomarse muestras de estudios. Esto, toda vez que resultará muy útil para consultas futuras, pues una de las limitaciones que se tuvo para realizar este trabajo fue la falta de abundancia sobre materiales académicos que abordaran el tema específico aquí desarrollado.

Conclusiones

Gracias a la estructuración de los propósitos de investigación se conformaron las conclusiones respectivas del siguiente modo:

a) Se comprendió que el papel de la democracia en la educación como un sistema promotor de valores fundados en el espíritu de los derechos humanos, parte de postulados generales que son de necesaria profundización porque la materialización de una escuela democrática sí se vincula con guías de conducta que, aunque puedan en un primer momento ser individuales, tienen impacto social y por lo tanto, resulta de gran utilidad para el desarrollo de las comunidades dentro del espectro del respeto.

b) Se pudo entender también que la democracia si bien es asumida en un primer momento como un sistema político de acuerdo con la visión que desde la antigüedad se ha tenido sobre ella, en la actualidad ha evolucionado para considerarse un modo de generar interrelaciones y de vivir dentro de las comunidades humanas, poseyendo capacidad de autodeterminación para establecer la forma en que las propias personas quieren que se conduzcan sus vidas por medio de la participación.

c) Actualmente, sin la democracia dentro de la educación difícilmente puede conformarse un ser humano integral en cuanto al pleno desarrollo de la personalidad que propugna la Declaración Universal de los Derechos Humanos cuando refiere al derecho a esa educación.

d) Los valores de la democracia educativa están en sintonía con los derechos humanos, por lo tanto, todo valor democrático educacional, cataliza otros valores relevantes dentro del estudio de los derechos fundamentales pues en esencia, se constriñen a las mismas cuestiones

A todo ese respecto, los gobiernos son los entes que inicialmente deben propiciar la búsqueda de una educación democrática pues debido a que el currículo en gran parte se adecúa a los fines del Estado, tienen la potestad de contemplar directrices para el fomento de este sistema, esto si es que realmente tienen la voluntad política de ayudar a la estructuración de una sociedad conformada por

ciudadanos críticos y con libre desenvolvimiento de su personalidad. Los ciudadanos también deben entender que, dentro de los contextos democráticos, los destinos propios y de sus semejantes se encuentran en sus manos. Esto incluye a las formas en las que desean orientar sus gobiernos y por eso, la lucha por ser escuchados dentro de cualquier estructura de poder, aunque se trate en los ámbitos del aprendizaje, debe ser constante de forma que ellos mismos constituyan evidencia de que en sus entornos priva el verdadero deseo de mantener una vida pacífica en el ámbito de la tolerancia y en donde todos puedan dar fe del respeto imperante para sus conformantes.

Referencias

- Alvarado, L. (2022). ¿Qué es la educación democrática y cómo se vive en Panamá? Universidad del Istmo. <https://n9.cl/xr93j>.
- Banco Mundial (2024). LAC Equality Lab: Igualdad de oportunidades. Grupo Banco Mundial. <https://n9.cl/9ujwoq>.
- Barp, L. (2008). La justicia como virtud social. Revista Académica de la Facultad de Derecho de la Universidad La Salle, 11, 27-56. <https://n9.cl/ny50o>.
- Betancourt, F. (2024). La importancia del debate público para la democracia. Instituto Electoral del Estado de México. <https://n9.cl/782mo>.
- Bou Franch, V. (2003). Derechos Humanos. Tirant Lo Blanch.
- Castro, A. (2018). Alternancia en los poderes Ejecutivo y Legislativo en la República de Ecuador y Colombia. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. <https://n9.cl/fruyw>.
- Cazau, P. (3 de noviembre de 2004). Categorización y operacionalización. Universidad Pedagógica de Durango. <https://n9.cl/819xa>.
- Chalbaud, R. (1994). Estado y Política. Mobil Libros.
- Contreras, R. (2021). La educación: hacia un derecho humano. Cuestiones constitucionales, (44), 91-114. 2022.<https://doi.org/10.22201/ij.24484881e.2021.44.16159>.
- Cuesta-Benjumea, C. (2011). La reflexividad: un asunto crítico en la investigación cualitativa. Enfermería clínica, (3), 163-167. <https://n9.cl/h86rm>.
- Dávila, J. (2021). Meritocracia y daños sociales. Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, 66(242), 521-526. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2021.242.77421>
- Estrada, M., & Morr, J. (2006). Publicar en Revistas Científicas y Visibilidad del Conocimiento. Salud
- Centro de Estudios en Educación
Universidad Miguel de Cervantes
- ISSN en línea 2452-4980

Democracia en la educación y su materialización como sistema de valores en derechos humanos.
Ángel Carmelo Prince Torres.
(REeED). V. 7, N.13, 96-115

de los Trabajadores, 14(1), 3-4. <https://n9.cl/a6u4v>.

Faro Democrático (2020). Democracia. UNAM, Instituto Nacional Electoral. <https://n9.cl/r2c3>.

Flores, N. (2022). ¿Qué son los valores sociales? Tecnológico de Monterrey. <https://n9.cl/p7j76>.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (UNICEF, 2020). Día mundial de la justicia social. UNICEF. <https://n9.cl/9q0kd>.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2021). La democracia también es para los niños, adolescentes y jóvenes. Bienestar Familiar. <https://n9.cl/vs4aa>.

Lifante, I. (2020). A vueltas con la prohibición del mandato imperativo. *Teoría Política*, 10, 61-84. <https://n9.cl/4yomp>.

Martínez, R. & García, A. (2019). Pluralismo razonable, democracia y liberación.

Nájera, E. (2000). Pedagogía para la participación ciudadana juvenil en el desarrollo sustentable. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. <https://n9.cl/agxwz>.

Nueva Escuela Mexicana. (2022). Alternancia en el poder. Gobierno de México. <https://n9.cl/ocwvq>.

Observatorio Venezolano de la Justicia Acceso a la Justicia (2024). Rendición de cuentas. Acceso a la Justicia. <https://n9.cl/7r547>.

Organización de Naciones Unidas (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Naciones Unidas Derechos Humanos. <https://n9.cl/eoktr>.

Organización de Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Naciones Unidas. <https://n9.cl/imy5>.

Organización de Naciones Unidas. (2019). ¿Qué es el Estado de Derecho? Naciones Unidas. <https://n9.cl/urs2>.

Organización de Naciones Unidas. (1966). Pacto Internacional de Derecho Civiles y Políticos. Naciones Unidas Derechos Humanos. <https://n9.cl/9s6ph>.

Organización de Naciones Unidas. (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Naciones Unidas. <https://n9.cl/agaxz>.

Democracia en la educación y su materialización como sistema de valores en derechos humanos.
Ángel Carmelo Prince Torres.
(REeED). V. 7, N.13, 96-115

- Organización Mundial de la Salud. (2023). Derechos humanos. Organización Mundial de la Salud. <https://acortar.link/uY9uAA>.
- Osoro, J., & Castro, A. (2017). Educación y democracia: la escuela como "espacio" de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(2), 89–108. <https://doi.org/10.35362/rie7522635>.
- Ossorio, M. (1998). *Diccionario de las Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales*. Editorial Heliasta.
- Piovesan, F., & Morales, M. (2020). Interdependencia e indivisibilidad de los derechos humanos: Una nueva mirada frente al covid-19. *Anuario De Derechos Humanos*, 35–58. <https://doi.org/10.5354/0718-2279.2020.60300>.
- Plataforma del Estado Peruano. (2024). Procesos de descentralización en Latinoamérica: Colombia, México, Chile y Perú. Plataforma del Estado Peruano. <https://n9.cl/sa55>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española. <https://dle.rae.es/refer%C3%A9ndum>.
- Real Academia Española. (2023). *Diccionario Panhispánico del Español Jurídico*. DEJ PANHISPÁNICO. <https://n9.cl/h0rm6>.
- Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (2024). ¿Educar para qué? Los propósitos de la educación para el mundo que viene. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(1), 7-10. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.618>.
- Reyes, H. (2020). Artículos de Revisión. *Revista Médica de Chile*, 148(1), 103-108. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872020000100103>.
- Reyes-Ruiz, L. & Carmona, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. Universidad Simón Bolívar. <https://n9.cl/bkwza>.
- Ríos Reyes, R. (2023). Convivencia y clima del aula. Conoce sus principales características. *Escuela de Profesores del Perú*. <https://n9.cl/otodp>.
- Ríos, R. (2023). Principios y valores democráticos en la educación: Fomentando la ciudadanía activa. *Escuela de Profesores del Perú*. <https://acortar.link/Ig94ZR>.
- Romero, C. (2024). Educación. La democracia, una escuela de aprendizaje. Universidad Torcuato Di Tella. <https://n9.cl/rzbcc>.

Democracia en la educación y su materialización como sistema de valores en derechos humanos.
Ángel Carmelo Prince Torres.
(REeED). V. 7, N.13, 96-115

- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital Investigación y Docencia*, 13(1), 101-122, <https://n9.cl/53hby>.
- Secretaría del Gobierno de México. (2016). ¿Qué son los valores democráticos? Gobierno de México. <https://n9.cl/bhewy>.
- Servicio de Transparencia (2023). ¿Qué es la transparencia? Govern Illes Balears. <https://n9.cl/ntex9>.
- Suárez-Iñiguez, E. (2005). La verdadera democracia. Las 21 características indispensables. *Estudios Políticos*, 8(4), 19-41. <https://www.redalyc.org/pdf/4264/426439532003.pdf>.
- Subsecretaría de Derechos Humanos de Chile. (2024). Formación y educación en Derechos Humanos. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. <https://n9.cl/zbt5j>.
- Tirant Lo Blanch. (2023). El origen de la palabra democracia: un viaje a través de la historia. Tirant Lo Blanch. <https://n9.cl/kitkd>.
- Tribunal Electoral de México. (2010). Régimen democrático. Tribunal electoral del Poder Judicial de la Federación. <https://n9.cl/odpal>.
- Universidad de Guanajuato. (2022). Pasos de una revisión narrativa. *Nodo Universitario Universidad de Guanajuato*. <https://n9.cl/mhywl0>.
- Universidad de Navarra. (2024). Revisiones sistemáticas: Diferencias: Revisión sistemática, revisión narrativa, y scoping review. Universidad de Navarra. <https://n9.cl/p0qtv>
- Universidad Internacional de la Rioja. (2022). ¿Qué es la taxonomía de Bloom y cuáles son sus objetivos? UNIR. <https://n9.cl/j4s8x>.
- Universidad Miguel de Cervantes. (2024). Propósitos de la revista. REEeED. <https://n9.cl/ru9acq>.

INTEGRACIÓN ESCUELA COMUNIDAD PARA LA PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE PAZ

Amparo Rubí Cuchipec Díaz

Recibido: 16-09-2024
Aprobado: 25-11-2024
Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor

Amparo Rubí Cuchipe Díaz

*Ecuatoriana, Licenciada en educación. Docente Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga. Ecuador

Correo:
rubisita_acd@yahoo.es

ORCID:
<https://orcid.org/0009-0009-8180-3772>

INTEGRACIÓN ESCUELA COMUNIDAD PARA LA PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE PAZ

School community integration for promotion of the culture of peace

Resumen

El artículo se centró en el objetivo de analizar la integración escuela comunidad para la promoción de la cultura de paz en la Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga, provincia de Napo, cantón Tena, Ecuador; desde el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, diseño de campo, no experimental, transeccional, nivel descriptivo. La población de 63 personas (docentes, padres, integrantes del gobierno escolar y representantes de la comunidad), respondieron un cuestionario de 16 ítems con opciones de respuesta siempre, algunas veces y nunca, con validez y confiabilidad. El análisis permitió concluir debilidad en la integración escuela comunidad, limitando la participación en la convivencia, educación en valores, buen vivir e interculturalidad.

Palabras clave: integración, escuela-comunidad, cultura de paz

Cómo citar este artículo:

Cuchiye Díaz, R. (2024) Integración escuela comunidad para la promoción de la cultura de paz. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13), 116-135

Abstract

The article focused on the objective of analyzing school-community integration for the promotion of the culture of peace in the Juana Arteaga Fiscomisional Educational Unit, Napo province, Tena canton, Ecuador; from the positivist paradigm, quantitative approach, field design, non-experimental, transectional, descriptive level. The population of 63 people (teachers, parents, members of the school government and community representatives) answered a 16-item questionnaire with response options always, sometimes and never, with validity and reliability. The analysis allowed us to conclude weakness in school-community integration, limiting participation in coexistence, education in values, good living and interculturality.

Keywords: integration, school-community, culture of peace

Introducción

Como preámbulo del discurso, el ser humano desde su nacimiento interactúa con la familia como núcleo primario, seguidamente la comunidad, la escuela. Así, está inmerso en un proceso de socialización e influjo que dura toda la existencia. Sin embargo, se da con mayor intensidad durante la infancia y adolescencia; recibiendo directrices y pautas de comportamiento, evidencias de lo que se espera de cada persona. Inclusive, lo que está o no permitido en determinado contexto.

Por eso, no es de extrañar que en este proceso tomen protagonismo adultos significantes como los padres y docentes, alcanzando el entorno escolar con el proceso educativo formal de cada Estado, para favorecer el máximo desarrollo de las potencialidades de cada educando. Esto requiere ser asumido desde la corresponsabilidad de familia, escuela y comunidad. Como hace mención Ortega (2020), el primer agente social que aparece en un niño o niña es la familia. Esta es una gran fuente de inspiración, porque a través de ellos comienzan a aprender sobre el mundo que les rodea, complementándose con la escuela, comunidad y los medios de comunicación.

De hecho, la formación integral de cada estudiante tiene en la integración escuela-comunidad una base fundamental, tal cual lo mencionan Rodríguez y Concepción (2020), garantiza "una educación sustentada en lo mejor de los valores humanos, el cumplimiento de los derechos y deberes ciudadanos, el amor al trabajo y a la familia" (p.8). Es un concepto que ha cobrado cada vez más relevancia en el ámbito educativo. Desde una sinergia, reciprocidad, con apoyo y colaboración que viene a favorecer, beneficiar todas las actividades de cada docente encaminadas hacia no sólo transmitir información de diversas áreas curriculares, sino también promocionar experiencias, vivencias para exaltar la cultura de paz.

Referido al tópico, padres y docentes como responsables requieren conformar un binomio indisoluble, haciendo de la escuela un espacio privilegiado para cultivar los valores y las actitudes que fomenten una cultura de paz, lo cual va más allá de ser la antítesis de guerra o conflicto. Pues en esencia es fortalecer en cada educando desde los primeros años de vida y escolaridad el respeto, la tolerancia, la empatía, también la resolución pacífica de conflictos. Constituyendo las bases para una sociedad más justa, equitativa, donde realmente se evidencien esfuerzos e iniciativas encaminados hacia el buen vivir, principio constitucional de vigencia en la República del Ecuador.

Se desprende la importancia de instituciones esenciales para la persona y la sociedad como lo son la escuela y la comunidad, con el apoyo familiar se vienen a enriquecer la diversidad perspectivas, en cuanto a experiencias, conocimientos, punto de vista e ideas que nutren el proceso de enseñanza y aprendizaje. En adición, es necesario involucrar a esos adultos significantes, a los miembros de la comunidad, también a los representantes de los pueblos ancestrales, sobre todo en las provincias de Ecuador donde hay presencia de estos ciudadanos tan valiosos.

Engranado con lo anterior, está el desarrollo de habilidades sociales al interactuar con miembros de la comunidad, de la familia, de los pueblos ancestrales, favoreciendo la colaboración, el respeto por la diversidad con la interculturalidad; reconocidas características de la población ecuatoriana. De esta manera, fortalecer los vínculos entre estas instituciones tan relevantes, genera un mayor sentido de pertenencia y compromiso del colectivo. Dicho apoyo mutuo al compartir recursos, conocimientos, tomar parte activa en la selección de cursos de acción o en los procesos de control y evaluación va a permitir responder de manera eficiente a las necesidades locales. Es decir, asumiendo la escuela con éxito los retos propios de la actualidad.

Por eso, se pretende resaltar en la presente investigación la importancia de la escuela en unión con la comunidad para la construcción de una cultura de paz, con la responsabilidad de formar ciudadanos críticos, reflexivos, comprometidos con el bienestar común y el buen vivir. En palabras de Ramos (2023), consiste en una serie de "valores, actitudes y comportamientos, que promueven la disminución de la violencia, así mismo son aquellos criterios compartidos por los miembros de una comunidad y que garantizan la buena convivencia entre sus individuos" (p. 1). Esto va a favorecer al mismo tiempo la prevención de la violencia, del acoso en todas sus manifestaciones; a la par de desarrollar habilidades sociales y modelos de convivencia positivos, que luego pueden trasladarse al resto de los escenarios donde hacen vida los educandos, según Reyes et al. (2022).

Para enriquecer ese planteamiento, la Defensoría Pública de Ecuador (2019), considera la educación como la esperanza de la sociedad, desde "distintas disciplinas se ha reconocido el influjo protagónico que la educación despliega sobre la conformación psicológica y axiológica de las personas. No en vano somos seres abiertos al aprendizaje, a la adquisición de nuevas experiencias, a otras personas" (p. 9). Es, por tanto, un reto ineludible para el Estado, la escuela, familia, comunidad y sociedad en general.

En este momento discursivo surge una inquietud: ¿Cómo construir esa cultura de paz?, la respuesta está implícita (entre otras opciones), en unir esfuerzos los agentes de socialización del ser humano, entiéndase, familia, escuela, sociedad, desde la corresponsabilidad en la formación del ciudadano. Este argumento es fundamental, a la luz de los retos de la sociedad actual como lo menciona Rivera (2023). Además, es un tema joven de interés mundial, que consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos, que rechazan la violencia y previenen los conflictos, tratando de solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas y las naciones. Todo ello con la intencionalidad de promocionar los derechos humanos, apreciar la sana convivencia, con valores de tolerancia, amor, igualdad, solidaridad y respeto hacia cada uno de los sujetos que se encuentran en un contexto.

Se interpreta la relevancia de la integración escuela-comunidad en la construcción de la cultura de paz. Sin embargo, se trata de una labor compleja como lo mencionan Reyes et al. (2022). Al referirse a la cultura de paz, Minchalá (2022), considera que, en Ecuador, esta política educativa debe considerar la convivencia escolar, se requiere promover como cultura el buen vivir, el respeto, la tole-

rancia que ha de privar en los seres humanos, por igualdad, sin ningún tipo de discriminación. Con la promoción del código, donde se aborden deberes, derecho, pautas de actuación. Y es que la escuela requiere también educar en valores morales, en el marco de la interculturalidad, con alusión al principio de respetar las manifestaciones de los pueblos ancestrales de la nación ecuatoriana.

Alrededor de estas ideas, la construcción de la cultura de paz es una necesidad latente en diversos escenarios, refiriendo García (2023), que en Venezuela la integración de la comunidad en el ámbito escolar posee debilidades, en este caso, la escuela no cuenta con apoyo suficiente de los padres y representantes para lograr en el niño y niña un desarrollo integral, a pesar de que la práctica pedagógica se desarrolla en un entorno de cambios, producto del acelerado proceso científico, los avances de las nuevas tecnologías, la violencia, producción de conocimientos e información.

En concordancia con ello, Zambrano et al. (2022), refieren predominio de escenarios convulsionados en las instituciones escolares a nivel mundial, con expresiones de convivencia escolar negativa, que se manifiesta en agresividad, participación temprana en comportamiento violento y las conductas, con manifestaciones de creencias o actitudes antisociales que desencadenan en comportamientos socialmente rechazados, que alteran la convivencia y como secuela, limitan la formación integral de los educandos.

De dicha problemática compleja, no escapa Ecuador, al mencionar Zurita (2020), que 6 de cada 10 estudiantes de 11 a 14 años han visto involucrados de un acto de violencia en su vida; estadísticas que vienen a evidenciar la problemática latente en lo que respecta a las alteraciones de la convivencia escolar, por ello urge implementar diversas iniciativas para la promisión de una cultura de paz, como aprendizaje básico en cada escuela, involucrando en ello a la comunidad, familias y demás actores corresponsables en la formación integral del ciudadano.

Las estadísticas presentadas en el párrafo anterior, son ratificadas por el Ministerio de Educación de Ecuador (2021), sobre el "continuo deterioro de la convivencia en las instituciones educativas, que se expresa con mayor frecuencia mediante actos de violencia, discriminación y otros riesgos psicosociales que vulneran el derecho a la educación" (p. 6). De ahí, la relevancia de favorecer y garantizar la protección y formación integral de los educandos.

Acto seguido, se profundiza en el contexto específico de la Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga, la cual brinda educación regular, situada en la provincia de Napo, cantón Tena, en la parroquia Chontapunta. En este escenario, laboran 11 docentes en funciones de aula y 2 en funciones directivas, para un total de 13 profesionales que tienen a su cargo brindar educación de calidad a 118 estudiantes de educación básica general.

En este contexto, se realizó una reunión con el gobierno escolar, padres de familia y miembros de la comunidad, a fin de dilucidar una situación referida a las alteraciones en cuanto al comportamiento de los estudiantes, con agresiones hacia sus compañeros, incumplimiento de normas, mane-

jo no adecuado de conflictos, que alteraban la convivencia escolar. Ante ello, los docentes consideran escaso apoyo de los padres. Mientras que, el directivo, quien señaló la preocupación latente por los informes de los docentes, verificados en acompañamiento y supervisión, donde no se están desarrollando lineamientos de la cultura de paz.

En vista de ello, se planteó como objetivo general del artículo analizar la integración escuela comunidad para la promoción de la cultura de paz en la Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga, provincia de Napo, cantón Tena, Ecuador. Como objetivos específicos, es relevante diagnosticar la situación actual sobre la integración escuela comunidad en el mencionado contexto. Al mismo tiempo, caracterizar la construcción de la cultura de paz en dicho escenario.

En dichos objetivos (general y específicos), se trata de una intención trascendental, a la luz de los referido por Monge y Gómez (2021), para quienes mejorar las relaciones sociales en la escuela, favorecer la cultura de paz, es una tarea importante en áreas de educación, por tanto, entre otras cosas, es lo que distingue a la raza y calidad de la formación, condiciones de vida dentro de la organización la escuela, el desarrollo del bienestar social o la obtención de antecedentes, profundizando a continuación en los aspectos conceptuales implícitos en la temática abordada.

Marco Teórico

Los componentes teóricos de las diversas áreas del conocimiento, se establecen a través de criterios en el que se fortalece la importancia de su desarrollo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, prevaleciendo en la promoción y abordaje la eficacia de la integración de los valores, principios y costumbres que direccionan el desenvolvimiento de las relaciones humanas en armonía para la cultura de paz con la integración escuela-comunidad, para los avances de cada sociedad hacia un mejor futuro que beneficie a todos.

De hecho, estas temáticas han sido abordadas en investigaciones, como la desarrollada por Guerrero (2021), sobre el compromiso institucional de los padres de familia y su interacción con los directivos y docentes de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco Piura. Se direccionó desde el paradigma cuantitativo, tratándose de una investigación de campo con carácter descriptivo, el diseño fue no experimental y transversal, los sujetos de estudio estuvieron conformados por 375 padres de familia de estudiante de la mencionada institución, a quienes se les suministró como técnica e instrumento de recolección de datos. Los resultados, fueron sometidos a la estadística descriptiva, lo que determinó para el investigador, que la mayoría de los padres y representantes conocen la importancia de efectuar sus roles en la participación de la gestión de la escuela, pero que a su vez presentan limitaciones para lograr la integración efectiva en la institución.

En Ecuador, Vargas (2022), centró su trabajo de grado en el objetivo del rol orientador del gerente de aula en la construcción de la cultura de paz en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre, en el cantón Mocha, provincia de Tungurahua, Ecuador. Asumió el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, en un tipo de investigación de campo con nivel descriptivo, diseño no experimental

transeccional. La población estuvo conformada por 50 docentes de aula, profesionales que aportaron la data solicitado al responder un instrumento tipo cuestionario.

Respecto al análisis de los datos con la estadística descriptiva, determinando que la mayoría de docentes no presentan el perfil de orientador, dejando de promover diversos elementos de la cultura de paz. Esto llevó a concluir que los docentes no desempeñan de manera efectiva el rol de orientador como gerente de aula, pues no acompañan, ni promocionan efectivamente la interculturalidad, dejando de fortalecer en los estudiantes habilidades comunicativas para la resolución de conflictos y el ejercicio efectivo de los derechos humanos. Esto sumado a no atender lineamientos institucionales y nacionales en la planificación curricular, dificulta la construcción de la cultura de paz en diversos elementos que la integran.

Sobre el tema, Barrera (2022), trabajó con la correlación entre la cultura de paz y la convivencia armónica en docentes de una unidad educativa de Guayaquil Ecuador, 2022 desarrollada bajo el enfoque cuantitativo y tipo descriptivo correlacional se aplicó un cuestionario válido y confiable para cada variable en una muestra de 55 educadores que fue la población total de sujetos los resultados mostraron que predominó el intervalo alto con un 65% tanto la variable cultura de paz como en la variable convivencia armónica además los resultados inferenciales extraídos revelaron un r de Spearman = ,841 y una Significancia. de $0,000 < 0,01$, lo que permite aceptar la hipótesis de investigación positiva y rechazar la hipótesis nula, concluyendo que existe correlación significativa entre cultura de paz y la convivencia armónica.

Así mismo se visualizaron correlaciones significativas $r = \text{Spearman } 0,750$ en las variables cultura de paz y las dimensiones: convivencia, solidaridad y resolución de conflicto de la variable convivencia armónica. Tal planteamiento permite responder la interrogante referente a si la construcción de la paz en un hecho individual o social, por lo que se puede argumentar que ésta nace del ciudadano como ser único y pensante para luego convertirse en un acto que agrupa al conglomerado. Desde los planteamientos de los trabajos mencionados en los párrafos precedentes, se aprecia la relevancia de la integración escuela-comunidad para el logro de metas académicas, a fin de unir esfuerzos, colaborar, conformar equipos de trabajo, para la promoción del buen vivir, educación en valores e interculturalidad en pro de favorecer realmente la cultura de paz, que permita a cada escuela favorecer el logro de una sociedad justa, democrática, garante de los derechos humanos.

Integración escuela-comunidad

La formación de los ciudadanos, en el marco de la socialización, requiere la anuencia y participación de diversos agentes o instituciones, enfatizándose la integración escuela-comunidad, proceso que requiere la participación de padres y demás adultos significantes, para Colchao (2022), impulsando hábitos democráticos y responsabilidades en el funcionamiento general del centro, colaboración entre los alumnos, permitiéndoles explorar y presentar conocimientos para resolver un problema, con unión de esfuerzos para la equidad, inclusión y respeto de los derechos humanos.

Esa integración demanda la participación activa del colectivo en la toma de decisiones, en las escuelas es un proceso continuo y fundamental que impacta directamente en la calidad de la educación que se brinda. Desde la elección de los materiales didácticos hasta la planificación de actividades extracurriculares, cada decisión tomada tiene repercusiones en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, lo cual implica dar oportunidades al colectivo de la comunidad educativa para aportar alternativas e ideas en la construcción de la cultura de paz. Y desde ahí, fomentar la puesta en práctica por medio de equipos de trabajo, favoreciendo el sentido de pertenencia, la colaboración y el aporte que enriquezca la calidad educativa.

Así, la toma de decisiones en colectivo, conformar equipos de trabajo y la colaboración, busca dar realce a la participación como principio en Ecuador. En definitiva, la participación activa de la comunidad en las escuelas es un pilar fundamental para construir una cultura de paz. Al involucrar a padres, madres, vecinos y otros actores sociales en la vida escolar, se crea un entorno más seguro, inclusivo y respetuoso, donde los estudiantes se sienten motivados a aprender.

Cultura de paz

Como inicio de este descriptor, entiéndase, la cultura de paz, Esteves et al. (2023), consideran dicha acción como relevante, motivada desde los derechos humanos para una cultura de paz en instituciones es una transformación constructiva, solidaria, participativa y cooperativa, en la cual participan estudiantes y profesores, además de la comunidad, apoyada de destrezas comunicativas las cuales garantizan transmisión del mensaje que permitan el establecimiento de ambientes que transformen las disyuntivas propiciadoras de enfrentamientos, conflictos, ocasionando la perturbación de la sana convivencia, pero que se asume como una condición cotidiana desde una visión compleja.

Engranado con esa idea, debe abordarse la convivencia, que al parafrasear al Ministerio de Educación de Ecuador (2021), es un concepto que engloba el conjunto de relaciones que se establecen entre todos los miembros de una comunidad educativa: estudiantes, docentes, personal administrativo y padres de familia. La misma ha de ser positiva, sana, construida de forma dinámica, continua, desde diversas acciones, una de ellas la educación en valores como respeto, tolerancia, empatía, hacia los demás.

De forma similar, es necesario desde la integración escuela-comunidad exaltar la interculturalidad, en palabras de Lobo (2021), "es imprescindible reconocer la interconexión mundial, es preciso llegar a acuerdos donde exista el reconocimiento de los derechos humanos, convenios internacionales, igualdad de trato y justicia" (p. 72). Para esta fuente, la cultura de paz significa sensibilizar y capacitar a cada individuo para que se constituya en un elemento constructor de la paz, con esfuerzos individuales que impacten el comportamiento colectivo.

Enlazado con ello está el buen vivir, principio de la nación, establecido por el Ministerio de Educación de Ecuador (2020), basado en el Sumak Kawsay, precepto que busca “recoger e interpretar la visión del mundo centrada en el ser humano, donde esté provee el desarrollo de sus habilidades y alcance de capacidades dentro de un entorno natural y social” (p. 4), lo cual no se limita a las interacciones del ser humano, sino también el respeto a la madre tierra, al equilibrio ecológico y los ecosistemas; todo ello en la cultura de paz y la cual debe ser fortalecida y abordada en el proceso educativo en sus diversos niveles.

Los planteamientos anteriores tienen su base jurídica en la Constitución de la República de Ecuador (2008), que establece en el artículo 3 ordinal 8, entre las diversas responsabilidades del Estado, las medidas que buscan garantizar a los ciudadanos el derecho a una cultura de paz, seguridad integral y a vivir en una sociedad democrática y libre de corrupción, por lo que dado a éstos principios, debe fortalecerse las acciones y lineamientos que conlleven a la formación de sus ciudadanos en torno a estos objetivos, para la educación de calidad a lo largo de la vida de los ciudadanos, como se señala en el artículo 26 de la suprema Ley.

Derivado de ello, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), direcciona en el artículo 2 ordinal 2, el principio que sustenta la educación para el cambio, puesto que al ser un instrumento que incentive a la transformación social, cada normativo o lineamiento debe establecerse enfocado en el mejoramiento del país, por lo que debe establecerse el abordaje de la cultura de paz, con la integración escuela-comunidad en el contexto de la Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga, provincia de Napo, cantón Tena, Ecuador.

Metodología

El desarrollo del proceso investigativo, referido al análisis de la integración escuela comunidad para la promoción de la cultura de paz en la Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga, provincia de Napo, cantón Tena, Ecuador, requirió fijar la metodología con los procedimientos a cumplir. Para Azurero (2019), ello permite descubrir los supuestos del estudio para reconstruir datos, a partir de conceptos teóricos habitualmente operacionalizados. Significa detallar cada aspecto seleccionado para desarrollar dentro del proyecto de investigación que deben ser justificado por el investigador” (p.1).

La mencionada búsqueda se direccionó con el paradigma positivista, para Herrera (2018), también llamado (cuantitativo, empírico-analítico, racionalista) busca explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías y leyes para regular los fenómenos; identificar causas reales, temporalmente precedentes o simultáneas, conectado con el enfoque metodológico cuantitativo que para el citado autor se basa en la recolección y análisis de datos numéricos para explicar fenómenos y probar hipótesis. Este enfoque busca generalizar los resultados a una población más amplia y establecer relaciones de causa y efecto; para lo cual se aplicó un instrumento de recolección de datos a la población en estudio, para analizar la integración escuela-comunidad en la construcción de la cultura de paz en el escenario abordado.

Eventualmente, se desarrolló una investigación básica, Cherry (2018), la refiere al estudio destinado a aumentar la base del conocimiento, es a menudo puramente teórico, con la intención de aumentar la comprensión de ciertos fenómenos o comportamientos, como es la integración escuela-comunidad en la cultura de paz del mencionado contexto. Tomando los datos de la fuente primaria, en un diseño de campo, con nivel descriptivo, no experimental y transeccional, seleccionando la población que se presenta en la tabla 1:

Tabla 1
Población en estudio

	Total
Docentes	13
Padres de familia	39
Gobierno escolar	8
Representantes de la comunidad	4
Total, población	63

Como se puede apreciar en la tabla 1, la población en estudio estuvo conformada por los docentes (en funciones de aula y directivas), los padres de familia, integrantes del gobierno escolar y representantes de la comunidad, totalizando 63 personas, quienes respondieron un instrumento tipo cuestionario, estructurado en 16 (ítems) para medir la variable, en aras de recopilar la información en el desarrollo del objetivo. Para lo cual se aplicó como técnica la encuesta, la cual consiste en la recolección sistemática de datos a través de un conjunto de preguntas preestablecidas, Ese cuestionario diseñado por la investigadora, cumplió con la validez de contenidos (fue aprobado por 3 especialistas en materia) y la confiabilidad, se aplicó a la fuente primaria, procediendo al análisis de los datos.

Aunado a ello, se hizo una revisión de diversos documentos para sustentar el marco teórico, tomando postura de autores que han publicado artículos científicos en revistas indexadas y arbitradas desde el año 2020 a la fecha. Tomando a la vez, aportes de fuentes legales con artículos seleccionados del ordenamiento jurídico vigente en Ecuador. Ello para tener una vislumbre del objeto de estudio.

Resultados y discusión

El análisis y la discusión de los resultados constituyen una etapa crucial en cualquier investigación. Es en este punto donde los datos recopilados cobran vida, transformándose en conocimiento significativo y relevante. A continuación, se detalla la data correspondiente a la dimensión integración escuela comunidad con cada uno de los indicadores que la integran (tabla 2 y figura 1), para complementarse con la construcción de la cultura de paz (tabla 3 y figura 2).

Tabla 2

Dimensión integración escuela-comunidad

Indicador	Siempre		Algunas veces		Nunca	
	f	%	f	%	f	%
Participación	12	19	28	44	23	37
Toma de decisiones	10	16	20	32	33	52
Equipos de trabajo	11	18	25	38	27	44
Colaboración	13	21	27	42	23	37
Porcentajes promedios de la dimensión	19		39		42	

De igual importancia es el análisis de la información resumida en la tabla 2, de la dimensión integración escuela-comunidad, resaltando lo siguiente: En el indicador participación, se obtuvieron promedios de , con la mayoría de personas consultadas para quienes algunas veces (44%) se desarrollan en la institución oportunidades para que se integren activamente los padres y demás miembros del colectivo escolar en los proyectos relacionados con la cultura de paz; inclusive 37% de ellos nunca aprecian que los miembros de la comunidad se involucran en actividades institucionales para promover el respeto a las culturas de los pueblos ancestrales.

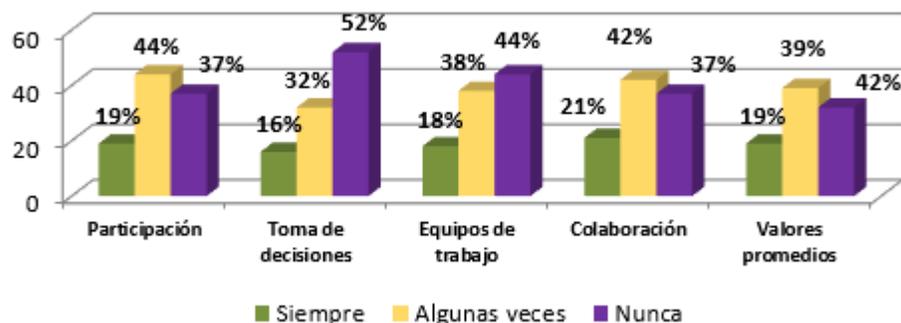
En el indicador toma de decisiones, la mayoría de docentes y miembros de la comunidad en la postura de padres y miembros de la comunidad, refieren 52% nunca apreciar que la gerencia institucional involucra a los miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones, limitando que estos aporten diferentes alternativas en la toma de decisiones relacionadas con la convivencia escolar; lo cual consideran 32% se cumple algunas veces y siempre para 16%.

Tendencia similar se obtuvo en el indicador colaboración, señalando 42% de personas consultadas que algunas veces los padres cooperan con los docentes en el desarrollo de diversos proyectos pedagógicos sobre la cultura de paz., mientras que 37% consideran que nunca miembros de la comunidad colaboran con las actividades institucionales que promocionan el buen vivir en el marco de la cultura de paz; respondiendo 21% siempre.

Seguidamente, se menciona que, en el indicador equipos de trabajo, los valores promedios refieren en 44% debilidad en los equipos de trabajo que faciliten la construcción de la cultura de paz, señalando 38% algunas veces que en la institución se conforman equipos de trabajo con padres y docentes para promover ferias culturales, con 18% para quienes siempre se logran las metas en esta política (cultura de paz) gracias al apoyo de los miembros de la comunidad.

Figura 1

Porcentajes de la dimensión integración escuela-comunidad



La figura 1 está referida a la dimensión integración escuela-comunidad, en esta se obtuvieron los siguientes valores promedios: 42% en nunca, 39% algunas veces y 19% siempre. Lo cual lleva a reflexionar que en la Unidad Educativa Fiscomisional “Juana Arteaga”, provincia de Napo, cantón Tena, Ecuador, la integración escuela-comunidad presenta debilidad en la participación, toma de decisiones, equipos de trabajo y colaboración, lo cual limita el desarrollo de proyectos e iniciativas hacia la construcción de la cultura de paz; lo cual contrasta con lo mencionado por Rodríguez y Concepción (2020), para quien es necesaria esta unión para garantizar una educación sustentada en lo mejor de los valores humanos, el cumplimiento de los derechos y deberes ciudadanos, el amor al trabajo y a la familia, con sinergia, reciprocidad, con apoyo y colaboración que viene a beneficiar todas las actividades de cada docente encaminadas hacia no sólo transmitir información de diversas áreas curriculares, sino también promocionar experiencias, vivencias para exaltar la cultura de paz.

La discusión de dichos resultados, permiten evidenciar debilidad en la integración escuela-comunidad, dificultando la construcción de la cultura de paz, lo cual es una necesidad latente en Ecuador, al mencionar Zurita (2020), alteraciones de la convivencia escolar, que condicen como urgente implementar diversas iniciativas para la promisión de una cultura de paz, como aprendizaje básico en cada escuela, involucrando en ello a la comunidad, familias y demás actores corresponsables en la formación integral del ciudadano.

Inclusive, es una tendencia preocupante, pues las estadísticas presentadas en el párrafo anterior, son ratificadas por el Ministerio de Educación de Ecuador (2021), sobre el continuo deterioro de la convivencia en las instituciones educativas, que se expresa con mayor frecuencia mediante actos de violencia, discriminación y otros riesgos psicosociales que vulneran el derecho a la educación y agreden al conjunto de la población escolar, por lo cual es imperativo alcanzar la protección integral de niñas, niños y adolescentes.

Tabla 3

Dimensión construcción de la cultura de paz

Indicador	Siempre		Algunas veces		Nunca	
	f	%	f	%	f	%
Código de convivencia	15	24	29	47	19	29
Educación en valores	19	30	19	30	25	40
Interculturalidad	8	13	20	31	35	56
Buen vivir	23	36	20	47	10	17
Porcentajes promedios de la dimensión		26		39		35

Al continuar con el análisis de los datos resumidos en la tabla 3, de la dimensión construcción de la cultura de paz, desde la postura de los docentes y miembros de la comunidad (padres de familia, integrantes del gobierno escolar y representantes de la comunidad) en la Unidad Educativa Fiscomisional "Juana Arteaga", provincia de Napo, cantón Tena, Ecuador, se aprecia lo siguiente: En el indicador código de convivencia, la mayoría de la población consultada en 47% refieren algunas veces se procede a redactar con el colectivo escolar tal documento en el cual se detallan tanto los deberes como los derechos de los estudiantes, mientras 29% nunca se realizan actividades de divulgación del código de convivencia en el cual se salta la cultura de paz, señalando 24% siempre atender a este aspecto esencial.

En el indicador educación en valores, desde la postura del 40% de la población consultada, nunca en la institución se desarrollan proyectos para la educación en valores como el respeto y tolerancia a las demás personas, pues solo algunas veces para 30% gracias a la integración escuela comunidad se fortalece en la institución la educación en valores, respondiendo otro 30% siempre apreciar esta iniciativa en la escuela.

En paralelo, el indicador interculturalidad, señala la mayoría de la población en 56% que nunca se celebran en la institución ferias para exaltar la interculturalidad como base de la nación ecuatoriana, dejando de favorecer actividades que resalten el respeto a las diversas culturales características de Ecuador, lo cual se atiende algunas veces para 31% y solo 13% siempre aprecian la integración escuela-comunidad para dicho fin.

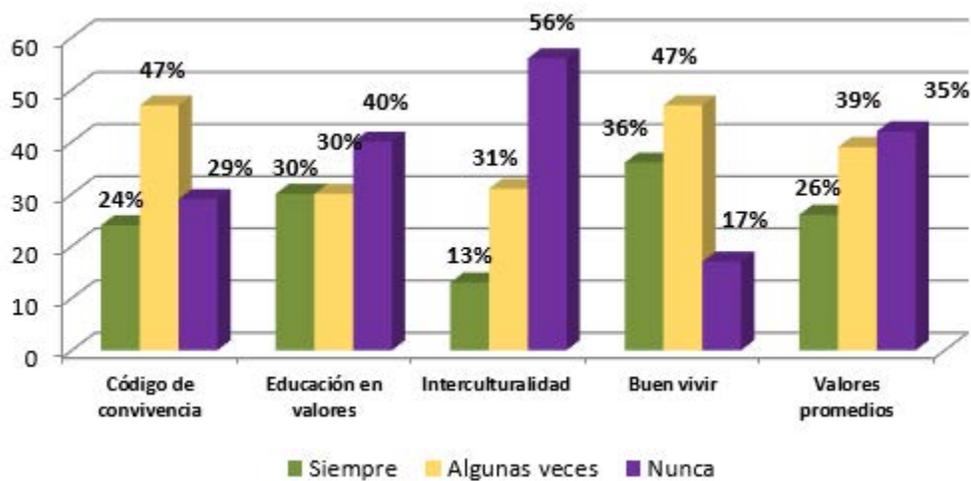
Después de lo anterior, los promedios del indicador buen vivir, es un principio que algunas veces es promovido en la institución en las actividades con la participación activa de la comunidad para 47% de personas que marcaron tal alternativa, siempre refiere 36% y nunca 17% se desarrollan proyectos pedagógicos acerca del principio del buen vivir, vinculado inclusive con el cuidado del ambiente; dejando de atenderse el buen vivir, confirmándose de esa manera lo expresado por Minchalá (2022), sobre la

debilidad con alusión al principio constitucional de respetar las manifestaciones de los pueblos ancestrales, atender y valorar esos orígenes de la nación ecuatoriana.

Sobre el comportamiento de la dimensión construcción de la cultura de paz, los valores promedios por indicador se reflejan en la figura 2.

Figura 2

Porcentajes de la dimensión construcción de la cultura de paz



En la figura 2, dimensión construcción de la cultura de paz, se obtuvieron los siguientes valores promedios: algunas veces refleja 39%, seguida de 35% en nunca y 26% para siempre. Esto se interpreta que la mayoría de las personas que conformaron la población en estudio, consideran que algunas veces se atienden en proyectos, actividades, ferias; entre otras iniciativas la integración escuela-comunidad para la promoción de la cultura de paz, que en palabras de Ramos (2023), consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos, que promueven la disminución de la violencia, así mismo son aquellos criterios compartidos por los miembros de una comunidad y que garantizan la buena convivencia entre sus individuos; lo cual es esencial para la formación integral de los educandos, con la responsabilidad compartida de docentes, padres de familia y miembros de la comunidad.

Al discutir tales resultados, se aprecia tendencia desfavorable, al interpretar en términos generales la falta de integración escuela-comunidad para la construcción de la cultura de paz, lo cual es contrario con los señalamientos de Rodríguez y Concepción (2020), sobre la educación sustentada en lo mejor de los valores humanos, el cumplimiento de los derechos y deberes ciudadanos, el amor al trabajo y a la familia, garantizando de esa manera la participación del colectivo escolar, la colaboración y protagonismo en las actividades institucionales para el logro de la calidad educativa.

Conclusiones

De los argumentos anteriores, se desprenden una serie de conclusiones, destacando lo siguiente: La formación integral del ciudadano es corresponsabilidad del Estado, escuela y familia. Por lo cual, ganar el apoyo de la familia, de los miembros de la comunidad, es esencial para favorecer una educación de calidad, con pertinencia y relevancia, con la promoción de la cultura de paz.

Conectado con ello, la escuela por excelencia, es agente de la socialización del ser humano, está llamada a favorecer en los estudiantes el dominio de conocimientos conceptuales, procedimentales sobre diversas áreas curriculares, pero también interacciones positivas, el respeto a las demás personas, la valoración cultural, la convivencia positiva en diversos escenarios; todo lo cual está inmerso en la cultura de paz, como meta institucional con el apoyo de la familia, adultos significantes; es decir; desde la integración escuela –comunidad se puede crear un entorno seguro, inclusivo y enriquecedor para todos. La cultura de paz, es una política educativa de las autoridades educativas a nivel nacional, la cual debe atender cada docente en el aula, para ello es importante contar con el apoyo de la familia y de la comunidad, uniendo esfuerzos todos los adultos e instituciones significantes en la formación integral de los ciudadanos, para la redacción y promoción del código de convivencia, que contemple deberes, derechos y normas a cumplir por el colectivo.

Eventualmente, la cultura de paz debe atender a la interculturalidad como principio vigente en Ecuador. Lo cual se afianza en el caso del contexto donde se encuentra Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga, concretamente la provincia de Napo, donde una de las líneas del proceso educativo es enaltecer, valorar la cultura de los pueblos ancestrales, fortaleciendo esa identidad en cada educando; temáticas implícitas en la cultura de paz.

De hecho, es necesario considerar el buen vivir como un precepto constitucional en la República del Ecuador, para ello debe promoverse la cultura de paz como una tarea diaria, individual, colectiva y urgente rechazando las tradicionales prácticas que generan violencia, exclusión, marginación y pobreza, dar una oportunidad a la paz dentro de la realidad local e internacional respetando los Derechos Humanos y motivada desde el anhelo del Sumak Kawsay.

En síntesis, el análisis realizado de la información aportada por los miembros del colectivo escolar de la Unidad Educativa Fiscomisional Juana Arteaga, provincia de Napo, cantón Tena, Ecuador, permite concluir que en este escenario son escasas las oportunidades para propiciar la participación activa de padres, miembros de la comunidad; en la toma de decisiones direcciona a la construcción de una cultura de paz; dificultándose el conformar equipos de trabajo, así como estimular esa colaboración necesaria para formar ciudadanos comprometidos con la convivencia sana y positiva, con respecto a la interculturalidad, aplicando valores de respeto y tolerancia, acatando el código de convivencia y que suma pueda desde cada esfuerzo individual contribuir al buen vivir como característica de una sociedad justa, equitativa e inclusiva.

Como consecuencia, una vez desarrollado el respectivo procedimiento metodológico, con la rigurosidad científica, se procede a dar un conjunto de recomendaciones a todos los actores educativos y comunitarios, para fortalecer la cultura de paz, atendiendo a la vez políticas de interculturalidad, buen vivir y convivencia positiva en un Estado de derecho democrático: es importante reunirse con padres y docentes, para reflexionar con ellos la relevancia de unir esfuerzos para la promoción de la cultura de paz, aportando para la educación en valores, que se manifiesten en las interacciones y convivencia sana en la escuela.

Como punto de relevancia, es importante realizar diagnósticos participativos para identificar las necesidades e intereses de la comunidad educativa. También, la planificación, ejecución y evaluación de proyectos que aborden temas relacionados con la paz, la diversidad, la inclusión y la resolución de conflictos, como jornadas de limpieza, campañas de sensibilización, ferias culturales; entre otras, que celebren la diversidad y fomenten el respeto por las diferentes culturas y tradiciones; asegurándose que todos los miembros de la comunidad se sientan incluidos y valorados, independientemente de su origen, religión, orientación sexual o discapacidad.

Después de lo anterior, promover la participación del colectivo escolar, involucrar a estudiantes, docentes, padres de familia y miembros de la comunidad en la elaboración de un acuerdo de convivencia que refleje los valores de la paz, el respeto y la solidaridad; con la promoción y mecanismos de seguimiento para la evaluación y mejora continua del documento.

En el aspecto pedagógico-curricular, es importante que, los docentes con el apoyo de la comunidad estimulen el pensamiento crítico, la reflexión sobre temas relacionados con la paz, la justicia y los derechos humanos, en espacios para el diálogo constructivo, donde se respeten las diferentes opiniones, en el marco de la cultura de paz.

A los docentes, desarrollar con el apoyo de padres, familias y miembros de la comunidad, diversos proyectos, ferias de cultura, actividades recreativas, charlas con expertos; entre otras acciones a implementar para el logro de tal fin. Igualmente, dictar talleres para padres de familia sobre crianza positiva, comunicación efectiva y resolución de conflictos.

A la directiva institucional, ofrecer formación continua a los docentes en temas relacionados con la educación para la paz, la resolución de conflictos y la gestión de la diversidad. A la vez, actualizar al talento humano para optimizar canales de comunicación bidireccionales entre la escuela y la comunidad, como reuniones periódicas, boletines informativos, redes sociales; entre otros.

Como aporte de lo mencionado, el estudio puede nutrir otras líneas de investigación, entre ellas la participación comunitaria en la gestión escolar, dada la relevancia de involucrar a los padres, madres y otros miembros de la comunidad en la toma de decisiones y planificación de actividades. A la vez, fortalecer procesos relacionados con la cultura de paz, los derechos humanos y en esencia, la corresponsabilidad en la formación del ciudadano. Igualmente, pueden desarrollarse diversas iniciativas

sobre proyectos colaborativos de escuela-comunidad. Fundamentar investigaciones sobre la formación docente y comunitaria que permitan conformar redes de apoyo, para compartir experiencias y buenas prácticas; que impacten positivamente la socialización, la convivencia humana y las interacciones en diversos escenarios.

Ahora bien, para cerrar este hilo discursivo, es importante señalar una serie de experiencias a las que se enfrentó la investigadora y que pueden visionarse como limitaciones en el proceso desarrollado. Por ejemplo, a pesar de ser un principio en Ecuador, son escasas las investigaciones y aportes teóricos sobre Este aspecto vinculado con la integración escuela comunidad. Sin embargo, se espera con el trabajo desarrollado contribuir a la construcción del conocimiento científico en lo que refiere a la integración escuela comunidad, construcción de la cultura de paz, derechos humanos y convivencia en el entorno escolar.

Referencias

- Azurero, E. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4, (8), 110-127. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.274>
- Barrera, L. (2022). Cultura de paz y convivencia armónica en los docentes de una unidad educativa de Guayaquil - Ecuador 2022. [Trabajo de grado Universidad César Vallejo de Perú.]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94553/Barrera_GLB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cherry, K. (2018). Investigación Básica. <https://www.verywellmind.com/what-is-basic-research-2794876>
- Colchao, S. (2022). Convivencia escolar y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa, Chimbote – 2022 [Trabajo de grado Universidad César Vallejo de Perú]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/102045/Colchao_GSFSD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Constitución. (2008). Normas Legales No 449 Registro Oficial, Octubre 20. República de Ecuador Defensoría Pública de Ecuador (2019). Hacia una cultura de Paz. *Revista institucional Defensa y Justicia*, 39(1), 1-36. <http://www.defensayjusticia.gob.ec/wp-content/uploads/2020/06/.pdf>
- Esteves, Z., Pizarro, Y., Jurado, M. & Parrales, F. (2023). Los derechos humanos para una cultura de paz en instituciones de educación universitaria. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. 8(28), 17-28. <https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/693>

Integración escuela comunidad para la promoción de la cultura de paz.

Rubí Cuchipe Díaz.
(REeED). V. 7, N.13, 116-135

- García, W. (2023). Integración escuela- comunidad desde el consejo educativo en la gestión escolar indígena. *Prohominum*, 5(1), 177–188. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0178>
- Guerrero, A. (2021). El compromiso institucional de los padres de familia y su interacción con los directivos y docentes de la IE Salesiano Don Bosco Piura. [Trabajo de grado Universidad Nacional de Piura de Perú]. <https://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12676/3258/CEGED-GUE-TRO-2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Herrera, J. (2018). Las prácticas investigativas contemporáneas. *Revista Scientific*, 3(7), 6-15. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/173/170
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Normas Legales, N° 796 Registro Oficial. Marzo 31, 2011.
- Lobo, C. (2021). Interculturalidad transdisciplinaria desde una construcción de cultura de paz. <https://uba.edu.ve/wp-content/uploads/2022/03/ESTUDIOS-DE-PAZ-V1-N3-2021.pdf>
- Minchalá, M. (2022). Gestión docente en la integración de los padres para la promoción de la cultura de paz en la Unidad Educativa “Shungumarca”, provincia de Cañar, cantón de Cañar, Ecuador. [Trabajo de grado Universidad Yacambú de Venezuela]. https://biblioteca.uny.edu.ve/Bonline/TG/TGM_MGE_1676.pdf?v=1620688738
- Ministerio de Educación de Ecuador (2012), Manual de estándares de calidad. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf
- Ministerio de Educación de Ecuador (2020). ¿Qué es el buen vivir? <https://educacion.gob.ec/que-es-el-buen-vivir/>
- Ministerio de Educación de Ecuador (2021). Sembrando futuro. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- Monge, C. & Gómez, P. (2021). El papel de la convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria. *Revista Interuniversitaria*, 33(1), 197-220. <https://doi.org/10.14201/teri.23580>
- Ortega, M. (2020). La familia y la escuela, agentes principales para promover la convivencia escolar. *Revista Intervención Psicoeducativa En La Desadaptación Social*, 13(1), 11-31. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7696014.pdf>

Integración escuela comunidad para la promoción de la cultura de paz.

Rubí Cuchipec Díaz.

(REeED). V. 7, N.13, 116-135

- Ramos, E. (2023). Construcción de valores sociales desde la cultura de paz. *Revista Gaceta de pedagogía*, 46(23), 236-257. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/download>
- Reyes, P., Rodríguez-Balcázar, S., Cema, Á. & Llanos, K. (2022). Educar para la paz: el papel de la universidad en la transformación social. *Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social Y Pensamiento Crítico.*, (Extra), 352–363. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6551191>
- Rivera, Y. (2023). Cultura de Paz. https://es.educaplay.com/recursoseducativos/4535273-cultura_de_paz.html
- Rodríguez, O. & Concepción, P. (2020). La integración escuela-familia-comunidad: un reto para la educación contemporánea. *Revista Única de la Universidad de Ciego de Ávila*, 18(1), 70-80. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1396/html>
- Vargas, A. (2022). Rol orientador del gerente de aula en la construcción de la cultura de paz en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre, en el cantón Mocha, provincia de Tungurahua, Ecuador. [Trabajo de grado Universidad Yacambú de Venezuela]. https://biblioteca.uny.edu.ve/Bonline/TG/TGM_MGE_1675.pdf?v=2056726565
- Zambrano, R., Villavicencio, A. & Castillo, E. (2022). Convivencia escolar y práctica de valores en estudiantes de octavo de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2020. *Digital Publisher CEIT*, 7(4-2), 60-74. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4-2.1213>
- Zurita, J. (2020). implementación de un programa de aula abierta basado en la cultura de paz, para contribuir a la convivencia escolar armónica de los estudiantes del décimo año de EGB paralelo “c” de la unidad educativa balao [Trabajo de grado Universidad Técnica de Machala de Ecuador]. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/16443/1/TESIS%20FINAL%20J%20ESSENIA%20ZURITA.pdf>

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DEL DOCENTE EN LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN ECUADOR

Ignacia de Jesús Luzuriaga Granda

Recibido: 16-09-2024

Aprobado: 05-12-2024

Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autor

**Ignacia de Jesús Luzuriaga
Granda**

Ecuatoriana, Licenciada en contabilidad y auditoría, magister en administración de empresas. Docente en el programa de Docente de la Carrera de Contabilidad y Auditoría – Facultad Jurídica, Social y Administrativa - Universidad Nacional de Loja. Ecuador

Correo:
ignacia.luzuriaga@gmail.com

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0001-7128-8046>

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DEL DOCENTE EN LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN ECUADOR

Teacher transformational leadership in
social responsibility university in Ecuador

Resumen

Es importante reflexionar sobre el papel de educador para motivar e inspirar a sus estudiantes a alcanzar el máximo potencial. Por lo cual, el objetivo fue analizar el liderazgo transformacional del docente del programa contabilidad y auditoría en la responsabilidad social de la Universidad Nacional de Loja en Ecuador. Desde el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, diseño no experimental transeccional, tuvo como población a 33 docentes, quienes respondieron un cuestionario. El análisis de datos permitió concluir que la mayoría de educadores no actúan como líderes transformacionales, dejando de atender dimensiones y estrategias para la responsabilidad social universitaria, las cuales deben ser fortalecidas para el desarrollo individual y colectivo.

Palabras clave: liderazgo, liderazgo transformacional, responsabilidad social, universidad

Cómo citar este artículo:

Luzuriaga-Granda, I. (2024) Liderazgo Transformacional del docente en la responsabilidad social universitaria en Ecuador. *Revista Estudios en Educación (REeED)*, 7(13), 136 – 154

Abstract

It is important to reflect on the role of an educator to motivate and inspire your students to reach their full potential. Therefore, the objective was to analyze the transformational leadership of the teacher of the accounting and auditing program in social responsibility at the National University of Loja in Ecuador. From the positivist paradigm, quantitative approach, non-experimental transectional design, the population was 33 teachers, who answered a questionnaire. The data analysis allowed us to conclude that the majority of educators do not act as transformational leaders, failing to attend to dimensions and strategies for university social responsibility, which must be strengthened for individual and collective development.

Keywords: leadership, transformational leadership, social responsibility, university

Introducción

Dilucidar el éxito de las sociedades a lo largo de la historia, permite identificar entre otros sectores preponderantes, el educativo. Contando con docentes universitarios que asuman el liderazgo como una fuerza motivadora hacia la transformación de cada ciudadano. Esto va a traducirse en empoderamiento individual para alcanzar metas comunes. Visionar estos resultados, tiene entre sus protagonistas a los docentes, cuya práctica pedagógica es un tema crucial, en un mundo globalizado.

Tales premisas, se convierten a la vez en demandas de una educación dinámica, compleja, alimentada de diversas disciplinas, cuyo interés común sea optimizar la academia. A la par de fomentar en los estudiantes comportamientos positivos, éticos y de servicio, vinculados con la responsabilidad social. En el caso de las universidades, se espera tenga impacto más allá de las aulas de clase, hacia las organizaciones, empresas e instituciones donde se incorporen los futuros egresados.

Desde las ideas anteriores exaltar el papel del educador universitario para el desarrollo de la sociedad. Fomentando este profesional la calidad de la enseñanza y aprendizaje en la docencia, extensión e investigación (Rosa et al., 2022). Formando ciudadanos con conocimientos en la respectiva área del saber, a la par de asumir su cuota de responsabilidad en el progreso de cada sociedad. Esta actuación demanda de cada docente universitario convertirse en un líder transformacional.

En seguimiento a estas ideas, el liderazgo docente es una manera de actuar intencionada, que busca relacionarse con los alumnos para guiarlos hacia su plenitud personal (Universidad de Guadalajara, 2024). Estableciendo en el aula de clase una alianza educativa para el aprendizaje. Este desempeño encuentra entre sus mejores expresiones al estilo transformacional, para dar a las personas más espacio para ser creativos, mirar hacia el futuro y encontrar nuevas soluciones a problemas antiguos (Maraboto, 2021). El análisis precedente conecta la importancia de un docente que como líder transformacional asuma iniciativas en la formación integral de los egresados, motivándolos a asumir la responsabilidad social de la universidad como un eje que integre la dimensión social, gestión integral y participación. Para ello, es necesario que esa función se inscriba en la cultura institucional, ejecute proyectos comunitarios, fortalezca valores ambientalistas. Esto en todas las carreras que ofrezca una casa de estudios del nivel superior. Actualmente, urge el equilibrio entre la docencia y la responsabilidad social de estas instituciones (Lázaro & Hernández, 2020).

Referido a tal argumento, desde la docencia, extensión e investigación, se puede fortalecer la responsabilidad social universitaria (Valleys, 2021). Encaminada esta acción hacia la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales, sociales y ambientales que la universidad genera. Todo ello en un diálogo participativo con la sociedad para promover el desarrollo humano sustentable (Espinoza & Guachamín, 2017).

Se quiere con ello, magnificar el rol del líder transformacional de cada docente universitario, para impactar positivamente el entorno. En la medida que cumpla con entusiasmo, motivación e influencia idealizada su papel de formador en lo académico, pero también sobre la responsabilidad social, estará construyendo desde su ámbito de acción un futuro más sostenible y socialmente responsable. Se trata de formar profesionales íntegros, con valores éticos y morales que favorezcan la mejora de la sociedad, logrando de esta forma un impacto positivo en la vida de cada uno de sus integrantes. En esencia, mejorar la calidad de vida individual y de la sociedad (Lazaro & Hernández, 2020).

Hoy en día la educación superior juega un papel imprescindible en el crecimiento económico y desarrollo de un país y es responsable de formar profesionales en diversas áreas, altamente competitivos para afrontar los problemas que actualmente se encuentran en la sociedad. En contraposición con ello, en el caso de Venezuela, es necesario reflexionar prospectivamente sobre la clase de educación que se está ofreciendo, dando paso tanto a nuevas valoraciones como novedosas formas de entender el mundo de manera efectiva con responsabilidad, conciencia social, solidaridad universal (Castillo et al., 2021). Se trata de promover el desarrollo de valores compartidos para optimizar y enriquecer la vida de los seres humanos. Por supuesto, esta problemática también está latente en Ecuador, nación en la cual la responsabilidad social universitaria enfrenta varias limitaciones. Inclusive, no existen estadísticas o información relevante sobre el quehacer universitario con respecto a su responsabilidad social. Esto genera un desconocimiento generalizado sobre los conceptos y las prácticas de responsabilidad social universitaria (Espinoza & Guachamín, 2017).

En resumidas cuentas, puede visionarse la problemática del docente como líder transformador para fortalecer, enriquecer, promover e incentivar el cumplimiento de la responsabilidad social universitaria. Lo cual lleva a trasladar esta temática a una institución de educación superior de reconocida trayectoria en Ecuador como lo es la Universidad Nacional de Loja. Por demás, de referencia para la población no sólo de la provincia, pues impacta a otras poblaciones aledañas, favoreciendo oportunidades para que los ciudadanos se formen en diversas áreas (modalidad presencial o a distancia).

Respecto al programa contabilidad y auditoría, se busca que los egresados estén al tanto de las finanzas de cada organización, con una consolidación de la información clara, comprensible, que cumpla a la vez con las directrices que rigen no sólo en materia, sino también en la responsabilidad social corporativa organizacional (Yaguache, 2024). Se trata de una formación desde un enfoque legalista, económico y formalizado, que se traduzca en el respeto por la diversidad, plurinacionalidad, interculturalidad, medio ambiente y equidad. Esto demanda a la hora de incorporarse al mercado laboral, una actitud de colaboración, capacidad de análisis, síntesis para detectar problemas y plantear soluciones. Actuando con la transparencia y rendición de cuentas que faciliten la identificación de impactos de cada organización en el ambiente, la asignación de recursos e información estratégica en la toma de decisiones.

En aras de este discurso, se considera esencial la universidad como centro de transformación, de construcción colectiva del conocimiento, de aplicación. Igualmente, con la transferencia de conocimientos y tecnología para el bien de cada organización, con ese impacto implícito en la responsabilidad social (Ibarra & Fonseca, 2020). Todo ello fortalecido desde la actuación de los 33 docentes que laboran en el programa de contabilidad y auditoría de la Universidad Nacional de Loja.

Siendo las cosas así, el presente artículo planteó como objetivo analizar el liderazgo transformacional del docente del programa contabilidad y auditoría en la responsabilidad social de la Universidad Nacional de Loja en Ecuador.

Marco Teórico

Es oportuno mencionar la relevancia de las universidades para la sociedad actual, tema que no es novedoso, sino que al contrario ha sido preocupación de diversos estudiosos. En estos escenarios ese esencial el Liderazgo transformacional del director en la gestión docente en educadores. Al respecto, destaca tal estilo de parte de cada profesional para el logro de la calidad educativa. Igualmente, poseer una actitud de apertura hacia la introducción de posibles cambios e innovaciones para corregir y mejorar la enseñanza de los alumnos, que trabajen en equipo y sean capaces de tomar decisiones que se direccionen a la calidad en los procesos de aprendizaje (Velázquez, 2022). En el contexto de Ecuador, el liderazgo es una prioridad máxima para las instituciones educativas y los docentes, más aún ante los desafíos y cambios en el entorno educativo actual hacen. Ante los cuales es importante la capacitación al talento humano (Jiménez et al., 2022). Por supuesto, con la debida articulación de las funciones sustantivas aboga por un modelo de gestión con pertinencia social y aseguramiento de la calidad educativa que se relaciona con los desafíos locales, nacionales y mundiales (Ricardo & Basantes, 2022).

En las generalizaciones anteriores, se ha venido destacando ese papel preponderante por utilizar un término que aluda a la relevancia de un docente convertido en un líder transformacional en el desarrollo de programas curriculares, guiando equipos para la docencia, extensión e investigación, así como la responsabilidad social de estas instituciones que en esencia constituyen políticas de acción de cada Estado para el progreso de la nación.

Liderazgo transformacional

En toda organización es importante el liderazgo, el cual puede ser asumido desde diversos estilos, destacando esta investigación el transformacional, típico en personas con visión y proyección tan sólidas que son capaces de generar cambios positivos en las percepciones, motivaciones y expectativas de los colaboradores (Maraboto, 2021). Se enriquece esta perspectiva, al mencionar como intencionalidad de este estilo el dirigir, coordinar, impulsar, evaluar y crear condiciones que desarrollen la enseñanza, mediante una meta idealizada (Borjas et al., 2021). Manifestándose en fuerte compromiso personal, logrando la interacción docente-estudiante.

El liderazgo transformacional como tal puede ser entendido como aquella cualidad que posee un líder para comunicar una idea acerca de algo, por otro lado, el liderazgo transformacional también busca estimular al empleado, entre otros aspectos, asimismo, los líderes transformacionales tienen las competencias de generar cambios, todo ello con la finalidad de propiciar cambios sustanciales en la organización (García-Rivera et al., 2022). Es decir, se concibe como un método mediante el cual el líder genera en sus seguidores momentos para que estos tengan la capacidad de llevar a cabo procesos extras (Khan et al., 2021). Con la posibilidad de desenvolverse más allá de sus proyecciones como individuos y trabajadores. Este ha sido considerado, a lo largo del tiempo, efectivo, no solo por la capacidad intrínseca de impulsar procesos innovadores, sino también de cambios dentro de las organizaciones. En este sentido, el papel que posee el líder dentro de las empresas es la capacidad de poder comunicar de forma efectiva su visión de ella.

En la perspectiva que aquí se adopta, el liderazgo transformacional del docente universitario, requiere direccionar su actuación en un mundo en constante cambio, para enfrentar los desafíos éticos, sociales y ambientales que se presentan en el ámbito laboral (Ramos & López, 2019). Al formar profesionales con ética y responsables en el desempeño de las funciones. Entre las características de este estilo, está la motivación a las personas, ejerciendo influencia idealizada. Mientras guía al colectivo en la construcción de una visión compartida (Gamarra, 2024).

Un docente actuando de esa manera, tiene habilidades para enseñar y mover a la acción. visualiza el futuro a largo plazo porque sabe que los cambios grandes llevan su tiempo. Por lo cual, implementa estrategias y metodologías que motivan a los estudiantes a dar lo mejor de sí, esforzarse en la construcción del aprendizaje. A la par de formar a los educandos en la responsabilidad social universitaria.

Responsabilidad social universitaria

Un docente como líder transformacional, va a favorecer la motivación, el entusiasmo por aprender y llevar a la práctica los conocimientos, valores, protocolos e información recibidas de parte de un educador que favorece aprendizajes, vivencias significativas en todas las áreas, destacando por supuesto, la responsabilidad social universitaria. El ordenamiento de las ideas de este discurso, amerita la definición de la responsabilidad social universitaria. Se trata de un proceso de retroalimentación del aprendizaje en la labor académica, generan espacios para desarrollar nuevas investigaciones y un espíritu transformador con compromiso social en sus integrantes (Andia et al., 2021).

En consecuencia, ha tomado auge en la actualidad, al tratarse en términos prácticos, a la vez concretos, en la "Contribución activa y pertinente de las universidades a la sociedad, a través de la integración de principios éticos, responsabilidad social, sostenibilidad y compromiso cívico en sus procesos de gestión, y en las funciones de docencia, investigación y extensión" (Rodríguez-Farías, 2023, p. 3). Lo cual demanda de ser construido en colectivo y vinculado con la cultura organizacional.

Resulta claro en los planteamientos anteriores, la importancia de la responsabilidad social universitaria, añadiendo como esencial la cultura institucional como esencial en la responsabilidad social de cada universidad, basada en valores como la ética, transparencia y respeto, con la rendición de cuentas en todos los niveles jerárquicos de la organización. Ello debe atender diversas dimensiones a materializarse en la práctica de cada docente, destacando las siguientes:

Dimensión social: se encuentra explícita, principalmente, a través de los espacios y las actividades de proyección social, extensión universitaria, relaciones con la comunidad, extensión interactiva, labor de extensión, relación universidad-sociedad, compromiso social (Andia et al., 2021). Se centra en el impacto positivo que las universidades pueden tener en la sociedad, especialmente en las comunidades donde están ubicadas. Implica un compromiso activo con el bienestar de las personas, la equidad y la justicia social.

Gestión integral: es necesario visionar la responsabilidad social universitaria en forma interdisciplinaria en los grupos de interés, también desde la labor académica generar espacios para desarrollar nuevas investigaciones y un espíritu transformador con compromiso social en sus integrantes (Andia et al., 2021). Se entiende como un enfoque estratégico y sistemático para integrar los principios y prácticas de la RSU en todos los ámbitos de la universidad. Es decir, no se trata de acciones aisladas o proyectos puntuales, sino de un compromiso institucional que permea desde la misión y visión de la universidad hasta sus operaciones diarias.

Participación: en todo ello, es necesario promover la participación del colectivo, estudiantes, docentes y administrativos. Cada uno con las funciones de su competencia. Es una dimensión fundamental para construir una comunidad universitaria más comprometida con su entorno y con el desarrollo sostenible. Esta participación puede tomar diversas formas y niveles, involucrando a estudiantes, docentes, personal administrativo y a la comunidad en general (Salcedo et al., 2023).

Además de ello, el logro de metas de la responsabilidad social universitaria, requiere del docente como líder transformacional, implementar una serie de estrategias, ancladas a la cultura institucional. En adición, atender el conjunto de valores, creencias, actitudes y comportamientos que promueven y sustentan el compromiso con el bienestar social y ambiental. Materializada esta actuación en normas, prácticas y relaciones que orientan a la institución hacia una acción socialmente responsable. Argumento que abre el camino para destacar los proyectos comunitarios, en esencia una herramienta valiosa para formar profesionales más comprometidos con la sociedad y para generar un impacto positivo en las comunidades. Dichos cursos de acción tienen su complemento con los valores o principios que guían acciones hacia la preservación del ambiente, con respeto a la naturaleza y equilibrio ecológico. Son entre otras, prácticas en las organizaciones de educación superior y desde ahí a los escenarios en los cuales se desenvuelvan los futuros egresados.

Sobre lo referido, los planteamientos teóricos de la investigación, la revisión documental converge en considerar el liderazgo docente como variable esencial en la calidad de las universidades a

nivel global. Esto se debe a que "El talento humano el protagonista directo de los procesos exitosos" (Rosa et al., 2022, p. 8); lo cual ha de ser considerado como política y estrategia de acción en la Universidad Nacional de Loja.

Programa de contabilidad y auditoría de la Universidad de Loja

Desde una perspectiva general, la Universidad Nacional de Loja tiene su centro de operaciones en una provincia perteneciente a la región sur de Ecuador, comprende una rica biodiversidad, una historia milenaria, caracterizada por contrastes geográficos, siendo a la vez un centro económico del país. En este escenario, la filosofía contiene como línea estratégica, proyectar ese desarrollo económico, cultural, con respecto a la biodiversidad, impactando a las comunidades aledañas, también a toda la región sur de Ecuador.

Entonces, se trata de una Institución fundamental para el desarrollo social, económico, productivo y cultural del país. Tomando en cuenta estas premisas, se busca la formación de profesionales altamente capacitados en diversas áreas del conocimiento, contribuyendo a satisfacer las demandas del mercado laboral e impulsar el desarrollo de la región. Esto demanda docentes comprometidos con su cuota de responsabilidad en el aula de clase que se traduzca en la filosofía o cultura institucional, coordinando proyectos comunitarios, con valores ambientales en los educandos cómo multiplicadores de estos comportamientos en cada una de las organizaciones donde hayan de desarrollar su vida profesional.

Dada la importancia de esta casa de estudios, el entrono demanda la preparación de los futuros profesionales, no solo en términos de conocimientos técnicos, sino también en la promoción de valores éticos y responsabilidad hacia la sociedad (Rosa et al., 2022). Específicamente, la responsabilidad social en la formación de profesionales universitarios implica la integración de valores éticos, el compromiso con el bienestar de la comunidad y el respeto por el medio ambiente en el proceso educativo. Ante ello, es esencial implementar estrategias en el marco de la cultura institucional, proyectos comunitarios y el fortalecimiento de valores ambientales. La intencionalidad es generar impacto positivo en la provincia y la región Sur de Ecuador.

Esta universidad forma profesionales en el área de contabilidad y auditoría, que visionen sus funciones más allá de un simple registro de transacciones o fiscalización. Pues, desde su ámbito de acción pueden contribuir a que las organizaciones puedan demostrar su compromiso con la sostenibilidad y la responsabilidad social. A la vez, aportando para la toma de decisiones racional, objetiva, que conduzca a la meta de favorecer el progreso de los ciudadanos y de la nación ecuatoriana.

De manera que, el docente como líder transformacional, busca inspirar, motivar y formar a los estudiantes con una visión compartida en la cual imperen valores tanto éticos en el ejercicio de la profesión, con transparencia en el área de contabilidad auditoría. También, considerando valores hacia la preservación y cuidado del medio ambiente, reconociendo la importancia de la biodiversidad, de los ecosistemas. Incluso, buscando soluciones que satisfagan las necesidades presentes sin com-

prometer las futuras generaciones. Esto con la equidad al distribuir los recursos naturales de manera justa y equitativa. Tales comportamientos, deben fortalecerse por cada docente en el programa de contabilidad y auditoría de la Universidad Nacional de Loja.

Metodología

Para detallar la ruta metodológica a cumplir al dar respuesta al objetivo de analizar el liderazgo transformacional del docente del programa contabilidad y auditoría en la responsabilidad social de la Universidad Nacional de Loja en Ecuador, se tomó como base el paradigma positivista. El cual asume una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de esta; la que se consideró medible, observable (Del Cid et al., 2011). Aplicando procedimientos estadísticos como lo requiere el enfoque metodológico cuantitativo que se centra en los hechos o causas del fenómeno social, con escaso interés por los estados subjetivos del individuo.

Atendiendo a lo expresado en los párrafos precedentes, se trató de una investigación de campo, caracterizada porque los problemas que se estudian surgen de la realidad y la información requerida, debe obtenerse directamente de ella (Arias, 2012). En este caso de los 33 docentes del mencionado programa, con el nivel de estudio descriptivo que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sostenido a análisis. El diseño o estrategias fue cuantitativo, de tipo no experimental y transeccional.

El diseño no experimental, consistió en la recolección de todos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos. Recopila datos primarios, sin manipular las variables (Arias, 2012). Esto se cumplió al aplicar en una sola ocasión el instrumento a los docentes que conformaron la población en estudio, al ser tomados en su totalidad los 33 profesionales adscritos al programa de la Carrera de Contabilidad y Auditoría – Facultad Jurídica, Social y Administrativa - Universidad Nacional de Loja.

En la recolección de datos se aplicó la encuesta, con un cuestionario, que consistió en 20 ítems con opciones de respuesta siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca, que fue validado en su contenido y con alta confiabilidad (0.90) con el método de consistencia interna Alpha de Cronbach. La data se analizó con la estadística descriptiva.

Resultados y Discusión

La presente investigación resalta el papel de liderazgo transformacional del docente, con las características de motivación, atención individualizada, construcción de una visión compartida, con esa influencia idealizada hacia el papel de la universidad en la responsabilidad social, buscando alcanzar a las comunidades, también a las diversas organizaciones en las cuales se incluyan los egresados del programa contabilidad y auditoría. Para ello, se aplicó un instrumento tipo cuestionario a los 33 docentes que conformaron la población en estudio, destacando los siguientes resultados.

Tabla 1

Dimensión características del liderazgo transformacional del docente

Indicador	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Motivación	3	9	6	18	18	56	6	17	0	0
Influencia idealizada	4	12	8	23	18	55	3	10	0	0
Atención individualizada	3	11	8	24	9	27	13	38	0	0
Visión compartida	4	11	8	24	15	45	6	20	0	0
Promedios dimensión		11		22		46		21		0

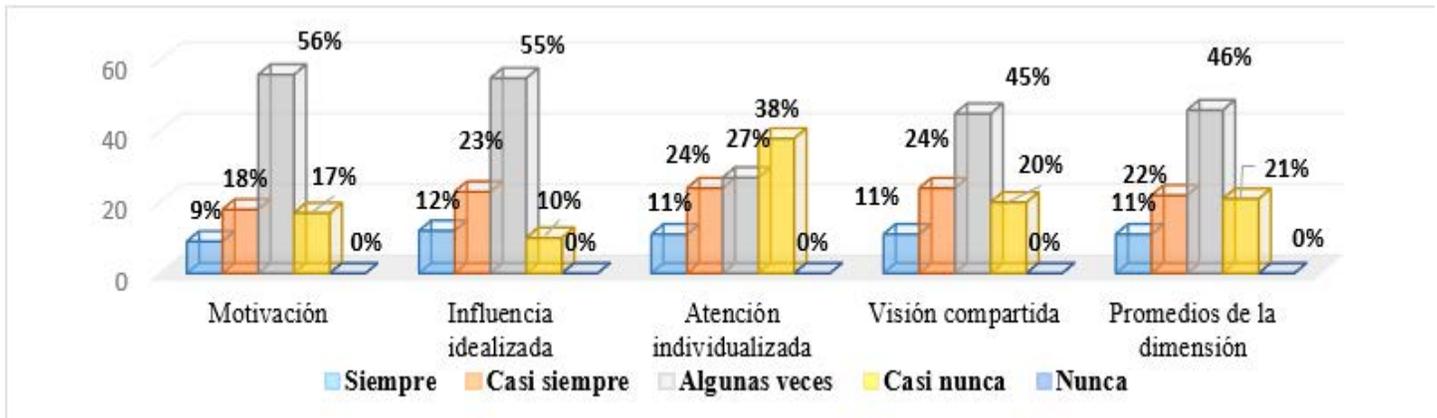
La dimensión referida a las características del liderazgo transformacional de los docentes adscritos a la nómina del talento humano del programa contaduría y auditoría de la Universidad Nacional de Loja, está conformada por indicadores, cuya información recopilada puede apreciarse de manera resumida en la tabla 1. Sobre ello, el indicador motivación refleja la mayoría de los docentes que en 56% contestaron algunas veces incentivar a los estudiantes para asumir su cuota de responsabilidad social en diversas actividades diseñadas con dicho fin. Esta característica casi siempre la presentan 18% de educadores, 7% siempre, pero 17% casi nunca actúa de esa manera.

El indicador influencia idealizada que se espera que cada docente brinde a los estudiantes en el ejercicio de tal estilo de liderazgo, es asumida algunas veces por 55% de profesionales para influir a los educandos de modo que se involucren en la atención a las comunidades. 23% de los profesores contestaron siempre y 12% casi siempre transmitir seguridad para que los participantes actúen corresponsabilidad social, lo cual casi nunca expresan 10% de educadores.

El estilo de liderazgo transformacional se caracteriza por la atención individualizada, la cual requieren 38% de los docentes casi nunca proporcionarla a los estudiantes desde el reconocimiento de las diferencias individuales para la responsabilidad social universitaria. Algunas veces toman en cuenta estas particularidades 27% de los profesores, lo cual hacen casi siempre 24% y siempre 11%. La visión compartida como característica algunas veces es construida por 45% de los docentes junto con los estudiantes para poder alcanzar metas elevadas de responsabilidad social universitaria. Por su parte, 24% de los educadores contestaron casi siempre, 11% siempre, con 20% quienes consideran casi nunca hacerlo en la práctica pedagógica.

Figura 1

Dimensión características del liderazgo transformacional del docente



Desde los valores por indicador mencionados, según la representación de la figura 1, se aprecian los siguientes resultados: en la dimensión características del liderazgo transformacional la alternativa que concentró la mayoría de las respuestas de los docentes fue algunas veces con 46%, seguida de casi siempre 22%, casi nunca 21% y siempre 11%. Estos valores permiten una discusión de los resultados en los cuales se apunta la mayoría a actuar sólo algunas veces como líder transformación, lo cual es una limitante para el logro de metas en la responsabilidad social universitaria.

La discusión de estos resultados permite señalar lo siguiente: están en abierta contraposición a las características del liderazgo transformacional sobre la motivación a la persona, ejerciendo influencia idealizada, atiende de manera integral a cada seguidos, mientras guía al colectivo en la construcción de una visión compartida. En esencia, influye de forma positiva en los demás (Gamarra, 2024). Inclusive, se interpretan como debilidad en la actuación de los docentes, limitando el logro de metas en el programa que administran en pro de la responsabilidad social universitaria (Lázaro & Hernández, 2020).

Tabla 2

Dimensiones de la responsabilidad social universitaria

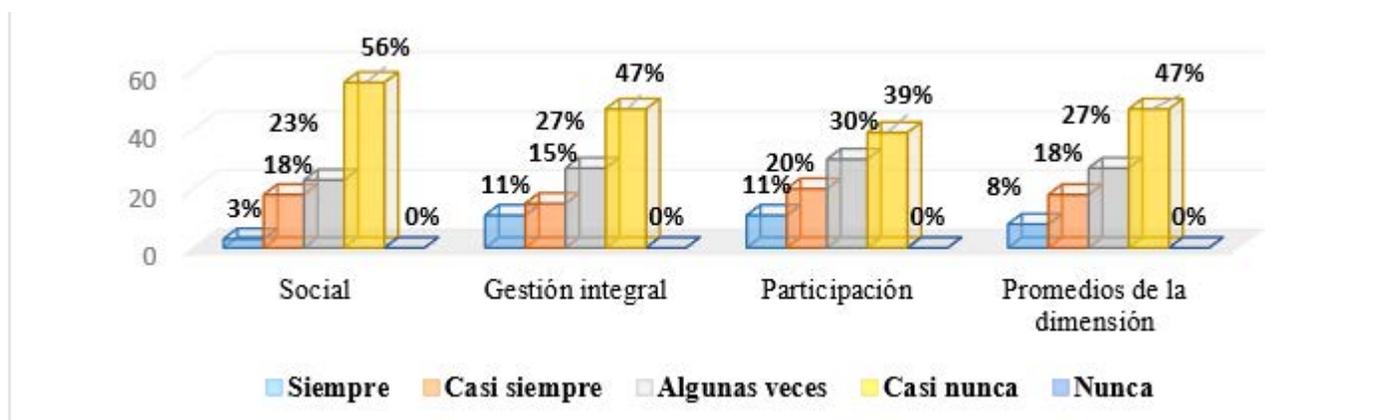
Indicador	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dimensión social	1	3	6	18	8	23	18	56	0	0
Gestión integral	3	11	5	15	9	27	16	47	0	0
Participación	4	11	6	20	10	30	13	39	0	0
Valores dimensiones de la responsabilidad social universitaria		8		18		27		47		0

La figura 1, está referida a los datos de las dimensiones de la responsabilidad social universitaria en el programa de contaduría y auditoría de la Universidad Nacional de Loja. Al respecto, en el indicador social, los docentes en 56% refieren casi nunca liderar el fortalecimiento de relaciones colaborativas con organizaciones sociales para abordar desafíos comunes. Lo cual fortalecen algunas veces el 23% de estos profesionales. Por su parte, 18% marcaron la opción casi siempre y siempre 3%.

En cuanto a la dimensión gestión integral, casi nunca es promovida por 47% de estos profesionales, quienes reconocen escasamente contribuir desde su práctica pedagógica con este elemento. Algunas veces aportan al compromiso social 27% de los profesores. Complementan la data la alternativa casi siempre con 15% y 11% siempre.

Desde los postulados teóricos, la participación es una dimensión esencial de la responsabilidad social universitaria, la cual casi nunca es abordada por 39% de los docentes en las actividades para la participación estudiantil o para involucrar a todos los miembros de la comunidad universitaria. Dimensión que abordan algunas veces 30% de los profesores, casi siempre 20% y 11% siempre.

Figura 2
 Dimensiones de la responsabilidad social universitaria



Ahora bien, desde los valores por indicador se obtuvieron los promedios representados en la figura 2, sobre las dimensiones de la responsabilidad social universitaria: 47% casi nunca, 27% algunas veces, 18% casi siempre y 8% siempre. La discusión de los resultados señala mayoría de docentes que casi nunca incorporan en la práctica pedagógica diversas actividades o proyectos que permitan desarrollar en los estudiantes la dimensión social, gestión integral y participación.

Estos resultados permiten interpretar una debilidad en estos educadores que no actúan como líderes en un estilo transformacional para el fortalecimiento de la responsabilidad social universitaria. Es importante mencionar que las instituciones educativas de tipo superior debieran, concebir la responsa-

bilidad social como un eje de formación transversal en cualquiera de sus programas educativos (Ibarra & Fonseca, 2020). En particular a que los planes y programas de estudio incluyan reflexiones éticas de compromiso del ser humano con su entorno natural y social.

Todo ello contrasta con la efectiva visión de la responsabilidad social universitaria en forma interdisciplinaria, considerando los grupos de interés. En un proceso de retroalimentación del aprendizaje en la labor académica. En esencia, con compromiso social en sus integrantes (Andia et al., 2021). Se entiende como un enfoque estratégico y sistemático para integrar los principios y prácticas de la RSU en todos los ámbitos de la universidad. Es decir, no se trata de acciones aisladas o proyectos puntuales, sino de un compromiso institucional que permea desde la misión y visión de la universidad hasta sus operaciones diarias.

Tabla 3

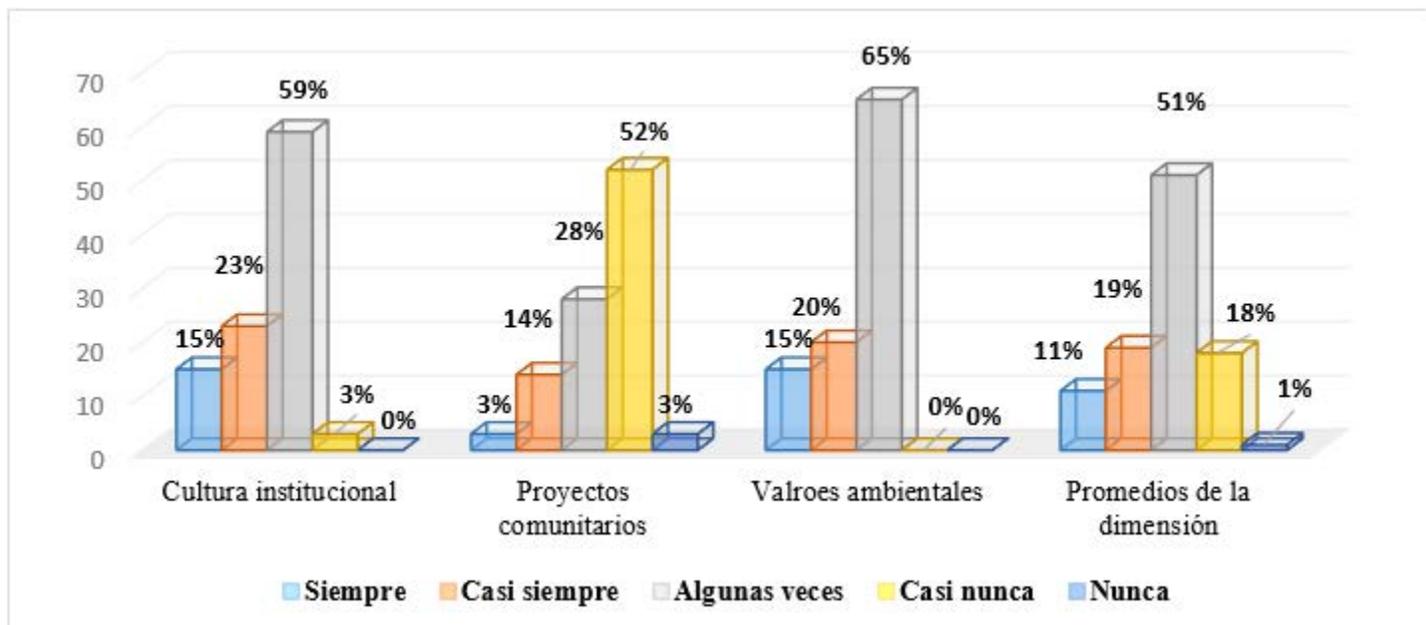
Estrategias de responsabilidad social universitaria

Indicador	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Cultura institucional	5	15	8	23	19	59	1	3	0	0
Proyectos comunitarios	1	3	5	14	0	28	17	52	1	3
Valores ambientales	5	15	7	20	21	65	0	0	0	0
Valores dimensiones de la responsabilidad social universitaria		11		19		51		18		1

Tomando en cuenta el sustento conceptual de la investigación, se precisaron diversas estrategias que el docente en el ejercicio de liderazgo transformacional puede implementar para la responsabilidad social de la universidad. A este respecto, la tabla 3 refleja lo siguiente. El indicador cultura institucional obtuvo 59% que en dicha frecuencia implementan actividades, proyectos que promuevan el compromiso genuino con la resolución de problemas sociales. Estrategia que casi siempre incorporan 23% de los docentes, siempre 15% y casi nunca 3%.

La ejecución de proyectos comunitarios es una estrategia que casi nunca implementan 52% de los docentes, dejando de liderar proyectos para que la universidad conecte con el entorno social en la solución de problemas. Esto limita fortalecer en los estudiantes el liderazgo de este tipo de proyectos para fomentar el desarrollo de las comunidades. Lo cual atienden algunas veces 28% de los educadores, casi siempre 14%, siempre 3% y 3% nunca lo hacen. En lo concerniente a los valores ambientales, la mayoría de los docentes en 65% reconocen algunas veces fortalecer la ética en la gestión de las organizaciones. Principio que atienden siempre 20% de los educadores y casi siempre 15%.

Figura 3
Estrategias de responsabilidad social universitaria



En este tenor, los promedios de la dimensión valores ambientales representados en la figura 3, reflejan la mayoría de educadores en la alternativa algunas veces con 51%, 19% casi siempre, 18% casi nunca, 11% siempre y 1% en nunca. La discusión de esta tendencia señala mayoría de profesores que algunas veces incorporan en la práctica pedagógica diversas estrategias hacia la responsabilidad social universitaria. Esto a pesar de que el docente universitario requiere direccionar la mirada hacia la necesidad de tal actuación en un mundo en constante cambio, para enfrentar los desafíos éticos, sociales y ambientales que se presentan en el ámbito laboral (Ramos & López, 2019).

Son resultados cuya discusión se interpretan como una limitante hacia el logro de estas habilidades en la responsabilidad social de los egresados del programa de contaduría y auditoría en la Universidad Nacional de Loja. A pesar de que esta casa de estudios contempla en la visión el respeto por la diversidad, plurinacionalidad, interculturalidad, medio ambiente y equidad (Yaguache, 2024).

Por consiguiente, en vista de los resultados, se interpreta docentes que requieren actuar como líder transformacional para aportar hacia la responsabilidad social universitaria. Ante lo cual, se recomienda a los docentes del programa contabilidad y auditoría de la Universidad Nacional de Loja, fortalecer su actuación y desempeño, con una visión clara, atractiva e inspiradora del futuro. Convirtiéndose en un modelo a seguir para los estudiantes, sobre la responsabilidad social de cada ciudadano y más aún, cuando se incorporen en el campo laboral.

Al mismo tiempo, en la práctica pedagógica desarrollar competencias de pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad y trabajo en equipo. Sumado a ello, fomentar el aprendizaje colaborativo en el aula, con un ambiente enriquecedor. Promoviendo la participación protagónica de los estudiantes, en el desarrollo de proyectos comunitarios, donde resalten valores ambientales. Todo ello con una visión compartida en cuanto a la responsabilidad social en estos tiempos.

Puede visionarse de igual manera, la cultura institucional basada en valores éticos y de responsabilidad social. Para orientar a los futuros profesionales sobre el impacto positivo que han de generar en cada organización y comunidad. A tal fin, se sugiere a los profesores conformar grupos de trabajo cuya acción pueda centrarse en repensar el currículo académico desde el enfoque de la responsabilidad social. Esto demanda la revisión de la práctica pedagógica, innovar en estrategias, métodos, recursos; entre otros que permitan motivar, inspirar, dar atención individualizada e influencia idealizada a cada estudiante sobre la responsabilidad social universitaria, que luego se traslade a otros escenarios.

Conclusiones

La revisión de diversas fuentes permite concluir sobre el rol fundamental de la universidad en la formación de profesionales involucrados con el bienestar común. Se trata de ciudadanos socialmente responsables ante los cambios y transformaciones que la sociedad demanda. Asumir este compromiso en la Universidad Nacional de Loja, requiere de docentes con liderazgo transformacional. Igualmente, aplicando mecanismos y estrategias que permitan materializar la cultura institucional, en el logro del perfil del egresado del programa de contabilidad y auditoría.

En lo concreto, en el escenario investigado en el cual se recopiló la información analizada, permite evidenciar lo siguiente: Los educadores consultados solo algunas veces asumen tal estilo, dejando de motivar a los educandos, darles la atención individualizada como vía para ser un modelo con influencia idealizada en una visión compartida que exalte la dimensión social de cada profesional en contabilidad y auditoría. Esto se evidencia por la falta de constancia de los educadores en desarrollar actividades enmarcadas en la gestión integral y plena participación del colectivo escolar en pro del bien común.

Resulta claro, que un docente universitario desde el liderazgo transformacional puede guiar a los estudiantes a la participación plena de una responsabilidad social universitaria. No obstante, a la luz del análisis realizado, en la Universidad Nacional de Loja los docentes del programa contabilidad y auditoría presentan en la práctica escasas oportunidades para implementar estrategias vinculadas a la cultura institucional, proyectos comunitarios y valores ambientales, limitándose a fomentar la responsabilidad social en tal insigne casa de estudios superiores de la nación.

Referencia

- Andia, W., Yampufe, M. & Antezana, S. (2021). Responsabilidad social universitaria. Del enfoque social al enfoque sostenible. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(3),1-20. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000300019
- Arias, F. (2012). *Metodología de Investigación*. (6ª ed.). Caracas: Epísteme. ISBN: 980-07-8529-9. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Borjas, R., Suárez, G., Ávila, A. & García, R. (2021). El liderazgo transformacional en la docencia universitaria como herramienta de enseñanza. *Revista Formación Gerencial*, 15(2), 141-150. <https://www.rededuca.net/blog/educacionocencia/liderazgransformacional#:~:text=El%20liderazgo%20transformacional%20tiene%20una,alcanzar%20altos%20niveles%20de%20desempe%C3%B1o>
- Cacique, A. & González, M. (2020). El liderazgo transformacional y transaccional en el docente: desde la perspectiva de estudiantes universitarios en pandemia del COVID-19. *Ciencias Administrativas. Teoría y Praxis*, 19(1), 128–143. <https://doi.org/10.46443/catyp.v19i1.325>
- Castillo, A., Pastrán, F. & Mendoza, J. (2021). El liderazgo ético del docente universitario en la formación el ethos del futuro profesional en el contexto de la sociedad del Siglo XXI. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 55–64. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020>
- Del Cid, A., Méndez, R. & Sandoval, F. (2011). *Investigación. Fundamentos y metodología*. (2ª ed.). México: Pearson Education. ISBN: 978-607-442-705-9. <https://josedominguezblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/investigacion-fundamentos-y-metodologia.pdf>
- Espinoza, E. & Guachamín, M. (2017). La responsabilidad social universitaria en Ecuador. *Estudios De LaGestión: Revista Internacional De Administración*, (1), 9–27. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/eg/article/view/568>
- Gamarra, G. (2024). Qué es el liderazgo transformacional y sus características. <https://factorialhr.es/blog/liderazgo-transformacional/>
- García–Rivera, B., Mendoza–Martínez, I. Olgún–Tiznado, J. (2022). Liderazgo Transformacional y Agotamiento Profesional en Personal Hospitalario, *51(129)*, 1-16. <https://doi.org/10.35426/ia51n129.08>
- Ibarra, L. & Fonseca, C. (2020). La responsabilidad social universitaria. Misión e impactos sociales. *Revista Sinéctica*, 54(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99863569012>

- Jiménez, X., Uday, M., Escobar, E. & Prieto, Y. (2022). El liderazgo transformacional y su incidencia en los recursos tecnológicos educativos que se aplican en el área de inglés de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil. Digital Publisher CEIT, 7(1-1), 95-115. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.984>
- Khan, I., Khan, M. & Idris, M. (2021). Investigar el apoyo de la cultura organizacional para los estilos de liderazgo (transformacional y transaccional). Revista de comportamiento humano en el entorno social, 14(1), 689-700. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10911359.2020.1803174>
- Lázaro, H. & Hernández, G. (2020). Liderazgo docente en la perspectiva de universitarios. Revista Horizonte de la Ciencia, 10(18), 159-174. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570968990010>
- Maraboto, J. (2021). Liderazgo transformacional. <https://egade.tec.mx/es/egade-ideas/opinion/liderazgo-transformacional>
- Ramos, G. & López, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. Revista Estudios Pedagógicos, 35(3), 11-20. <https://n9.cl/hs6o6>
- Ricardo, Y. & Basantes, A. (2022). La responsabilidad social universitaria: una experiencia en la Universidad Técnica del Norte, Ecuador. Revista Científica Delectus, 5(2), 1-11. <https://doi.org/10.36996/delectus.v5i2.178>
- Rodríguez- Farías, M. (2023). La responsabilidad social en el contexto universitario y la formación de nuevos profesionales. Cienciamatria Revista, 10(18), 366-390. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1306>
- Rosa, M., Jiménez, A. & Jaramillo, A. (2022). El liderazgo, una cualidad del docente 4.0 en las instituciones de educación superior en Colombia. Revista Visión Educativa, 4(22), 1-20. <https://revistasuba.com/index.php/VISIONEDUCATIVA/article/download/189/124/234>
- Salcedo, V., Arias, V., Nuñez, L. & Moreno, C. (2023). Responsabilidad social universitaria en instituciones de educación superior de la Provincia de El Oro, Ecuador. Revista Venezolana De Gerencia, 28(101), 419-434. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.101.26>
- Universidad de Guadalajara (2024). ¿Qué es el liderazgo docente?. <http://ci.cgai.udg.mx/es/noticia/que-es-el-liderazgo-docente-y-por-que-hay-profesores-que-recordamos-todtext=El%20liderazgo%20docente%20establece%20una,estudiantes%20hacia%20un%20crecimiento%20integral>

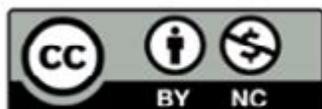
Liderazgo Transformacional del docente en la responsabilidad social universitaria en Ecuador.
Ignacia de Jesús Luzuriaga Granda.
(REeED). V. 7, N.13, 136-154

- Vallaes, F. (2021). Responsabilidad social universitaria. El modelo URSULA. Santiago de Chile: Unión de Responsabilidad Social Universitaria. URSULA. <https://www.unionursula.org/wp-content/uploads/2021/06/2021-Manual-RSU-Modelo-URSULA-Esp.pdf>
- Velázquez, E. (2022). Liderazgo transformacional y gestión docente en el marco del estándar tres del modelo del SINEACE en educadores de una IE de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 110-131. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1490
- Yaguache, D. (2024). Programa de Contabilidad y auditoría. https://www.unl.edu.ec/oferta_academica/facultad-juridica-social-y-administrativa/contabilidad-y-auditoria-1

LAS TIC EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL. CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA SU USO

Keila Irene Díaz Tejer; María Amelia Muñoz Pentón;
Yusmari Rodríguez Pineda

Recibido: 30-09-2024
Aprobado: 01-12-2024
Publicado: 30-12-2024



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autores

Keila Irene Díaz Tejer *
María Amelia Muñoz Pentón**
Yusmari Rodríguez Pineda***

*Cubana. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Master en Nuevas Tecnologías para la Educación, Licenciada en Educación Especialidad Matemática. Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Santa Clara Cuba.

Correo:

keilad@uclv.cu, keiladt70@gmail.com

Orcid

<https://orcid.org/0000-0002-4663-3378>

**Cubana. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Master en Matemática Aplicada, Licenciada en Educación Especialidad Matemática y Física. Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Santa Clara Cuba.

Correo:

mampenton@gmail.com

Orcid

<https://orcid.org/0000-0002-2054-8239>

***Cubana. Master en Ciencias de la Educación, Licenciada en Educación Especialidad Matemática y Computación. Instituto Politécnico Industrial Lázaro Cárdenas del Río. Santa Clara Cuba.

Correo:

yusmaryrodriguez588@gmail.com

Orcid

<https://orcid.org/0009-0007-9911-636X>

LAS TIC EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL. CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA SU USO

ICT in Technical Professional Education. Didactic considerations for their use

Resumen

El objetivo de este artículo es proponer consideraciones didácticas que faciliten la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en la Educación Técnico Profesional. La metodología utilizada parte de una exploración y análisis de artículos publicados sobre el tema en bases de datos reconocidas y otras fuentes de información. Se aplica la triangulación de datos para obtener regularidades que permitieron a las autoras asumir posiciones teórico metodológicas que fundamentan el resultado. Se presentan como propuesta, precisiones didácticas que pueden servir de lineamientos a los docentes de este ámbito educativo en pos del desarrollo de competencias digitales y de la preparación efectiva de los estudiantes para el mundo laboral.

Palabras clave: TIC, Educación Técnico Profesional, Proceso de enseñanza aprendizaje

Cómo citar este artículo:

Díaz-Tejera, K., Muñoz-Pentón, M. & Rodríguez-Pineda, Y. (2024) Las TIC en la Educación Técnica Profesional. Consideraciones didácticas para su uso. Revista Estudios en Educación (REeED), 7(13), 155 – 168

Abstract

The objective of this article is to propose didactic considerations that facilitate the use of Information and Communication Technologies in Technical Professional Education. The methodology used is based on an exploration and analysis of articles published on the subject in recognized databases and other sources of information. Data triangulation is applied to obtain regularities that allowed the authors to assume theoretical methodological positions that support the result. Didactic clarifications are presented as a proposal that can serve as guidelines for teachers in this educational field in pursuit of the development of digital skills and the effective preparation of students for the world of work.

Keywords: ICT, Vocational Technical Education, Teaching-learning process

Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en lo adelante TIC) son un fenómeno que ha revolucionado en todas sus dimensiones el quehacer humano, se han convertido en un elemento sustancial e imprescindible de la nueva sociedad del conocimiento, aportando la comunicación e información. A la par han devenido vertiginosos cambios técnicos y tecnológicos que son rápidamente aplicados en el mundo del trabajo y que conducen a la obsolescencia, cada vez en menor plazo, del dominio requerido para desempeñarse competentemente en los puestos laborales.

Sin embargo, los sistemas educativos y sus modelos, no marchan con la misma celeridad, produciéndose con frecuencia un distanciamiento entre lo que se diseña para la escuela y lo que se requiere en la esfera laboral. Las razones antes mencionadas obligan a buscar nuevas formas de aprendizaje centradas en modelos que se caractericen por considerar el aprendizaje de los estudiantes y su papel protagónico como línea directriz en el proceso de formación. Una de las vías para lograrlo ha sido incorporar las TIC como medios didácticos en los sistemas educativos, con el propósito de formar integralmente a las nuevas generaciones y así contribuir al desarrollo de la sociedad, dotándolos de conocimientos y habilidades tecnológicas, que les permita vivir plenamente en una sociedad cada vez más informatizada (Villacres et al., 2020).

A nivel mundial existe un subsistema de educación para formar la fuerza técnica de cada país. La Educación Técnica Profesional (en lo adelante ETP), también llamada Educación y Formación Técnica Profesional o simplemente Formación Técnica, posee entre sus objetivos la formación de un profesional competente que se integre plenamente a la sociedad y sea agente activo de su mejoramiento (Cala y Breijo, 2020; Guerrero et al., 2024; Leiva et al., 2024; Romero, 2020; Sevilla 2021; Vargas et al., 2024). El cumplimiento de este objetivo conlleva al desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje particular.

En la ETP, el proceso de enseñanza aprendizaje está condicionado por el desarrollo de la revolución científico - técnica, que demanda la formación de futuros obreros calificados y técnicos medios con un elevado nivel cultural y científico - técnico, que les permita adaptarse rápidamente a los cambios tecnológicos y científicos, actualizando permanentemente los conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades, así como las actitudes ante la vida acordes a la sociedad. (Torres, 2018, p.74). Al abordar el estudio del proceso de enseñanza aprendizaje de las especialidades técnicas, Hernández et al. (2020) consideran que las actividades que se propongan en él deben estar caracterizadas por:

- Partir de problemas profesionales, que modelen la realidad técnico profesional.
- Constituir un sistema, es decir, estar regidas por relaciones de integración y complementariedad que se dirigen tanto a la apropiación del conocimiento, habilidades, hábitos y estrategias cognitivas como al desarrollo de recursos personales lógicos.

- Poseer un carácter productivo al utilizar la enseñanza problémica, el descubrimiento y solución creativa de problemas y el empleo de técnicas participativas vivenciales que propicien una implicación emocional del sujeto y, en sentido general, un clima afectivo de apertura.
- Tener un carácter múltiple, variado, con posibilidades de selección individual, complejidad creciente y dosificación coherente, derivadas de su perfil de actuación profesional y las necesidades detectadas en el diagnóstico.
- Contribuir al proceso de interiorización, para lo cual se requiere la guía del profesor y una adecuada base orientadora de la acción, que incluya la motivación y orientación del objetivo, los conocimientos, procedimientos u operaciones, así como las condiciones y las formas de control que se van a utilizar

Bajo estas condiciones integrar las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes especialidades de la ETP constituye una necesidad pues se requiere preparar a los estudiantes para un mundo laboral cada vez más digitalizado.

La era digital requiere aprendizajes que ayuden a desarrollar hábitos intelectuales en estudiantes y docentes para que respondan a la accesibilidad, complejidad, flexibilidad y cambio de información. Las nuevas escuelas deben formar a los ciudadanos para utilizar de modo eficaz y creativo la información que rodea y llena sus vidas. (Aguilar & Zambrano, 2022, p.114)

Introducir las TIC como medios de enseñanza, según, Vallejos (2017) constituye un reto para los docentes de la ETP en el siglo XXI, pues requieren el desarrollo de sus competencias digitales. De García y Marte (2021) concuerdan con esta idea. Para estos autores los docentes deben poseer habilidades básicas para el manejo de los dispositivos, recursos y servicios con que cuentan; dominar los planes curriculares que imparten y saber dónde, cuándo y cómo utilizar las TIC en las actividades docentes.

El análisis de estos criterios permite afirmar que la simple presencia de la tecnología no es garantía para alcanzar resultados satisfactorios. Se precisa de un docente que domine las TIC y que sea capaz de adaptar sus prácticas pedagógicas con el objetivo de aprovechar al máximo sus potencialidades para formar un profesional competente. El objetivo de este artículo es precisamente, a partir del análisis de estudios realizados sobre la temática, elaborar precisiones didácticas que orienten a los docentes de la ETP en cómo poder utilizar las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje para superar este desafío.

Metodología

Se utiliza como método el análisis documental, extrayendo de diversas fuentes los datos que, al ser triangulados, permitan encontrar los hallazgos que conduzcan a las autoras a proponer su resultado.

Para la selección de las fuentes, se realizó una revisión bibliográfica utilizando como palabras claves Educación Técnico Profesional, Formación Profesional, Formación Técnica Profesional, TIC, así como la combinación de esta última con las anteriores. La búsqueda fue realizada, entre los años 2023 y 2024. Se consultaron un total de 41 fuentes de información alojadas fundamentalmente en bases de datos como DOAJ y SciELO. Para su localización se empleó el motor de búsqueda Google académico, a tendiendo a tres ejes de búsquedas fundamentales: utilización de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, investigaciones referentes a la ETP y formación y/o superación en TIC de profesionales de la educación.

Se seleccionaron 29 fuentes a tendiendo a criterios de inclusión y exclusión seleccionados por las autoras. Como criterios de inclusión para la selección se tuvo en cuenta que:

- Las investigaciones se correspondieran con la ETP y el uso de las TIC en este nivel educativo.
- Los estudios referentes a las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de otras educaciones diferentes a la ETP, aportaran resultados didácticos.
- Las investigaciones estuvieran dirigidas a la formación o superación profesional de los docentes de la ETP, en aspectos relacionados con la didáctica de esta educación o con el uso de las TIC en ella.
- Los resultados investigativos fueran publicados entre los años 2014 y 2024.
- Las fuentes de información estuvieran asociadas a, informes de investigación, libros, cursos preeventos, tesis de grado y artículos (originales y de revisión) publicados en revistas digitales.

Fueron excluidos:

- Informes de investigación que no estuvieran publicados o su publicación fueran anterior a la fecha establecida.
- Investigaciones que estuvieran dirigidas a la formación o superación profesional de los docentes de sistemas educativos diferentes a la ETP.
- Fuentes de información impresas.

Una vez seleccionadas las fuentes atendiendo a los criterios de inclusión y exclusión determinados, se realizó una triangulación de datos para comparar y contrastar los hallazgos encontrados por los diferentes autores con respecto a los tres ejes de búsquedas establecidos, con el fin de identificar regularidades sobre el uso de las TIC en la ETP. Este proceso permitió identificar las convergencias y discrepancias existentes entre los enfoques teóricos, metodológicos y didácticos utilizados. Las regularidades obtenidas en este proceso y las perspectivas teóricas asumidas por las autoras permitieron la determinación de precisiones didácticas a tomar en consideración para insertar las TIC en el proceso de enseñanza de la ETP.

Resultados y Discusión

Los ejes de búsqueda establecidos permitieron la consulta y selección de las fuentes de información como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Fuentes de información consultadas y seleccionadas a partir de los ejes de búsqueda establecidos

Ejes de búsqueda establecidos	Cantidad de fuentes de información consultadas	Cantidad de fuentes de información seleccionadas
Utilización de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje,	23	17
Investigaciones referentes a la ETP	14	11
Formación y/o superación en TIC de profesionales de la educación	6	3

Nótese que existen fuentes de información que fueron ubicadas en más de un eje de búsqueda. La razón de esta clasificación es que en su contenido existían coincidencias en ellos. La triangulación de datos realizada a las fuentes seleccionadas permitió arribar a las siguientes regularidades:

- El 100% de las fuentes consultadas referentes a la formación del profesional de la ETP enfatizan en la necesidad de lograr un técnico competente acorde a la sociedad en que se desenvuelve.
- Todas las fuentes que se consultaron sobre el uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, destacan su importancia para el desarrollo de una sociedad cada vez más digitalizada y el papel que debe desempeñar el docente como facilitador del conocimiento.
- Las fuentes consultadas que abordan temas relativos al proceso de enseñanza aprendizaje en las especialidades de la ETP no refieren elementos didácticos sobre la utilización de las TIC.

El análisis de estos hallazgos permite afirmar que en la nueva era de la Información y la Comunicación se hace que los estudiantes de la ETP, durante su proceso de formación, desarrollen habilidades con el uso de la tecnología. En tal sentido la interacción con las TIC, les puede facilitar la accesibilidad a la información, así como, la posibilidad de interactuar con herramientas digitales para crear y compartir contenidos propios de su especialidad, que puedan utilizar una vez egresados.

Otro de los descubrimientos del proceso investigativo se centró en la necesidad de determinar especificaciones que desde la didáctica orienten al docente sobre cómo incorporar las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje en la ETP. La revisión bibliográfica realizada sobre este eje temático no permitió encontrar referentes al respecto, a pesar de que se reconoce que integrar las TIC en la ETP requiere, no solo de dotar a las instituciones educativas de tecnología avanzada sino también, que los docentes puedan hacerlo de manera estratégica y efectiva.

A partir de estas reflexiones las autoras consideran oportuno elaborar las indicaciones didácticas que pueden favorecer la introducción de las TIC en las diferentes especialidades de la ETP tomando en consideración los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, para favorecer su

análisis sistémico. Bajo esta concepción y tomando en consideración las posiciones teóricas asumidas por las autoras a continuación se presentan las precisiones didácticas elaboradas:

I. Asumir los objetivos establecidos en el modelo del profesional

Los objetivos del modelo del profesional están diseñados coherentemente para responder a las necesidades y demandas del mercado laboral y el contexto profesional al que se va a incorporar el estudiante una vez egresado de la ETP. Por esta razón en él se definen las habilidades y competencias (tanto de formación general como técnicas) que se espera que los estudiantes desarrollen durante su formación. Alinear la utilización de las TIC con los objetivos del modelo del profesional asegura que la tecnología que se utilice contribuya al logro del perfil de egreso deseado, garantiza el desarrollo de competencias técnicas, digitales o de formación general como el pensamiento computacional o el trabajo en equipos que van a ser relevantes y aplicables en su futuro desempeño laboral. Asumir esta posición garantiza la pertinencia, la coherencia y la efectividad de la formación técnica y profesional en el contexto en que se desenvuelve el estudiante.

II. Asumir el sistema de conocimientos que se establece por el órgano correspondiente para cada especialidad de la ETP

El sistema de conocimientos de cada asignatura define los conceptos, principios, procedimientos y habilidades fundamentales que los estudiantes deben dominar. Se puede decir que es elemento que articula y da coherencia, de manera horizontal y vertical, a los contenidos que debe recibir el estudiante en su formación. Esta precisión conlleva a asumir un modelo de integración didáctico con TIC centrado en los componentes cognitivos necesarios para la enseñanza-aprendizaje según lo expuesto por Almeida y Jiménez (2022).

Asumir este modelo permite entre otros aspectos crear escenarios de aprendizaje centrado en la enseñanza específica para obtener habilidades del pensamiento lógico y propias de las especialidades que se estudian en la ETP. Facilita también el uso de estrategias de aprendizaje que promuevan el pensamiento lógico y crítico del estudiante, al tener la capacidad de comparar la simulación con las condiciones de la vida real y emplear la resolución de problemas para impartir los saberes de las diferentes áreas de estudio.

Concebir la utilización de las TIC en correspondencia con los sistemas de conocimientos establecidos asegura que la tecnología se utilice de manera coherente y que apoye efectivamente el aprendizaje de los conocimientos disciplinares. Las TIC pueden ofrecer oportunidades para que los estudiantes profundicen en los contenidos de cada asignatura, a través de simulaciones, acceso a información actualizada, herramientas de visualización, entre otros, haciendo un uso más eficiente de los recursos y estrategias didácticas existentes. Las TIC pueden contribuir a que los contenidos que se le presenten a los estudiantes no solo respondan a las necesidades sociales, sino que sepa aplicarlos en su práctica social, en la solución e identificación de problemas (Palma et al 2018).

III. Utilizar las metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje, particularmente el aprendizaje basado en retos y el aprendizaje basado en proyectos

Existen varias razones por las cuales se puede considerar que las metodologías activas pueden facilitar la incorporación de las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje. La principal radica en que ambos recursos logran despertar el interés por parte del estudiante. Mientras que las TIC pueden considerarse como los medios o herramientas que facilitan el proceso, las metodologías activas indican el cómo proceder.

Las metodologías activas se definen como un enfoque de enseñanza centrados en el estudiante, en el cual el docente se percibe como guía del aprendizaje. A través de ellas el estudiante puede aplicar sus conocimientos de manera significativa y contextualizada propiciando su formación en correspondencia con los requerimientos de la sociedad.

La revisión de la literatura sobre el tema (García, 2018; Llorens-Largo et al., 2016; Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016 & Tourón, 2021) permitió determinar que entre los modelos de metodologías activas más utilizados se encuentran la clase invertida, la gamificación, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje móvil, el aprendizaje basado en retos y el aprendizaje basado en proyecto.

En el caso de la ETP se sugiere potenciar el aprendizaje basado en retos y el aprendizaje basado en proyectos, puesto que constituyen vías para lograr la profesionalización del currículo. La contextualización de la enseñanza que puede realizarse a través de ellas promueve la actitud positiva de los estudiantes hacia el aprendizaje y su motivación, lo que es imprescindible en la ETP. Permite además al estudiante enfrentarse a problemas reales, con un nivel de dificultad y complejidad similares a los que se encontrarán en la práctica profesional.

La incorporación de las TIC como medios o herramientas a la aplicación de estas metodologías, le facilita al estudiante mayor motivación al enfrentar la tarea. Le aporta, además, la inmediatez y disponibilidad de la información que requiera para dar respuesta al problema planteado, así como el desarrollo de competencias digitales que se requieren en la sociedad actual.

IV. Utilizar los recursos educativos digitales como materiales docentes que pueden ser utilizados para estimular la motivación y el interés por aprender en los estudiantes.

El uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje permite la elaboración y ejecución de productos didácticos o la aplicación de otros, que, aunque no fueron confeccionados con estos fines pueden ser explotados en este proceso. Su empleo puede ir desde la utilización de herramientas de cálculo, la presentación de vídeos y grabaciones hasta la ejecución de productos multimedia donde los elementos anteriores se complementan con textos, gráficos, tablas y animaciones de forma integrada e interactiva.

La importancia de utilizar los recursos educativos digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje radica en las ventajas didácticas y pedagógicas que ofrecen. Muestran mayor aceptación y motivación por el aprendizaje mediante su uso y al mismo tiempo, permiten que los estudiantes trabajen de manera colaborativa y cooperativa, al ofrecer posibilidades para el desarrollo del pensamiento crítico (Alarcón et al., 2019). Permiten simular procesos y fenómenos relacionados con la producción y los servicios a partir de su actualización con los últimos avances de la ciencia y la técnica, adicionando el ahorro de los costos que pudiera tener la creación de medios de enseñanza tradicionales. Una mira puntual recibe el empleo de los softwares profesionales correspondientes a cada especialidad, los que permiten el desarrollo de competencias digitales, que le serán necesarios al egresado de la ETP en su futura vida laboral.

V. Utilizar las herramientas TIC, que facilitan la gestión de la información personal o grupal, entre las que se incluyen las aplicaciones para la mensajería, las redes sociales, académicas y las diferentes herramientas creadas con inteligencia artificial, en los diferentes momentos del proceso de enseñanza aprendizaje.

El uso de estas herramientas favorece el acceso a la información, la personalización del aprendizaje, el análisis de datos y la comunicación entre los actores del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que contribuye al desarrollo de habilidades digitales tanto en los estudiantes como en los facilitadores del proceso (profesor, tutor de la empresa). Las potencialidades que poseen estas herramientas TIC para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en la ETP son innumerables, pues permiten al estudiante conectarse con profesionales, y empresas relevantes en sus especialidades, facilitando el intercambio de información de experiencias y el desarrollo de proyectos de investigación con expertos del sector.

Su utilización constituye un reto, pues se hace necesario la creación de espacios que promuevan la participación activa y flexible del estudiante y que faciliten la emisión de valoraciones personales a través de un ambiente colaborativo y cooperativo, donde prime la ética. En tal sentido, el papel del profesor debe centrarse en guiar el proceso de aprendizaje del estudiante, puesto que todo el conocimiento se encuentra en la red, basta con organizar y guiar la comprensión de los materiales informativos, pues el aprendizaje será el resultado de la interpretación que sea capaz de realizar el estudiante de esa información que ha recibido. Sin embargo, el sector educativo no se encuentra suficientemente preparado ética y pedagógicamente para la integración de estas tecnologías (Williamson, 2023).

VI. Utilizar las TIC en el proceso de evaluación del aprendizaje, de manera que pueda transitar desde memorizar una determinada información, hasta lograr las habilidades desarrolladas para la búsqueda y el procesamiento de la información que se solicite

Existe una amplia gama de herramientas TIC que facilitan la evaluación del aprendizaje de manera interactiva, variada y personalizada, lo que permite identificar de manera más precisa las fortalezas y carencias que presentan los estudiantes. A través de ellas se le puede dar un seguimien-

to continuo y efectivo a la actividad del estudiante ofreciendo una retroalimentación personalizada al desarrollo de sus actividades.

Por otra parte, el acceso que posee el estudiante, a través de las TIC, a grandes fuentes de información, promueve el análisis crítico de los datos, que va más allá de un proceso memorístico. Facilita, además, la posibilidad de enfrentarse a un problema real de su profesión donde se evalúe su capacidad para resolverlo a partir del diseño de soluciones innovadoras que puede encontrar a través de la búsqueda de información relacionada con dicho problema, en lugar de solo reproducir la información que ha memorizado.

VII. Organizar el proceso de enseñanza aprendizaje fomentando el autoaprendizaje y el trabajo colaborativo, a través del uso de las diferentes herramientas TIC

Fomentar el autoaprendizaje implica ponderar a los estudiantes para que asuman el papel activo y protagónico en su propio proceso de enseñanza aprendizaje, alentándolos a explorar recursos digitales, participar en actividades interactivas y asumir la responsabilidad de su progreso.

Por otra parte, fomentar el trabajo colaborativo a través de las herramientas TIC facilita el intercambio de ideas y la resolución conjunta de problemas. Ambos enfoques permiten preparar al estudiante para un entorno laboral donde pueda poner en práctica su capacidad para autodirigir su aprendizaje en correspondencia con los adelantos de la ciencia y la técnica y mantener una colaboración efectiva con su equipo de trabajo en aras de alcanzar una mayor productividad.

Las precisiones didácticas presentadas pueden considerarse lineamientos o direcciones hacia las cuales puede orientarse la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje en la ETP. Su tránsito por los componentes del proceso, facilita su contextualización a cualquier especialidad y asignatura.

Conclusiones

La revisión bibliográfica realizada permitió corroborar que la ETP, como sistema educativo orientado a la formación de profesionales de nivel medio, juega un papel decisivo en la preparación de la fuerza laboral del país, que en correspondencia con las demandas de la sociedad del siglo XXI hace que sus estudiantes requieran desarrollar habilidades digitales y tecnológicas que puedan poner en práctica una vez egresados. En todos los casos se destaca el papel del docente como facilitador del conocimiento, capaz de convertir el proceso de enseñanza aprendizaje en un entorno dinámico, motivador y personalizado que desarrolle la creatividad en la resolución de los problemas similares a los que se les puedan presentar a los estudiantes en su futura vida laboral.

Los estudios consultados sobre temas relativos al proceso de enseñanza aprendizaje en las especialidades de la ETP no refieren elementos didácticos sobre la utilización de las TIC, por lo que se hizo necesario elaborar precisiones que, desde la didáctica, orienten al docente sobre cómo incorporar estas

tecnologías al proceso de enseñanza aprendizaje y alinearlas con los objetivos de formación del estudiante, promoviendo un aprendizaje efectivo y significativo que lo prepare para su futuro desempeño profesional.

Referencias

- Aguilar, L. del J., & Zambrano, L. C. (2022). Uso didáctico de las aulas virtuales en la enseñanza-aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 32, 112-122. <http://doi//10.24215/18509959.32.e12>
- Alarcon, H, Monroy, L. A., & Mendoza, L. E. (2019). Uso de medios electrónicos como estrategia de enseñanza para generar un aprendizaje dinámico e interactivo. *Edähi Boletín Científico De Ciencias Sociales Y Humanidades Del ICSHu*, 7(14), 44-50. <https://doi.org/10.29057/icshu.v7i14.4098>
- Almeida, M., & Jiménez, I. (2022). Revisión sistemática -efectos de los modelos de integración didáctica mediados con TIC, en la educación para la ciudadanía. *Revista Estudios En Educación*, 5(9), 210-237. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/314>
- Cala, T. Y., & Breijo, T. (2020). La formación de profesionales en Cuba desde una perspectiva desarrolladora y profesionalizada. Editorial Universitaria. <https://ftp.isdi.co.cu/Biblioteca/BIBLIOTECA%20UNIVERSITARIA%20DEL%20ISDI/COLECCION%20DE%20LIBROS%20ELECTRONICOS/LE-2059/LE-2059.pdf>.
- García, A. (2018). Metodologías activas inclusivas [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/32353/TFG-G3125.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, T., & Marte, R. (2021). Tecnología educativa. Uso de las TIC en los docentes de la modalidad presencial del Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/es/revistas/atlante/2021-enero/tecnologia-educativa>
- Guerrero, T., Martínez, N., Montoya, M., & Ureña, V. (2024.). Aportes de la Orientación en la promoción de la empleabilidad en estudiantes de Educación y Formación Técnica Profesional. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(1), 1-40. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i1.57141>
- Hernández, E. A., Pérez, O. de la C., Gómez, L. A., Hurtado, E., & Henao, C. C. (2020). La Educación Técnica y Profesional en Cuba: Un modelo pedagógico de formación profesional desde la integración escuela-empresa.

Las TIC en la Educación Técnica Profesional. Consideraciones didácticas para su uso.
Keila Irene Díaz Tejera, María Amelia Muñoz Pentón & Yusmari Rodríguez Pineda.
(REeED). V. 7, N.13, 155-168

- Leiva, M., López, L. C., Fernández, L., Berrios, E., Aldaz, E., & López, A. (2024). Contenidos y competencias destacadas a incorporar en la formación técnica para el cuidado de personas mayores en Colombia, Costa Rica y Uruguay. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(1), 1-34. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i1.55621>
- Llorens-Largo, F., Gallego-Durán, F. J., Villagrà-Arnedo, C. J., Compañ-Rosique, P., Satorre-Cuerda, R., & Molina-Carmona, R. (2016). Gamificación del Proceso de Aprendizaje: Lecciones Aprendidas. *VAEP-RITA*, 4(1), 25-32. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/57605>
- Observatorio de innovación educativa de Monterrey. (2016). Radar de Preparatoria Radar de 2016 Preparatoria. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/edutrends-radar-innovacion-educativa.pdf>
- Palma, J., Menéñez, J., Loo, J., & Venegas, L. (2018). La didáctica aplicada a la Educación Técnica y Tecnológica. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 3(2), 35-43. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872018000200035
- Romero, M. (2020). Competencias pedagógicas. Hacia la construcción de una didáctica para la Educación Media Técnico Profesional. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(40), 53-69. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/963>
- Sevilla, M. P. (2021). La educación técnico-profesional y su potencial para mejorar la trayectoria educativa y laboral de las mujeres en las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas: Una revisión regional. 160. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cdccb4b-7e9a-496d-b60c-23a0fb28690a/content>
- Torres, A. L. (2018). Tratamiento a los contenidos relacionados con las máquinas y los accionamientos eléctricos en la formación del Técnico Medio en Electricidad en Cuba: Historia y referentes teóricos. *Cognosis*, III(3), 73-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8587749>
- Tourón, J. (2021.). El modelo flipped classroom: Un reto para una enseñanza centrada en el alumno. *Revista de Educación*, 2021(391). <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:38016ba5-d87a-460b-99cd-c3d5a1338d4c/00touronesp-ingl.pdf>
- Vallejos, S. (2017). Propuesta didáctica para motivar, el uso de las Tics, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes de las Especialidades Técnicas del C.T.P. de Cartagena Sección Nocturna. Circuito03 [Maestría en Educación Técnica]. Dirección Regional Santa Cruz. <https://repositoriotec.tec.ac.cr/handle/2238/9781>

*Las TIC en la Educación Técnica Profesional. Consideraciones didácticas para su uso.
Keila Irene Díaz Tejera, María Amelia Muñoz Pentón & Yusmari Rodríguez Pineda.
(REeED). V. 7, N.13, 155-168*

Vargas, M., Madrigal, L., & Láscarez, D. (2024). Algunas medidas de adaptación de la Educación y Formación Técnica Profesional ante el COVID-19 y perspectivas de su desarrollo futuro en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(1), 1-36. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i1.55670>

Villacres, G. E., Espinosa, E. E., & Rengifo, G. K. (2020). Empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como estrategia innovadora de enseñanza y aprendizaje. *Universidad y Sociedad*, 12(5), 136-142. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1691>

Williamson, B. (2023). En clase, la IA debe quedarse en su sitio. En *La escuela en la era de la Inteligencia Artificial*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387029_spa