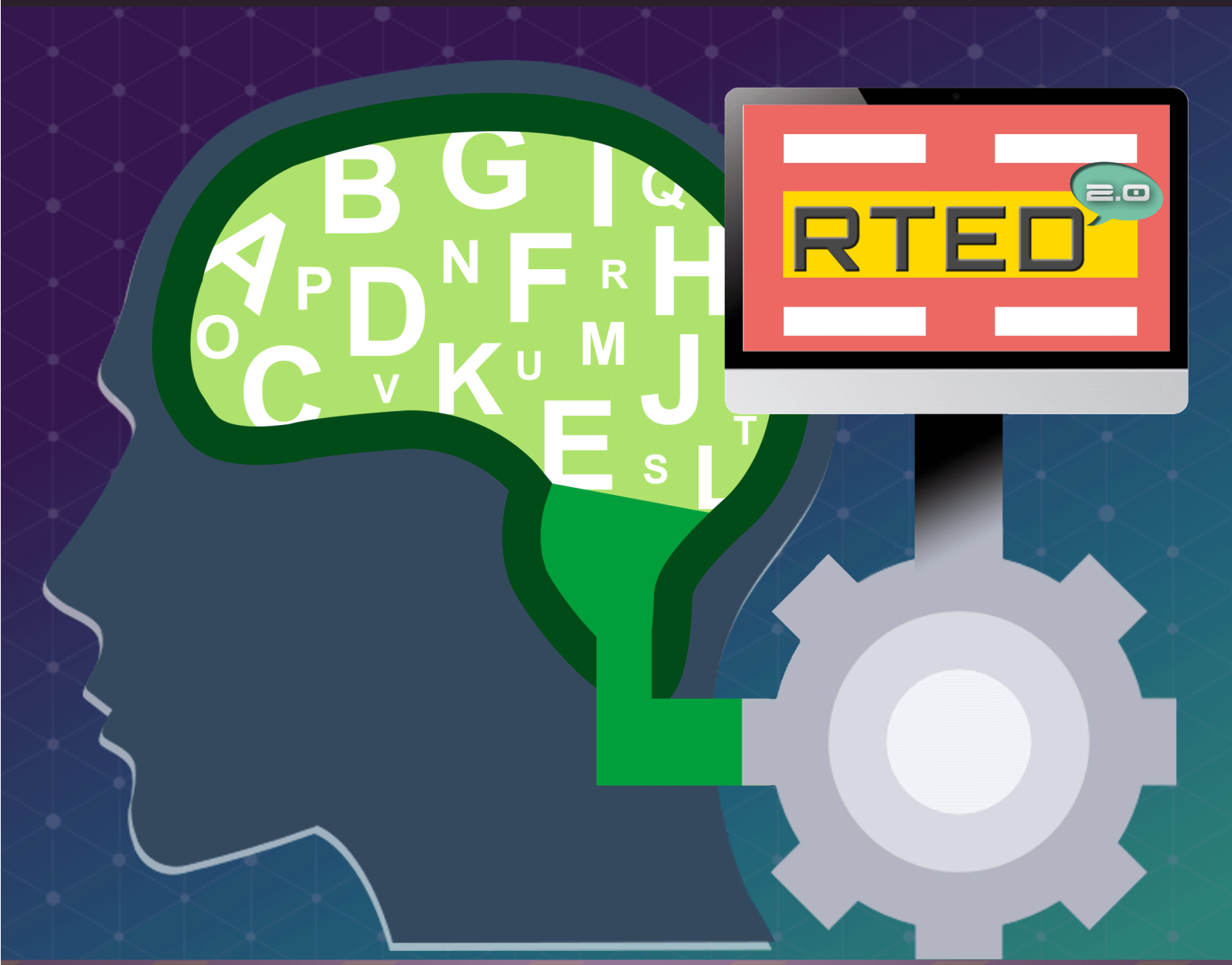
Ejemplar No. 39

Revista Tecnológica-Educativa DOCENTES 2.0

ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / Ringgold ID 608948
Vol. 17 (2), Noviembre 2024



Edición: RESILIENCIA PARADIGMÁTICA

ISBN: 978-980-12-9601-0

Suscribete a Nuesta Edición Online

Revista Tecnológica-Educativa DOCENTES 2.0
LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / Ringgold ID 608948

REVISTA INDEXADA-ARBITRADA
EDITORIAL: GRUPO DOCENTES 2.0 C.A.

CONTENIDO



EDICIÓN

RTED RESILIENCIA PARADIGMÁTICA, Vol. 17 Núm. 2, NOVIEMBRE 2024

Grupo Editorial Grupo DOCENTES 2.0 J-409380360

ISSN: 2665-0266
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Ringgold ID: 608948
DEPOSITO LEGAL: LA2017000128

DIRECTORA Y EDITORA EN JEFE



Dra. Ruth Mujica
https://orcid.org/0000-0002-2602-5199
Grupo Docentes 2.0 C.A.
ruth.mujica@docentes20.com
Mascate, Sultanato de Omán.
Web of Science AAV-7855-2020.
Reviewer Index
Google Scholar

CO-EDITOR EXTERNO



Dra. Iris Agustina Jiménez Pitre, PhD.
https://orcid.org/0000-0002-8109-7013
Universidad de La Guajira.
iajimenez@uniguajira.edu.co
Colombia.

COMITÉ EDITORIAL



Dra. Nora Panza de Ferrer, PhD.
https://orcid.org/0000-0002-7198-8672
Universidad Fermín Toro.
norapanza5@gmail.com
Venezuela.



Dr. Douglas Barráez
https://orcid.org/0000-0003-4429-6344
Universidad Fermín Toro.
dtrucu@gmail.com
Lara, Venezuela.



Drte. Marifel Anzalone
https://orcid.org/0000-0003-4733-7797
Universidad de Talca.
marifelanzalone@gmail.com
Talca, Chile.



Dra. Martha Chirinos
https://orcid.org/0000-0002-0040-6110
Sweet Home.
mchirinosdias@gmail.com
Viña del Mar, Chile.



MSc. Kenneth Rosillón
https://orcid.org/0000-0003-0172-3828
Centro tecnológico de investigación y consultoría en ingeniería.
kennetherosillono@gmail.com
Maracaibo, Venezuela.

COMITÉ CIENTÍFICO



Dr. Miguel Ángel Millán
https://orcid.org/0000-0003-2205-6315
Universidad del Valle de Toluca.
miguel_angel_millan@outlook.es
México.



Dr. Juan José Gigliotti.
https://orcid.org/0000-0002-2743-8681
Fundación ENAP (Estudio para las Neurociencias Aplicadas).
jjgiglio@intramed.net
Argentina.



Dr. Víctor Jama Zambrano, PhD.
https://orcid.org/0000-0001-8053-5475
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.
jviktorz@hotmail.com
Ecuador.



Dr. Carlos Jorge Landaeta Mendoza, PhD.
https://orcid.org/0000-0003-0297-7029
Universidad Privada San Francisco de Asís
clandaeta@usfa.edu.bo
Bolivia.



Dra. Ruth Adriana Toro Álvarez, PhD.
https://orcid.org/0000-0002-6838-2936
Universidad Autónoma del Perú.
draruthtoro@gmail.com
Perú.



Dra. Rafaela Solis Muñoz, PhD.
https://orcid.org/0000-0003-3941-3040
Universidad Centro Panamericano de Estudios Superiores (UNICEPES).
rafaela.solis@unicepes.edu.mx
México.



Dra. Rosa Salomé Ortiz González.
https://orcid.org/0000-0002-6179-2166
Colegio Las Colinas.
rositaortiz31@gmail.com
Venezuela.

COMITÉ JURÍDICO



Dr. Luis Andrés Crespo Berti, PhD.
https://orcid.org/0000-0001-8609-4738
Universidad Regional Autónoma de los Andes, extensión Ibarra-Ecuador.
crespoberti@gmail.com
Ecuador.

PARA PUBLICAR EN ESTA REVISTA: comiterevista@docentes20.com.

La Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0 [RTED], está registrada bajo los números del ISSN: 2665-0266, ISNI: 0000 0005 0409 1664, Ringgold ID 608948. RTED Es una revista con cobertura Internacional, de acceso abierto, revisado en pares a través del método doble ciego. Su publicación es de periodo semestral [MAYO-NOVIEMBRE].

INDICE

Metodologías Activas en la Preparación de la Investigación Jurídica del Derecho Connatural de la Soberanía Humana....5
Políticas Públicas y Desempeño Docente en Instituciones de Educación....12
101 Cosas que Aprendí en la Escuela de Arte de Huelva....20
Uso de la Tecnología Digital en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Perspectiva de la Práctica en el Aula....27
Desarrollo de Competencias Matemáticas desde la Resolución de Problemas articulado con el Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera....34
Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes....42
Neurolingüística de la Educación: un análisis de la Ortografía en el Perú....51
Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato....62
Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona....74
Cuentos con Pictogramas en la Comprensión de Textos en Estudiantes del Nivel Inicial de la Institución Educativa - Chavinillo....86
Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL....94
Secuencia Didáctica Basada en la Taxonomía de Rebecca Oxford para el Fortalecimiento de las Habilidades Comunicativas en Inglés....104
Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios....112
Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica....124
Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz....132
Debilidades Identificadas por Adolescentes que son Factores que Incrementan su Vulnerabilidad para ser Víctimas de Violencia....141
Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios....149
The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context....159
La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Universitaria: Avances, Perspectivas y Desafíos en la Era Digital....170
Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas....177
Análisis de la Producción Científica en Educación Infantil en Perú....186
La Educación Ambiental para Transformar el Comportamiento del Alumno desde las Aulas de Clases....195
Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada....201
Impacto de un Libro de Texto en el Aprendizaje de la Literatura Española: Una Perspectiva de la Universidad de Guyana....239
Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú....258
Inteligencia Artificial: Automatización y Desarrollo de la Creatividad en Estudiantes en la Educación Superior....268
La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje....286
Uso del Teatro para Mejorar la Producción y Comprensión Oral del Inglés según la Teoría de Krashen....301
Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior....308
Desempeño Docente en la Educación Básica....317
Efectos de la Gamificación en el Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa en el Idioma Extranjero Inglés....327
La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales....333
Apropiación Tecnológica y Uso de Aplicativos Móviles de los Docentes....345
Políticas de Inclusión Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador....355
Fortalecimiento de la Identidad Profesional Académica con Código ORCID....362
El Impacto de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente....368
Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica....376
Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible....390
Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas....404



Los invitamos a disfrutar de una amplia gama de conocimientos en acceso abierto.

Editorial

El presente ejemplar tiene como objetivo exhibir diferentes aristas que admiten al hombre llegar a la innovación o empoderarse para alcanzar el objetivo. La cual, vislumbra dos opciones: que el hombre renuncie o que se fortalezca a través de un cambio de paradigma. Asimismo, expone teorías o modelos explicativos que apuestan por una resiliencia por generar conocimientos para la sociedad del futuro.

Los paradigmas son importantes porque definen cómo percibimos la realidad y cómo nos comportamos dentro de ella. Todas las personas están sujetas a las limitaciones y distorsiones que produce su naturaleza socialmente condicionada. Por ello, la resiliencia es la competencia que posee el hombre para adaptarse a las amenazas, adversidades o estrés significativo. Un elemento de supervivencia fundamental para asimilar el cambio en curso, además admite la recuperación luego de las dificultades experimentadas a lo largo de la vida.

Para el logro de dicho objetivo, la presente revista "Docentes 2.0" ® propone una serie de apartados que deben analizarse antes de comenzar en el camino del Aprender a Aprender, para que este sea una experiencia grata y de satisfacción personal.

¡Recuerda de visitar nuestra sección de Revistas disponibles!



Dra. Ruth Mujica-Sequera
Grupo Docentes 2.0 C.A.
ruth.mujica@docentes20.com
Mascate, Sultanato de Omán.

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.477

RTED Resiliencia Paradigmática

Metodologías Activas en la Preparación de la Investigación Jurídica del Derecho Connatural de la Soberanía Humana

Active Methodologies in the Legal Research Preparedness of the Human Sovereignty's Connatural Law

Hugo Zacarias Salamanca-Kacic[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia Paradigmática

Recibido: 3/noviembre/2023
Aceptado: 30/mayo/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 5-11

País
[1]Bolivia

Institución
[1]Universidad Privada San Francisco de Asís

Correo Eletrónico
[1]aasalamanca@d.usfa.edu.bo

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-2815-8497

Citar así: APA / IEEE

Salamanca-Kacic, H. (2024). Metodologías Activas en la Preparación de la Investigación Jurídica del Derecho Connatural de la Soberanía Humana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 5-11. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.477

H. Salamanca-Kacic, "Metodologías Activas en la Preparación de la Investigación Jurídica del Derecho Connatural de la Soberanía Humana", RTED, vol. 17, n°.2, pp. 5-11, nov. 2024.

Resumen

Los Derechos Humanos como norma internacional e interna connotan legalidad también, orden jurídico en la presente realidad, en el mundo, así como en el espacio del Estado, aunque aún están delimitadas las categorías naturales, culturales y jurídicas, no está estableciéndose con claridad la soberanía humana. Conceptualizando el conocimiento y el método científico – jurídico se pudo distinguir fundamentos y etapas del proceso investigativo de enfoque cualitativo utilizando principios básicos con aplicación de metodologías activas para la enseñanza del Derecho Connatural como parte de la Investigación Jurídica con proceso epistémico que hacen a la lógica y expresan la naturaleza de las leyes dentro la investigación jurídico-científica. Logrando transformar el aprendizaje en un auténtico y eficaz resultado de la educación se indagó la esencia con análisis científico jurídico en busca de comprobar o refutar la hipótesis para plantear una verdad científica o determinada realidad. Analizando categorías jurídicas del Derecho Internacional y derechos internos o estatales con metodologías activas pudo conocerse que están en el desarrollo evolutivo de la sociedad constituyendo seguridad jurídico – legal del derecho de soberanía para los Estados, pero aún no de las personas, a quienes no otorga con propiedad y plenitud ejercicio de sus derechos connaturales en el Derecho Internacional. En la actualidad falta establecer coherentemente la universalización del libre ejercicio de la soberanía connatural por el derecho internacional así también, derecho estatal aun considerando que soberanía connatural emana de derechos inalienables con los que ha nacido el hombre quien delega su ejercicio y poder que emana de ella, conservándola íntegramente para convivir con su contenido valorativo y axiológico.

Palabras clave: Metodologías activas, aprendizaje transformador, derecho connatural, soberanía humana, derecho internacional.

Abstract

Human Rights as an international and internal norm also connote legality and legal order in the present reality, in the world, as well as in the space of the State. However, the natural, cultural, and legal categories are still delimited, and sovereignty is not being established. Human. Conceptualizing the knowledge and the scientific-legal method, it was possible to distinguish foundations and stages of the qualitative approach investigative process using basic principles with the application of active methodologies for the teaching of Unnatural Law as part of Legal Research with an epistemic process that makes logic, and They express the nature of laws within legal-scientific research. Managing to transform learning into an authentic and effective result of education, the essence was investigated with legal, scientific analysis in search of proving or refuting the hypothesis to propose a scientific truth or certain reality. By analyzing legal categories of International Law and internal or State rights with active methodologies, it was possible to know that they are in the evolutionary development of society constituting legal security - legal security of the right of sovereignty for the States, but not yet for the people, to whom it does not grant ownership and full exercise of their connatural rights in International Law. Currently, it is necessary to coherently establish the universalization of the free exercise of connatural sovereignty by international law, as well as state law, even considering that connatural sovereignty emanates from inalienable rights with which man was born who delegates its exercise and power that emanates from it, preserving it to coexist with its evaluative and axiological content.

Keywords: Participatory methodologies, transformative learning, human rights, human sovereignty, international law.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en DOCENTES 2.0 bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Los Derechos Humanos como norma internacional e interna connotan legalidad también, orden jurídico en la presente realidad, en el mundo, así como en el espacio del Estado, aunque aún están delimitadas las categorías naturales, culturales y jurídicas, no está estableciéndose con claridad la soberanía humana. Por tanto, para comprender los derechos, también la soberanía humana por encima de la soberanía de los Estados, hemos aplicado metodologías activas como parte de la transformación educativa que requiere de un análisis crítico cuanto reflexivo del proceso de enseñanza ya que las autoridades tienen el deber de garantizar los derechos consignados en favor de los individuos. Por el contrario, pueden ser objeto de violación de algunos colaboradores o autoridades de los poderes públicos.

Siendo el Derecho Internacional un Derecho Contemporáneo junto al Derecho Estatal y sus reglas abstractas, buscaron sean superadas con armazón lógico factual y socio – jurídico que aplica construcción pedagógica jurídica en el Derecho Internacional y Derecho Estatal para universalizar libre ejercicio del derecho connatural del hombre, porque al presente no cumplen en la normatividad categorizada del orden social global. Debe reconocerse la soberanía del hombre emanada de su derecho connatural, como forma congruente no siendo política, frente a derivados del complejo sistema jurídico, devenido del Derecho Internacional y Derecho Nacional que son expresiones políticas de la soberanía humana aún no sostenida con plenitud pese a que es una categoría jurídica, aunque en el ordenamiento jurídico nacional e internacional falta precisión normativa porque está delimitada en un orden jurídico incompleto con cumplimiento político y no jurídico.

Por ende, la investigación enfoca desarrollo, así como aplicación de metodologías activas para aprender, comprender y explicar, es decir: analizar si el orden jurídico internacional garantiza una organización que sostenga la estabilidad y existencia de la soberanía connatural que es la soberanía humana emanada y que reside en el hombre porque no es política para que la seguridad jurídica internacional se entienda como el condicionamiento de la persona en el ejercicio de sus soberanías connaturales de los demás. Logrando transformar el aprendizaje en un auténtico y eficaz resultado de la educación se indagó la esencia con análisis científico jurídico en busca de comprobar o refutar la hipótesis para plantear una verdad científica o determinada realidad.

Metodología

Constituida la investigación jurídica en cualitativa y no experimental, supuesto que se respetó norma y procedimientos construyendo una fase del conocimiento jurídico para interpretar el conjunto de normas o reglas observadas adecuadamente en el planteamiento de los modelos universales, usando estrategias y técnicas que permitieron determinar la obtención descriptiva analítica de la información obtenida.

El estudio dogmático – jurídico que se observó y la estructura legal discutida, de las variables independientes y dependientes que ya ocurrieron en la realidad utilizando metodologías activas de enseñanza con método teórico – científico. Así también objetivismo jurídico consagrando la indagación cualitativa racional – inductiva de la profusa investigación bibliográfica, Estatutos, Convenciones, comprendiendo una reforma legislativa favorable como resultado del estudio metódico teórico – científico con objetivismo jurídico entre derecho internacional, derechos nacionales y soberanía humana.

Los datos que la protección de la soberanía humana expresan en la investigación jurídica emana de la soberanía del hombre como derecho connatural logrando demostrar las características del derecho inalienable en el proceso de evolución social, económica y cultural, y conforme los resultados de la investigación jurídica que no es experimental porque los hechos y variables ya ocurrieron y se dieron en la realidad; actualmente estos derechos están frente a nuevas amenazas como expresión política de la soberanía humana con falta de precisión normativa en un orden jurídico incompleto con cumplimiento político y no jurídico.

De otra parte, identifican la inaplicabilidad expresa de la normatividad de la soberanía del hombre en la legislación de los derechos humanos vigente en la actualidad. Asimismo, establecen si la legislación del Derecho Internacional sobre la aplicación de la soberanía humana es cumplida por

los órganos de la Administración de Justicia. Si queda universalizado el libre ejercicio de derechos humanos, la investigación jurídica demostró que existiendo una soberanía connatural se determina que es la soberanía humana y lo problemático resulta que se universalice su libre ejercicio, para deslindar cualquier situación problemática futura, puesto que nada debe superar en la norma y su disposición jurídico – legal a la soberanía connatural para devaluar la soberanía política y su primacía jurídica general reconocida en el derecho internacional, estatal y de derechos humanos.

Resultados

Con la aplicación de las metodologías activas, en la preparación de la Investigación Jurídica propuesta se mejoran habilidades comunicativas, desarrollan competencias, intereses y aprendizajes significativos, construye conocimientos, "(…) se someten a un proceso de aprendizaje" (Asunción, 2019, p. 11). En ese sentido el debate histórico jurídico es resultado de estas metodologías activas que llevan al análisis dogmático doctrinal cuando se distinguen distintos autores que plantean, por ejemplo, ver Figura 1:

Figura 1

Síntesis del Planteamiento Jurídico Doctrinal.



Nota. Planteamiento Jurídico Doctrinal, elaboración propia (2024).

- *Si el hombre es una realidad natural, La persona jurídica es una noción elaborada por la ciencia del Derecho* (Kelsen, 1982).
- *La persona es una realidad previa a la norma jurídica, Es a la vez la causa final del Derecho* (Recaséns Siches, 2013).
- *…norma jurídica, Orden social… fenómeno cultural y natural* (Virally, 1998).

- *los derechos connaturales son un signo claro del progreso moral de la humanidad*. (Bobbio, 2002).
- *La cualidad connatural se reconoce a partir del concepto de dignidad, los derechos connaturales permiten ser libres a la hora de decidir cómo somos* (Candado Trindade, 2014).
- *La ley y derechos nacionales e internacionales emanan de la razón humana como exteriorización del contenido de la norma jurídica que es expresión política de la soberanía connatural* (Montesquieu, 1906).

Se considera que en este tiempo el Derecho Internacional "es un orden superior a los órganos estatales singulares, pero no al orden connatural emanado de la soberanía humana individual y colectiva" (Salamanca Kacic, 2006, p. 119); que, si bien los autores clásicos del derecho y de la filosofía política han determinado en la doctrina la soberanía connatural del ser humano, sin embargo, en la actualidad se privilegia más la soberanía estatal que la individual y de la persona.

El fenómeno jurídico resulta de la interacción de personalidad – sociedad y cultura así también de interacción significativa como proceso básico de categorías acumuladas en acción final de desenvolvimiento en el tiempo y el espacio por los hombres y los pueblos en su desarrollo histórico – social. El contenido de la norma jurídica internacional es conducta humana, esta como objeto real que con fuerza incontenible de los hechos gracias a que la vida internacional enseña que no es una soberanía estadual amplia e ilimitada que todo lo puede y ante quien todo debe ceder. No contempla que el soberano es el hombre mismo independiente de cualquier otra fuerza o poder que lo subordine. La soberanía humana en el criterio de filósofos, psicólogos, sociólogos, políticos, constituye la naturaleza esencial de la vida social organizada y medida de un potencial de desarrollo social, político y económico, que acciona acatando las exigencias de las relaciones sociales y culturales, al ser la persona humana con existencias y coexistencia.

La doctrina señala que su existencia no depende de su otorgamiento o concesión plasmada en reglas político-jurídicas de convivencia. De allí

Salamanca-Kacic, H. (2024). Metodologías Activas en la Preparación de la Investigación Jurídica del Derecho Connatural de la Soberanía Humana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 5-11. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.477

que la necesidad de su reconocimiento y protección jurídica se ampara en la exigencia de conservar, desarrollar y perfeccionar al ser humano en el cumplimiento de sus fines de existencia y asociación. Y es que a través de ellos alcanza su integra personalidad; o sea, aluden al derecho de ser genuino y cabalmente hombres.

Los valores y principios intrínsecos a la naturaleza humana, expresados y reflejados en el orden social natural son anteriores a cualquier forma de existencia de organización política, por lo tanto, son derechos connaturales, no solo porque de ellos nace el derecho connatural, sino porque establecen su esencia. Existe un orden jurídico internacional reconocido como sistema jurídico positivo por los Estados y los que actúan en su nombre, es decir, gobiernos con pluridad de normas que otorgan validez al derecho positivo constituyendo dos categorías distintas y autónomas, pero no rigurosamente separadas conteniendo relaciones sistemáticas entre derecho estatal interno y/o derecho internacional.

En consecuencia, la proposición, el objeto de estudio y la temática se desenvolvieron respondiendo el para que de la enseñanza del derecho connatural se genere investigación jurídica justificando su trascendencia, vulnerabilidad, magnitud y factibilidad. A partir de la aplicación de Metodología Activas en la Enseñanza como, por ejemplo: "aprendizaje basado en retos como una estrategia recomendada para logros verificables a corto plazo" (Salamanca-Kacic, 2021, p. 5), logra comprensión de los participantes en la investigación de que la naturaleza de los derechos connaturales.

Determinados por proceso evolutivo superando el indeterminado principio de soberanía, intolerancia religiosa, encontrados intereses de los Estados Nacionales en luchas sangrientas que impusieron la idea para constituir un organismo internacional impulsor de relación pacífica y seguridad Estatal dando lugar al nacimiento de una entidad internacional denominada Naciones Unidas que discutió el sistema de aplicación y garantías de los derechos humanos, Millán-Gómez (2023) señala que:

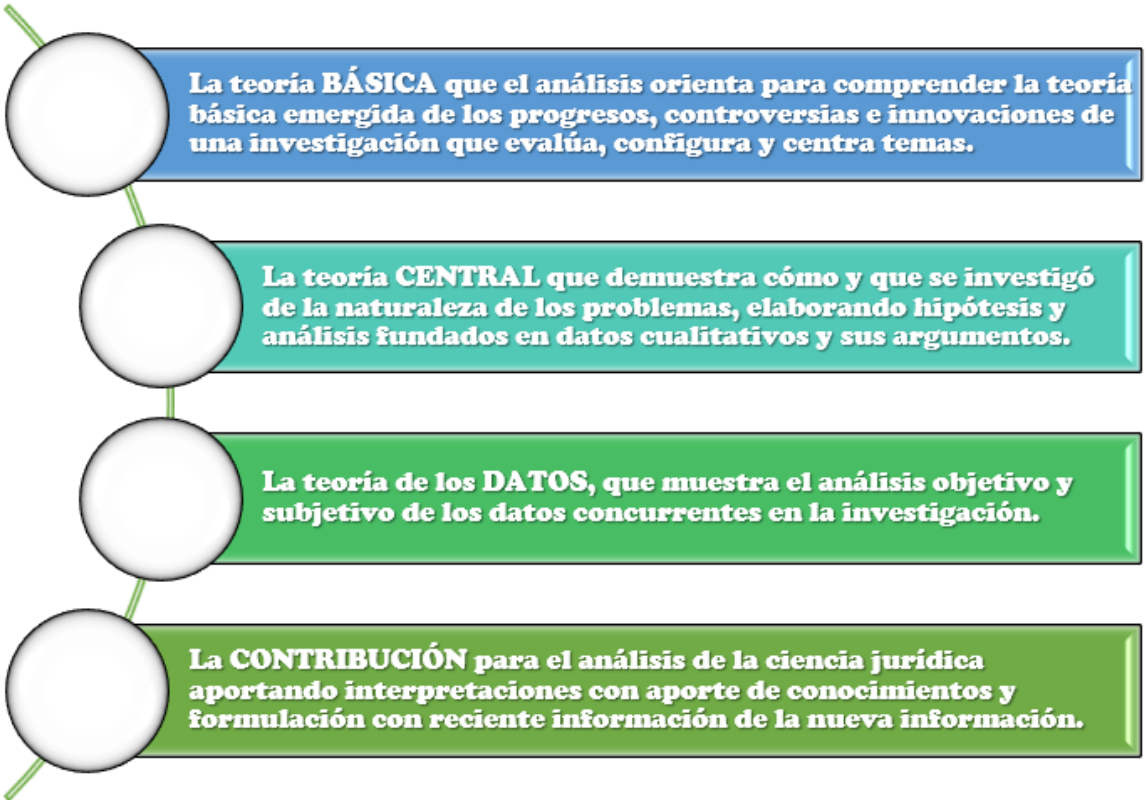
> *la intervención del Estado garante en términos de la Carta Magna establece que todas las autoridades en el ámbito de sus competencias tienen la obligación de garantizar los derechos fundamentales. En consecuencia, existen limitaciones para observar que el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos en los términos que establezca la norma (Cpeum). Bajo este entendimiento en necesario respetar los derechos humanos con políticas públicas para observar los derechos sociales, culturales y ambientales con los compromisos internacionales*. (p. 10)

Debemos puntualizar que el Derecho Internacional contemporáneo ha reparado en el hombre considerado en su naturaleza y como individuo dotado de derechos connaturales. Superando el tiempo en que los factores ostensibles del aislamiento de los pueblos como el indeterminado principio de soberanía, la intolerancia religiosa, los encontrados intereses de los países como actualmente se desenvuelve (Caso Rusia – Ucrania), el alto organismo internacional no coopera en la relación internacional en pugna con decisión para garantizar la paz y seguridad entre Estados. Sin embargo, el orden jurídico internacional llamado a garantizar la estabilidad y la existencia de la soberanía connatural, no desenvuelve en función del ejercicio del derecho connatural para hacer respetar y respetar la universalización de los derechos humanos, determinando que la seguridad jurídico legal del derecho internacional se adhiera a plenas convicciones contra el dogmatismo y el absolutismo sosteniendo la paz y seguridad sosteniendo la igual garantía de la soberanía humana y connatural en el marco jurídico global.

En la actualidad no se establece coherentemente la universalización del libre ejercicio de la soberanía connatural por el derecho internacional y el derecho estatal aun considerando que la soberanía connatural emana de los derechos inalienables con los que ha nacido el hombre quien delega su ejercicio y poder que emana de ella, conservándola íntegramente para convivir con su contenido valorativo y axiológico. De esta manera demostramos los elementos sobresalientes de la investigación cualitativa considerando:

Figura 2

Elementos Sobresalientes de la Investigación Cualitativa.



Nota. Elementos sobresalientes, elaboración propia (2024).

Discusiones

Al buscar la participación activa de los investigadores se utilizan o aplican enfoques metodológicos para que ellos sean guías de su propio aprendizaje a través de la reflexión, debate, resolución de problemas y aplicación práctica de conocimientos o análisis de situaciones de la realidad; por lo que al preparar una investigación jurídica, para definir claramente el tema de investigación que es el Derecho Connatural del Ser Humano, para la revisión bibliográfica, dogmática y doctrinal el enfoque de prácticas activas -metodologías activas- permite fomentar la aplicación práctica de conocimientos con actores y participantes de la investigación que con contenido significativo plantean diversidad de respuestas y conjeturas a los problemas y preguntas del fenómeno estudiado.

A lo largo de la historia varios autores han abordado el Derecho Connatural entre los pensadores el más influyente fue Santo Tomás de Aquino en su obra "Ley natural", por su parte, Hugo Grocio y Samuel Pudendorf tuvieron grandes aportes desde el pensamiento filosófico jurídico. Por su parte: José Gimeno Sacristán, Mariano Fernández Enguita, César Coll, Pedro P. Mateo, entre otros; son autores que han realizado importantes contribuciones teóricas y prácticas explorando el impacto y la implementación de metodologías activas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es interesante cómo la aplicación de metodologías activas en la preparación de una investigación jurídica puede tener un impacto tan positivo en el desarrollo de habilidades comunicativas, competencias, intereses y aprendizajes significativos. La cita que mencionada de Asunción (2019) resalta la importancia de someterse a un proceso de aprendizaje en este contexto.

La aplicación de metodologías activas en la comprensión y análisis del derecho connatural ha propugnado un juicio dogmático doctrinal que ha derivado en elementos y consignas importantes fruto de la reflexión axiológica y de los institutos

Salamanca-Kacic, H. (2024). Metodologías Activas en la Preparación de la Investigación Jurídica del Derecho Connatural de la Soberanía Humana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 5-11. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.477

del derecho internacional que representan elementos base analizados y discutidos en la investigación.

El hombre es soberano por el mero hecho de nacer con sus derechos connaturales que son irrenunciables, inalienables e imprescriptibles. La soberanía del hombre individual es connatural y no política, así como las soberanías nacionales e internacional son expresiones políticas de la soberanía humana. Por tanto, los atributos naturales del ser humano constituyen el fundamento de su dignidad. Así mismo, los valores y principios intrínsecos a la naturaleza humana, expresados y reflejados en el orden social natural son anteriores a cualquier forma de existencia de organización política, por ende, son derechos connaturales. Entonces, se debe reconocer la soberanía humana y protegerla como realidad que emana del Estado democrático y de la comunidad internacional democrática para garantizar derechos humanos individuales y colectivos.

Conclusiones

Para realizar la Investigación Jurídica y generar la comprensión de los institutos jurídicos del derecho internacional, se aplicaron previamente metodologías activas para la comprensión, análisis, síntesis y sistematización de la información documental obtenida de fuentes primarias como libros, investigaciones, acuerdo, tratados y convenios internacionales.

De esta comprensión dogmático doctrinal surgen los criterios conclusivos fruto del proceso de investigación jurídica con la metodología planteada y aplicación de estrategias para enseñanza aprendizaje activas permitiendo dinamizar, desarrollando de manera pronta y oportuna la base teórica llegando a determinar que:

El Derecho Internacional debe universalizar el libre ejercicio de los derechos humanos considerando que el proceso de evolución del hombre no ha podido utilizar plenamente con soberanía connatural deviniendo como se realizaba en la soberanía nacional estatal y la soberanía internacional como mera expresión de la soberanía connatural del individuo, para alcanzar la superación de la desnaturalización contra el abuso del absolutismo en que sumerge la norma nacional e internacional a la soberanía humana, pero restringe la soberanía connatural.

Así, la eficacia del orden jurídico aún está restringida en normas jurídicas de conductas concretas, cual simples expresiones de soberanía humana del orden político como conducta humana, cuando el bienestar del hombre interesa a toda la humanidad al universalizar el ejercicio del derecho connatural del individuo que concreta la soberanía humana expresada en esa con naturalidad, que el hombre no la delega, sino el poder que de ella emana.

Actualmente el contenido de la norma jurídica internacional es conducta humana que reside en el hombre al ser connatural y no política. Debemos puntualizar que el Derecho Internacional contemporáneo ha reparado en el hombre considerado en su naturaleza y como individuo dotado de derechos connaturales. De esta manera demostramos elementos sobresalientes de la investigación cualitativa no experimental considerando:

El aprendizaje significativo como metodología activa del análisis orienta para comprender la teoría básica emergida de los progresos, controversias e innovaciones de una investigación que evalúa, configura y centra temas. La teoría central que deriva del debate, aprendizaje por pares, así como enseñanza basada en preguntas muestra cómo y que se investigó de la naturaleza de los problemas, elaborando variables y análisis fundados en datos cualitativos y sus argumentos. La teoría de los datos con analogías, que muestra el análisis objetivo y subjetivo de los datos concurrentes en la investigación. El aprendizaje basado en problemas resultó en la contribución para el análisis de la ciencia jurídica aportando interpretaciones con aporte de conocimientos y formulación con reciente comprensión de la nueva información.

En la actualidad no se establece coherentemente la universalización del libre ejercicio de la soberanía connatural por el derecho internacional y el derecho estatal aun considerando que la soberanía connatural emana de los derechos inalienables con los que ha nacido el hombre quien delega su ejercicio y poder que emana de ella, conservándola íntegramente para convivir con su contenido valorativo y axiológico.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Docentes 2.0*, 7(1), 65–80. https://doi.org/10.37843/rted.v7i1.27

Bobbio, N. (2002). *Teoría General del Derecho* (2da. ed. ed.). Temis.

Candado Trindade, A. A. (2014). La Humanizacion Del Derecho Internacional contemporáneo. Porrúa.

Kelsen, H. (1982). *Teoría Pura del Derecho* (2da. Edición ed.). (R. J. Vernengo, Trad.). UNAM.

Millán-Gómez, M. Ángel. (2023). Multiculturalismo Derechos Humanos y Políticas Públicas. *Revista Docentes 2.0*, 16(1), 83–94. https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.360

Montesquieu, C. L. (1906). *El espíritu de las Leyes*. (S. G. Mazo, Trad.) Librería General de Victoriano Suarez.

Recaséns Siches, L. (2013). *Tratado General de Filosofía del Derecho* (21a. Ed. ed.). Porrua.

Salamanca Kacic, H. (2006). *Derecho Internacional Público*. Causa.

Salamanca Kacic, A. (2021). Estrategias Neurodidácticas de Enseñanza Aprendizaje para la Investigación Jurídica. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 11–18. https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.142

Virally, M. (1998). *El devenir del derecho internacional: ensayos escritos al correr de los años*. Fondo de Cultura Económica.

Salamanca-Kacic, H. (2024). Metodologías Activas en la Preparación de la Investigación Jurídica del Derecho Connatural de la Soberanía Humana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 5-11. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.477

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.500

RTED Resiliencia aradigmática

Políticas Públicas y Desempeño Docente en Instituciones de Educación

Public Policies and Teaching Performance in Teachers of Peruvian Public Institutions

Antony Mejía-Manrique[1], Rubén Juan Manuel Sialer-Gesto[2], Julio César Felizardo Fernández-Alvarado[3] y Celeste Bilbeth Rojas-Torres[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 2/diciembre/2023
Aceptado: 28/mayo/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 12-19

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú
[4]Perú

Institución
[12]Universidad César Vallejo
[2]Universidad César Vallejo
[3]Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque
[4]Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque

Correo Eletrónico
[1]amejiamanriq@ucvvirtual.edu.pe
[2]sialerjah27@gmail.com
[3]jfernandezalv@unprg.edu.pe
[4]celeste.rojas@unprg.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-0185-8768
[2]https://orcid.org/0009-0006-0012-083X
[3]https://orcid.org/0000-0001-5937-7302
[4]https://orcid.org/0000-0002-5372-1333

Citar así: APA / IEEE

Mejía-Manrique, A., Sialer-Gesto, R., Fernández-Alvarado, J. & Rojas-Torres, C. (2024). Políticas Públicas y Desempeño Docente en Instituciones de Educación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 12-19. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.500

A. Mejía-Manrique, R. Sialer-Gesto, J. Fernández-Alvarado y C. Rojas-Torres, "Políticas Públicas y Desempeño Docente en Instituciones de Educación", RTED, vol. 17, n°. 2, pp. 12-19, nov.2024.

Resumen

Las políticas públicas en educación, junto con el desempeño docente, desempeñan una acción fundamental en la construcción de los cimientos que impulsaron el bienestar y desarrollo educativo de los estudiantes en sus distintos niveles académicos. La investigación tuvo como objetivo analizar el vínculo entre las políticas públicas y el desempeño docente. Se fundamentó en el método hipotético-deductivo, paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, tipo correlacional y corte transversal. La muestra comprendió a 114 docentes de instituciones educativas públicas, evaluados mediante la "Escala de medición de las políticas educativas" y la "Prueba de conocimientos sobre el marco del buen desempeño docente". Los resultados revelaron la ausencia de una correlación significativa entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente en la muestra analizada (r = -0,008, p = 0,931). A pesar de la carencia de correlación, el estudio aporta al campo educativo al profundizar en la complejidad de esta interacción. Por ello en la discusión se destaca la necesidad de considerar diversos factores y examinar estas relaciones en contextos específicos. Finalmente, el trabajo estableció una base sólida para futuras investigaciones, sugieren la exploración de factores subyacentes y nuevas dimensiones en esta relación.

Palabras clave: Políticas públicas educativas, desempeño docente, docente.

Abstract

Public policies in education and teaching performance are fundamental in building the foundations that promote students' well-being and educational development at their different academic levels. The research aimed to analyze the link between public policies and teaching performance. It was based on the hypothetico-deductive method and positivist paradigm, with a quantitative approach, non-experimental design, correlational type, and cross-sectional. The sample included 114 teachers from public educational institutions, evaluated using the "Educational Policy Measurement Scale" and the "Knowledge Test on the Framework of Good Teaching Performance." The results revealed the absence of a significant contribution between public educational policies and teaching performance in the analyzed sample (r = -0.008, p = 0.931). Despite the lack of qualification, the study contributes to the educational field by delving into the complexity of this interaction. Therefore, the discussion highlights the need to consider various factors and examine these relationships in specific contexts. Finally, the work discovered a solid foundation for future research, suggesting the exploration of underlying factors and new dimensions in this relationship.

Keywords: Educational public policies, teaching performance, teachers.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en DOCENTES 2.0 bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Las políticas públicas en educación, en conjunto con el desempeño docente, desempeñan una acción fundamental en la construcción de los cimientos que impulsan el bienestar y desarrollo educativo de los estudiantes en sus distintos niveles académicos. Según el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 de la Unesco (2020), inclusión y la educación son prioritarias en América Latina y el Caribe, enfrentándose a desafíos como la rápida informatización, el aumento de la desigualdad y problemas relacionados con el cambio climático, pandemias y conflictos.

La educación se reconoce como un derecho humano fundamental, en tanto la pandemia de COVID-19 ha revelado debilidades en los sistemas educativos, donde la prioridad de mejorar la educación en línea y a distancia es evidente. Esta crisis destaca la necesidad de implementar políticas educativas resilientes y sostenibles que se adapten a situaciones cambiantes y promuevan la equidad en el acceso a la educación. Sin embargo, en el ámbito educativo, se observa una precariedad en la falta de integración y evidencia empírica para abordar estos desafíos. La falta de integración, alienación de objetivos y marcos teóricos integrados, respaldados por evidencia empírica según la ONU (2022), plantea un desafío básico. Es imperativo abordar esta preocupación, ya que las instituciones educativas públicas desempeñan un mecanismo elemental en el desarrollo integral en los primeros años del infante.

Asimismo, Espinoza (2009) resalta la trascendencia de tres elementos clave para el desarrollo efectivo de políticas educativas: la necesidad de una clara justificación en respuesta a problemas educativos, el establecimiento de objetivos concretos y alcanzables, y la presencia de una teoría educativa sólida. Malagón et al. (2018) amplían esta perspectiva al destacar la relación intrínseca entre las políticas educativas y las decisiones respaldadas por representantes gubernamentales, con especial énfasis en la necesidad de adaptar estas decisiones a la diversidad de contextos sociales y destacar la magnitud de la flexibilidad en la implementación. En el marco de las políticas educativas nacionales, la Evaluación del Desempeño Docente (EDD), según Cuenca (2020), constituye una herramienta esencial basada en el Marco del Buen Desempeño Docente (Minedu, 2016), que busca evaluar el nivel de competencia y desempeño docente mediante una variedad de instrumentos.

Las perspectivas previamente mencionadas resaltan la complejidad, intencionalidad y planificación, acentuar la trascendencia de la flexibilidad y la fundamentación teórica para lograr un desarrollo efectivo de políticas educativas. Por consiguiente, el propósito de este estudio es examinar la relación existente entre las políticas públicas y el desempeño docente. Se busca comprender de qué manera estas políticas afectan la eficacia y equidad de la educación en el contexto peruano, prestan especial atención a su capacidad de adaptación a las condiciones cambiantes. La pregunta central que orienta el trabajo investigativo es: ¿Cuál es la naturaleza del vínculo entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente?

Metodología

El trabajo investigativo se enmarcó en el paradigma positivista, orientado hacia la búsqueda de verdades absolutas mediante un enfoque objetivo y cuantitativo. Este enfoque subraya la necesidad de mantener una distancia significativa entre el investigador y el objeto de estudio para preservar la objetividad (Mirando *et al.,* 2020). Se adoptó el método cuantitativo, específicamente el enfoque Hipotético-Deductivo, que exige la integración de la reflexión lógica, incluye la formulación de hipótesis y la deducción, con la observación de la realidad, abarca la observación y la verificación empírica (Hernández et al., 2014). Además, se utilizó un enfoque cuantitativo que implica una sucesión de procesos interconectados con un orden riguroso, sin opción de omitir o eludir alguna fase (Hernández et al., 2014).

El diseño de la investigación se clasifica como no experimental, de tipo correlacional y de corte transversal. La elección de este diseño se justifica por la naturaleza de la investigación, que no implica alteraciones deliberadas en las variables y busca examinar la relación entre ellas en un período específico. El enfoque

correlacional se centró en descubrir conexiones entre variables para comprender la relación precisa entre características y conceptos de un fenómeno, explorando las interrelaciones entre las variables. La muestra consistió en 114 docentes de instituciones educativas públicas, a quienes se les aplicó un instrumento específico para cada variable estudiada. Para evaluar las políticas públicas en educación, se utilizó la "Escala de medición de las políticas educativas" de Escriba (2021), compuesta por 20 preguntas calificadas en una escala del 1 al 5 y agrupadas en 4 dimensiones. La confiabilidad, evaluada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, fue de 0,94, indica una alta confiabilidad.

En relación con la evaluación del Desempeño Docente en educación, se empleó la prueba de conocimientos denominada "Prueba de conocimientos sobre el marco del buen desempeño docente (MBDD)" de Rodríguez (2017). Esta escala consta de 20 preguntas calificadas en una escala del 0 al 1 y agrupadas en 2 dimensiones. La confiabilidad, medida mediante el Alfa de Cronbach, fue de 0,92. Además, los datos recopilados fueron sometidos a un exhaustivo análisis mediante el uso del software estadístico SPSS. Este programa proporcionó una herramienta robusta para la interpretación y presentación de resultados, al permitir realizar análisis descriptivos, pruebas de correlación y otras técnicas estadísticas pertinentes.

Resultados

La Tabla 1, presenta los resultados de las correlaciones entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente en instituciones educativas públicas. Para la correlación entre las políticas públicas y el desempeño docente, donde los valores fueron para r = -0,008 para p = 0,931. La correlación de Pearson cercana a cero y el valor de p elevado sugieren que no hay una relación lineal estadísticamente significativa entre estas dos variables en la muestra analizada.

Tabla 1

Relación entre las Políticas Públicas y el Desempeño Docente, en Instituciones Educativas Públicas.

Correlaciones

		Políticas Públicas Educativas	Desempeño Docente
Políticas Públicas Educativas	Correlación de Pearson	1	-,008
	Sig. (bilateral)		,931
	N	114	114
Desempeño Docente	Correlación de Pearson	-,008	1
	Sig. (bilateral)	,931	
	N	114	114

Nota. Instrumento aplicado a docentes de instituciones educativas públicas, elaborado por Mejía-Manrique, Sialer-Gesto, Fernández-Alvarado y Rojas-Torres (2023).

La Tabla 2 exhibe los resultados de las correlaciones entre las políticas públicas y la visión de la nueva docencia en instituciones educativas públicas. Los resultados indican que no se registra una correlación significativa entre las políticas públicas educativas y la visión de la nueva docencia (r = -0,002, p = 0,984). La proximidad a *cero* en la correlación de Pearson y el alto valor de *p* señalan la ausencia de una relación lineal estadísticamente significativa entre estas variables en la muestra examinada.

Mejía-Manrique, A., Sialer-Gesto, R., Fernández-Alvarado, J. & Rojas-Torres, C. (2024). Políticas Públicas y Desempeño Docente en Instituciones de Educación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 12-19. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.500

Tabla 2

Relación entre las Políticas Públicas y la Visión de la Nueva Docencia de Instituciones Educativas Públicas.

Correlaciones			
		Políticas Públicas Educativas	Visión de la Nueva Docencia
Políticas Públicas Educativas	Correlación de Pearson	1	-,002
	Sig. (bilateral)		,984
	N	114	114
Visión de la Nueva Docencia	Correlación de Pearson	-,002	1
	Sig. (bilateral)	,984	
	N	114	114

Nota. Instrumento aplicado a docentes de instituciones educativas públicas, elaborado por Mejía-Manrique, Sialer-Gesto, Fernández-Alvarado y Rojas-Torres (2023).

La Tabla 3 muestra los resultados de las correlaciones entre las políticas públicas educativas y la estructura y categoría en docentes de instituciones educativas públicas. Con un valor de r = -0,008 y p = 0,934, donde el p valor evidencia la inexistencia de un vínculo estadísticamente significativo entre las variables estudiadas.

Tabla 3

Relación entre las Políticas Públicas con la Estructura y Categoría, en Docentes de Instituciones Educativas Públicas.

Correlaciones			
		Políticas Públicas Educativas	Estructura y Categorías
Políticas Públicas Educativas	Correlación de Pearson	1	-,008
	Sig. (bilateral)		,934
	N	114	114
Estructura y Categorías	Correlación de Pearson	-,008	1
	Sig. (bilateral)	,934	
	N	114	114

Nota. Instrumento aplicado a docentes de instituciones educativas públicas, elaborado por Mejía-Manrique, Sialer-Gesto, Fernández-Alvarado y Rojas-Torres (2023).

Discusiones

La investigación se centra en abordar una pregunta esencial: ¿Cuál es la naturaleza del vínculo entre las políticas públicas educativas con el desempeño docente? Este interrogante adquiere relevancia en el marco del interés creciente en el estudio del desempeño docente, un componente fundamental en la investigación educativa contemporánea. La atención especial a este aspecto se respalda la evaluación de la mano con la comprensión del cómo las prácticas pedagógicas inciden directamente en el aprendizaje de los estudiantes, destacándose como un elemento clave en diversos contextos y niveles académicos (Hidalgo-Delgado, 2022; Gómez-López & Valdés, 2019). En este contexto, las políticas públicas educativas, conceptualizadas por la Unesco (2018) a través de

la organización tanto de bienes como servicios con el fin de garantizar equidad en el acceso a la educación, la capacidad de liderazgo gubernamental para respaldar acciones estratégicas, subrayan la trascendencia de comprender su impacto en el desempeño docente, lo que repercute a su vez en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, al explorar en el presente estudio los resultados correlacionales entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente mediante la correlación de Pearson, se evidencia la ausencia de una conexión significativa entre ambas variables ($r = -0{,}008$, $p = 0{,}931$). La falta de correlación observada podría estar vinculada a diversos factores, tales como la complejidad inherente a los elementos que influyen en el desempeño docente, la efectividad en la implementación de las políticas educativas, o la existencia de variables no contempladas en este análisis. Este punto es enfatizado por Malagón et al. (2018), quienes resaltan la necesidad de ajustar las decisiones a la diversidad de contextos sociales y subrayan la importancia de la flexibilidad en la implementación. Del mismo modo, Fernández et al. (2023) resaltan el valioso aporte de los sabios y líderes locales, quienes desempeñan una función vital en el ámbito educativo debido a la riqueza y diversidad social y cultural que representan, siendo portadores de conocimientos ancestrales. Por tanto, resulta fundamental considerar estos elementos o actores, que a menudo son pasados por alto, en el diseño tanto de políticas educativas.

Al analizar las correlaciones entre las políticas públicas educativas con el desempeño docente, específicamente en las dimensiones de visión de la nueva docencia, estructura y categoría. Los resultados revelan la ausencia de una correlación significativa. En cada caso, la correlación de Pearson se aproxima a cero, además el valor de p es elevado. No obstante, estos resultados adquieren mayor profundidad al contextualizarlos con investigaciones previas que exploran la relación entre las variables en diversos contextos. A diferencia del presente estudio, algunas de estas investigaciones exhiben resultados que evidencian un vínculo significativo entre las variables analizadas, un ejemplo destacado es el estudio de Motta (2021), que identificó una estrecha correlación entre las políticas educativas con el desempeño docente en centros educativos de primaria, respalda la relevancia de esta conexión. Donayre (2020) resalta la influencia al encontrar una relación sólida entre las políticas públicas de desarrollo docente con la calidad educativa en el nivel primario.

Tal como señala, Suárez (2019), respalda la importancia de evaluar de manera específica el desempeño docente en función de resultados académicos particulares. Este enfoque se destaca al abordar los resultados y medidas de manera específica, como lo evidencian las pruebas realizadas por la OCDE (2018) en Perú, donde se observan aumentos notables en la prueba PISA 2015, específicamente en asignaturas particulares. Sin embargo, la presencia de la pandemia de COVID-19 llevó al cierre de la presencialidad en las clases, dando paso a modalidades virtuales y semipresenciales que han acarreado desafíos en el rendimiento académico de los estudiantes. Este fenómeno se aborda en el estudio de Pisconte et al. (2023), centrado en el contexto peruano durante la pandemia, y destaca la falta de preparación de los docentes debido a deficiencias en las políticas públicas educativas relacionadas con la enseñanza a distancia.

Dicha problemática no es ajena en toda Latinoamérica, puesto que después de la pandemia de COVID-19, según el informe del Banco Mundial (2021) donde se subraya la inquietante situación educativa a nivel global. En el cual, alrededor de 120 millones de niños en edad escolar han perdido o están en riesgo de perder un año completo de clases presenciales, lo cual podría tener repercusiones graves en su desarrollo educativo. Además, se destaca el término “pobreza de aprendizaje”, que indica un posible aumento del porcentaje de niños de 10 años incapaces de leer y comprender un relato simple, presenta un progreso del 51% al 62,5%. Estos datos resaltan los desafíos educativos intensificados por la pandemia y la necesidad imperativa de abordar las disparidades

Mejía-Manrique, A., Sialer-Gesto, R., Fernández-Alvarado, J. & Rojas-Torres, C. (2024). Políticas Públicas y Desempeño Docente en Instituciones de Educación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 12-19. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.500

en el acceso a la educación y la tecnología. Esto es especialmente evidente dado que menos del 43% de las escuelas primarias y menos del 62% de los colegios secundarios cuentan con acceso a internet con fines pedagógicos.

De acuerdo con Arteaga & Jara (2023) aportan una perspectiva amplia al analizar las tendencias investigativas sobre políticas educativas con la calidad de la educación en básica secundaria. Destacan que estas evolucionan además se relacionan estrechamente con las concepciones pedagógicas y didácticas que las sustentan. Por su parte, Reimundo et al. (2022) exploran el impacto del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente durante la pandemia, donde concluyen que dicho acompañamiento contribuyó positivamente al nivel de desempeño docente.

Estos estudios, en conjunto, respaldan la importancia de examinar la relación entre las políticas públicas educativas con el desempeño docente tanto en diversos niveles como contextos. A pesar de los hallazgos actuales del presente estudio que señalan la falta de correlación significativa entre las variables analizadas. Esta situación puede ser interpretada al considerar la complejidad de los factores involucrados con la influencia de aspectos no contemplados en este análisis específico. Es esencial reconocer que la interacción entre las políticas educativas y el desempeño docente puede variar según las particularidades de cada entorno educativo, como resaltaron Beltrán & González (2008), quienes subrayaron que el desempeño docente implica destreza, así como maestría en los conocimientos ligados a las habilidades empleadas para abordar situaciones hipotéticas basadas en circunstancias reales donde se estas sean adaptadas al contexto.

Las variables poseen un rol fundamental, al destacar que las políticas públicas comprenden medidas o elecciones tomadas por el gobierno o las autoridades públicas para abordar desafíos de índole social, económica o política. Su finalidad es incidir en la conducta de individuos, grupos u organizaciones con el objetivo de lograr metas específicas que beneficien a la sociedad en su conjunto. Estas políticas abarcan diversas áreas temáticas, como educación, salud, medio ambiente, seguridad, economía o el mismo transporte. Su desarrollo implica un proceso que incluye la identificación, la comprensión de los problemas, definir las metas junto a las estrategias, ejecutar acciones concretas, así como evaluar los resultados obtenidos. Según Meny & Thoenig (1992), el implementar medidas políticas implica una jerarquizar acciones en el ámbito público, presentar distintas opciones, elegir diversas alternativas de acción, asignar recursos y responsabilidades administrativas para su ejecución. Estas decisiones ejercen un impacto tanto en la política pública como en la población en general.

En tanto, la importancia del desempeño docente radica en ser un conjunto de parámetros fundamentales establecidos por instituciones educativas para la ejecución de actividades destinadas a lograr metas específicas. Según Beltrán & González (2008), evalúa diversas características, que abarca género, comportamiento, puntualidad, disposición, disciplina, compromiso institucional, progreso pedagógico e innovación, destacan la destreza y maestría requeridas para abordar situaciones hipotéticas basadas en circunstancias tanto reales como adaptadas al contexto, según Guzmán. La Evaluación del Desempeño Docente (EDD), como sostiene Cuenca (2020), es una evaluación obligatoria en las políticas educativas nacionales, basada en el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD, 2016), utilizan diversos instrumentos para medir el nivel de competencia con el desempeño docente. Este marco, fundamentado en la visión del docente para el país, es un acuerdo técnico, así como social que busca lograr aprendizaje significativo, establecer un lenguaje común, promover la reflexión docente, revalorar la profesión, dirigir políticas de capacitación, evaluar condiciones laborales, reconociendo la complejidad y peculiaridades de la docencia en el contexto actual.

En tanto, como sugerencia a futuro, se recomienda en primer lugar profundizar en el análisis de factores específicos que podrían modular la relación entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente. Segundo, debe explorarse la implementación efectiva de estas políticas y considerar variables adicionales no contempladas en este estudio podría arrojar luz sobre las complejidades subyacentes. Tercero, debe investigarse cómo las políticas educativas

pueden adaptarse para abordar los desafíos específicos del entorno educativo peruano, especialmente aquellos relacionados con la enseñanza a distancia y las necesidades de preparación de los docentes en situaciones de crisis, como se evidenció durante la pandemia de la COVID-19. Finalmente, las futuras investigaciones contribuirán a una comprensión más completa y contextualizada de la relación entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente, las cuales permitan brindar estrategias más efectivas para mejorar la calidad de la educación en el país.

Conclusiones

El estudio ofrece una contribución sustancial al ámbito de la investigación educativa al explorar la interrelación entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente. La importancia de este trabajo radica en la comprensión de la complejidad inherente a la dinámica entre las políticas públicas educativas y el rendimiento de los docentes. En ese sentido, los resultados exponen aspectos como: primero, la relevancia de considerar diversos factores que influyen en el desempeño docente, con lo cual subrayan la necesidad de examinar estas relaciones en contextos educativos específicos. Segundo, la integración de estas conclusiones con investigaciones previas resalta la variabilidad de estas relaciones en distintos niveles y entornos, el cual enriquece la comprensión general. Además de señalar las limitaciones de la correlación identificada, este trabajo sienta las bases para futuras investigaciones.

Por otro lado, este estudio sienta las bases para el desarrollo de estrategias más efectivas en la formulación e implementación de políticas educativas, tomando en cuenta la complejidad inherente de la dinámica docente y el entorno en el que se desenvuelve. La diversidad geográfica con la pluralidad identitaria presentes añade una capa de complejidad al ejercicio educativo. Por tanto, al hablar de estrategias efectivas, es fundamental involucrar no solo a los docentes, padres y estudiantes, sino también a líderes comunitarios y otros actores relevantes cuya participación garantice una implementación exitosa.

Una estrategia adicional consiste en identificar y aplicar enfoques que se adapten a las particularidades de cada contexto. Las necesidades educativas varían considerablemente entre las regiones costeras, las zonas de sierra, la selva u otros entornos. En este sentido, es imperativo que los docentes estén capacitados no solo para abordar estas necesidades, sino también para hacerlo respetando y valorando la cultura local. De esta manera, la educación no se percibirá como una imposición o una amenaza para las tradiciones, así como los conocimientos locales, sino como un complemento para alcanzar los objetivos educativos deseados. Esta aproximación contribuirá a una mayor retención escolar, en consecuencia, a una mejora en la calidad de la enseñanza.

Por ello, la comprensión profunda de las relaciones entre las variables analizas, orienta a iniciativas futuras destinadas a mejorar la calidad de la enseñanza, así como, el aprendizaje de los estudiantes en sus diferentes contextos. La relevancia de este aporte reside en su capacidad para guiar investigaciones y prácticas educativas hacia un enfoque más informado y efectivo.

En cuanto a las recomendaciones y sugerencias para investigaciones futuras, se propone profundizar en los factores subyacentes que contribuyen a la falta de correlación identificada, así como explorar nuevas dimensiones en la relación entre las políticas públicas educativas y el desempeño docente. Estas investigaciones tienen el potencial de ampliar nuestra comprensión de las complejidades involucradas, ofreciendo valiosos conocimientos desde diversos contextos sociales, culturales y geográficos. Estos enfoques alternativos nos permitirán abordar la problemática desde diferentes perspectivas, lo que a su vez podría conducir a sugerencias más aplicables en la formulación de políticas educativas más eficaces.

Así mismo, la proximidad con cada contexto sociocultural es un factor fundamental para garantizar que las políticas educativas sean pertinentes y efectivas. Por lo tanto, es fundamental que las políticas públicas se diseñen considerando estas diferencias y particularidades locales. Esto, a su vez, contribuirá a una mejor alineación entre las políticas educativas y el desempeño docente, promoviendo así una educación que satisfaga de manera integral las

Mejía-Manrique, A., Sialer-Gesto, R., Fernández-Alvarado, J. & Rojas-Torres, C. (2024). Políticas Públicas y Desempeño Docente en Instituciones de Educación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 12-19. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.500

necesidades de aprendizaje significativo de los estudiantes.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Arteaga, C. M. M., & Jara, L. E. H. (2023). Políticas educativas y calidad de la educación en básica secundaria: tendencias investigativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(1), 4591-4602. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4784

Banco Mundial. (2021). *Hacer frente a la crisis educativa en América Latina y el Caribe* [Informe]. https://n9.cl/bs1b2

Beltrán, M. R., & González, A. D. T. (2008). Las concepciones sobre "evaluación" de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del desempeño docente. Reencuentro. *Análisis de problemas universitarios,* (53), 97-112. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005309

Cuenca, R. (2020). *La evaluación docente en el Perú.* https://n9.cl/8754o

Donayre, V M. R. (2020). *Políticas públicas educativas de desarrollo docente y la calidad educativa, nivel primario en la Dirección Regional de Educación, 52, LimaMetropolitana-2020*. https://n9.cl/qag8r

Escriba, S. (2021). *Políticas educativas en el desempeño docente en la Unidad de Gestión Educativa Local Víctor Fajardo – Ayacucho.* Universidad César Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/69405.

Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de "política", políticas públicas y política educacional. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 17*, 1-13. https://n9.cl/iot1t

Fernández Alvarado, J.C., Bocanegra Vilcamango, B., Carrasco Huamán, D.I., Cervera Gómez, R.L., & Rojas Torres, C.B. (2023). Educación y Cosmovisión Awajún. *Universidad Ciencia Y Tecnología*, *27* (121), 28-41. https://doi.org/10.47460/uct.v27i121.752

Gómez-López, L. F., & Valdés, M. G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y Representaciones, 7*(2). https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255

Hernández-Sampierí, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.

Hidalgo-Delgado, S. (2022). Calidad en el desempeño docente en la universidad nacional del Cusco. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(1), 1568–1588. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1599

Meny, I., & Thoenig, J. C. (1992). *Las políticas públicas*. Versión española a cargo de F. Morat. Barcelona.

Ministerio de Educación (Minedu). (2016). *Marco del buen desempeño docente*. https://n9.cl/dw0o9

Motta, P.S. (2021) *Políticas educativas y desempeño docente en la DREC,2019*. https://hdl.handle.net/20.500.12692/57228

OCDE. (2018). *Políticas docentes efectivas: Conclusiones del informe PISA.* Edición de la OCDE. http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en

ONU México. (2022). *Transformemos la educación para un futuro con más esperanza*. https://n9.cl/ae0fn

Pisconte, S. K. G., Pisconte, G. G. G., Huaman, W. F. L., & Rivera, A. R. F. (2023). Políticas públicas educativas en el desempeño docente: un enfoque en el contexto peruano durante la COVID-19. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. https://doi.org/10.46377/dilemas.v2i10.3497

Reimundo, J. J. L., Romo, E. J. C., Maldonado, A. E. V., & Tirado, C. Y. B. (2022). Gestión escolar durante la pandemia: relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG, 27*(97), 58-70. https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.5

Rodríguez Apaza, V. M. (2017). *Nivel de conocimiento sobre el Marco del Buen Desempeño Docente por parte del profesorado de la IEP N° 70025 Independencia Nacional– Puno, 2017*. https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/5943

Suárez Mora, L. M. (2019). *Desempeño docente y rendimiento académico en el área de Matemática de la Institución Educativa "Carlos Julio Arosemena Tola" del Cantón de la provincia del Guayas Ecuador 2018*. https://hdl.handle.net/20.500.12672/10471

Unesco. (2018). *La política educativa de México desde una perspectiva regional.* INEE-IIPE UNESCO. https://n9.cl/4508b

Unesco. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020, América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. https://n9.cl/whcum

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.516

RTED Resiliencia aradigmática

101 Cosas que Aprendí en la Escuela de Arte de Huelva

101 Things I learned at the Huelva Art School

Eulalia Alvarez-Gallardo[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 2/febrero/2024
Aceptado: 3/junio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 20-26

País
[1]España

Institución

[1]Escuela de Arte y Superior de Diseño de Huelva

Correo Eletrónico

[1]eulalia.alvarez@escueladeartedehuelva.com

ORCID

[1]https://orcid.org/0009-0009-3242-0724

Citar así: APA / IEEE

Alvarez-Gallardo, E. (2024). 101 Cosas que Aprendí en la Escuela de Arte de Huelva. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 20-26. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.516

E. Alvarez-Gallardo, "101 Cosas que Aprendí en la Escuela de Arte de Huelva", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 20-26, nov. 2024.

Resumen

En la Educación Superior de Diseño, los profesores al planificar las Unidades Didácticas de cada asignatura suelen incluir bases y requisitos de algún concurso, para que además de realizar los estudiantes un ejercicio evaluable pueda participar como diseñadores desde su etapa estudiantil, y así favorecer su inclusión en el mercado laboral. El objetivo de la investigacion fue la creación de una producción artística la cual aúne la participación del alumnado con sus profesores, reuniendo 101 reflexiones sobre nuestros estudios, y consecuentemente, conlleve una mejora académica. La investigación se fundamenta en el método hermenéutico, paradigma pragmático, enfoque mixto, diseño dialéctico, tipo multifacética. La población de la investigación la conforma la comunidad educativa de la escuela de arte. Los instrumentos de recogida de información han sido entrevistas y cuestionarios-ficha elaborados por los propios estudiantes. El análisis crítico de los resultados se ha desarrollado como debate lucrativo en el aula, quedando el resultado final plasmado en una creación física, así como también digital, para ser difundida a otros centros. En definitiva, la investigación termina con un recurso útil que puede servir de consulta a otros centros similares de arte.

Palabras clave: Diseño, enseñanza, aprendizaje, innovación, educación.

Abstract

In Higher Education Design, when planning the Didactic Units of each subject, teachers usually include the bases and requirements of a contest. In addition to carrying out an evaluable exercise, students can participate as designers from their student stage, thus promoting their inclusion in the labor market. The research's objective was to create an artistic production that combines the participation of students with their teachers, gathering 101 reflections on our studies and, consequently, leads to academic improvement. The research is based on the hermeneutic method, pragmatic paradigm, mixed approach, dialectical design, and multifaceted type. The research population is made up of the educational community of the art school. The instruments for collecting information have been interviews and questionnaires prepared by the students. The critical analysis of the results has been developed as a lucrative debate in the classroom, with the final result reflected in a physical and digital creation to be disseminated to other centers. In short, the research ends with a useful resource that can serve as a reference for other similar art centers.

Keywords: Design, teaching, learning, innovation, education.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

En la Educación Superior de Diseño, los profesores al planificar las Unidades Didácticas de cada asignatura suelen incluir bases y requisitos de algún concurso, para que además de realizar los estudiantes un ejercicio evaluable pueda participar como diseñadores desde su etapa estudiantil, y así favorecer su inclusión en el mercado laboral. Cuando estas actividades difieren de lo usual de un examen o ejercicio práctico, observamos la reacción de nuestro alumnos/as al venir más motivados e involucrados con los compañeros para cumplir el objetivo, traen normalmente el material escolar necesario, son más tolerantes ante las instrucciones del profesorado y tratan de responder de un modo más resolutivo al que acostumbraban con clases teóricas. Un renovado enfoque en el proceso de aprendizaje del estudiante corresponderá un nuevo énfasis en la forma de enseñar el profesor (Prieto, 2008).

El Centro educativo donde se imparten estas enseñanzas de diseño es la Escuela de Arte y Superior de Diseño León Ortega de Huelva, centro público de enseñanza gratuita dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. En ella se imparten estudios de Bachillerato; Ciclos de Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, de Grado Medio y de Grado Superior; además de Enseñanzas Artísticas Superiores de Diseño de Producto. Dicha oferta hace que el centro sea un interesante punto de encuentro multidisciplinar de diferentes artes. La comunidad está formada por unos 400 alumnos con unos 50 profesores. El denominador común es la formación en oficios artísticos y profesionales del diseño, con una creativa capacidad emprendedora. El factor docente es el elemento clave de la transformación educativa, actor principal de la renovación de los modelos de enseñanza (Vezub, 2007). Este proyecto vislumbra una oportunidad propicia, ya que no es solo un trabajo de clase o de una asignatura, sino algo más que trasciende fuera del propio centro.

El diseñador de producto es un profesional capaz de proyectar, analizar, investigar, determinar las propiedades o cualidades físicas, así como los valores simbólicos aparte de comunicativos pues han de caracterizar sus producciones. Las creaciones gráficas son producto del uso de aquellos significados arbitrarios comunes a un grupo social determinado (Balbuena, 2014). La Educación Superior debe tender a una formación integral (Martínez, 2008). Las Competencias que se han trabajado con este proyecto son coincidentes con la normativa que regula estos estudios Decreto111/2014. Con este proyecto se justifica desde la correcta elección del material para el diseño del Producto final, la introducción de las distintas variables de maquetación y su conformación desde el origen de la idea hasta el total proceso de creación e innovación, utilizando las nuevas tecnologías de la comunicación, requisito indispensable en nuestros días (Allueba Pinilla & & Aljandre, 2019). El profesor deja el carácter técnico, reproductor de contenidos, mutando a ser investigador de su propia práctica en su entorno (Cortés, 2016).

El objetivo de la investigacion es la creación de una producción artística la cual aúne la participación del alumnado con sus profesores, reuniendo 101 reflexiones sobre nuestros estudios, y consecuentemente, conlleve una mejora académica. Con el objetivo de introducir cambios innovadores en la práctica docente o en la vida del centro para la mejora de los resultados (Hidalgo, 2021). Por otro lado, el clima emocional que se genera en el aula es uno de los factores que más influyen en el aprendizaje, esto es algo ratificado por la Neurociencia (Betancur, 2015). La participación del alumnado en el funcionamiento del centro escolar debe requerir una atención específica, ya que la posibilidad que se les ofrece de participar debe ser considerada más allá de aspectos puramente formales y organizativos (Jurado, 2009). Promover la autoformación, autodisciplina, trabajo en equipo, participación activa en la búsqueda, adopción junto a la consolidación en el tiempo del proyecto, es otro fin a cumplir.

Metodología

Con la finalidad de dar respuesta al objetivo planteado, la coordinadora se ha motivado en otros documentos del año 2009 y 2011, con el propósito de analizar y reproducir un spinoff. Con estos ejemplos se enfoca el producto final a conseguir y se diseña el proceso en todas las etapas del diseño. La investigación de un modo

hermenéutico con los datos recopilados conlleva una acción de análisis, en un primer tramo cuantitativo, un fondo cualitativo y etnográfico, basado en experiencias de la vida cotidiana de los individuos (Quintana, 2019). Esto permite así comprender mejor las prácticas sociales y educativas existentes. (questionpro.com, 2024)

La población de estudio ha sido el conjunto de alumnado y personal del centro. Todo el proceso ha sido desarrollado por el alumnado del Grado de Diseño de Producto. Tiene énfasis en la conveniencia de indagar si efectivamente la población estudiantil posee las "herramientas" para enfrentarse a nuevas formas de aprender, pasando de una posición receptora donde alguien erudito deposita los conocimientos a una protagonista de su aprender (Freire, 2008). Este desarrollo ha sido coordinado por los profesores que hemos sido unos meros *coaches* en nuestras asignaturas, hemos ido dirigiendo las acciones parciales de un todo, hemos revisado y lo hemos puesto en común.

La metodología de trabajo ha sido definida en una serie de pasos concatenados, donde la principal estrategia ha sido captar la atención de los alumnos desde el primer instante hasta el final de la actuación (Zavala, 2019), sintiéndose ellos los protagonistas del proyecto. Las **Fases** del proceso han sido:

A. Presentación del proyecto a los alumnos de Diseño de Producto, de los cursos.
B. *Brainstorming* o lluvia de ideas, barajando las distintas posibilidades de enfoque desde la perspectiva de las reflexiones y el diseño de cada página.
C. Comienzo de la producción y de realizar entrevistas en el propio centro, hasta completar las 101 ideas. Se realizó un Concurso de Tarjetas donde se recogieron las manifestaciones y aprovechando los días de celebración del Mercadillo Navideño en diciembre, han podido recolectar casi la totalidad. Han colaborado alumnado de otros niveles educativos, antiguos alumnos y otros usuarios. También los alumnos diseñaron una camiseta identificativa para las actuaciones del proyecto.
D. Formación de los participantes en materia de encuadernación física de su propio ejemplar, y maquetación digital mediante el software InDesign, por parte de un ponente externo del Centro de Formación del Profesorado. Tras la formación, se realizó un Concurso de maquetación, y un Concurso de Portadas y Contraportadas, todo realizado por los alumnos.
E. Evaluación final del equipo redactor del proceso y valorización de cada actuación y etapa en el desarrollo, utilizando los instrumentos de valoración previstos e indicadores de logro.
F. Completado el producto, se publicó con ISBN y se dio a conocer a la comunidad educativa en el Claustro, y en las redes sociales del centro.

Un metaanálisis de todo el proceso implicó una síntesis cuantitativa de la evidencia acumulada sobre una pregunta de investigación previamente definida. Las principales características del metaanálisis han sido la precisión, la objetividad y la replicabilidad. La valoración general que se hace del papel del metaanálisis en la investigación en educación es positiva, aunque también se señalan áreas de mejora (Botella, 2017).

Resultados

El proyecto ayudo a descubrir 101 pensamientos reales que nos pueden llevar a establecer pautas de convivencia entre el alumnado. Todo ello sin olvidar que también puede mejorar que nuestro profesorado pueda impartir docencia con mayor eficacia, ya que, en muchas ocasiones, se reduce a tratar de progresar en nuestro contenido obviando otros problemas.

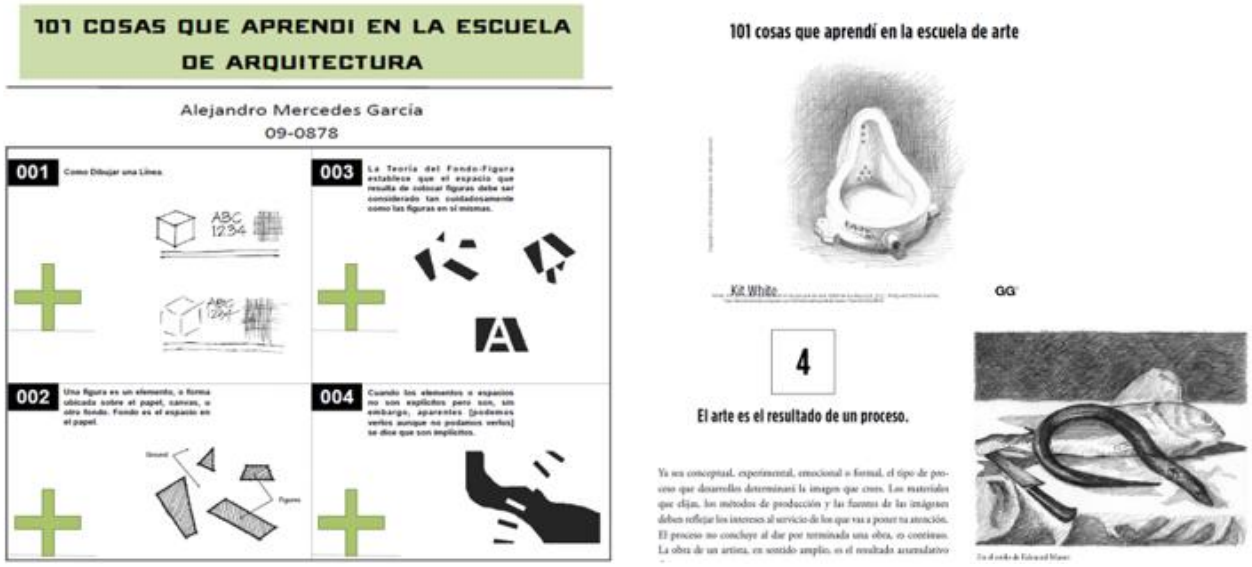
Personal Implicado

Los alumnos que han desarrollado el producto final son los 17 discentes de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Diseño de Producto. A su vez han participado alumnos de otros niveles formativos, y algunos profesores involucrados en colaborar para rellenar hasta las 101 reflexiones. El Departamento que desarrolla este proceso es el “departamento de Diseño de Producto” (ver Figura 1).

Alvarez-Gallardo, E. (2024). 101 Cosas que Aprendí en la Escuela de Arte de Huelva. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 20-26.
https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.516

Figura 1

Ejemplo de Maquetación de Libro de García.



Nota. 101 cosas que aprendí en la escuela de Arte, elaborado por White (2011).

El producto final ha sido un documento digital y físico, reproducible, de fácil comprensión, y de una gran riqueza y variedad de puntos de vista. Puede llegar a ser una guía útil de reflexión para otros alumnos y docentes, con la intención de mejorar el proceso recíproco en las dos direcciones de la enseñanza. Los objetivos marcados inicialmente se han cumplido parcialmente, ya que en ocasiones algunas actividades priorizaron restando espacio a otras, por el dilatado tiempo necesitado de coordinación entre todos. Pero, sí fue conseguida la colaboración entre los alumnos, el aprendizaje de nuevos programas informáticos, el diseñado tarjetas, camisetas y portadas, obteniendo tras el proceso un certificado de participación en el programa, añadido al de publicación como autores de un libro.

El proyecto ha recibido felicitaciones por parte del Centro del Profesorado de Huelva y la Inspección educativa. El impacto esperado incluye el conocimiento de primera mano del profesorado, sobre el pensamiento y sentimientos del alumnado. Ello promueve un buen clima en el aula, y conlleva una mejora educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Queda de manifiesto un reto educativo conseguido. La tarjeta ganadora del concurso fue la representada en la Figura 2. El diseño de la camiseta en ambas caras elegido por el tribunal fue el que se presenta en la Figura 3. Tras deliberar los profesores y la directora del centro Carmina Galeote, se eligió la maquetación mostrada en la Figura 4.

Figura 2

Diseño Tarjeta Ganadora para Recoger las 101 Impresiones.



Nota. Tarjeta ganadora, elaboración del alumnado (2023).

Figura 3

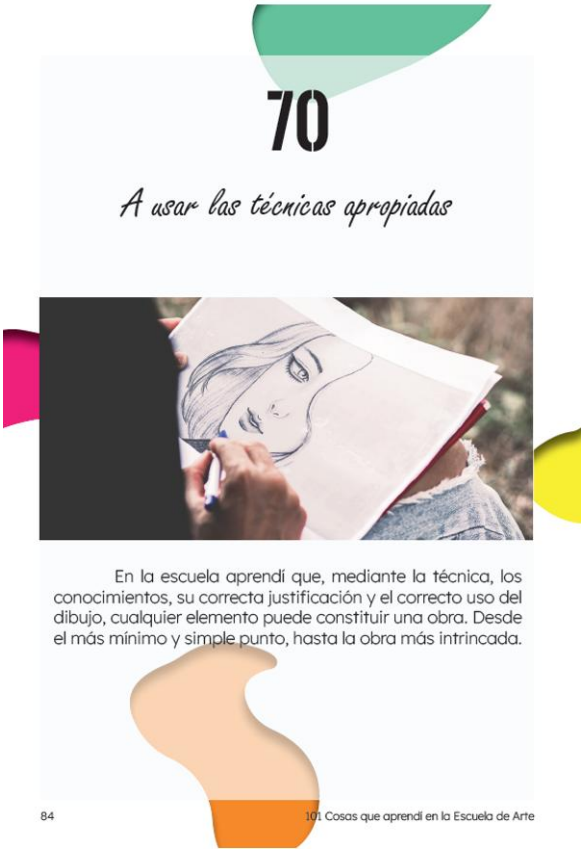
Camiseta Diseñada por los Alumnos.



Nota. Foto de elaboración propia (2023).

Figura 4

Maquetación Ganadora en el Programa Informático InDesign.



Nota. Elaboración del alumnado (2023).

En la Figura 5 se muestran las portadas y contraportadas ganadoras para la edición de la revista en tamaño A5. En la Figura 6 se aportan dos fotos de parte del equipo de participantes de este proyecto.

Figura 5

Portada y Contraportada Ganadora.



Nota. Revista digital: https://n9.cl/z0z9ru Página web Escuela en donde está publicado https://n9.cl/8oanh, elaboración del alumnado (2023).

Alvarez-Gallardo, E. (2024). 101 Cosas que Aprendí en la Escuela de Arte de Huelva. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 20-26.
https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.516

Figura 6

Parte del Equipo de Participantes.



Nota. Fotos originales de la autora, elaboración propia (2023).

Discusiones

El conjunto de acciones llevadas a cabo en este proyecto de innovación se ha desarrollado a lo largo de un solo curso académico. El proceso ha sido continuo, desafiante, pero a la vez motivador y desalentador. Las idas con sus venidas en las acciones han llevado a originar una serie de conflictos entre las etapas de los estudiantes, provocando una marcha asincrónica en ocasiones. La coordinación entre distintos cursos, incluso entre el profesorado participante con ritmos de enseñanzas u horarios diferentes, ha sido complicada en ocasiones. Por otra parte, la realización de cada etapa en el progreso previsto ha supuesto un pequeño paso conseguido en el avance temporal junto al objetivo final.

La creación de la tarjeta nos llevó a reunir un modelo por estudiante, en el que previamente quedaron establecidos los requisitos necesarios a incluir en el diseño final. Una vez todas reunidas, delante de los propios autores, el profesor ha explicado el motivo de descarte de algunos diseños para que, con una crítica constructiva, puedan aprender y reflexionar sobre sus errores. Igualmente, en el diseño de logos y texto de las camisetas, la ilegibilidad o ininteligibilidad del contenido ayuda al alumnado a autocorregirse. Las tareas de reunión de modelos elegibles adaptados al ejercicio requerido, incluyendo su puesta en común, ha enriquecido el conocimiento de contenidos y áreas de aprendizajes. Unido al hecho de tener también una recompensa económica con el fin de adquirir material escolar, hizo que los trabajos fuesen más alentadores.

Cuando el tiempo apremia, y la fecha está cerca, es el momento de darlo todo. Es en la maquetación del libro, donde más tiempo se ha dedicado. Con tal efecto, se dividió el contenido entre todos los participantes, siendo reunidos finalmente en un solo archivo. El análisis del contenido, revisión del mismo y maquetación final, ha sido tarea del profesorado, fuera de su horario laboral, puesto que las clases tenían que continuar con el temario. Finalmente, se dependía de la obtención de un ISBN en edición, y envío a la Imprenta quien lo publicaría en papel. Ha sido una cuenta atrás estresante, con el tiempo establecido dentro del programa de la Consejería dentro del curso académico. Todo un proceso de debate, diseño y creación gratificante como experiencia, culminado en una Revista que puedes sustentar en tus manos.

Conclusiones

Todo el proceso innovador de enseñanza-aprendizaje ha sido importante, pero lo más destacable es el contenido de esas manifestaciones. La mayor parte de ellas son expresiones sentimentales, de pertinencia y bienestar en el centro. Eso hace posible saber lo que piensan y sienten los alumnos. El resto de las tarjetas ponen en entredicho cuestiones meramente académicas o de contenido curricular; otras en minoría refieren inspiraciones de diseñadores o profesores en su futuro profesional; fue es una verdadera lección.

Los profesores del centro deben familiarizarse con este libro para comprender el funcionamiento de la institución y el progreso

educativo de sus estudiantes. Asimismo, sería beneficioso en otras instituciones si implementan proyectos similares con la intención de mejorar el ambiente escolar y la calidad de la enseñanza. Sin embargo, como coordinadora, considero más recompensable la calificación otorgada al alumnado respecto al trabajo e implicación en el proyecto. La certificación expedida a los participantes en este programa puede empezar a engrosar su currículum vitae y experiencia profesional, ensalzando su motivación por las enseñanzas. Es un proceso bidireccional en que los profesores también aprendemos con ellos.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Declaración de Aprobación del Comité de Ética

La autora declara que la investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la institución responsable, en tanto la misma implicó a seres humanos.

Referencias

Allueba Pinilla, A., & Aljandre Marco, J. (2019). *ENFOQUES y experiencias de innovación educativa con TIC en educación superior.* Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Balbuena Palacios, M. (2014). *Teoría de la Representación simbólica en la comunicación gráfica* [Tesis doctoral].

Betancur-Franco, M. I., & Gómez-Sicard, N. (2015). *Clima emocional del aula: una revisión sistemática.* https://n9.cl/8bzey

Botella, J. & Zamora, A. (2017) *El metaanálisis: una metodología para la investigación en educación*. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 20 (2), 17-38. https://n9.cl/grja7h

Cortés Rincón, A. (2016). *Prácticas innovadoras de integración educativa de TIC que posibilitan el desarrollo profesional docente* [Tesis doctoral]. Universidad autónoma de Barcelona. https://n9.cl/c7jhm

Freire, P. (2008). Pedagogía del oprimido. *Revista historia de la educación latinoamericana*. 10, 57-72. https://n9.cl/u6l3r9

García, M. (2009). *101 cosas que aprendí en la escuela de Arquitectura*. https://n9.cl/vzgdw

Hidalgo Apunte, M. E. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(1), 189–210. https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32

Jurado Gómez, C. (2009). *La participación educativa del alumnado.* Innovación y experiencias educativas. ISSN 1988-6047.

Martínez Clares, P., Martinez Járez, M., & Muñoz Cantero, M. (2008). Aprendizaje de competencias en educación superior learning of competence in higher education. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*. 16, 1-2.

Prieto Navarro, B., Morales Vallejo, P., & Torre Puente, J. (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado.* Octaedro/ICE-UB. https://n9.cl/5skxv

Quintana, L. (2019). *La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica*. Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 16(2), 73-80. https://n9.cl/qutcz

Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(1). https://n9.cl/oaxid

White, K. (2011). *101 cosas que aprendí en la escuela de Arte*. Editorial Gustavo Gili.

Zavala López, M. (2019). *El papel del docente en el proceso enseñanza aprendizaje, con o sin tecnología, para captar la atención del estudiante*. https://n9.cl/3kyf9

Alvarez-Gallardo, E. (2024). 101 Cosas que Aprendí en la Escuela de Arte de Huelva. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 20-26. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.516

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.519

RTED Resiliencia aradigmática

Uso de la Tecnología Digital en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Perspectiva de la Práctica en el Aula

Use of Digital Technology in Teaching and Learning Mathematics: A Classroom Practice Perspective

Juan Carlos Martinez-Huertas[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 10/febrero/2024
Aceptado: 10/junio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 27-33

País
[1]Colombia

Institución
[1]Universidad Pedagógica Nacional

Correo Eletrónico
[1]jcmartinezh@upn.edu.co

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-3016-1986

Citar así: APA / IEEE

Martinez-Huertas, J. (2024). Uso de la Tecnología Digital en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Perspectiva de la Práctica en el Aula. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 27-33. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.519

J. Martinez-Huertas, "Uso de la Tecnología Digital en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Perspectiva de la Práctica en el Aula", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 27-33, nov. 2024.

Resumen

En el transcurso del siglo XXI, el impacto de las Tecnologías de la Información y comunicación en una multitud de disciplinas es innegable, especialmente en el ámbito educativo. El objetivo fundamental del estudio fue proporcionar una visión amplia de experiencias pedagógicas que demuestren cómo la tecnología puede mejorar significativamente el aprendizaje de las matemáticas, en consonancia con los procesos matemáticos establecidos en los lineamientos curriculares. Metodológicamente, se enmarco en el paradigma interpretativoenfoque cualitativo de tipo descriptivo en aulas de diferentes instituciones y niveles educativos, en los cuales se realizaron observaciones de las prácticas pedagógicas relacionadas con el uso de las TD. Asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes con el propósito de obtener una comprensión más profunda de sus experiencias y percepciones. Los resultados revelan que, a pesar de los desafíos, el uso de las TD puede mejorar significativamente el aprendizaje de las matemáticas al proporcionar recursos interactivos y herramientas que facilitan la comprensión de conceptos abstractos promoviendo la participación activa de los estudiantes. Se observo además una alineación con los procesos matemáticos establecidos en los lineamientos curriculares, lo que sugiere un potencial transformador en el proceso educativo.

Palabras clave: Digital technology, mathematics, pedagogical experience, teaching and learning.

Abstract

In the 21st century, the impact of Information and Communication Technologies in many disciplines is undeniable, especially in the educational field. The fundamental objective of the study was to provide a broad vision of pedagogical experiences that demonstrate how technology can significantly improve mathematics learning in line with the mathematical processes established in the curricular guidelines. Methodologically, it was framed in the interpretive paradigm, a qualitative descriptive approach in classrooms of different institutions and educational levels, in which observations of pedagogical practices related to the use of DT were made. Likewise, semi-structured interviews were conducted with students to understand their experiences and perceptions better. The results reveal that, despite the challenges, the use of TD can significantly improve mathematics learning by providing interactive resources and tools that facilitate the understanding of abstract concepts and promote the active participation of students. An alignment with the mathematical processes established in the curricular guidelines was also observed, which suggests a transformative potential in the educational process.

Keywords: Digital technology, teaching, learning, mathematics, classroom practice.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

En el transcurso del siglo XXI, el impacto de las Tecnologías de la Información y comunicación en una multitud de disciplinas es innegable, especialmente en el ámbito educativo, donde las Tecnologías Digitales (TD) han emergido como una herramienta fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En particular, dentro del campo de la Educación Matemática (EM), se ha observado una proliferación de herramientas y programas diseñados para mejorar la comprensión y el dominio de los conceptos matemáticos.

A pesar de la amplia disponibilidad de estas herramientas, la integración efectiva de las TD en la EM ha enfrentado numerosos desafíos. Entre las dificultades destacan la falta de acceso a computadoras en entornos educativos, la necesidad de formación docente en el uso de tecnología avanzada y la ausencia de software adaptado específicamente para el soporte del profesorado, como sugieren los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en 1999. Además, es importante mencionar el proyecto "Nuevas tecnologías y currículo de matemáticas" del National Council of Teachers of Mathematics (NTCM), se estableció en 1999 con el propósito de integrar tecnologías emergentes en el currículo de matemáticas y en la formación de profesores.

Sin embargo, este proyecto no ha alcanzado el impacto deseado en términos de mejorar la comprensión del papel de la tecnología en el currículo escolar ni en fortalecer la experiencia y capacitación docente en el uso de estas herramientas. En vista de este panorama, es imperativo que las instituciones educativas asuman la responsabilidad de facilitar un uso eficiente de los recursos tecnológicos disponibles. En consecuencia, esta investigación centra la atención en describir y reflexionar sobre cómo se han superado algunos de los desafíos que enfrentan los profesores al integrar las TD en las clases de matemáticas. Así pues, explora aspectos funadmentales como la creación de situaciones de aprendizaje enriquecedoras, la utilización óptima de recursos tecnológicos y la planificación de las clases con la intención de generar ambientes propicios para el aprendizaje.

El objetivo fundamental del estudio es proporcionar una visión amplia de experiencias pedagógicas que demuestren cómo la tecnología puede mejorar significativamente el aprendizaje de las matemáticas, en consonancia con los procesos matemáticos establecidos en los lineamientos curriculares. ¿Cómo se pueden superar los desafíos y dificultades que enfrentan los profesores en la incorporación de las Tecnologías Digitales (TD) en las clases de matemáticas y cómo puede mejorar el aprendizaje de las matemáticas a través de su uso, en relación con los procesos matemáticos establecidos en los lineamientos curriculares?

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado y a partir de las líneas de investigación, como, además, la generación del conocimiento. La investigación se enmarco en el paradigma interpretativo con el fin de comprender el fenómeno estudiado desde la perspectiva de quienes los viven (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018, p.9), en esta ocasión este paradigma permite describir y reflexionar sobre la práctica del profesor en cuanto a la incorporación de las TD en las clases de matemáticas, mientras que el enfoque cualitativo facilita una comprensión detallada y contextualizada de las experiencias y percepciones de los participantes. El tipo de investigación es descriptivo ya que permite identificar las formas o modalidades bajo las cuales se usa la TD en la en la Educación Matemática (Hurtado 2010).

La población del estudio estuvo constituida por estudiantes de diferentes niveles educativos de dos instituciones educativas en departamento de Boyacá Colombia, lo cual permitió una exploración amplia y variada de las prácticas pedagógicas relacionadas con el uso de las TD en las clases de matemáticas.

Para recopilar datos sobre el uso de la tecnología digital durante las clases de matemáticas, se realizaron entrevistas, observaciones, registrando las estrategias pedagógicas empleadas sobre cómo se integraron las TD en la enseñanza. Según Creswell (2009) la investigación cualitativa consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas que hacen visible el mundo y lo convierten en una serie de representaciones, que incluyen notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones

y notas personales (p.44). Los datos cualitativos obtenidos fueron interpretados utilizando el análisis temático, lo que permitió identificar patrones, categorías y temas emergentes relacionados con el uso de la tecnología digital en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas.

Resultados

Los resultados presentados a continuación corresponden a experiencias de enseñanza: la primera involucra el uso de Derive 6 y Cabri Geometri II con el fin de resolver problemas de optimización en una clase de cálculo en el Colegio Departamental San Marcos. Posteriormente, en la Institución Educativa Sergio Camargo, se utilizó GeoGebra con el propósito de facilitar el aprendizaje de la trigonometría incorporando Entornos de Geometría Dinámica (EGD) y la creación de video tutoriales.

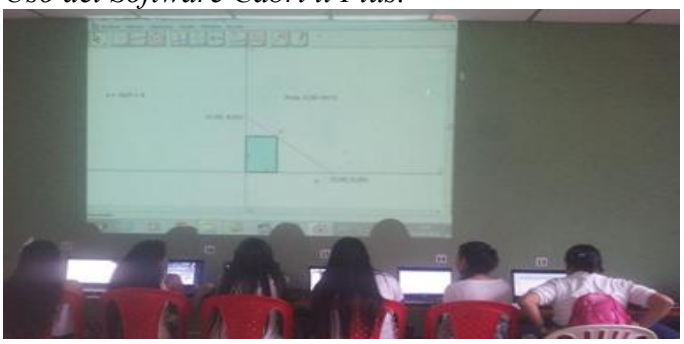
En el año 2013, mientras ejercía como profesor de matemáticas en el grado once del colegio San Marcos del municipio de Muzo Boyacá, tuve una de mis primeras experiencias utilizando TD. Después de estudiar formalmente el tema de las derivadas y practicar ejercicios aplicando las reglas de derivación, me sentí motivado a responder a una pregunta recurrente entre los estudiantes: ¿para qué sirven las derivadas en la vida real? Esta inquietud me llevó a diseñar una situación didáctica que permitiera a los estudiantes descubrir por sí mismos la utilidad práctica de este concepto matemático.

En esta línea, propuse una tarea de optimización: determinar el rectángulo de área máxima inscrito en un triángulo rectángulo formado por los ejes coordenados y una recta que corta los ejes en los puntos $x = 5\ e\ y = 4$. Esta tarea estimuló la comunicación, el razonamiento y la resolución de problemas entre los estudiantes, fomentando un proceso de aprendizaje activo. Siguiendo el enfoque de Díaz et al. (2007), los estudiantes trazaron esquemas, plantearon expresiones algebraicas, identificaron puntos críticos y verificaron máximos y mínimos para llegar a soluciones óptimas.

En relación con la tarea de optimización propuesta, en un primer momento los estudiantes utilizaron el software Cabri II Plus (ver Figura 1) para trazar un esquema del problema. Emplearon la herramienta de arrastre para mover el punto P sobre la recta, observando en tiempo real cómo variaba el área del rectángulo inscrito. Esta exploración dinámica les permitió generar conjeturas iniciales sobre la solución óptima del problema.

Figura 1

Uso del Software Cabri ll Plus.



Nota. Esquematización del problema en Cabri ll Plus, elaboración propia (2014).

Al hacer doble clic en las opciones "coordenadas" o "ecuación" del software Cabri II Plus, los estudiantes pudieron visualizar automáticamente la ecuación de la recta $y = -4/5\ x\ +\ 4$. Posteriormente, identificaron la función principal que deseaban maximizar: el área del rectángulo, denotada como $A(x) = x.h,$ donde x representa la base y h la altura del rectángulo. Dado que la altura del rectángulo está limitada por la recta, es decir, $h = y,$ los estudiantes sustituyeron este valor en la función principal, transformándola en:

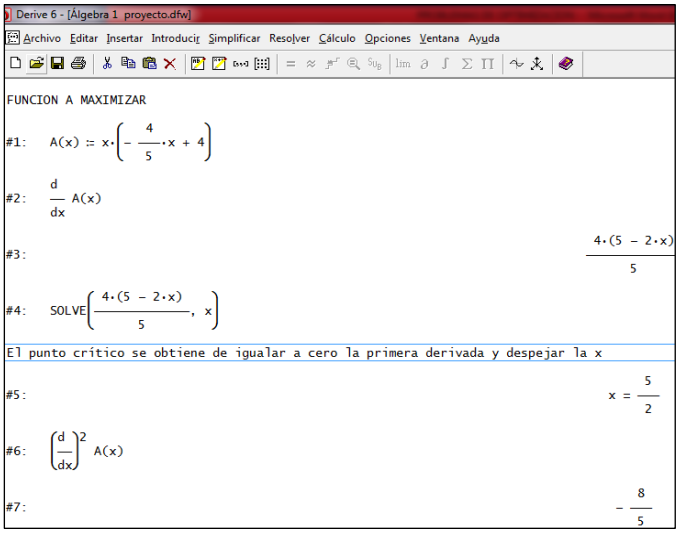
$$A(x) = -\frac{4}{5}\ x^2\ +\ 4x$$

De esta manera, lograron expresar el área del rectángulo en función de una sola variable, x, utilizando la ecuación de la recta. Utilizando el software Derive 6, los estudiantes calcularon las primeras dos derivadas de la función. En la Figura 2 se presentan la primera derivada $(\frac{d}{dx}A(x))$ y la segunda $((\frac{d}{dx})^2A(x))$ obtenidos con el software.

Martinez-Huertas, J. (2024). Uso de la Tecnología Digital en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Perspectiva de la Práctica en el Aula. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 27-33. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.519

Figura 2

Solución de las dos Primeras Derivadas con Derive 6.



Nota. Cálculo de la primera y segunda derivada de $A(x)$, se identificó un punto crítico en $x = 5/2$, donde la derivada tiene un valor de -8/5. Este valor negativo indica que la gráfica es cóncava hacia abajo, lo que sugiere la presencia de un máximo en $x = 5/2$, elaboración propia (2014).

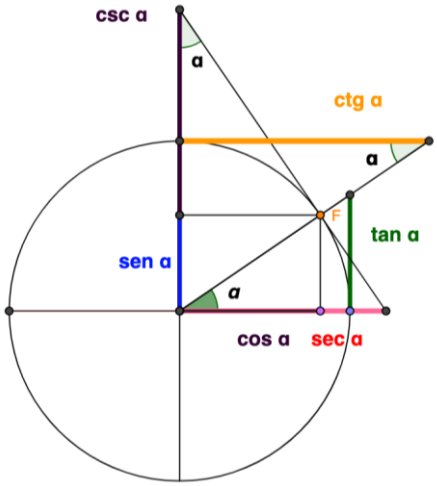
Esta experiencia brindó a los estudiantes la oportunidad de validar procedimientos y comenzar a aplicar lo aprendido en situaciones concretas. En este contexto, Guacaneme (2000) y Trigo (2016) destacan que este tipo de software se utiliza para generar conjeturas y verificar su validez, creando un entorno propicio para observar variantes e invariantes geométricos. Otra experiencia, esta vez en el Colegio Sergio Camargo de Miraflores, Boyacá, en 2016, tuve la oportunidad de trabajar con estudiantes de décimo grado. Estos estudiantes se destacaban por su destreza en el manejo de computadoras, ya que al ingresar a la educación media optaron por la modalidad técnica en redes y mantenimiento de computadoras, en colaboración con la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).

Al notar que los estudiantes del Colegio Sergio Camargo tenían acceso a herramientas tecnológicas adecuadas y, lo más importante, mostraban motivación por el aprendizaje a través de la TD, al inicio del año escolar me planteé la pregunta: ¿Cómo puedo aprovechar las TD para mejorar el aprendizaje de las matemáticas de manera más eficiente? Fue entonces cuando decidí utilizar el programa GeoGebra, el cual había conocido un año antes y tenía nociones básicas de su funcionamiento gracias a un taller de formación docente impartido por la UPTC en el municipio de Chiquinquirá.

Con base en estos conocimientos y otros adquiridos durante mi proceso de autoformación, orienté a mis estudiantes para que descargaran, instalaran y exploraran el software, comenzando así a representar objetos matemáticos, lo que facilitó el estudio de muchos conceptos de trigonometría. Los estudiantes también visualizaron las líneas trigonométricas en la circunferencia unitaria (ver Figura 3), lo que les ayudó a comprender mejor algunas identidades trigonométricas.

Figura 3

Líneas Trigonométricas en GeoGebra.



Nota. Esta figura permitió mostrar aguas relaciones importantes de las razones trigonométricas, entre ellas $sen^2\theta + cos^2\theta = 1$, elaboración propia (2015).

Esta experiencia brindó a los estudiantes la oportunidad de comprender y aplicar las funciones trigonométricas como herramientas para modelar fenómenos periódicos, utilizando una representación dinámica que les permitió visualizar de manera interactiva cómo se comportan estos fenómenos en el tiempo. En este sentido, MEN (2006) destaca la importancia de emplear diversos registros de representación o sistemas de notación simbólica para crear, expresar y representar ideas matemáticas de manera más completa y enriquecedora.

Al observar la positiva respuesta y, especialmente, la notable motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de la trigonometría, decidí dar un paso adicional en su apoyo formativo. En esta nueva fase, creé videos tutoriales utilizando la herramienta Camtasia Studio con el objetivo de brindar a los estudiantes la posibilidad de revisar las construcciones y conceptos de trigonometría en cualquier momento, sin depender de la presencia en el aula. Estos recursos audiovisuales se convirtieron

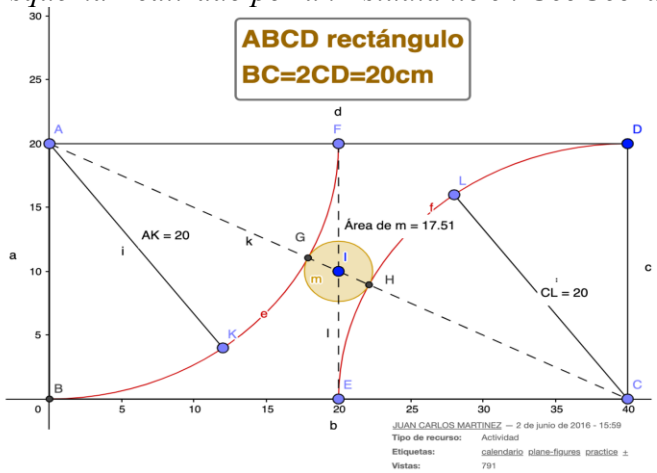
en una herramienta complementaria que permitió a los estudiantes reforzar su comprensión y practicar los temas de manera autónoma. Algunos de estos videos tutoriales fueron enlazados en el canal YouTube: https://n9.cl/g2eir0

Además, de los beneficios mencionados anteriormente, una situación que resultó "a-didáctica" y muy favorable fue que los estudiantes comenzaron a modelar las situaciones que se proponen mes a mes en el calendario matemático. Esto permitió que los estudiantes compartieran sus planteamientos y soluciones, lo que generó un ambiente de colaboración y discusión en el aula. Uno de los ejercicios propuestos involucra la construcción y el cálculo del área de un círculo, ilustrado en la Figura 4, que muestra el esquema elaborado por un estudiante. En este gráfico, se destacan varios elementos clave de la construcción, como rectas paralelas, segmentos, medidas de distancias, puntos de intersección, entre otros. En esta ocasión, mi rol como profesor consistió en guiar al estudiante para que comunicara de manera clara y detallada todo el proceso que había seguido para llegar a la solución, desde la construcción del círculo hasta el cálculo de su área.

Algunos de los aspectos de su relato: primero construí rectángulo $ABCD$, luego construí los arcos de circunferencia $\widehat{ABF}$ y $\widehat{CDE}$, enseguida los segmentos k y l y su el punto de intersección l, según lo manifestado el punto l debería ser el centro de la circunferencia y el radio la distancia entre $\underline{lG}$ o $\underline{lH}$ y añadiendo, señaló: por último, busqué la herramienta que me diera el área del círculo m.

Figura 4

Esquema Realizado por un Estudiante en GeoGebra.



Nota. Esta construcción de la tarea planteada en el calendario matemático (nivel 4) en 2016, elaboración propia (2016).

Esta situación resultó sumamente significativa, ya que durante la interacción con el estudiante se evidenció su motivación al confirmar la precisión de su respuesta. Además, este episodio lo llevó a reflexionar sobre la medida del radio y, por consiguiente, del diámetro del círculo en cuestión. Indudablemente, este escenario estimuló el razonamiento y la argumentación en torno a los procedimientos empleados. Asimismo, este momento propició un intercambio de conocimientos en el grupo, donde se analizaron minuciosamente tanto el proceso seguido como las herramientas de GeoGebra utilizadas en la construcción. En efecto, Palmas (2018) manifiesta que "las TD tienen el potencial para abrir canales de comunicación" (p. 122), lo cual se reflejó claramente en esta experiencia educativa.

Discusiones

Los resultados, ampliamente diversificados y exhaustivamente analizados, han arrojado luz sobre una multiplicidad de facetas de esta compleja cuestión. En primera instancia, se detectaron una serie de obstáculos que enfrentan los profesores al intentar incorporar las TD en el tejido educativo de las matemáticas. Entre estos desafíos, resalta la carencia de capacitación especializada, la disponibilidad limitada de recursos tecnológicos en los centros educativos y la resistencia al cambio arraigada entre algunos miembros del cuerpo docente. Estas barreras presentan una traba sustancial para la implementación eficaz de las TD en el aula, destacando la urgente necesidad de abordar las brechas en la formación y el respaldo docente en esta área emergente y fundamental.

Sin embargo, a pesar de estos desafíos, se evidenció un impacto positivo potencial del uso de las TD en el aprendizaje de los estudiantes. Las herramientas tecnológicas ofrecen un abanico de recursos interactivos y dinámicos que facilitan la comprensión de conceptos matemáticos abstractos, promueven la participación activa de los estudiantes y fomentan un enfoque más centrado en el estudiante en el proceso de aprendizaje en el aula.

Estos resultados no solo reflejan la realidad de esta investigación específica, sino que también están respaldados por un corpus robusto de estudios previos en áreas relacionadas, consolidando la idea de que las TD tienen el potencial intrínseco de mejorar la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas en las aulas modernas. No obstante, es imperativo

Martinez-Huertas, J. (2024). Uso de la Tecnología Digital en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Perspectiva de la Práctica en el Aula. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 27-33. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.519

reconocer las limitaciones inherentes a este estudio, como el tamaño limitado de la muestra y la falta de una exploración exhaustiva de todas las variables pertinentes.

Para profundizar aún más en esta línea de investigación, se propone ampliar el alcance del estudio para incluir una muestra más representativa de profesores y estudiantes, así como para explorar en mayor profundidad las estrategias pedagógicas más efectivas para la integración de las TD en las clases de matemáticas. Además, se recomienda explorar en mayor profundidad las estrategias pedagógicas más efectivas para la integración TD en las clases de matemáticas, identificando las mejores prácticas y los desafíos que enfrentan los educadores al implementar estas estrategias. Asimismo, se sugiere desarrollar programas de capacitación y apoyo específicos para los educadores, con el objetivo de mejorar su competencia en el uso de las TD y maximizar su impacto en el proceso de aprendizaje de las matemáticas en todos los niveles educativos.

Lo relevante de este estudio, es que se constituye un valioso aporte al cuerpo de conocimientos existente sobre el papel potencial de las TD en la mejora de la educación matemática. Los resultados obtenidos subrayan la importancia de abordar las barreras existentes y de seguir investigando y desarrollando estrategias efectivas para aprovechar al máximo el potencial transformador de las TD en el ámbito educativo contemporáneo.

Conclusiones

Dentro de la reflexión amplia sobre la integración de las TD en las clases de matemáticas, emerge un panorama enriquecedor que demanda una reflexión profunda y una acción concertada para impulsar la mejora continua del proceso educativo. Los resultados delinean un paisaje complejo, donde los educadores se enfrentan a una serie de desafíos al intentar incorporar las TD en sus prácticas pedagógicas. La insuficiente capacitación especializada, la limitada disponibilidad de recursos tecnológicos y la resistencia al cambio arraigada en algunos sectores del cuerpo docente, se alzan como obstáculos significativos. Sin embargo, este escenario adverso insta a la comunidad educativa a redoblar sus esfuerzos en la provisión de oportunidades de desarrollo profesional centradas en la competencia tecnológica para la adopción de enfoques pedagógicos innovadores.

Por otro lado, los resultados de este estudio reflejan una realidad alentadora: el uso de las TD en la enseñanza de las matemáticas puede potenciar significativamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Las TD ofrecen una plétora de recursos interactivos con herramientas que catalizan la comprensión de conceptos matemáticos abstractos que estimulan el pensamiento crítico y la resolución de problemas. La interactividad inherente a estas herramientas promueve una participación activa por parte de los estudiantes, fomentando un ambiente de aprendizaje colaborativo. Esta sinergia tecnología-enseñanza de las matemáticas abre nuevas perspectivas hacia un aprendizaje más profundo, que trasciende los límites del aula tradicional adaptándose a necesidades y estilos de aprendizaje individuales.

Además, es importante resaltar la capacidad de las TD para alinearse de manera integral con los procesos matemáticos fundamentales delineados en los estándares curriculares, desde la resolución de problemas hasta la modelización matemática. Las TD ofrecen una plataforma versátil que fortalece estos procesos esenciales al proporcionar a los estudiantes entornos digitales adecuados, lo que promueve un aprendizaje auténtico y contextualizado, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo moderno.

Los resultados de este estudio resaltan la importancia de superar los desafíos inherentes a la integración de la TD en la enseñanza de las matemáticas, reconociendo su potencial transformador para mejorar el proceso educativo promoviendo un aprendizaje significativo. Estas conclusiones instan a la comunidad educativa a adoptar un enfoque proactivo y colaborativo para desarrollar e implementar estrategias efectivas que capitalicen el poder de las TD en el ámbito educativo, con el fin de cultivar generaciones de estudiantes preparados para afrontar los desafíos del siglo XXI.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Creswell, J. (2009). *Diseño de Investigación; Métodos Cualitativo, Cuantitativo y Mixto.* Impreso en los Estados Unidos de América.

Díaz, A., Muños, A., Ramírez, D., Romero, J., & Torres, C. (2007). *Nuevas Matemáticas grado 11.* Editorial Santillana.

Guacaneme, E. (2000). Matemáticas escolares y tecnología. *Revista la alegría de enseñar, revista para maestros y padres. Alegría de enseñar*, 43, 45-54.

MEN (1999). *Nuevas tecnologías y currículo de Matemáticas.* Serie lineamientos curriculares.

MEN (2006). *Estándares Básicos de Competencias en matemáticas.* Cooperativa Editorial Magisterio.

Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la Investigación Holística Guía para la compresión holística de la ciencia.* Quirón Ediciones SA Colombia.

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Editorial Mc Graw Hill Education.

Trigo, L. M. S. (2016). La resolución de Problemas Matemáticos y el uso coordinado de tecnologías digitales. *Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática,* 15(11), 333-346. https://n9.cl/27y0v

Palmas, S. (2018). Digital Technology as a Tool for the Democratization of Powerful Mathematical Ideas. *Revista Colombiana de Educación,* (74), 109-132. https://n9.cl/tbnpd

Martinez-Huertas, J. (2024). Uso de la Tecnología Digital en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Perspectiva de la Práctica en el Aula. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 27-33. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.519

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.522

RTED Resiliencia aradigmática

Desarrollo de Competencias Matemáticas desde la Resolución de Problemas articulado con el Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera

Development of Mathematical Competencies from Problem Solving articulated with the Learning of a Second Foreign Language

Johan Sebastian Restrepo-Tangarife[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 14/febrero/2024
Aceptado: 18/junio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 34-41

País
[1]Colombia

Institución

[1]Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología - UMECIT

Correo Eletrónico

[1]johanrestrepo.est@umecit.edu.pa

ORCID

[1]https://orcid.org/0009-0008-4572-8982

Citar así: APA / IEEE

Restrepo-Tangarife, J. (2024). Desarrollo de Competencias Matemáticas desde la Resolución de Problemas articulado con el Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 34-41. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.522

J. Restrepo-Tangarife, "Desarrollo de Competencias Matemáticas desde la Resolución de Problemas articulado con el Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 34-41, nov. 2024.

Resumen

La educación matemática como el aprendizaje de una segunda lengua son prioridades visibles dentro del sistema de educación colombiano. La investigación tuvo como objetivo general evaluar las prácticas pedagógicas a través del desarrollo de competencias matemáticas desde el tratamiento, formulación y resolución de problemas a partir de la implementación de la metodología "Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguas Extranjeras". La investigación se fundamentó bajo el método deductivo con paradigma humanista interpretativo y enfoque cualitativo, con diseño narrativo de suceso y tipo documental exploratorio con corte transversal. La muestra de la investigación es un grupo de cuarenta estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Envigado. La técnica que se utilizó para la recolección de datos fue el análisis documental y el instrumento utilizado para recoger la información fue el análisis temático. El análisis de los resultados se realizó teniendo en cuenta la revisión documental, las prácticas pedagógicas en grado quinto desde el área de matemáticas y la implementación de la metodología AICLE, estableciéndose relaciones de orden cualitativo y un análisis que se hizo de forma narrativa. De esta manera, se pudo establecer que la implementación de la metodología AICLE tiene gran impacto en el desarrollo de competencias matemáticas desde la resolución de problemas. En este sentido, la investigación realizada permitió identificar elementos significativos desde la implementación de la metodología AICLE que contribuyen a mejorar de manera considerable el aprendizaje de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento.

Palabras clave: Metodología AICLE, competencias matemáticas, resolución de problemas, prácticas pedagógicas.

Abstract

Mathematics education and second language learning are visible priorities within the Colombian education system. The general objective of the research was to evaluate pedagogical practices through the development of mathematical competencies from the treatment, formulation, and resolution of problems based on the implementation of the "Integrated Learning of Content and Foreign Languages" methodology. The research was based on the deductive method with a humanistic interpretive paradigm and a qualitative approach, with a narrative design of an event and an exploratory documentary type with a cross-section. The research sample is a group of forty fifth-grade students from the Escuela Normal Superior Educational Institution of Envigado. The technique used to collect data was documentary analysis, and the instrument used to collect information was thematic analysis. The analysis of the results took into account the documentary review, the pedagogical practices in fifth grade in mathematics, and the implementation of the CLIL methodology, establishing qualitative relationships and an analysis done narratively. In this way, it was established that implementing the CLIL methodology greatly impacts the development of mathematical competencies in problem-solving. In this sense, the research identified significant elements of implementing the CLIL methodology that contribute to considerably improving student learning in different areas of knowledge.

Keywords: CLIL methodology, mathematical competencies, problem solving, pedagogical practices.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La educación matemática como el aprendizaje de una segunda lengua son prioridades visibles dentro del sistema de educación colombiano, que busca, por medio del programa de bilingüismo, favorecer espacios de aprendizaje en el aula, desde la enseñanza de las matemáticas, en los cuales se involucre el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, el inglés, como una herramienta, que permita vincular situaciones del contexto con el propósito de mejorar tanto el interés por los elementos académicos relacionados con el área de matemáticas como familiarizar a todos los estudiantes en la inmersión del idioma inglés como eje motivacional y potenciador en el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar.

Desde la Unesco (2020) y las pruebas PISA (2018), los Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas (2006) y los lineamientos curriculares (1998) se pone en evidencia muchas de las dificultades en el aprendizaje de las matemáticas desde un enfoque de resolución de problemas, donde se da prioridad desde la enseñanza a la transmisión de conocimientos y memorización de contenidos y formulas, realización de operaciones, y demás procesos que no permiten que los estudiantes puedan hacer razonamientos lógico matemáticos que les facilite aplicar lo aprendido con situaciones de su contexto sociocultural, donde toman sentido las diferentes operaciones matemáticas a través de las relaciones conceptuales que se establecen al momento de resolver los problemas que se le plantean.

Algunas investigaciones que involucran la implementación de la metodología de AICLE en diferentes áreas del conocimiento muestran elementos significativos con relación al desarrollo de competencias interdisciplinares (San Román, 2016; Zirilli, 2019; Cancela, 2021; Bartosiewicz, 2022; Martínez, 2022). Desde el desarrollo de las competencias matemáticas en los contextos educativos se evidencia que estas permiten el desarrollo de la creatividad, la capacidad crítica y el razonamiento lógico matemático (Cázares, 2015; Giraldo, 2021). Las investigaciones que abordan la resolución de problemas en contextos educativos lo asocian con el uso de situaciones del contexto sociocultural, histórico y político de los estudiantes (Moreno, 2020; Hernández, 2021; Olivares, 2021; Salazar, 2021; Duque, 2022; Segura, 2022).

La investigación tiene como objetivo general evaluar las prácticas pedagógicas a través del desarrollo de competencias matemáticas desde el tratamiento, formulación y resolución de problemas a partir de la implementación de la metodología AICLE, donde la pregunta que orienta este proceso investigativo es, ¿Cuál es el impacto de la implementación de la metodología "Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras" para el desarrollo de competencias matemáticas desde la resolución de problemas en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Envigado?

Metodología

El enfoque de esta investigación es cualitativo y tiene en cuenta los elementos teóricos planteados por Hernández et al. (2014), quienes exponen que la investigación cualitativa "Proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista "fresco, natural y holístico" de los fenómenos, así como flexibilidad" (p. 17). Lo anterior, permite llevar a cabo un acercamiento a las realidades educativas y los diferentes contextos centrados en el desarrollo de competencias matemáticas, reconociendo características y particularidades importantes dentro del proceso investigativo que aportan elementos significativos para la comprensión del fenómeno estudiado.

De esta manera. para dar respuesta al objetivo planteado y a la pregunta de investigación, se realizó una investigación que se enmarcó en el paradigma humanista-interpretativo, en tanto que se "intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen" (Hernández et al., 2014, p. 9). En este sentido, para la presente investigación se prioriza en diferentes marcos de interpretación del fenómeno estudiado para entender el impacto de la implementación de la metodología AICLE en el desarrollo de competencias matemáticas desde la resolución de problemas.

El método utilizado fue el deductivo, donde según Bernal (2010), "consiste en tomar conclusiones generales para obtener explicaciones particulares" (p. 59) y toma gran validez el análisis de diferentes teorías con base a su incidencia, relación o aplicabilidad en contextos o eventos determinados. Asimismo, este enfoque cualitativo propiciará el

escenario para una inmersión en el campo de investigación por medio de las narrativas que resultan del problema en cuestión, para poder llevar a cabo, al mismo tiempo, la interpretación y la recolección de información, por medio de las experiencias vividas, y valorar las ideas que se van desarrollando. El diseño fue narrativo de suceso (o caso), ya que se busca establecer la relación entre los diferentes documentos teóricos escogidos y su relación con las prácticas de aula, analizando en detalle la relación teórico-práctica que se evidencia, y de tipo documental con alcance exploratorio de corte transversal. Es exploratorio dado a que el "objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes" (Hernández et al., 2014, p. 91) y transversal ya que "se copilan datos en un momento único" (Hernández et al., 2014, p. 154).

De acuerdo con Hernández at al. (2014) define que la "Población o universo es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones" (p. 174) y establece que deben situarse con bastante claridad atendiendo a sus características de contenido, lugar y tiempo. De este modo, para este proyecto, la población estuvo determinada por todos los estudiantes del grado quinto de primaria de las instituciones educativas públicas con enfoque bilingüe de Envigado del departamento de Antioquia en el territorio colombiano.

Asimismo, Hernández et al. (2014) sustenta que "pocas veces es posible medir a toda la población, por lo que se seleccionó una muestra y, desde luego, se pretende que este subconjunto sea un reflejo fiel del conjunto de la población" (p. 175). Para esta investigación documental, la muestra está constituida por cuarenta estudiantes de un grupo de grado quinto de la Institución Educativa Escuela Normal de Envigado.

El método de recolección de datos consiste el recolectar los datos necesarios y pertinentes de las variables de la investigación por medio de diferentes técnicas e instrumentos (Hernández et al., 2014). Luego, la técnica utilizada fue el análisis documental, el cual "consiste en un proceso de sistematización y síntesis de datos cualitativos, permite una triangulación de documentos narrativos, combinado con diferentes fuentes de información, requiere de análisis de contenido o análisis de discurso" (Guevara, 2019, p.106). De esta forma, la herramienta utilizada para recoger la información se centra en análisis temático, donde, de acuerdo con Cornejo & Salas (2006), permite identificar, analizar y relacionar los documentos referenciados con eventos o situaciones particulares.

En un primer momento de la investigación se hizo una revisión documental (ver Tabla 1), donde los datos que se recogieron fueron de tipo cualitativo. Luego, el proceso de análisis realizado se hizo de forma narrativa, por medio de la triangulación entre los elementos teóricos determinados, el parafraseo y la relación con la situación problemática.

De esta manera, de acuerdo con Guevara (2019), se establecen las siguientes fases a desarrollar en el análisis documental:

Fase 1: Se realizó una búsqueda de información y revisión exhaustiva de artículos relacionados con las prácticas pedagógicas desde un enfoque de resolución de problemas y la implementación de la metodología AICLE. La revisión se hace en revistas electrónicas indexadas, repositorios y base de datos reconocidas como Sage, Dialnet, ProQuest, Scopus y Ebsco. Para esta primera fase se determinaron los siguientes criterios para la selección y organización de los documentos: Los artículos seleccionados y estudiados están estrechamente relacionados con el estudio de: competencias matemáticas y resolución de problemas, la metodología AICLE y competencias matemáticas y la metodología AICLE y la resolución de problemas en el ámbito de la educación escolar. Los artículos seleccionados superan los diez años debido a que son autores clásicos y teorías fundantes que aportaron a la construcción inicial del concepto o la teoría estudiada.

Fase 2: Luego, se procede a realizar un esquema de los artículos seleccionados, teniendo en cuenta autor y año, revista y título.

Fase 3: Se establecieron dos categorías de análisis: El desarrollo de competencias matemáticas a través de la metodología AICLE y la resolución de problemas en **contextos escolares.**

Fase 4: Se hace un análisis crítico de los artículos seleccionados, estableciendo un esquema de las categorías establecidas (ver tabla 2). Seguidamente, se hace una triangulación, la cual tiene en cuenta los aportes

Restrepo-Tangarife, J. (2024). Desarrollo de Competencias Matemáticas desde la Resolución de Problemas articulado con el Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 34-41. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.522

teóricos de cada uno de estos documentos al estudio, se hace un parafraseo de estos conceptos o teorías, y se describe cuál es la relación de estos aportes con la presente investigación.

A continuación, se muestran los artículos seleccionados para el análisis documental:

Tabla 1

Artículos Relacionados con las Prácticas Pedagógicas desde el Desarrollo de Competencias Matemáticas y la Implementación de la Metodología AICLE.

AUTOR / AÑO	REPOSITORIO Y/O REVISTA	TÍTULOS
Polya (1945)	Princeton University Press.	How to solve it: A new aspect of mathematical method
Ministerio de Educación Nacional (2006)	Imprenta Nacional de Colombia.	Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas
Coyle (2010)	International Journal of Bilingual Education and Bilingualism.	Content and language integrated learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies
Jaramillo (2015)	Revista Educación y Pedagogía.	La educación matemática desde una perspectiva sociocultural: tensiones, utopías, futuros posibles.

Nota. La tabla presentada muestra la relación entre el autor y año de publicación, la revista en la que se publicó y el título del artículo, elaboración propia (2024).

Tabla 2

Esquema de Análisis de Categorías que se Utilizaron para el Estudio.

Categorías	Preguntas orientadoras
El desarrollo de competencias matemáticas a través de la metodología AICLE.	¿Cómo articular las prácticas pedagógicas a la metodología AICLE para el desarrollo de competencias matemáticas desde el tratamiento, formulación y resolución de problemas?
La resolución de problemas en contextos escolares.	¿Un enfoque desde la resolución de problemas matemáticos permite mejorar las prácticas pedagógicas en el aula de clase?

Nota. La tabla muestra la relación que se establece entre las categorías establecidas en el estudio para el análisis y las preguntas orientadoras, elaboración propia (2024).

La revisión documental permite hacer un análisis global de las dinámicas escolares con base a la implementación de la metodología AICLE y el desarrollo de competencias matemáticas desde la resolución de problemas, teniendo en cuenta algunos artículos académicos en el marco de la educación matemática y la articulación con el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Envigado.

Resultados

De acuerdo con Guevara (2017) el análisis documental tuvo en cuenta referentes cualitativos que posibilitan la organización de las categorías de análisis en aras de la comprensión del estudio; seguidamente se sustentó la investigación, cuya base es el análisis crítico de los artículos seleccionados. A continuación, se presenta de forma narrativa el análisis crítico de los artículos seleccionados y sus categorías, donde se tuvo en cuenta tres aspectos fundamentales que son: conceptualización, parafraseo y la relación de la teoría con la investigación.

Ahora, en un primer momento, se presentan los planteamientos de Polya (1945), quien expone un marco conceptual en el cual define cuatro fases en la resolución de un problema matemático, las cuales son: comprensión del problema, concepción de un plan o estrategia para resolver el problema, aplicación del plan y verificación de la solución dada. En este sentido, la actividad matemática responde a un ejercicio riguroso que implica el dominio conceptual, procedimental y de reconocimiento del contexto o situación para abordarla de la mejor manera, donde se asume una postura propositiva del estudiante, que vincula el contexto socio-cultural del mismo y le

exige a su vez, establecer diferentes tipos de relaciones matemáticas para establecer rutas o caminos para la solución, y finalmente, con la solución, realizar procesos de introspección que validen si verdaderamente la solución cumple con las condiciones dadas o se debe reevaluar algún proceso o razonamiento matemático, para encontrar una solución viable al problema o situación propuesta.

Los aportes de este teórico a este proyecto de investigación estuvieron en coherencia con el desarrollo de prácticas pedagógicas en el área de matemáticas centradas en la resolución de problemas matemáticos por medio de la implementación de diferentes recursos metacognitivos que le permitan a los estudiantes de grado quinto de la Normal Superior, analizar diferentes problemas y sus soluciones por medio de estrategias diversas que los lleven a la comprensión del problema o situación problema propuesto, a concebir uno o varias formas de solución, a la aplicación del plan y finalmente, a siempre hacer un proceso de verificación de los procesos para validar la respuesta, lo que en definitiva supone, generar un cambio de pensamiento en los estudiantes e involucrar una nueva dinámica en la enseñanza de las matemáticas que estén en coherencia con la generación en el aula de un pensamiento crítico y reflexivo de los contenidos y conceptos matemáticos estudiados.

Luego, desde los planteamientos teóricos que expone el MEN (2006), con relación al desarrollo de competencias matemáticas, se observó una mirada integral y una perspectiva amplia del cómo se deben abordar las prácticas pedagógicas y la actividad matemática del estudiante, teniendo como base que:

> Desarrollar las competencias matemáticas supone organizar procesos de enseñanza y aprendizaje basados en estructuras curriculares dinámicas que se orienten hacia el desarrollo de competencias. Esto obliga al diseño de procesos, situaciones y actividades contextualizadas en situaciones que portan una visión integral del conocimiento matemático, centradas en el desarrollo de las competencias matemáticas, orientadas a alcanzar las dimensiones políticas, culturales y sociales de la educación matemática. Estos elementos imprimen nuevas dinámicas a las prácticas escolares de enseñar y aprender matemáticas que ayudan a estructurar los procesos curriculares y a planear las actividades de aula. (p. 74)

Lo anterior, obliga a orientar las prácticas pedagógicas en el área de matemáticas teniendo en cuenta un conjunto de aspectos que están estrechamente relacionados tanto con el contenido matemático como con los diferentes contextos en los cuales se desenvuelve el estudiante o en los que se encuentra inmerso, reconociendo así mismo, el carácter humanista de la educación matemática y la construcción del conocimiento por medio de situaciones problema que vincula lo social, cultural, político e histórico de los estudiantes, dándole mayor sentido a los conocimientos matemáticos que van adquiriendo.

En esta medida, fueron sumamente importante los aportes que hace el MEN (2006) para este proyecto investigativo, en tanto que permitió focalizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado en el área de matemáticas bajo un modelo de enseñanza que no se centre solo en el aprendizaje de fórmulas u operaciones matemáticas, sino que se empiece a diseñar planeaciones enmarcadas en el planteamiento de situaciones problemas que contribuyan al desarrollo de competencias matemáticas, donde los estudiantes apliquen sus conocimientos para resolver un problema de su cotidianidad o brindar posibles soluciones a partir del uso de diferentes estrategias que permitan a su vez, una maduración en su nivel de razonamiento lógico-matemático y a despertar de igual forma el interés por el aprendizaje de las matemáticas.

Por su parte, Jaramillo (2015), expone algunos elementos importantes en el desarrollo de competencias matemáticas, las cuales se vinculan de manera directa con los argumentos expuestos por el MEN (2006), y donde expresa que:

> Que el conocimiento matemático, así como todas las formas de conocimiento, representa las experiencias de personas que interactúan en entornos, culturas y períodos históricos particulares y que, además, es en el sistema escolar donde tiene lugar gran parte de la formación matemática de las nuevas generaciones y por ello la escuela debe promover las condiciones para que ellas lleven a cabo la construcción de los conceptos matemáticos mediante la elaboración de significados simbólicos compartidos. (p. 15)

De esta forma, la implementación de un enfoque desde lo sociocultural para el desarrollo de competencias matemáticas, promueve la interacción y experiencia de los estudiantes para la construcción del conocimiento matemático, reconociendo los entornos en los que se desenvuelven y en los cuales se le da sentido a los conceptos que aprenden, de tal manera que, el aprendizaje es mediado por la cultura

Restrepo-Tangarife, J. (2024). Desarrollo de Competencias Matemáticas desde la Resolución de Problemas articulado con el Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 34-41. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.522

y las relaciones con el otro, y los significados y conocimientos matemáticos que se construyen son un producto colectivo mediado por la experiencia de cada estudiante.

Los aportes de este autor en este proyecto investigativo estuvieron enfocados en la implementación de modelos enmarcados en perspectivas socioculturales de la educación matemática, lo que facilita en gran medida, que los estudiantes de grado quinto de la Normal Superior, centren su interés en la construcción del conocimiento matemático en la medida que las situaciones problemas los llevan a vincular su contexto social y cultural, llevándolos a plantear alternativas de solución que respondan a las necesidades u obstáculos evidenciados tanto en el aula como fuera de ella, y los lleve a tomar posiciones críticas y reflexivas con relación al conocimiento matemático aprendido.

Por su parte, Coyle (2010) propone en su marco teórico, cuatro principios que fundamentan la metodología AICLE, entre los cuales se destacan: la comunicación, la cognición, el contexto y la cultura. En correspondencia con lo anterior, el uso de esta metodología, vincula, desde una perspectiva sociocultural, los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio de pedagogías activas, en las cuales el contenido no se visualiza como un cumulo de conceptos, teorías o procedimientos a seguir, sino que obedece a un proceso más integral del aprendizaje, donde los contenidos se aprenden por medio del desarrollo de situaciones vinculadas al contexto y la cultura (relación entre los principios expuestos) y el conocimiento se construye a partir de la interacción con el mismo, donde se da un interés primordial a los procesos de análisis y reflexión de los contenidos y a su aplicabilidad. En coherencia con lo anterior, se pretende desde la metodología, fortalecer los procesos de comunicación desde una segunda lengua (principio de comunicación), la cual, articulada con los procesos de enseñanza y aprendizaje de un área en específico, se busca la integración de los aprendizajes de los contenidos y con el aprendizaje de forma natural de una segunda lengua.

La metodología propuesta por Coyle (2010), es sin duda, un recurso valioso para vincular en las prácticas pedagógicas desde el área de matemáticas desarrolladas con los estudiantes del grado quinto de la Normal Superior, y permite, de manera natural, involucrar los aportes propuestos por Polya (1945), el MEN (2006) y Jaramillo (2015) a los principios metodológicos expuestos, en tanto que, el diseño de situaciones que se pueden proponer, se sitúan en un marco contextual amplio, donde el desarrollo de competencias matemáticas desde la resolución de problemas (el cual se instala en el principio de contenido) sería básicamente un enfoque pertinente para la actividad matemática del estudiante, en la cual, el contexto y la cultura (los otros dos principios), son elementos a tener en cuenta en el diseño de las situaciones problemas, las cuales estén centradas en los contextos socioculturales, políticos e históricos de los estudiantes, para que haya una significatividad y motivación al momento de resolver los problemas.

Finalmente, teniendo en cuenta el enfoque bilingüe de la Institución Educativa Normal Superior, el principio de comunicación, brinda la posibilidad de ir integrando una segunda lengua, que para este caso sería el inglés, en las prácticas pedagógicas en el área de matemáticas, por medio de vocabulario matemático sencillo, pronunciación de algunos términos matemáticos y frases en ingles que se articulen al trabajo con la resolución de problemas que facilite la comprensión del contenido estudiado como el fortalecimiento del inglés como segunda lengua.

Discusión

Esta investigación con enfoque cualitativo centrada en el análisis documental, permite identificar aspectos fundamentales relacionados con las prácticas pedagógicas en el área de matemáticas a partir de la implementación de la metodología AICLE para el desarrollo de competencias desde la resolución de problemas, donde, con base a los resultados de los análisis, se hace posible considerar modelos y métodos de enseñanza alternativos, que promuevan en el aula un mayor grado de motivación y concentración, donde se centre la actividad matemática en el análisis de situaciones problema, lo que en suma, reafirma teóricamente los argumentos del MEN (1998, 2006) y Jaramillo (2015), los cuales sitúan la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas con base al contexto familiar, social, económico, político, histórico y cultural de los estudiantes, priorizando en el planteamiento de situaciones problema y la solución de los mismos para favorecer el aprendizaje significativo.

También se hace necesario mencionar, que los resultados obtenidos apoyan y complementan los hallazgos observados en las investigaciones de Moreno (2020), Hernández (2021), Olivares (2021), Salazar (2021), Duque (2022) y Segura (2022), donde se evidencia que la implementación de la metodología AICLE genera un impacto positivo en el desarrollo de competencias matemáticas y posibilita, en el campo de la educación, orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje bajo modelos pedagógicos que lleven al estudiante a la construcción del conocimiento, creando un ambiente más dinámico y participativo en las aulas escolares. Otro elemento que se destaca desde los resultados, es la trascendencia de las practicas pedagógicas desde incorporación de una segunda lengua extranjera en el aula de clase, lo cual mejoró la motivación e interés de los estudiantes por el aprendizaje del inglés y se potenció cada uno de los componentes propuestos por Coyle (2010) desde la comunicación (aprendizaje de vocabulario y lectura de textos en inglés), cultura (problemas relacionados con su cultura), contenido (desarrollo de competencias matemáticas) y el contexto (se enfoca el proceso de enseñanza y aprendizaje en situaciones de su cotidianidad).

Para finalizar, se recomienda para futuras investigaciones, plantear otras metodologías de enseñanza que involucran el aprendizaje de las matemáticas desde otras competencias y el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, para observar la efectividad en los resultados con relación al impacto del modelo, lo cual permita hacer análisis y correlaciones en los cuales se identifiquen propuestas alternativas a la enseñanza tradicional y se articulen pedagogías activas mediadas por modelos de enseñanza más dinámicos y orientados a la construcción del aprendizaje por medio de la interacción entre el contenido y el aprendizaje de una segunda lengua.

Conclusiones

Con base al trabajo realizado en esta investigación documental, es posible afirmar que esta investigación tiene gran relevancia e importancia, ya que permiten mejorar de manera significativa los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, destacándose en este sentido, el trabajo por competencias desde una mirada holística e integral de las matemáticas, el enfoque sociocultural como garante en el diseño de situaciones problemas centrados en los diferentes contextos de los estudiantes y la implementación de la metodología AICLE, el cual se fundamenta teóricamente en cuatro principios, cognición, contexto, cultura y comunicación, que se adecuan a las dinámicas escolares actuales y al desarrollo de competencias, y facilita la aprehensión no solo de los contenidos y conceptos matemáticos, sino la integración de la segunda lengua extranjera, el inglés, como un valor agregado en esta metodología.

El análisis de los artículos realizados por Polya (1945), el MEN (2006), Coyle (2010) y Jaramillo (2015), fueron esenciales para hacer un análisis de las prácticas pedagógicas bajo la implementación de la metodología AICLE y el desarrollo de competencias matemáticas, en tanto que, se establecieron relaciones conceptuales de los aportes de cada autor y se logró evaluar, desde ciertas perspectivas teóricas, los elementos más significativos que se deben involucrar en las prácticas pedagógicas desde el área de matemáticas para favorecer en los estudiantes su capacidad crítica, conceptual y actitudinal desde la resolución de problemas y la integración de una según lengua extranjera.

Por último, se hace una invitación extensiva a todos los actores involucrados en sector educativo público y privado para implementar modelos de enseñanza y aprendizaje en las aulas escolares desde el área de matemáticas que permitan que el estudiante movilice sus pensamientos y desarrolle habilidades críticas y reflexivas respecto a los conocimientos que aprenden, favoreciendo por su parte, la integración con otros campos, como el aprendizaje de una segunda lengua, como componente estratégico que se instala en el marco educativo como una necesidad en la formación de sujetos competentes en la sociedad actual. Además, se sugiere, para futuras investigaciones, implementar la metodología AICLE desde otro enfoque, en el cual se fortalezcan otras competencias matemáticas y se articule igualmente, el aprendizaje de una segunda lengua extranjera como prioridad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Restrepo-Tangarife, J. (2024). Desarrollo de Competencias Matemáticas desde la Resolución de Problemas articulado con el Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 34-41. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.522

Referencias

Bartosiewicz, A. (2022). *Comprensibilidad En AICLE: Un Estudio Sobre Materiales Didácticos Y El Efecto De Las Estrategias De Andamiaje De Lectura Sobre Las Percepciones De Los Alumnos En Aulas Bilingües* [Tesis de doctorado]. Universidad de Córdoba. https://n9.cl/y4n9d

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Editorial Pearson Educación de Colombia Ltda. https://n9.cl/liqw7

Cancela, S. (2021). *Análisis del enfoque AICLE en Educación Infantil: la educación musical y auditiva en el aprendizaje de la lengua extranjera* [Tesis de doctorado]. Universidad de Coruña. https://n9.cl/y9m6d

Cázares, M. (2015). *Competencias de Matemáticas de los estudiantes del Instituto Valladolid Preparatoria de Morelia como aspirantes universitarios* [Tesis de doctorado]. Universidad de Oviedo. https://n9.cl/t9msf

Cornejo, M., & Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: Un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas, 10*(2), 12-34. doi: 10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext144

Coyle, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.

Duque, G. (2022). *El desarrollo del pensamiento matemático en la adolescencia el funcionamiento ejecutivo en la resolución de problemas aritmético-verbales* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Educación a Distancia. https://n9.cl/odjr2

Giraldo, R. (2021). *El enfoque STEM: Desarrollo de competencias matemáticas y mecánicas en estudiantes de género femenino de educación básica secundaria* [Tesis de doctorado]. Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología de Panamá. https://n9.cl/ec3b46

Guevara, G. (2019). Análisis documental: Propuestas metodológicas para la transformación en programas de posgrado desde el enfoque socioformativo. *Atenas, 3*(47), 105-123. https://n9.cl/ld68q

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2014). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education. https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6

Hernández, A. (2021). *Resolución de Problemas con GeoGebra en la formación inicial de profesores de matemáticas: Un Análisis desde la Actividad Matemática* [Tesis de doctorado]. Universidad de la Laguna. https://n9.cl/ruydb

Jaramillo, D. (2015). La educación matemática en una perspectiva sociocultural: tensiones, utopías, futuros posibles. *Revista Educación y pedagogía*, *23*(59), 13-36. https://n9.cl/xn9dl

Martínez, F. (2022). *Evaluación de la enseñanza bilingüe en las clases de educación física AICLE y su repercusión en el tiempo de compromiso motor* [Tesis de doctorado]. Universidad de Murcia. https://n9.cl/qtr7n

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de matemáticas*. Imprenta Nacional de Colombia. https://n9.cl/wsqq

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas*. Imprenta Nacional de Colombia. https://n9.cl/okfi

Moreno, L. (2020). *El lenguaje químico en la resolución de problemas sobre reactividad en química orgánica: un estudio de casos* [Tesis de doctorado]. Universidad de Burgos. https://n9.cl/nkv8cu

Olivares, D. (2021). *Roles de la resolución de problemas en el diseño e implementación del currículo de matemáticas* [Tesis de doctorado]. Universidad de Granada. https://n9.cl/xv6cy

Polya, G. (1945). *How to solve it: A new aspect of mathematical method*. Princeton University Press.

San Román, M. (2016). *La aplicación de la metodología CLIL en educación primaria. Organización y formación de los equipos docentes* [Tesis de doctorado]. Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología de Panamá. https://n9.cl/xozw0

Salazar, C. (2021). *El impacto de la implementación del modelo didáctico alternativo para la resolución de problemas aritméticos en la básica primaria MIRPROAR* [Tesis de doctorado]. Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología de Panamá. https://n9.cl/ffy1j

Segura, C. (2022). *Flexibilidad y rendimiento en la resolución de problemas de estimación en contexto real. Un estudio con futuros maestros* [Tesis de doctorado]. Universidad de Valencia. https://n9.cl/no92u

Unesco (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y Educación: Todos y todas sin excepción.* UNESCO. https://n9.cl/ymwnl

Zirilli, C. (2020). *CLIL en el aula de ciencias naturales: un estudio de casos en educación secundaria en Milazzo, Sicilia, Italia* [Tesis de doctorado]. Universidad de Córdoba. https://n9.cl/rzwo8

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524

RTED Resiliencia aradigmática

Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes

Management and Training Process of Basic Education Teacher in the Inclusion of Students with Different Capabilities

Angeles Aguilera-Alarcón[1], Ulises Daniel Barradas-Arenas[2], Mario Humberto Alcocer-Campos[3] y Nancy Gabriela Fierro-Flores[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 19/febrero/2024
Aceptado: 19/junio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 42-50

País
[1]México
[2]México
[3]México
[4]México

Institución
[1]National Pedagogical University
[2]National Pedagogical University
[3]National Pedagogical University
[4]National Pedagogical University

Correo Eletrónico
[1]angeles.aguilera@upn042.edu.mx
[2]ulises.barradas@upn042.edu.mx
[3]mario.alcocer@upn042.edu.mx
[4]nancy.fierro@upn042.edu.mx

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0000-1762-6585
[2]https://orcid.org/0000-0001-7122-6582
[3]https://orcid.org/0009-0003-6633-4775
[4]https://orcid.org/0009-0009-1540-591X

Citar así: APA / IEEE

Aguilera-Alarcón, A., Barradas-Arenas, U., Alcocer-Campos, M. & Fierro-Flores, N. (2024). Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 42-50. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524

A. Aguilera-Alarcón, U. Barradas-Arenas, M. Alcocer-Campos y N. Fierro-Flores, "Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 42-50, nov. 2024.

Resumen

Las personas con discapacidad tienen derecho a ser incluidos en todos los niveles educativos, con una participación libre y efectiva dentro de la sociedad en igualdad de oportunidades. EL trabajo investigativo tuvo como objetivo elaborar un programa de capacitación docente que dotará de las bases necesarias en la generación de ambientes inclusivos. Se encuentra compuesto por una investigación de enfoque mixto, enfoque cuantitativo, método inductivo, paradigma positivista, diseño experimental de tipo correlacional y corte transversal. El paradigma cualitativo se trabajó con el método de entrevistas individuales constructivista y un diseño investigación – acción. La muestra seleccionada estuvo compuesta por 60 docentes de los niveles preescolar, primaria y secundaria. Se realizaron dos instrumentos el primero con una escala de Likert el cual tuvo como objetivo medir las deficiencias docentes sobre la educación inclusiva y el segundo una entrevista semiestructurada que midió los aprendizajes del proceso de capacitación y aplicación en el aula. Como resultado los docentes ya poseen un panorama claro y las herramientas para poder generar ambientes inclusivos dentro del aula. Dentro de la discusión se observa que se debe integrar estrategias de desarrollo que contribuyan en buenas políticas, prácticas y culturas inclusivas mediante una educación efectiva. Como conclusión se requiere realizar nuevas gestiones con las autoridades para la formación docente desde su etapa inicial en los procesos de inclusión.

Palabras clave: Educational inclusion, teacher training, basic education, management, different abilities.

Abstract

People with disabilities have the right to be included in all educational levels, with free and effective social participation and equal opportunities. The objective of the investigative work was to develop a teacher training program that would provide the necessary foundations for the generation of inclusive environments. It comprises a mixed approach research, quantitative approach, inductive method, positivist paradigm, correlational and cross-sectional experimental design. The qualitative paradigm used individual constructivist interviews and an action research design—the selected sample comprised 60 preschool, primary, and secondary teachers. Two instruments were carried out, the first with a Likert scale to measure teaching deficiencies in inclusive education and the second with a semi-structured interview that measured learning from the training process and application in the classroom. As a result, teachers already have a clear outlook and the tools to generate inclusive environments within the classroom. The discussion shows that development strategies that contribute to good policies, practices, and inclusive cultures must be integrated through effective education. In conclusion, it is necessary to carry out new procedures with the authorities for teacher training from its initial stage in the inclusion process.

Keywords: Educational inclusion, teacher training, basic education, management, different abilities.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Las personas con discapacidad tienen derecho a ser incluidas, permitiéndoles participar en una sociedad libre y con las mismas oportunidades, los docentes necesitan disponer de conocimientos específicos para brindar las herramientas necesarias para la formación de personas con capacidades diferentes. En el mundo, la educación es un derecho humano, para el caso de México, es reconocido en el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que estipula que, toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- brindará y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria completan la educación básica; estos y la educación secundaria será obligatoria (Medina Parra, 2020).

La educación se basa en el respeto irrestricto a la dignidad de las personas, con enfoque en los derechos humanos y la igualdad sustantiva. La cual tiende a desarrollar armoniosamente todas las facultades de los seres humanos, las libertades, la cultura de la paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz Barriga Arceo & Barrón Tirado, 2022). Los docentes son agentes fundamentales para el proceso educativo y, por ello, se reconoce su aporte a la transformación social. Tendrán derecho a acceder a una formación integral, formal y poder obtener actualizaciones a través de evaluaciones diagnósticas, para cumplir con los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional (Morales-Castillo, 2022).

La Ley General de inclusión de las personas con discapacidad menciona el derecho a la educación, prohibiendo cualquier tipo de discriminación en escuelas, centros educativos, guarderías o por parte de los miembros y administradores del sistema educativo, mencionando una serie de acciones que lo garantizan (Ferreira et al., 2023). El docente actualmente necesita generar aulas inclusivas y afectivas, que puedan satisfacer las necesidades básicas de los estudiantes en lo que corresponde a su autonomía, competencia y relevancia con una dinámica de relación que permita la cohesión y participación de los estudiantes (Iglesias-Díaz & Romero-Pérez, 2021). Para ello es necesario gestionar un portafolio de talleres y capacitación especializada, donde se genere un nuevo paradigma de formación inclusiva.

El objetivo de la investigación fue desarrollar un programa de formación docente que brinde las bases necesarias para atender a los estudiantes con discapacidad generando ambientes inclusivos. Por lo tanto, es necesario realizar una gestión que pueda brindar los conocimientos necesarios desenvolverse en el aula de manera inclusiva, esta propuesta integra procesos de formación de calidad que brinden las herramientas necesarias para un desempeño de calidad. A todo esto, surge la pregunta de investigación, ¿la formación de docentes especializados en inclusión puede generar un cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje?

Metodología

El presente trabajo de investigación presenta un enfoque mixta para dar respuesta a la pregunta de investigación, dentro del enfoque cuantitativo el cual se encarga de analizar los datos mediante técnicas estadísticas (García Ponce de León et al., 2018), con un paradigma positivista que busca la realidad absoluta entre el investigador y el estudio (Ramos, 2015) y diseño experimental que permite cuantificar el estudio y correlacional para la medición de las variables (Matsumoto-Royo et al., 2021), se construyó un instrumento mediante la escala de Likert compuesto por 12 reactivos de acuerdo con la Tabla 1, aplicado a una población de 60 docentes de nivel preescolar, primaria y secundaria.

Tabla 1

Dimensiones y Variables del Instrumento.

Dimensiones	Variables	Reactivos
Capacitación docente	Disponibilidad	3
	Compromiso	3
Inclusión	Implicaciones	3
	Conocimientos	3

Nota. Relación de dimensiones con variables, elaborado por Aguilera-Alarcón; Barradas-Arenas; Alcocer-Campos & Fierro-Flores (2023).

Las dimensiones que se analizaron fueron: capacitación docente e inclusión, tiene como objetivo analizar el proceso especializado de capacitación y cómo influye que los docentes puedan adquirir los conocimientos para ser inclusivos. Al respecto, la

validez y confiabilidad mediante jueceo de expertos y alfa de Cronbach de acuerdo con la Tabla 2, garantizan el proceso de medición de la consistencia para la confiabilidad de la información (Bakieva et al., 2019).

Tabla 2

Estadístico de Fiabilidad.

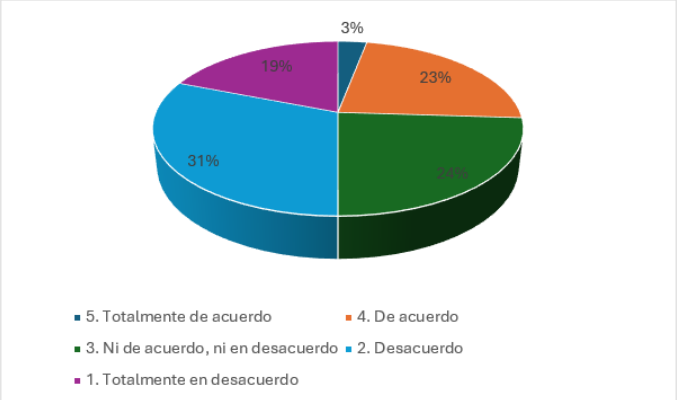
Alfa de Cronbach	Elementos estandarizados	Número de elementos
.925	.925	12

Nota. Resultados de validación del instrumento, elaborado por Aguilera-Alarcón; Barradas-Arenas; Alcocer-Campos & Fierro-Flores (2023).

De acuerdo con la escala de confiabilidad del Alfa de Cronbach, se observa que el instrumento se encuentra en un nivel muy alto. Por lo anterior da certeza que los resultados obtenidos serán confiables, con base en los resultados obtenidos del primer instrumento. Se observó que, si existe conocimiento sobre la educación inclusiva de acuerdo con la Figura 1, en paralelo se observa que una parte de los docentes no presentan interés o la desconocen.

Figura 1

Conceptualización e Implicaciones de la Educación Inclusiva.

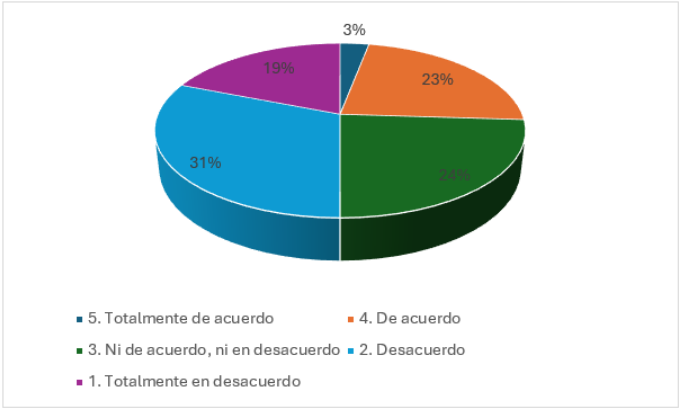


Nota. Resultados de la aplicación del instrumento sobre los conocimientos de la educación inclusiva, elaborado por Aguilera-Alarcón; Barradas-Arenas; Alcocer-Campos & Fierro-Flores (2023).

En lo que se refiere a los conocimientos generales de las sesiones de clases con estudiantes con algún tipo de discapacidad de acuerdo con la Figura 2, el cinco por ciento de los docentes desconocen por completo el proceso, el seis por ciento solo poseen algunos conceptos básicos, el 18% tiene conocimiento del tema, el 56% ha tenido algún curso de capacitación y el 15% se encuentra listo para atender estudiantes con problemas de discapacidad, se puede observar que el porcentaje es bajo de acuerdo con las necesidades del sector estudiantil.

Figura 2

Trabajo con Estudiantes.

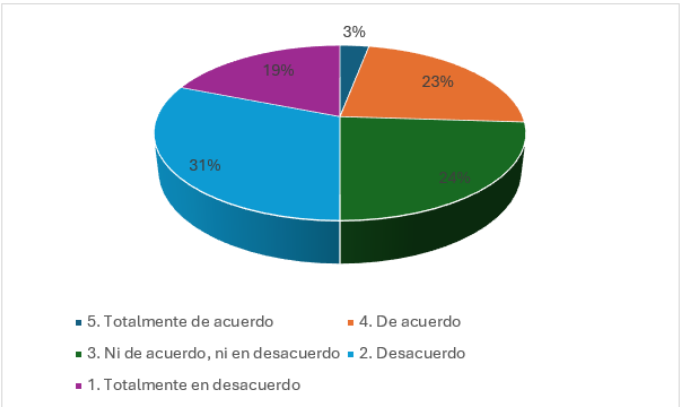


Nota. Resultados de la aplicación del instrumento los conocimientos de los docentes y su trabajo de estudiantes con discapacidad, elaborado por Aguilera-Alarcón; Barradas-Arenas; Alcocer-Campos & Fierro-Flores (2023).

Referente a los programas de capacitación con los cuales los profesores puedan atender a estudiantes con discapacidad de acuerdo con los datos obtenidos en la gráfica 2. El 16% no ha recibido ningún tipo de instrucción, el 31% no se ha interesado en hacerlo, el 21% si ha tenido acceso algún medio de capacitación y solo el tres por ciento tiene bases sobre los temas para atender la problemática y dar soluciones con calidad educativa.

Figura 3

Capacitación Docente.



Nota. Resultados de la aplicación del instrumento sobre los procesos de capacitación para los docentes, elaborado por Aguilera-Alarcón; Barradas-Arenas; Alcocer-Campos & Fierro-Flores (2023).

Aguilera-Alarcón, A., Barradas-Arenas, U., Alcocer-Campos, M. & Fierro-Flores, N. (2024). Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 42-50. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524

Se puede observar en la Figura 3 que se carece de un programa de capacitación que pueda fortalecer a los docentes y darles las herramientas necesarias. De acuerdo con el análisis del instrumento, solo el 23% tiene conocimiento sobre los procesos de inclusión de los estudiantes con discapacidad, el 24% posee las bases para atender la población, 31% ha tenido algún proceso de capacitación y el 19% no cuenta con ningún elemento. Lo cual muestra la necesidad de generar programas en los cuales se pueda llevar a cabo una formación docente que pueda generar las competencias y enfrentar el problema.

Diseño de la Propuesta

De acuerdo con los resultados del instrumento se llevó a cabo las gestiones con las autoridades de la secretaria de educación del estado de Campeche con el planteamiento de la necesidad de crear el taller, se diseñó la propuesta la cual fue presencial, con una duración de 60 horas distribuido en seis semanas (Tabla 3), los contenidos con los cuales se integró son: fundamentos legales, inclusión educativa, perfil del docente inclusivo, desarrollo profesional personal.

Tabla 3

Contenidos Temáticos del Taller.

Contenidos temáticos	Subtemas	Duración
Fundamentos legales	-¿Qué es la inclusión educativa? - Objetivo de la Inclusión educativa - ¿Qué es la educación inclusiva?	1 semana
Inclusión educativa	-¿Cómo trabajar de forma inclusiva en el aula? - Características de un docente inclusivo	2 semanas
Perfil del docente inclusivo	-Desarrollo personal profesional -Valorar la diversidad de las y los estudiantes -Apoyo a estudiantes -Técnicas de trabajo para entornos inclusivos.	1 semana
Desarrollo profesional personal	-Enseñanza y aprendizaje en entornos inclusivos -Herramientas de apoyo docente -Características de los enfoques de aprendizaje centrados en niños. -Diferencia entre educación inclusiva y educación especial -Transición de la educación especial a la educación inclusiva -Características de las escuelas inclusivas -DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) -Las tecnologías como apoyo en la inclusión	2 semanas

Nota. Estructura del taller modalidad presencial, elaboración propia, elaborado por Aguilera-Alarcón; Barradas-Arenas; Alcocer-Campos & Fierro-Flores (2023).

Para el análisis de los resultados se utilizó el paradigma cualitativo que describe e interpreta las experiencias de las personas (García-Carmona et al., 2014), se utilizó el método de entrevistas individuales de tipo semiestructurada (González-Castellano et al., 2023), con esta técnica se recuperó de información la cual cuestionó a los profesores el impacto que tuvo el proceso de capacitación, con un enfoque constructivista para medir los aprendizajes obtenidos durante la actividad (Vargas & Acuña, 2020), se utilizó un diseño investigación – acción ya que se estimula la transformación del cambio social de cada participante (Oliva, 2008).

De acuerdo con los resultados obtenidos se analizó con base en reducción, disposición, transformación y agrupamiento de datos de acuerdo con la Tabla 4, en la primera etapa se realizó una separación, identificación y clasificación de los elementos para la generación de los códigos, por último, se sintetizó y agrupó la información clave de las entrevistas, para la segunda etapa, con base en los códigos obtenidos, se determinó las tendencias, similitudes, diferencias y tipologías.

Tabla 4

Análisis Cualitativo del Instrumento Final.

Etapas	Análisis de contenido
Reducción	Separación de unidades Identificación y clasificación Síntesis y agrupamiento
Disposición, transformación y agrupamiento de datos	Tendencias Similitudes Diferencias Tipologías

Nota. Estructura del análisis del instrumento final, elaboración propia, elaborado por Aguilera-Alarcón; Barradas-Arenas; Alcocer-Campos & Fierro-Flores (2023).

Se diseñó un cuestionario y se entrevistó a 60 profesores que tomaron el taller, dividido en dos áreas las cuales fueron el proceso de capacitación y la inclusión, con la finalidad de captar el impacto obtenido. Como primer paso se citó a los profesores en grupos de cuatro durante tres semanas con previa autorización de los participantes, los cuales no estuvieron de acuerdo con que su nombre apareciera en los resultados del trabajo, por lo cual, se les denomino con el termino docente de forma consecutiva. Como segundo paso las entrevistas fueron grabadas y transformadas a texto para facilitar la codificación y análisis de la información. Como tercer paso fueron seleccionados las contribuciones acordes a las tendencias, similitudes, diferencias y tipologías de los códigos de ambas áreas, la información se analizó con el programa Atlas ti 9.

Resultados

El taller de capacitación construyo nuevos saberes para los docentes, con esto plantean reformular su práctica con planeaciones basada en un enfoque inclusivo con las cuales puedan otorgar herramientas para una inclusión efectiva en los estudiantes con discapacidad. De acuerdo con análisis realizado de existe una disposición a la transformación de los procesos del impacto en los docentes, con respecto a los contenidos y el buen uso dentro de su práctica. El docente uno argumento:

> *me sirvió mucho la asesoría sobre Inclusión educativa, ya que me permitió tomar conciencia de su importancia, me abrió el panorama de lo que realmente es la Inclusión, de darnos cuenta que en la actualidad nos estamos enfrentando a alumnado con diferentes características, me aportó herramientas valiosas para trabajar con alumnado con alguna discapacidad, sería un reto, pero me gustaría poder trabajarlo poner en práctica lo aprendido, la orientación fortaleció y aportó nuevas herramientas para el trabajo con los padres, para abordar el tema, ya que a veces a los padres les cuesta trabajo aceptar que sus hijos tienen alguna característica que no les permite avanzar en sus aprendizajes al ritmo que ellos quisieran.*

"Aportó nuevas herramientas", es una de las expresiones de la narrativa del grupo de profesores, es importante observar que, se genera un paradigma toma de conciencia y que existe un interés por implementar a la brevedad las nuevas estrategias, en lo que corresponde a la disponibilidad y compromiso, queda claro que se deben enfrentar a nuevos retos los cuales requieren replantear sus actividades en clase las cuales requieren integrar a los padres de familia en este proceso. El docente dos afirmo:

> La asesoría sobre Inclusión educativa me sirvió, me aportó nuevas herramientas para apoyar e incluir a todos el alumnado en mi salón en el momento que imparto la clase, para incluirlos y participen de la misma manera todos, recibí herramientas y estrategias para trabajar con niñas y niños que tengan alguna discapacidad, me sirvió para que pueda apoyar a los padres con el trabajo que realizan en casa, trabajo pictogramas con una alumna y el maestro de Usaer apoya también.

La propuesta de herramientas dentro del aula como los pictogramas son de gran utilidad dentro del aula, (Gutiérrez & Martínez Fernández, 2020) mencionan que su uso genera un sistema de comunicación alternativa la cual produce aprendizajes significativos, este se compone de: actividades funcionales, implicación de las familias, creación de rutinas, escucha activa, contacto con el entorno y promueve la independencia, algunos docentes ya realizaban este trabajo, pero por cuestiones ajenas dejaron de hacerlo. El docente tres comenta:

> La asesoría sobre Inclusión educativa me sirvió bastante, porque me hicieron retomar esta práctica, ya que me di cuenta que estaba trabajando de manera general con todo el alumnado sin tomar en cuenta sus diversas características, ahorita los incluyo, además me aportó nuevas herramientas para brindarles la atención que requieren sin importar si tienen o no una necesidad, esta asesoría me ha servido para integrar a los alumnos que tengo con alguna necesidad educativa, para que trabajen y avancen, no es lo mismo con todos sus padres, ya que tengo algunos que no aceptan que sus hijos tienen estas características, y si se les hace algún

Aguilera-Alarcón, A., Barradas-Arenas, U., Alcocer-Campos, M. & Fierro-Flores, N. (2024). Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 42-50. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524

> comentario o sugerencia, piensan que los estamos atacando.

Por tanto, se observa que el taller de capacitación tuvo un impacto significativo para los docentes, los cuales plantean reformular su práctica con planeaciones y herramientas para una inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad. A todo esto, se debe llevar nuevos planteamientos e ideas de desarrollo con las cuales puedan distribuir de forma eficiente los saberes esperados por los estudiantes sin ningún tipo de limitación.

Con respecto a la Inclusión de los Estudiantes

Algunos de los docentes desconocían en su mayoría el sustento base de la inclusión y sus procesos, por tanto, dentro del programa de capacitación conocieron a detalle todos sus elementos y como aplicarla de manera efectiva, con escenarios de aprendizaje y materiales con los cuales puedan facilitar su labor, retroalimentándose con grupos de trabajo e ideas innovadoras, en este sentido el docente cuatro afirmo:

> La asesoría me sirvió para conocer lo que es la Inclusión y cómo lo podemos aplicar dentro del aula, las estrategias y actividades que se desarrollaron en la asesoría, me aportaron nuevas herramientas que me permiten trabajar con los alumnos con alguna característica especial y sobre todo que sus compañeros me ayudan mediante estas actividades a incluirlos y que trabajen con ellos, al tener un alumno sin un brazo las pocas veces que ha venido he podido aplicarlas y los niños y niñas lo incluyen, los padres de familia son los que crean las barreras que hacen que los alumnos lo vean de manera diferente o no lo incluyan.

Se globaliza la idea de la colaboración e integración de los estudiantes, a su vez, se busca que los resultados sean de forma igualitaria y tengan un alcance sin importar el tipo de discapacidad, con esto, se apertura un panorama claro y con la solidez necesaria para enfrentar los nuevos procesos de trabajo en el aula, con una visión innovadora y sobre todo dando la confianza a los estudiantes de que sus resultados serán satisfactorios, el profesor cinco expuso:

> La asesoría sobre Inclusión educativa me sirvió para reforzar algunas cosas, porque trato de aplicarlo en el salón de clases con todo el alumnado para que todos logren avances, la asesoría me sirvió para tener más clara la idea de lo que debemos hacer dentro del aula, quizás teníamos una idea errónea de que inclusión se refiere a trabajar con niños que presentan alguna discapacidad, después de la asesoría me queda claro que se refiere a incluir a todo el alumnado en la clase, independientemente de sus característica, nos ha servido para cambiar esa forma de pensar, aportó varias ideas de qué Podemos trabajar dentro del salón, las actividades desarrolladas en la asesoría nos hace reflexionar sobre las cosas que estábamos haciendo mal, las estrategias nos hacen darnos cuenta de que no todos aprenden al mismo ritmo, ahora separo a los alumnos y doy atención más personalizada a los que sé que necesitan más apoyo, la asesoría me ayudaría para trabajar con alumnos con autismo, ahora no tengo ninguno, y cuando lo tuve ahora me doy cuenta que no le brinde la atención adecuada, con los padres de familia me apoyan y podría trabajar con facilidad con ellos si tuviera algún alumno que necesitara ese apoyo.

Por tanto, con base en los resultados del instrumento, en el análisis de datos con tendencias, similitudes, diferencias, contraste y tipologías, se busca comprender en detalle los aspectos cualitativos y subjetivos relacionados con la formación y desarrollo profesional de los docentes, por tanto, la capacitación proporciona una comprensión más profunda y contextualizada de los procesos de formación profesional, a todo esto, se observó.

1. **Tendencias.** Promover prácticas educativas que reconozcan y valoren la diversidad de habilidades y. necesidades de los estudiantes y se centren en sus fortalezas y potencialidades individuales. Proporcionar programas de capacitación profesional continua para equiparlos con conocimientos y estrategias específicas para atender eficazmente. Integrar en los programas de formación el desarrollo de competencias relacionadas con la atención a la diversidad, el diseño de adaptaciones curriculares y la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas. Estas tendencias reflejan enfoques integrados de liderazgo y formación docente que incluyen a estudiantes de todos los niveles y apuntan a crear entornos educativos más equitativos, accesibles y enriquecedores para todos los estudiantes.
2. **Similitudes.** Tanto el liderazgo como la formación docente reconocen la importancia de utilizar un enfoque centrado en el estudiante que valore las necesidades, intereses y fortalezas individuales con diferentes habilidades. Su objetivo es crear

conciencia y sensibilidad sobre la diversidad y la inclusión dentro y fuera del entorno escolar para promover una cultura inclusiva y reducir el estigma asociado a la diversidad. Estas similitudes ejemplifican un enfoque integral y coordinado de la administración y la formación docente que incluye a estudiantes de todos los niveles y tiene como objetivo crear un entorno educativo más equitativo, accesible y enriquecedor para todos los estudiantes.

3. **Diferencias.** La gestión educativa a menudo implica decisiones a nivel macro, como el desarrollo de políticas de inclusión, la asignación de recursos y la coordinación de servicios de apoyo. La formación docente se centra en capacitar a los educadores para que desarrollen las habilidades necesarias para brindar educación de calidad a todos los estudiantes, adaptar sus prácticas a las necesidades individuales y promover el éxito académico y social. Estas diferencias resaltan la complejidad y la multidimensionalidad del liderazgo y la formación docente, incluidos los estudiantes con diferentes habilidades, y resaltan la importancia de abordar estas cuestiones desde múltiples niveles y perspectivas para garantizar que todos los estudiantes reciban una educación equitativa y de calidad.
4. **Contraste.** La gestión educativa se centra en establecer políticas, procedimientos y recursos para apoyar la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en el sistema educativo en su totalidad. Estas comparaciones resaltan diferencias importantes entre la educación para el liderazgo y la formación docente en sus enfoques para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes y muestran cómo ambos tienen roles únicos pero complementarios para garantizar que todos los estudiantes reciban una educación inclusiva y equitativa.
5. **Tipología**. En el contexto del liderazgo y la formación docente para incluir estudiantes con habilidades diversas, las tipologías pueden referirse a diferentes enfoques, estrategias o modelos utilizados para abordar la diversidad en el aula y promover el compromiso y el éxito. Un modelo de integración que promueve la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en clases regulares, proporcionando apoyos y adaptaciones necesarias para su participación exitosa en el currículo general, por tanto, estas tipologías representan diferentes enfoques y estrategias que pueden usarse en la administración y la formación docente para promover la integración de estudiantes con diferentes habilidades en los programas de educación básica.

Con base en los resultados se da respuesta a la pregunta de investigación con lo cual los docentes tienen la disponibilidad de iniciar un cambio en sus procesos de enseñanza aprendizaje, en los diseños de sus secuencias de clases, elementos que generen la inclusión de los estudiantes con cualquier tipo de discapacidad, con esto, los procesos de gestión realizados para elaborar el programa de capacitación en su primera etapa fueron satisfactorios.

Discusión

El taller de capacitación tuvo un impacto positivo en los docentes, se demostró que los procesos de formación especializados en inclusión educativa pueden generar un cambio en la enseñanza-aprendizaje, a su vez, los profesores están dispuestos a reformular su práctica con planeaciones adecuadas para otorgar las herramientas necesarias para una inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad, (Beltrán-Sánchez et al., 2019) menciona que se deben implementar programas, los cuales generen conocimientos necesarios y promuevan la actitud favorable al fortalecimiento de competencias desde la formación inicial docente.

A su vez, (Pegalajar Palomino & Colmenero Ruiz, 2017), aseguran que es necesario, brindar apoyos personalizados que puedan ser clave en la disminución de rezago académico, dar continuidad a los programas de capacitación como una formación continua, se requiere de profesionales que puedan dar asesoramiento y formación en educación inclusiva, por tanto, brindar todas las herramientas necesarias para llevarlo a cabo, continuar con las gestiones para incluir dentro de los consejos técnicos materiales de apoyo especializados, dentro de estos los profesores pueden analizar sus prácticas desde su experiencia(González Isasi et al., 2017).

En la parte de gestión el trabajo con las autoridades para implementar el curso fue un factor

Aguilera-Alarcón, A., Barradas-Arenas, U., Alcocer-Campos, M. & Fierro-Flores, N. (2024). Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 42-50. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524

clave, (Escarbajal Frutos et al., 2019) asegura que la gestión con las autoridades es fundamental para dar continuidad a los trabajos de capacitación, que permiten construir entornos más inclusivos, por tanto, se debe invertir en políticas de concienciación que genere nuevos profesionales de calidad con un buen clima de convivencia, este trabajo de investigación tiene una relación con el estudio del desarrollo de los sistemas educativos inclusivos (Ainscow, 2004), donde menciona que las estrategias de desarrollo deben integrarse de tal forma que contribuyan en buenas políticas, prácticas y culturas inclusivas dentro de las escuelas mediante una educación efectiva y con la capacitación necesaria para lograrlo.

Como futura línea de investigación, se requiere sistematizar los procesos de capacitación los cuales deben tener un seguimiento constante en el cual el docente no deje de adquirir nuevas habilidades conocer nuevas herramientas tecnológicas con las cuales pueda desarrollar aprendizajes significativos inclusivos, con un grado alto de sensibilidad a las necesidades y experiencias individuales de sus estudiantes siendo empático, que comprenden y respeten las diferencias individuales y están comprometidos con la igualdad de oportunidades educativas para todos.

Conclusiones

Los docentes inclusivos son aquellos que poseen habilidades específicas que les permiten atender de manera efectiva las necesidades de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades, dificultades de aprendizaje, diferentes estilos de aprendizaje y diversas identidades culturales, con la implementación del taller se logró un compromiso con la equidad educativa, la diversidad y la inclusión, y que poseen las habilidades y disposiciones necesarias para apoyar a todos los estudiantes en su proceso de aprendizaje y desarrollo.

Aun se requiere trabajar en aspectos como sensibilidad, empatía, flexibilidad, colaboración, enfoque y esto se puede lograr con una capacitación continua en la cual estén comprometidos con el desarrollo profesional continuo y búsqueda de oportunidades de actualización en prácticas inclusivas y en el manejo de la diversidad en el aula, basándose en las diferencias culturales, lingüísticas, étnicas y de género, con un ambiente de respeto y aprecio por la diversidad y promueven la inclusión social.

Se da inicio con bases sólidas y el compromiso de las autoridades por fomentar todos estos procesos de capacitación y sobre todo sistematizarlos, los cuales se vuelvan parte de una formación continua que mantengan expectativas altas para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o discapacidades, construyendo un ambiente inclusivo donde se alienta a todos los estudiantes a alcanzar su máximo potencial.

Se buscan métodos integrales de liderazgo y capacitación docente para integrar a estudiantes con habilidades especiales, con el objetivo de crear un ambiente educativo equitativo, cómodo y enriquecedor que reflejan un enfoque integral y coordinado hacia la gestión y la formación, creando entornos educativos accesibles y enriquecedores, por tanto, se debe abordar estas cuestiones desde múltiples niveles y perspectivas para garantizar una educación de calidad.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*, 1–20. https://n9.cl/ur754

Bakieva, M., Jornet Meliá, J. M., & González Such, J. (2019). Evidencias de validez interna de un instrumento para evaluar la colegialidad docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e14), 1–12. https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e14.2127

Beltrán-Sánchez, J. A., García López, R. I., Ramírez-Montoya, M. S., & Tánori Quintana, J. (2019). Factores que influyen en la integración del Programa de Inclusión y Alfabetización Digital en la docencia en escuelas primarias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e31), 1–11. https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e31.2088

Díaz Barriga Arceo, F., & Barrón Tirado, M. C. (2022). Desafíos del currículo en tiempo de pandemia: innovación disruptiva y tecnologías para la inclusión y justicia social. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(e10), 1–12. https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e10.4500

Escarbajal Frutos, A., Corbalán-Palazón, P., & Orteso-Iniesta, P. (2019). Análisis de la inclusión educativa en contextos vulnerables. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 361-382. https://doi.org/10.17227/rce.num78-6776

Ferreira, C., González-Moreira, A., & Benavides, E. (2023). Análisis y buenas prácticas del sistema de orientación universitaria para

estudiantes con discapacidad. *Revista Española de Pedagogía*, 81(285), 339-360. https://doi.org/10.22550/REP81-2-2023-05

García Ponce de León, O., Pérez Mora, R., & Miranda Zea, A. (2018). Los profesores-investigadores universitarios y sus motivaciones para transferir conocimiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 43–55. https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1754

García-Carmona, A., Criado, A. M., & Cañal, P. (2014). ¿Qué educación científica se promueve para la etapa de primaria en España? Un análisis de las prescripciones oficiales de la LOE. *Enseñanza de Las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 32(1), 139–157. https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.778

González Isasi, R. M., De la Garza Saldívar, C. H., & De León Hernández, M. E. (2017). Consejos Técnicos Escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en Educación Básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 24-32. https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.1272

González-Castellano, N., Berrios-Aguayo, B., Runte-Geidel, A., & Muñoz-Galiano, I.M. (2023). Buenas prácticas docentes y tutoriales en el ámbito universitario: la visión del docente. *Estudios Sobre Educación*, 45, 97-121 https://doi.org/10.15581/004.45.005

Gutiérrez, M. F., & Martínez Fernández, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(e13), 1–13. https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e13.2260

Iglesias-Díaz, P., & Romero-Pérez, C. (2021). Aulas afectivas e inclusivas y bienestar adolescente: una revisión sistemática. *Educación XX1*, *24*(2), 305-350. https://doi.org/10.5944/educxx1.28705

Matsumoto-Royo, K., Ramírez-Montoya, M. S., & Conget, OP. (2021). Design and validation of a questionnaire to assess opportunities for pedagogical practice, metacognition and lifelong learning offered by initial teacher education programs. *Estudios Sobre Educación*, 41, 131–161. https://doi.org/10.15581/004.41.009

Medina Parra, R. I. (2020). Derechos humanos en México: entre la modernidad, posmodernidad y ultramodernidad. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 29(57), 160–178. https://doi.org/10.20983/noesis.2020.1.7

Morales-Castillo, M. (2022). Afrontamiento adolescente en el contexto académico: adaptación de una medida multidimensional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(e26), 1–15. https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e26.4180

Oliva, J. M. (2008). Qué conocimientos profesionales deberíamos tener los profesores de ciencias sobre el uso de analogías. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias.*, 5(1), 15–28. https://n9.cl/ww8zwb

Pegalajar Palomino, M. del C., & Colmenero Ruiz, M. de J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84–97. https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765

Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances En Psicología*, 23(1), 9-17. https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167

Vargas, K., & Acuña, J. (2020). El constructivismo en las concepciones pedagógicas y epistemológicas de los profesores. *Revista Innova Educación*, 2(4), 555–575. https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.0

Aguilera-Alarcón, A., Barradas-Arenas, U., Alcocer-Campos, M. & Fierro-Flores, N. (2024). Gestión y Formación Docente de Educación Básica en la Inclusión de Estudiantes con Capacidades Diferentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 42-50. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.517

RTED Resiliencia aradigmática

Neurolingüística de la Educación: un análisis de la Ortografía en el Perú

Neurolinguistics of Education: An Analysis of Orthography in Peru

Patricia Nieves Yepez-Savatierra[1], Raúl Octavio Rondon-Morel[2] y Ronel Pacotaipe-Delacruz[3]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 4/febrero/2024
Aceptado: 24/junio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 51-61

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo
[2]Universidad César Vallejo
[3]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]payepezsalvatye@ucvvirtual.edu.pe
[2]rrondonmorel@ucvvirtual.edu.pe
[3]rpacotaipe@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0001-8495-428X
[2]https://orcid.org/0000-0003-3814-8054
[3]https://orcid.org/0000-0002-3118-6165

Citar así: APA / IEEE

Yepez-Savatierra, P., Rondon-Morel, R. & Pacotaipe-Delacruz, R. (2024). Neurolingüística de la Educación: un análisis de la Ortografía en el Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 51-61. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.517

P. Yepez-Savatierra, R. Rondon-Morel y R. Pacotaipe-Delacruz, "Neurolingüística de la Educación: un análisis de la Ortografía en el Perú", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 51-61, nov. 2024.

Resumen

En el Perú, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de superar las brechas en metas de aprendizaje en educación del nivel primaria de Educación Básica Regular (EBR). Por lo cual, el presente trabajo analiza en la neurolingüística de la educación la ortografía en instituciones educativas. La investigación es de revisión sistemática. Para lo cual se utilizó el método PRISMA 2020. Siendo importante destacar que la estrategia de búsqueda establecida fueron la base de datos de Scopus, ProQuest, Scielo y ScienceDirect. Los resultados se dieron con artículos científicos a partir del año 2019 al 2023, durante el proceso de análisis se fue depurando, quedando al final para la revisión sistemática 17 artículos entre teoría, técnicas y evaluación de la ortografía utilizadas por investigadores y psicopedagogos, en la que hubo escasez de indagaciones en la aplicación de estrategias para la ortografía relacionadas a la neurolingüística. Las conclusiones inciden en la necesidad de investigar y profundizar en el desarrollo del lenguaje a través del cerebro para la enseñanza aprendizaje de la ortografía, como se propone a través de estudios afines en neurolingüística con el fin de reflexionar e innovar la enseñanza de la ortografía en beneficio de escolares peruanos del nivel primaria.

Palabras clave: Neurociencias, lingüística, psicolingüística, neurolingüística, ortografía.

Abstract

In Peru, educational institutions have the responsibility of overcoming gaps in learning goals in education at the primary level of Regular Basic Education (EBR). Therefore, this work analyzes spelling in educational institutions in the neurolinguistics of education. The research is a systematic review. For which the PRISMA 2020 method was used. It is important to note that the established search strategy was the Scopus, ProQuest, Scielo and ScienceDirect database. The results were given with scientific articles from 2019 to 2023, during the analysis process they were refined, leaving in the end 17 articles for the systematic review between theory, techniques and evaluation of spelling used by researchers and psychopedagogues, in the that there was a lack of research on the application of spelling strategies related to neurolinguistics. The conclusions emphasize the need to investigate and deepen the development of language through the brain for the teaching and learning of spelling, as proposed through related studies in neurolinguistics in order to reflect and innovate the teaching of spelling in benefit of Peruvian primary school students.

Keywords: Neurosciences, linguistics, psycholinguistics, neurolinguistics, spelling.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

En el Perú, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de superar las brechas en metas de aprendizaje en la Educación Básica Regular (EBR). Brindar una educación de calidad es un reto a gran escala dado a las secuelas dejadas pospandemia. Las instituciones educativas tienen una gran responsabilidad de superar brechas de aprendizaje en educación. Las Naciones Unidas (2020) indicaron, la pandemia de COVID-19 ha generado la mayor perturbación en los sistemas educativos en toda su historia, afectando cerca de 1.600 millones de estudiantes en más de 190 países y en todos los continentes, el cierre de escuelas ha afectado a un 94 % de la población. La ONU en el 2021 hizo hincapié, al haber estado ante una "catástrofe generacional" tomará un largo tiempo remediarlo. Sumando el aporte de Eslava (2022), "la pérdida de aprendizaje, la angustia mental, y la exposición a la violencia" más las carencias socioemocionales.

Según, Church (2023) la enseñanza a distancia a causa de la pandemia de COVID-19 exacerbó en las desigualdades de recursos y los desafíos de los estudiantes ante esto, al tener que superar aprendizajes. También Rosendo et al. (2023) describen a Portugal, las familias que vivieron en la pandemia, sus recursos descendieron al perder sus trabajos, y, además, el internet complejizó su uso. Los autores ratifican y coinciden acerca de la experiencia de una educación remota afectó negativamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En Arabia Saudita, dado a la educación virtual la habilidad de escribir fue la más afectada en estudiantes del idioma inglés (Alhazmi, 2023).

De hecho, los niños y niñas del 2020 - 2021 tenían la prioridad de ir a las escuelas, conseguir aprender, pero fue suprimido ese derecho. En Francia, Gutiérrez et al. (2023) mencionan, lo principal es desarrollar las cinco habilidades en el aprendizaje (lectura, escritura, aritmética, razonamiento y cooperación) no se genera solo, resulta de enfoques más teorías, siendo básico su ejercicio en los primeros años de escolaridad. Casi el 20% de los niños franceses tuvieron dificultades para leer, añadido el nivel de escritura del 10% de los estudiantes pudientes estaban unos tres años escolares por delante de la del 10% más pobre de la población. El Perú no está al margen de esa realidad, la representante de UNICEF en el Perú resaltó la importancia que el Estado Peruano y el público en general reconozcan la existente crisis educativa sin precedentes (UNICEF, 2022a).

El presente trabajo busca analizar estudios relacionados a la neurolingüística de la educación sobre ortografía en el Perú. Por tanto, se plantea como problema general: ¿Cuáles son los resultados de los estudios relacionados a la neurolingüística de la educación sobre ortografía?

Metodología

Dar respuesta al objetivo planteado, se enmarcó en el paradigma cognitivo, según Mejía (2022) está precisado en un conjunto de principios teóricos y de programas de investigación relacionados al trabajo de la mente humana o animal. El enfoque es cualitativo, según Acosta, (2023a) lo ubica dentro de un modelo científico naturalista. El autor sustentado en Barrantes "está centrado en el estudio de los significados", quien le da la denominación humanista naturalista o interpretativo. Asimismo, es fundamental aclarar, que la investigación cualitativa es científica tal como la investigación cuantitativa porque va más allá de descripción o la opinión del investigador sobre la realidad (Acosta, 2023b).

El diseño es narrativo de Tópico, porque recogen experiencias y reflexiones en torno a una temática (Hernández et al., citado por Balladares et al., 2024). Se utilizó la técnica de revisión documental, la cual ayudó a obtener información y explicar el estudio relacionado a la neurolingüística con la ortografía. En tal sentido, Cerda, citado por Acosta (2024c) expresa las indagaciones de tipo documental son más el de buscar, obtener y evaluar recursos en base a conocimientos previos, recopilándolos cuidadosamente, siendo ventajoso en el estudio al ayudar en la descripción de los fenómenos analizados. También el estudio es de tipo informativo porque proporciona información valiosa y estructurada sobre el tema específico, que puede reforzar a los lectores a comprender mejor, el estado actual del conocimiento en el campo de la neurolingüística.

Afirmando, este estudio es una revisión sistemática porque sigue metodologías rigurosas como el método PRISMA (mecanismo de informe predilecto en revisiones sistemáticas y metaanálisis). Page et al. (2022) señalan, el método PRISMA 2020 es útil para planificar y realizar revisiones sistemáticas con el fin de garantizar toda la información esté cubierta, documentándose de forma

clara y adecuada. Así, Villasis et al., (2020a) las revisiones sistemáticas son consideradas herramientas fundamentales de la medicina basada en evidencia. En ese contexto, la técnica del metaanálisis, siendo un término que utiliza el análisis detallado de la combinación de los resultados, estudios ya sea originales han sido seleccionados a partir de una revisión sistemática. Esto quiere decir, n metaanálisis si o si entra a tallar un trabajo de revisión sistemática, están vinculados (Villasis et al.,2020b)

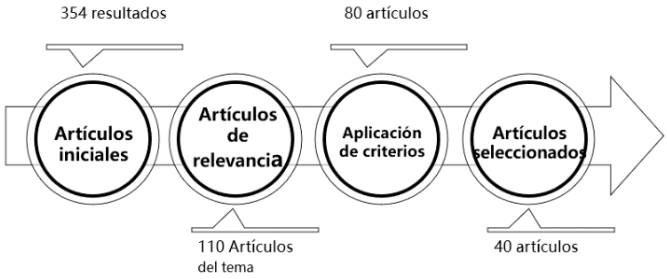
En la estrategia de búsqueda, se tomó a la plataforma Myloff en primera instancia, accediéndose a la base de datos: Scopus, Proquest, ScienceDirect y Scielo, en cuya indagación se ha hecho uso de uniones o combinaciones con palabras claves y descriptores utilizando operadores booleanos (AND, OR). En el juicio de selección de los artículos, fue considerado Tesauro de Unesco (2021) para la terminología de exploración sea más organizada y relacionada al estudio, neurolingüística y ortografía.

Cabe mencionar, la fecha de culminación fue el 15 de diciembre del mes de diciembre del 2023, considerando las publicaciones actuales desde el 2019 al 2023. En las características de la indagación se direccionó con antecedentes sobre la realidad actual relacionadas a la problemática de estudio, también, acerca de publicaciones de tipo teórico o empírica sobre neurolingüística, psicolingüística, lingüística y programación neurolingüística en contextos de la educación regular. Los artículos fueron de carácter mixtos acerca de estudios ya aplicados en escritura y ortografía, en estrategias implementadas para su intervención; las fuentes y documentos residieron en idiomas tanto en español e inglés.

En la Figura 1, el proceso de selección es en etapas, según la ecuación de búsqueda, al comienzo fueron encontrados 354 artículos, resultados de la indagación inicial, los cuales fueron afinados mediante la aplicación de palabras claves en la base de datos confiables, mediante la inclusión basado en estudios de los 5 últimos años, los artículos encontrados fueron hallados de diferentes países con investigaciones relacionadas y reconocidas. Por otro parte, en el criterio de exclusión, fueron descartados los duplicados y los no relevantes, dando como resultado de simplificación a 110 artículos, de los cuales, fueron escogidos 80 artículos, considerados aptos porque estaban de acorde en la línea de investigación, al profundizarse la revisión de las fuentes en su mayoría en idioma inglés, se pasó a traducir e interpretar, aspectos de sustento para el análisis en este trabajo.

Figura 1

Proceso de Selección.



Nota. El proceso de selección es en etapas, elaboración propia (2024).

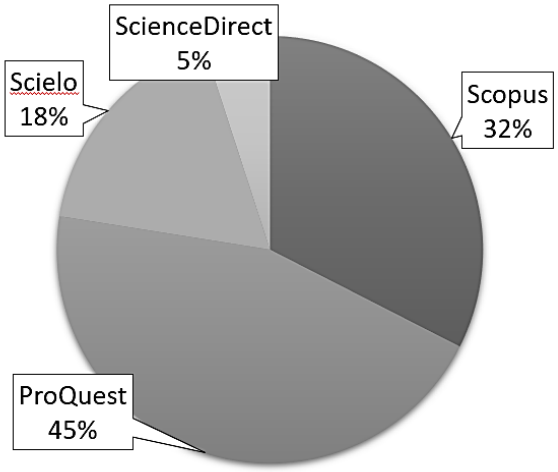
En la Figura 1, La primera circunferencia son 354 artículos iniciales, la segunda circunferencia son los artículos de relevancia referidos al tema, la tercera circunferencia se filtraron 80 artículos aplicando criterios y en la cuarta circunferencia fue finalizado a 40.

Al revisarse ir revisándose los artículos, de los 80 se suprimió a 40 porque al examinar el cuerpo de los artículos no convergían lo suficiente a la investigación. Esa eliminación consistió principalmente por no incluir investigaciones empíricas en neurolingüística base teórica (n = del Perú (n = 10)); no contaba con claridad en sus resultados (n = 6), no hubo acceso al documento entero de los artículos (n=6). Esos 40 restantes fueron seleccionados por su elegibilidad. Luego en una nueva revisión y evaluación de revisión sistemática se concluyó, en 13 artículos de Scopus, 18 de ProQuest, 7 de Scielo, y 2 de ScienceDirect, definiéndose en porcentajes, mostrado en la Figura 2. Después de ser evaluados los artículos se depuró a 20; incluyendo estudios actualizados sobre ortografía y métodos aplicados en artículos científicos publicados en base de datos aptas.

Yepez-Savatierra, P., Rondon-Morel, R. & Pacotaipe-Delacruz, R. (2024). Neurolingüística de la Educación: un análisis de la Ortografía en el Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 51-61. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.517

Figura 2

Porcentaje de Artículos que Cumplen Criterios.



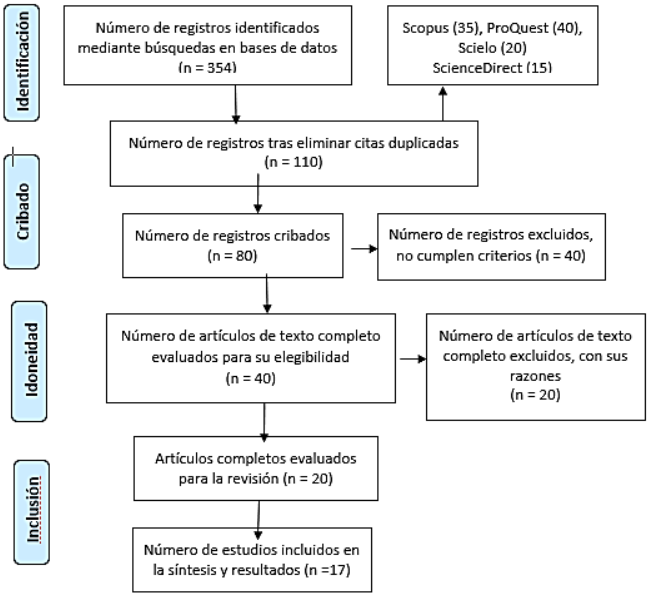
Nota. Nueva revisión y evaluación de revisión sistemática, elaboración propia (2024).

La Figura 2 de elaboración propia, son los porcentajes obtenidos del total de búsquedas en las revistas indexadas, siendo en ProQuest en donde se encontró mayor cantidad de artículos con un total de 45% y el de menor cantidad de revistas halladas en ScienceDirect con un 5%. Los artículos fueron descargados en carpetas y fueron vaciados en una matriz de fichaje en un Excel, siendo los criterios: literatura sobre el tema principal acerca de la neurolingüística en la educación y todo lo relacionado con la investigación y objeto de estudio para entender cómo el cerebro humano se involucra con el lenguaje y cómo esta comprensión puede informar prácticas educativas más positivas e innovadoras. Asimismo, el título, año, tipo de artículo, contexto del estudio, revista, indexación, objetivos de estudio, conclusiones, citas, referencias bibliográficas y enlace o DOI fue respetado.

Entre los criterios de exclusión, además de los derivados de los propios criterios de inclusión, estuvieron presentes los informes de organismos internacionales y otras fuentes como referentes. Sin embargo, para el proceso de análisis fue esencial determinar la adecuación o no de los artículos al objetivo de la investigación, identificar cuáles son los aportes existentes en la neurolingüística de la educación sobre ortografía, los artículos fueron clasificados de 20 a 17 por su cercanía e impacto relacionado a la investigación, precisados con el Método PRISMA 2020 (Figura 3).

Figura 3

Diagrama de Flujo – Prisma.



Nota. Clasificación por su cercanía e impacto relacionado a la investigación, elaboración propia (2024).

En la Figura 3 es una adaptación del Diagrama PRISMA 2020. En este diagrama se detalla la sistematización de las búsquedas realizadas desde la identificación en la Base de Datos n=354, mostrándose los eliminados por duplicidad, el cribado que fueron 80, excluyéndose 40, quedando a 20 porque fueron textos completos que pasaron a una evaluación para finiquitar a 17 para el análisis.

Resultados

Después de una revisión meticulosa, los 17 artículos de mayor impacto, especificados en la (Tabla 1), elegidos por los aportes de los investigadores a partir de las neurociencias y lingüística. Recalcando que en esta revisión el objetivo fue analizar estudios relacionados a la neurolingüística de la educación sobre ortografía para considerarlo de base en una posterior implementación de estrategias que favorezcan una adecuada ortografía en los estudiantes del nivel primaria y sean aplicadas en las instituciones educativas de educación básica regular

Tabla 1

Resumen de Artículos de Mayor Impacto.

TÍTULO	AUTOR Y AÑO	RESULTADOS	UNIDAD DE ANÁLISIS	PAÍSES
Procesamiento cerebral del lenguaje desde la perspectiva de la neurociencia y la psicolingüística	Arellano, F. J., Moreno del Pozo, G. F., Culqui, C. O., y Tamayo Arrellano, V. (2021)	Para la Neurociencia, en el área de Broca se concentra el sistema gramatical y el sistema semántico. Hemisferio izquierdo se desarrolla la producción del lenguaje por los estímulos visual y auditivo (psicolingüística).	El cerebro y el proceso del lenguaje	Venezuela
The effect of neurolinguistic programming on academic achievement, emotional intelligence and critical thinking of EFL learners	Zhang X, Davarpanah N and Izadpanah S (2023)	Las estrategias como la confirmación, la visualización, el reencuadre y el modelado si tiene influencia positiva en el cerebro al generar avances en el aprendizaje.	Estudiantes	Malasia
Neurolinguistic Approach to Fostering Writing Skills: An Intervention Research	Venkateswara, Abinaya, K., Vijayakumar, & Sasirekha, P. (2022)	Mejora en la calidad de ensayos después de la intervención de la PNL. Siendo en lo educativo significativo para una representación pedagógica lingüística.	Estudiantes	India
Neuro-linguistic Programming and Its Implications for English Language Learners and Teachers	Hedayat, N., Raissi, R., & Asl, S. A. (2020)	Si los profesores saben de los sistemas de representación de su estudiante, pueden enseñar mejor. Cuando los estudiantes reconocen su sistema principal serán capaces de elegir palabras y expresiones adecuadas.	Estudiantes y profesores	Irán
Language Learning with Neurolinguistic Programming: An Integrative Review.	Rustan, E. (2022)	El método PNL (programación Neurolinguistica) se puede aplicar en todos los aspectos del aprendizaje de idiomas, especialmente en la escritura y el habla.	Estudiantes	Indonesia
Neural dynamics of sentiment processing during naturalistic sentence reading	Pfeiffer, C., Hollenstein, N., Zhang, C., & Langer, N. (2020)	En los procesos oculomotores, visoperceptivos y cognitivos el cerebro procesa la lectura implicando a la ortografia, fonologia y procesamiento semántico de palabras	Adultos	Suiza
Neuro-linguistic Programming, Teacher's Identity, and Teachers' Effectiveness.	Javadi, Y., & Asl, S. A. (2020)	La PNL se orienta a ser útil en la enseñanza de los docentes; por ello la necesidad de comprender su consistencia con más investigaciones empíricas.	Profesores	Irán
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SECOND LANGUAGE ACQUISITION: A CASE STUDY INDONESIAN EDUCATIONAL SYSTEM	Nur, Y., Yunus, M., & Ulinsa, U. (2023).	PNL método en la que se entrena a través de los órganos sensoriales, relacionada con el sentido visual (aprendizaje de un idioma)	Neuro-Linguistic Programming skills	Indonesia
Visual event-related potentials reveal the early whole-word lexical processing of Chinese two-character words,	Bo Huang, Xueying Yang, Shiwei Dong, Feng Gu 2023	El acceso automático a representaciones ortográficas de palabras complejas chinas se brinda en la corteza occipitotemporal ventral izquierda	Adultos	China

Yepez-Savatierra, P., Rondon-Morel, R. & Pacotaipe-Delacruz, R. (2024). Neurolingüística de la Educación: un análisis de la Ortografía en el Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 51-61. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.517

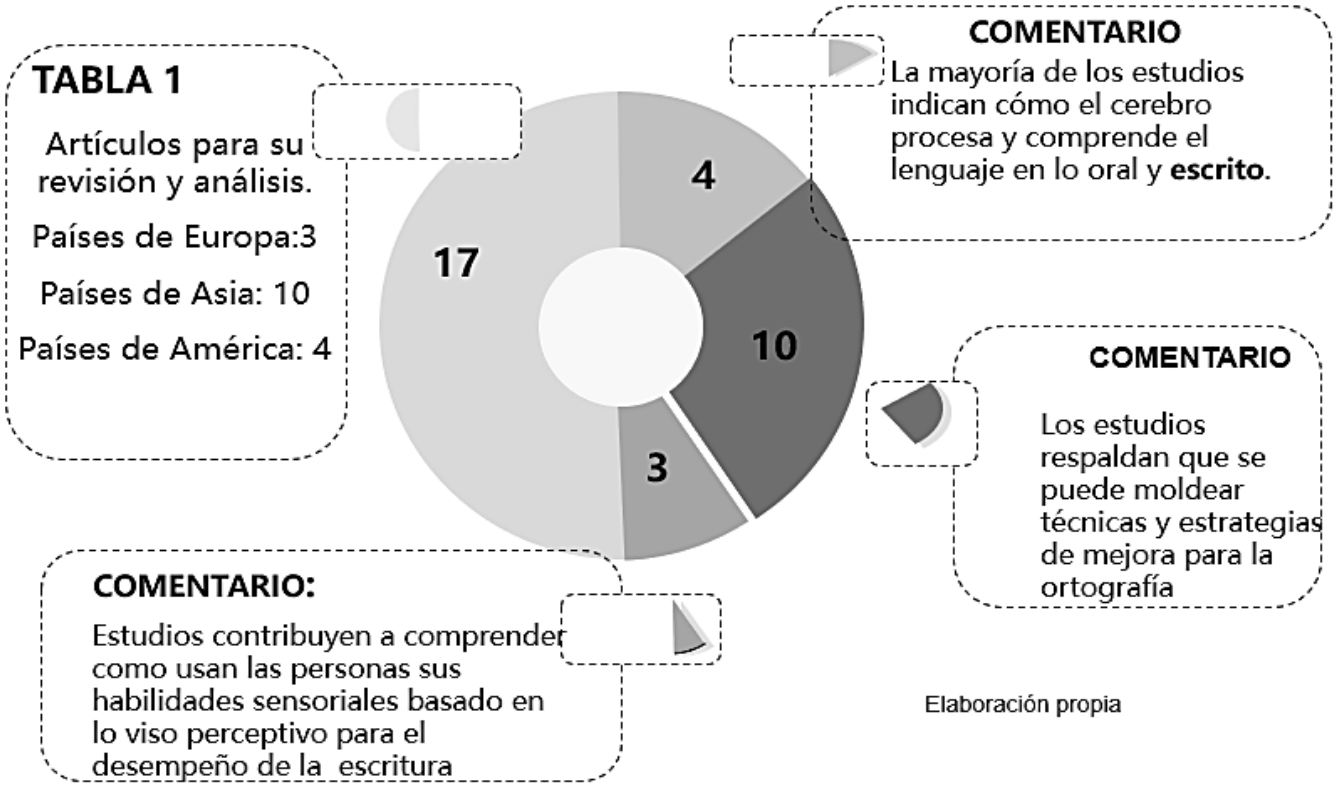
Orthographic influences on spoken word recognition in bilinguals are dependent on the orthographic depth of the target language not the native language	Stefanie Türk, Ulrike Domahs, 2022	Los códigos ortográficos se activan al reconocer las palabras, las representaciones fonológicas de palabras con afectadas por la ortografía.	universitarios	Turquía
Neuro-Linguistic Programming as an Instructional Strategy to Enhance Foreign Language Teaching	Purnama Y., Sobirov B., Ino L., Handayani F., Al-Awawdeh N., Safitri W. (2023)	Técnicas de la PNL conllevan al desarrollo de estrategias específicas del contexto que optimizan el aprendizaje de la segunda lengua en diversos entornos educativos.	Docentes	Indonesia
El rendimiento académico en escolares durante la emergencia sanitaria	Magallanes Taype, A. D., & Gonzales Del Solar, J. R. (2023).	Los profesores tienen que estar mejor preparados y ser conscientes, que la ortografía al abordar su problemática se puede dar desde todas las áreas.	Profesores	México
The Effectiveness of Writing Circles Strategy in Developing Academic Writing Skills in EFL Classrooms	Alhazmi, A. A., & Elamin, M. I. (2023)	Gracias al refuerzo de las habilidades de escritura, la promoción de la interacción entre estudiantes se potencializa las habilidades comunicativas.	Estudiantes universitarios	Arabia Saudita
Reading and spelling skills of prematurely born children in light of the underlying cognitive factors	Gráf R., Kalmár M., Harnos A., Boross G., Nagy A.(2021)	El buen desempeño en la lectura y ortografía es debido a una buena memoria espacial visual y velocidad en ese procesamiento.	Niños	Hungría
Revisiting the Origins of EMDR	Rosen, Gerald. (2023)	La forma como mueven los ojos influye en la lectura y escritura. La clave es porque las personas comparten el mismo sistema neurológico.	Movimientos Oculares-PNL	Estados Unidos
Neural patterns of word processing differ in children with dyslexia and isolated spelling déficit	Dębska A., Banfi C., Chyl K., Dzięgiel-Fivet G., Kacprzak A., Łuniewska M., Plewko J., Grabowska A., Landerl K., Jednoróg K.(2021)	Las deficiencias en las regiones léxico-ortográficas en lectura se asocian con déficits de lectura, mientras que en la ruta del procesamiento de textos subléxicos son comunes para los déficits de lectura como de ortografía.	Niños	Polonia
Procesamiento Cerebral del Lenguaje: Historia y evolución teórica	Herrera, L. (2019)	El cerebro tiene capacidad plástica en el área del lenguaje porque se involucran tanto el hemisferio izquierdo y el derecho.	Proceso cerebral del lenguaje	Bolivia

Nota. Artículos de mayor impacto, elegidos por los aportes de los investigadores, elaboración propia (2024).

Con relación a las publicaciones encontradas y mencionadas en la tabla anterior, el análisis según lo revisado fue por procedencia de estudio, es decir, agrupando en países según los continentes al cual pertenecen, también está la unidad de análisis y resultados. El gráfico subsiguiente muestra la (Figura 4); una comparación, obtenida a partir de la Tabla 1, observándose la similitud en los estudios consultados y se comenta de forma concreta.

Figura 4

Síntesis de los Resultados de la Tabla 1.



Nota. Comparación, obtenida a partir de la Tabla 1, elaboración propia (2024).

Además, en la Figura 4, de elaboración propia. Se indica una síntesis de forma gráfica sobre los estudios realizados, siendo Asia quien destaca en este tipo de investigaciones. A su vez hay que enfatizar que 10 investigaciones en sus resultados resaltan de forma descriptiva acerca de modelar estrategias a partir de la neurolingüística.

Discusiones

De acuerdo con los resultados apreciados, en la finalidad de responder al objetivo de esta investigación, se analizó estudios relacionados a la neurolingüística de la educación sobre ortografía. En donde el cerebro procesa el lenguaje y está asociado a las neurociencias, inclusive con la psicolingüística. En los artículos internacionales encontrados, brindaron cierta información sobre ortografía, desde la lingüística en el desarrollo del lenguaje y en la neurolingüística desde la aplicación a la segunda lengua. A partir de las estrategias aplicadas desde un enfoque neurolingüístico, a través de un programa, la PNL (Programación Neurolingüística), tomando referente a las representaciones mentales. En la consulta realizada de la literatura de artículos de investigadores nacionales, no se encontró trabajos con respecto a la problemática de estudio en Ortografía a nivel del Perú, más si, sobre aspectos generales y consecuentes de preocupación en el sistema educativo por la pospandemia, tampoco sobre la neurolingüística relacionada a la ortografía.

Según Eslava (2022) refiriéndose a Latinoamérica, expresando los efectos después de la pandemia se han hecho sentir en lo educativo, lo cual, tardarán un tiempo en desaparecer. Además, el autor reseña, al cerrarse las escuelas dejó los estudiantes por meses sin interactuar de forma presencial, siendo más del 85% de los estudiantes afectados. En el estudio de Mateus et al. (2022) señalan a Argentina, Chile, Ecuador y Perú, la realidad que vivieron, acerca de la deserción y abandono escolar calificado de inevitable, según los informes brindados de sus fuentes de cada país; Ecuador, un 3% del total de su población estudiantil pasó a estar en peligro de abandono escolar; en el Perú, la cifra de deserción escolar llegó a 370.000 estudiantes y sus miles de escuelas privadas cerraron; las consecuencias en Argentina son equivalentes: un promedio de un

Yepez-Savatierra, P., Rondon-Morel, R. & Pacotaipe-Delacruz, R. (2024). Neurolingüística de la Educación: un análisis de la Ortografía en el Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 51-61. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.517

millón de escolares se desvincularon del sistema educativo. Andrada & Mateus (2022) enfatizan, en Perú y Chile la deserción escolar ha sido uno de los peores efectos. Así, Mena (2023) recalca, en Ecuador el abandono de los sectores rurales y comunidades campesinas, agravaron todavía más la problemática educativa. En Argentina, Cardozo et al. (2023) mencionan, la suspensión de las evaluaciones en el 2020, limitando a las familias saber si sus hijos lograron los objetivos educativos causando desconcierto.

Muy similar en la realidad del Perú, Ortiz et al. (2023) señalan, el Estado peruano respondió a la emergencia sanitaria desplegó un conjunto de políticas de carácter reactivo y provisional, hasta desesperado sin una planificación evaluada para funcionar. También en el aporte de Magallanes y Gonzales (2023) sobre el Perú explicaron, tampoco fue exigido el logro de aprendizajes, más bien, se implementó la promoción guiada como una forma de dar oportunidad, decir no a la deserción; no obstante, las competencias no se lograron en las distintas áreas de aprendizaje, a pesar, de querer garantizar la continuidad de los aprendizajes en el siguiente año, esto generó controversia en el país. A su vez, Polanco et al. (2023) en su artículo Emergencia Educativa destaca, los más vulnerables en el Perú, son las familias pobres, familias de zonas rurales, poblaciones indígenas, por eso, merecen la atención en la toma de acciones convenientes desde el Estado. Haciéndose necesario que los niños y jóvenes sean atendidos para no sufrir las consecuencias adversas en Educación porque es un derecho de todos.

En el presente artículo relacionado a la escritura, se tiene el estudio de Awal (2023) quien explica sobre el dominio de la ortografía entre los estudiantes de primaria de la India, difiere significativamente dependiendo de si asisten a escuelas gubernamentales o no gubernamentales. Los mismos autores señalaron, los errores de ortografía revelan que el género del estudiante no tiene impacto en la capacidad de ortografía en las escuelas primarias ni como la vienen enseñando. La escritura es un aspecto importante de la comunicación en la vida humana y la ortografía correcta es de suma importancia en los textos. En esa línea Espinosa (2021) define, el sistema ortográfico es fundamental dentro de una lengua determinada, porque regulariza y es fijador de un idioma siendo una herramienta básica de cohesión, coherencia y unidad del castellano.

Es importante esta investigación para vislumbrar cómo los estudiantes aprenden, procesan y utilizan el lenguaje en el arte de escribir, además, porque en la realidad del Perú no hay investigaciones que se haya profundizado en un análisis desde la base de la neurociencia y de lo neurológico, entender cómo se adquiere el lenguaje, cuál es su procesamiento con investigaciones de vanguardia, sólo se están dando en diferentes países del mundo.

En los estudios de ortografía se presentan estudios de medición y comparación a nivel del desarrollo de la segunda lengua en países del mundo, estando unidos a una enseñanza adecuada. Martínez (2021), el sistema ortográfico es relevante dentro de cualquier idioma, así las personas se expresan correctamente y se dejarán entender; además, la ortografía es un fijador de la lengua al tener un carácter normalizador de la lengua, teniendo influencia en la cohesión sobre la lengua castellana.

Entender acerca de la neurolingüística se parte de la neurociencia. Cumpa (2019), define a la neurociencia como una de las disciplinas más ligadas a la educación, de allí, la derivación del término neuroeducación entre otras ramificadas. De acuerdo al autor también agrega a la neurodidáctica vinculada a la elaboración de estrategias en desarrollo cerebral. Navarro (2022) evoca, ya desde los años 1990, se ha visto el período del cerebro, ya ese prefijo “neuro” fue variando y sosteniéndose, formando diferentes disciplinas que vienen enriqueciendo a la neurociencia, como en este caso la neurolingüística.

En esa línea Vargas (2023), expone, la neurociencia necesita concentrar sus estudios a través de la educación y el aprendizaje de allí surge la neurolingüística. En la actualidad ya se habla de la neurociencia del lenguaje; en los estudios de Prystauka et al. (2023) señalan la importancia al considerar las diferencias individuales de la investigación neurolingüística sobre el procesamiento del lenguaje figurado. Así también, Navarro (2022) califica como una promesa al enfoque de la neurolingüística, enmarcada en la neurociencia y neuroeducación, términos aceptados por la comunidad científica.

La neurolingüística es una perspectiva ya instituida en Canadá hace 20 años, fue difundida a países asiáticos incluyendo Francia, que se desarrolló a motivo de contar con un programa de enseñanza con miras de ayudar en las dificultades de lenguaje en los jóvenes canadienses; siendo Netten y Germain los fundadores (Gettliffe, 2020). En tal sentido, Nur et al.

(2023) explica, debido al desarrollo de la neurolingüística, el área del lenguaje está relacionado con el cerebro y los órganos sensoriales, siendo el concepto elemental de la Programación Neuro Lingüística (PNL). Como explican Javadi & Asl (2020), la PNL es un recurso complementario en el ámbito de la enseñanza, brinda soporte a los estudiantes en lograr la excelencia en el dominio de la segunda lengua. La composición de "neuro", "lingüístico" y "Programación" representa una conexión del vínculo de la red nerviosa del cuerpo (sentidos), su enlace se refleja en el lenguaje.

En esa línea, en el aporte de Palacios & Nuñez (2021), la creación de un modelo pedagógico o programa basados en métodos ajustables de la programación neurolingüística, ayudará a los estudiantes a conocer cómo aprenden, porque el aprendizaje es diferente e individual, planteándose objetivos, tomando como principio a la percepción y procesamiento de información. Por otro lado, Alvaréz (2022) quien resalta sobre la técnica el eye-tracking (o registro de movimientos oculares) aplicada al estudio del procesamiento del lenguaje. También, Grinder enfatiza acerca del modelado aplicado en la PNL consistentes en patrones del lenguaje, comportamiento y pensamiento (Rustan, 2022).

Conclusiones

Respecto al objetivo general, después de analizar los estudios relacionados de la neurolingüística hay una necesidad de profundizar en el desarrollo del lenguaje a través del cerebro para el aprendizaje de la ortografía, con el fin de reflexionar e innovar la enseñanza de la ortografía en beneficio de escolares peruanos del nivel primaria.

Considerando a autores quienes se expresan sobre el tema, es esencial contar con los aportes procedentes de la investigación neurolingüística ofreciendo soporte en la aplicación de estrategias, métodos que aprovechen las etapas naturales del cerebro en el aprendizaje de la ortografía, con el sustento teórico pertinente. Las estrategias o técnicas que se empleen para enseñar ortografía serían de afianzamiento, incluso de recuperación adquiriendo el escribir bien, la técnicas o estrategias de enseñanza serían innovadoras y no como se vienen enseñando de forma tradicional.

La neurolingüística en la educación conocida como neuroeducación ya es interdisciplinaria porque al conferirle cuál es la relación del funcionamiento del cerebro y el aprendizaje del lenguaje, describiendo cuales son los procesos neurológicos que afectan la adquisición y el procesamiento del lenguaje en las personas, contribuye en el proceso enseñanza aprendizaje. En extracto, la neurolingüística a modo de enfoque combina principios de la neurociencia, la lingüística y la educación con el fin de comprender mejor cómo los estudiantes aprenden, desde la utilización del lenguaje oral lo cual está unido a lo escrito.

Redirigir estos procesos, reconsiderando al canal visual como el adecuado en la conducción de una escritura ortográfica correcta. Apostando en estrategias grupales e individuales que permitan a los estudiantes completar el proceso mental necesario para escribir correctamente. Cambiando la mentalidad de los estudiantes, es decir, aprender ortografía no es tedioso y complejo, al contrario, se aprende la ortografía al disfrutarla. Por ello, será necesario visionar propuestas transformadoras, de inventiva y de iniciativa por parte de los docentes.

Agradecimientos

Reconocer a la Universidad César Vallejo: Perú, por la oportunidad de estudiar doctorado en Educación. Así también agradecer el asesoramiento de la Doctora, Sonia Lidia Romero Vela al compartirnos sus conocimientos y experiencia, sumado a su profesionalismo en la elaboración de este artículo.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Acosta Faneite, S. F. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8) 82–95. https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084

Alhazmi, A. A. (2023). The effectiveness of writing circles strategy in developing academic writing skills in EFL classrooms. *Journal of Language Teaching and Research*, 14(3), 610 - 619. https://doi.org/10.17507/jltr.1403.08

Alvaréz García, E. (2022). Lo que esconden tus ojos: la metodología eye-tracking aplicada al estudio del lenguaje. *Estudios de Lingüística del Español*, 45, 205 - 239. https://doi.org/10.36950/elies.2022.45.8856

Awal, A. K. (2023). A Diagnostic Study on English Spelling Errors Among the Elementary School Children in India. *Theory and*

Practice in Language Studies, 13(11), 3049 - 3056. https://doi.org/10.17507/tpls.1311.35

Balladares Burgos, J. A., Ikossie Kouakou, A., V., Farinella, F. N., Benítez Telles, J., & Pais Andrade, M. A. (2024). Reflexiones de Becarios y Becarias a Partir de un Programa Posdoctoral en la Postpandemia. European Scientific Institute. *European Scientific Journal*, 20(1), 140 - 156.

Bo Huang, X. Y., & Shiwei Dong, F. G. (2023). Visual event-related potentials reveal the early whole-word lexical processing of Chinese two-character words. *Neuropsychologia,* 185, 108571. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2023.108571.

Cardozo, M., Aimetta, C., & Marder, S. (2023). Inequidad educativa durante el aislamiento por covid-19 en Buenos Aires. *Revista de Ciencias Sociales*, 75, 125 - 142. https://doi.org/10.17141/iconos.75.2023.5291

Church, A. (2023). Optimising academic writing assessment during covid-19: The development multiple choice tests to develop writing without writing. *Perspectives in Education*, 41(3), 23 - 38. https://doi.org/10.38140/pie.v41¡3.6804

Cumpa-Valencia, M. (2019). Usos y abusos del término "neurociencias": una revisión sistemática en revistas indexadas Scielo. *Revista Con Ciencia EPG*, 4(1), 30-67. https://doi.org/10.326 54/CONCIENCIAE PG.4-1.3

Dębska, A. B. C.-F. (2021). Neural patterns of word processing differ in children with dyslexia and isolated spelling déficit. *Brain Structure and Function*, 226(5), 1467-1478. 10.1007/s00429-021-02255-2

Eslava Castañeda, E. G. (2022). En búsqueda del aprendizaje perdido. Una fábula educativa en tiempos de pandemia. *Cuadernos de Filosofia Latinoamericana*, 43(126). https://doi.org/10.15332/25005375.7513

Espinosa Soriano, R. J. (2021). Propuesta de investigación pedagógica para el tratamiento y mejora de la ortografía en los alumnos del Centros de Bachillerato Tecnológico. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores,* 8(2), 00041. https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2553

Gettliffe, N. (2020). L'approche neurolinguistique: historique et développements actuels. https://www.researchgate.net/publication/342038550

Gráf, R. K. M. (2021). Reading and spelling skills of prematurely born children in light of the underlying cognitive factors. Cognitive Processing. *Cognitive Processing*, 22(2), 311- 319. DOI: 10.1007/s10339-020-01001-6

Gutiérrez Cisneros, A., Roussey, J., Inbar, T., Fratacci, A., & Frey, A. (2023). Impact of Daily Choral Singing and Creative Writing Activities on the Cognitive Development of Second, Third, and Fourth-Grade French Children from Low Socioeconomic Backgrounds. *Children*, 10, 1515. https://doi.org/10.3390/children10091515

Hedayat, N., Raissi, R., & Asl, S. A. (2020). Neuro-linguistic Programming and Its Implications for English Language Learners and Teachers. *Theory and Practice in Language Studies*, 10(9), 1141 - 1147. https://doi.org/10.17507/tpls.1009.19

Herrera, L. (2019). Procesamiento Cerebral del Lenguaje: Historia y evolución teórica. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 17(17), 101 - 130. https://n9.cl/z2app

Javadi, Y., & Asl, S. A. (2020). Neuro-linguistic Programming, Teacher's Identity, and Teachers' Effectiveness. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(3), 389 - 398. https://doi.org/10.17507/jltr.1103.07

Martínez Bravo, V. H. (2021). A Contemporary Scientific Study of André Breton's Automatic Writing. *Barcelona Investigación Arte Creación*, 9(2), 161 - 184. https://doi.org/10.17583/brac.2021.6341

Mateus, J. A. C. (2022). Teachers' perspectives for a critical agenda in media education post COVID-19. A comparative study in Latin America. [Perspectivas docentes para una agenda crítica en educación mediática post COVID-19. Estudio comparativo en Latinoamérica]. *Comunicar*, 70, 9 - 19. https://doi.org/10.3916/C70-2022-01

Mejía-Rivas, J. (2022). Los paradigmas en la investigación científica. *Rev. Ciemcia Agraria*, 1(37), 7 - 14. https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.03.001

Mena, A. &. (2023). Plan Educativo Covid-19. Análisis de la realidad de las comunidades indígenas a partir del caso Tzalarón. Religación. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(35), 1 - 16. https://doi.org/10.46652/rgn.v8i35.1006

Navarro Rincón, A., Carrillo López, M.J., Solano Galvis, C.A., Isla Navarro, L. (2022). Neurodidactics of Languages: Neuromyths in Multilingual Learners. *Mathematics*. 10, 196. https://doi.org/ 10.3390/math10020196

Nur, Y. Y. (2022). Psychological aspects of second language acquisition: a case study indonesian educational system. *Euromentor Journal*, 13(3), 106 - 129. https://n9.cl/2e9xq7

ONU. (2020). *Policy Brief:Education during COVID-19 and beyond.* https://n9.cl/0og0s

Page, M. J., McKenzie, J.E., Bossuyt, P.M., et al. (2021). statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ. *The PRISMA*, 372(71). https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Pfeiffer, C. H. (2020). Neural dynamics of sentiment processing during naturalistic sentence reading. *NeuroImage*, 218. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116934

Purnama Y., S. B. A. (2023). Neuro-Linguistic Programming as an Instructional Strategy to Enhance Foreign Language Teaching. *Studies in Media and Communication*, 11(5), 50-59. DOI: 10.11114/smc.v11i5.6035

Prystauka, Y., DeLuca, V., Luque, A., Voits, T., & Rothman, J. (2023). Cognitive Neuroscience Perspectives on Language Acquisition and Processing. *Brain Sci.*, 13, 1613. https://doi.org/10.3390/brainsci13121613

Rosen, G. (2023). Revisiting the Origins of EMDR. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 53, 1-8. DOI:10.1007/s10879-023-09582-x.

Rosendo, D., Pereira, A., Moreira, T., Núñez, J. C., Martins, J., Fróis, S., Paupério, C., & Rosário, P. (2023). Reading in COVID-19 Pandemic Times: A Snapshot of Reading Fluency of Portuguese

Elementary School Students. *Children*. 10(1), 143. https://doi.org/10.3390/children10010143

Rustan, E. (2022). Language Learning with Neurolinguistic Programming: An Integrative Review. *Journal of Language Teaching and Research*, 13(6), 1251-1258. https://doi.org/10.17507/jltr.1306.13

Türk, S. &. (2022). Orthographic influences on spoken word recognition in bilinguals are dependent on the orthographic depth of the target language not the native language. *Brain and language*, 235. https://doi.org/10.1016/j.bandl.2022.105186

Unesco. (2021). *Pandemic-related disruptions to schooling and impacts on learning proficiency indicators: a focus on the early grades.* https://n9.cl/hhh27

Vargas Hérnandz, L. (2023). Estimulación neurolingüística durante el aprendizaje de una segunda lengua. *Ciencia latina Revista Cientifica Multidisciplinar*, 7(1), 3094 - 3105. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4643

Zhang, X. D. N. (2023). *The effect of neurolinguistic programming on academic achievement, emotional intelligence and critical thinking of EFL learners.* https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.888797

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.525

RTED Resiliencia aradigmática

Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato

Influence of Teaching Digital Competence on Student Learning in Telebachillerato

Juan Carlos Flores-Banda[1], Gustavo Antonio Huerta-Patraca[2], Francisca Mercedes Solis-Peralta[3] y Carlos Esteban Hernández-Martínez[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 25/febrero/2024
Aceptado: 25/junio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 62-73

País
[1]México
[2]México
[3]México
[4]México

Institución
[1234]Facultad de Pedagogía, región Veracruz, Universidad Veracruzana

Correo Eletrónico
[1]jcfloresbanda09@gmail.com
[2]gushuerta@uv.mx
[3]frsolis@uv.mx
[4]carloshernandez@uv.mx

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0002-0921-5801
[2]https://orcid.org/0000-0001-5168-974X
[3]https://orcid.org/0000-0003-1804-9518
[4]https://orcid.org/0000-0002-9498-70584

Citar así: APA / IEEE

Flores-Banda, J., Huerta-Patraca, G., Solis-Peralta, F. & Hernández-Martínez, C. (2024). Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 62-73. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.525

J. Flores-Banda, G. Huerta-Patraca, F. Solis-Peralta y C. Hernández-Martínez, "Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 62-73, nov. 2024.

Resumen

La educación destaca por ser una de las principales actividades que mayor interés generan en la sociedad, con el paso del tiempo y con el continuo desarrollo tecnológico, lo que implica que los docentes deben estar capacitados para su integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La investigación tuvo como propósito describir la relación existente entre la competencia digital de los docentes con el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes, se aplicó en un telebachillerato de Veracruz, México. Se fundamentó bajo en el método deductivo, paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental de corte transversal y alcance correlacional. Participaron los cuatro docentes del plantel y 51 estudiantes. La recolección de los datos se realizó por medio del cuestionario Competencia digital del profesorado universitario de las Facultades de Ciencias de la Educación, que fue aplicado de forma digital, además de un análisis documental de las calificaciones de los estudiantes. Los resultados indican que los estudiantes cuyos docentes presentan mayor nivel de competencia digital, tienen mejores calificaciones, con un índice de correlación (r= .893), lo anterior debido a que el profesor que utiliza mayor cantidad de herramientas digitales y elabora material didáctico promueve el aprendizaje de sus estudiantes, reflejado en su rendimiento académico, en comparación del docente que posee menor manejo de la tecnología.

Palabras clave: Competencia digital docente, aprendizaje, estudiantes, telebachillerato.

Abstract

Education stands out as one of the main activities that generate the greatest interest in society, with the passage of time and continuous technological development, which implies that teachers must be trained for its integration into the teaching process, which derives in their learning. The research aimed to describe the relationship between the digital competence of teachers and the improvement of student learning; it was applied in a Telebachillerato school in Veracruz, Mexico. It was based on the deductive method and positivist paradigm, with a quantitative approach, non-experimental cross-sectional design, and correlational scope. The four teachers from the campus and 51 students participated. The data was collected through the Digital Competence questionnaire of University professors of the Faculty of Education Sciences, which was applied digitally, in addition to a documentary analysis of the student's grades. The results indicate that students whose teachers have a higher level of digital competence have better grades, with a correlation index (r= .893); this is because the teacher who uses a greater number of digital tools and prepares teaching material promotes the learning of their students, reflected in their academic performance, compared to the teacher who has less knowledge of the technology.

Keywords: Teaching digital competence, learning, students, telebachillerato.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La educación destaca por ser una de las principales actividades que mayor interés generan en la sociedad, con el paso del tiempo y con el continuo desarrollo tecnológico; el área educativa ha adquirido un gran nivel de complejidad en el marco del empleo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que los docentes deben integrarlas de forma efectiva en sus estrategias didácticas. Las competencias digitales de los docentes son importantes para enfrentar los desafíos y oportunidades que la tecnología trae al campo de la educación. Es importante que los maestros se mantengan al día con sus habilidades digitales y reciban capacitación continua en esta área para garantizar una instrucción efectiva y significativa a los estudiantes, logrando aumentar el rendimiento académico y personal (Guillén et al., 2018).

La formación en competencias digitales para docentes beneficia no solo al desarrollo profesional de los profesores, sino que también incide positivamente en la calidad de la educación del alumnado. Al mantener una mente abierta y compromiso con el aprendizaje continuo en el mundo digital, los docentes pueden enriquecer su práctica educativa y estar mejor equipados para enfrentar los desafíos y oportunidades que surjan en la era digital. En ese sentido, las competencias digitales de los docentes y el uso que hacen de las tecnologías en las aulas son dos aspectos importantes para integrarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje porque proveen al alumno oportunidades para aprender y operar en la era del conocimiento (Vargas et al., 2014).

Es fundamental mencionar que el Telebachillerato Estatal (TEBAEV) surgió en el año de 1980 en el estado de Veracruz (Guzmán & Padilla, 2017), iniciando las actividades escolares en 40 centros de estudio, con 1,400 estudiantes atendidos por 43 maestros y 16 trabajadores en las oficinas centrales. Una de las características distintivas del Telebachillerato es su modalidad educativa, ya que desde sus orígenes se empleó la señal de televisión como mediador del aprendizaje, junto con la guía didáctica y el docente, con la finalidad de abatir el rezago educativo, llevando educación media a todas las comunidades. El Telebachillerato es una modalidad innovadora, por su forma de aprendizaje que varía respecto al bachillerato tradicional, pues incluye mediadores didácticos, como el video educativo, la guía didáctica y la actividad que realiza el docente, la cual permite organizar los procesos educativos con medios propios distintos a los utilizados en otras instituciones.

Desde su origen, se encuentra encaminado en llevar educación media superior a las zonas más alejadas del territorio veracruzano, situación que conlleva a una educación inmersa en su localidad, respetando cultura, lengua, valores y tradiciones (Secretaría de educación de Veracruz, 2024). La investigación tiene como propósito describir la relación existente entre la competencia digital de los docentes con el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes de un telebachillerato de Veracruz, México, partiendo de la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre la competencia digital del docente y el aprendizaje de los estudiantes en telebachillerato?

Metodología

Se realizó una investigación fundamentada en el paradigma positivista, el cual se enfoca en la medición, revisión, experimentación y verificación de un determinado objeto de estudio, todo ello con una orientación cuantitativa (Maldonado, 2018), con un enfoque cuantitativo, que pone énfasis en la generación y análisis de datos numéricos que permitan realizar una medición del fenómeno de estudio (Hernández & Mendoza, 2018), se desarrolló bajo el método deductivo, que consiste en ir de la general a lo particular, tomando en cuenta los fundamentos teóricos ya conocidos para aplicarla a los casos de estudio (Falcón & Serpa, 2021); además se utilizó un diseño no experimental de tipo transversal, en los cuales no se realiza manipulación de variables, la recolección de datos se hace en un solo momento; siendo también de alcance correlacional, los cuales “tienen como propósito conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, variables, categorías o fenómenos en un contexto en particular, permiten cierto grado de predicción” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 105).

Se trabajó en el periodo febrero-julio 2023 con dos grupos de población, docentes y estudiantes. Se contemplaron los cuatro profesores que laboran en el telebachillerato, ellos imparten diversas materias del

plan de estudios, también participaron los 51 estudiantes de la escuela, en ambos casos participó el 100% de la población. La institución ofrece nivel medio superior (bachillerato), está ubicada en la comunidad con nombre *El Pozo Mata Ramírez*, pertenece al Municipio de Paso de Ovejas del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, México.

Para conocer el nivel de competencia digital de los docentes se aplicó el Cuestionario *Competencia digital del profesorado universitario de las Facultades de Ciencias de la Educación*, elaborado por Agreda et al., 2016, el cual comprende cuatro dimensiones: uso y Alfabetización Tecnológica, metodología Educativa a través de las TIC en el aula, formación del profesorado universitario en TIC y actitud ante las TIC en la Educación Superior, para los fines de la presente investigación se emplearon solamente las primeras dos dimensiones.

De los 112 ítems que se compone el instrumento original, se aplicaron solamente 65, relacionados con las dimensiones consideradas para este estudio, para ello se generó un formulario de Google, se les explicó a los docentes el objetivo del estudio y otorgaron su consentimiento para responderlo. Con los datos obtenidos se realizaron dos pruebas para el cálculo de la fiabilidad, el alfa de Cronbach, así como una prueba de dos mitades de Guttman lo que nos permite conocer la consistencia interna del instrumento (Contreras & Novoa, 2018). La fiabilidad queda constatada a partir de alfa de Cronbach con .920 y .846 en la prueba de dos mitades de Guttman. El análisis de información se realizó empleando Excel® y SPSS® v. 25.

Para el caso de los estudiantes, se realizó una investigación documental de los concentrados de calificación del semestre actual (2º, 4º y 6º), ubicando con ellos sus promedios individuales y grupales por cada una de las materias que cursaron. Los datos obtenidos fueron procesados con ayuda del programa de Excel®.

Resultados

a. Resultados de la Competencia Digital Docente

De acuerdo con el instrumento aplicado a la muestra de cuatro docentes (tres hombres y una mujer), cuyo promedio de edad es de 37 años, en la primera dimensión denominada: Uso y alfabetización tecnológica, que busca identificar el conocimiento y manejo de herramientas tecnológicas y que comprende 39 ítems con una escala de valoración de cuatro opciones: nulo, bajo, alto y muy alto, se aprecia que la percepción global de los docentes se centró mayormente en nivel bajo con 67 puntos (1.71 en promedio de respuestas), seguido del nivel alto con 42 puntos globales (1.07 de promedio), posteriormente el nivel bajo con 37 puntos (0.94 en promedio); finalmente, el nivel muy alto con solamente 10 puntos y 0.25 de promedio. Lo que indica que los docentes perciben que en esta categoría reconocen que tienen en general bajo manejo de la tecnología, exceptuando a un docente cuyos resultados oscilaron en alto y muy alto (ver Tabla 1).

Tabla 1

Resultados de los Docentes en la Dimensión Uso y Alfabetización Tecnológica.

Preguntas	Nulo	Bajo	Alto	Muy alto
1. Conocimiento y uso de los componentes básicos de las TIC: Elementos Periféricos.	-	3	1	-
2. Almacenamiento externo.	-	3	1	-
3. Proyector digital.	-	3	1	-
4. Conocimiento y uso de sistema operativo y manejo: Procesadores de Textos.	1	-	3	-
5. Imágenes y presentaciones.	-	1	3	-
6. Hojas de cálculos, bases de datos.	-	2	2	-
7. Uso de la Web y sus herramientas básicas: correo electrónico y listas de distribución.	-	-	3	1
8. Exploradores y motores de búsqueda.	1	2	-	1
9. Herramientas de intercambio de archivos.	-	2	2	-
10. Conocimiento y utilización de redes sociales.	-	1	2	1
11. Manejo y distribución de recursos mediante la web 2.0: Blogs.	2	1	1	-
12. Wikis.	2	2	-	-
13. Foros.	3	-	-	1

Flores-Banda, J., Huerta-Patraca, G., Solis-Peralta, F. & Hernández-Martínez, C. (2024). Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 62-73. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.525

14. Videoblogs.	**2**	**1**	**1**	**-**
15. Sindicación de contenido.	2	1	1	-
16. Presentaciones en línea.	1	1	1	1
17. Manejo y uso de herramientas y almacenamiento dentro de los entornos en la nube: Google Drive.	-	1	2	1
18. Dropbox.	1	2	-	1
19. ICloud.	2	1	1	-
20. Office 365.	1	2	1	-
21. SkyDrive.	1	1	1	1
22. Conocimiento y uso de plataformas de gestión: Moodle.	-	2	1	1
23. Google Classroom.	-	2	1	1
24. Canvas.	1	2	1	-
25. Edmodo.	1	2	1	-
26. Otras plataformas virtuales (mencionar).	-	4	-	-
27. Manejo de software de protección del dispositivo y cuidado en la protección de datos.	1	2	1	-
28. Dominio de base de datos y tesauros en la búsqueda de información.	1	2	1	-
29. Conocimiento y manejo de herramientas para la creación de códigos QR.	1	2	1	-
30. Conocimiento sobre Entornos Personales de Aprendizaje.	-	2	2	-
31. Uso de las TIC de forma colaborativa.	-	3	1	-
32. Elaboración de materiales mediante presentaciones, multimedia, videos, podcast, etc.	1	2	1	-
33. Conocimiento sobre derecho de autor y propiedad intelectual.	2	2	-	-
34. Manejo de gestores bibliográficos (Zotero, Mendeley, Refworks).	2	1	1	-
35. Búsqueda eficaz y discriminación de información relevante en la web.	2	1	1	-
36. Manejo de herramientas de publicación en línea: Picassa.	2	2	-	-
37. Pinterest.	-	3	1	-
38. Instagram.	2	1	1	-
39. Flickr.	2	2	-	-
Total	37	67	42	10
Promedio	0.94	1.71	1.07	0.25

Nota. Resultados globales del nivel que poseen los docentes sobre el uso y alfabetización tecnológica, elaboración propia (2024).

En cuanto a la dimensión Metodología educativa a través de las TIC en el aula, cuya intención es conocer la integración didáctica de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje, conformada por 25 ítems con una escala de valoración de cuatro opciones: nulo, bajo, alto y muy alto, se aprecia que la percepción global de los docentes se centró mayormente en nivel bajo con 46 puntos (1.84 en promedio de respuestas), seguido del nivel alto con 37 puntos globales (1.48 de promedio), posteriormente el nivel nulo con 17 puntos (0.68 en promedio), destaca que no hubo respuestas en el nivel muy alto. Lo anterior indica que los docentes, aunque poseen un manejo intermedio de competencia digital, en su aplicación con los estudiantes presentan un área de oportunidad, lo que implica desarrollar sus clases con un empleo mayor de tecnología, más allá del portafolio electrónico de evidencias, diapositivas y videos (ver Tabla 2).

Tabla 2

Resultados de los Docentes en la Dimensión Metodología Educativa a través de las TIC en el Aula.

Preguntas	Nulo	Bajo	Alto	Muy alto
1. Implementación de experiencias y creación de ambientes de aprendizaje con TIC en el aula, entornos personalizados educativos.	-	3	1	-
2. Participación en proyectos de innovación docente.	1	1	2	-
3. Experiencias docentes en el aula a través de la TIC.	1	1	2	-
4. Participación en Comunidades de Aprendizaje o Redes de Aprendizaje.	-	3	1	-
5. Utilización de contenido digital como apoyo dentro del aula. Presentaciones.	1	2	1	-
6. Videos en línea.	1	1	2	-

7. Recursos didácticos digitales realizados por sí mismo.	**2**	**1**	**1**	**-**
8. Inclusión de e-actividades en el aula para la adquisición por parte del alumno de habilidades y competencias de las asignaturas.	-	2	2	-
9. Estructurar actividades de las asignaturas utilizando plataformas de gestión educativa.	-	4	-	-
10. Acceso a los recursos educativos y estructuración de actividades a través de diferentes dispositivos.	-	2	2	-
11. Uso de herramientas de la web 2.0 como blogs, wikis, podcast, como actividad para la asignatura.	2	-	2	-
12. Producir códigos QR para copilar información relevante complementaria y explicativa sobre temas de las diferentes asignaturas.	1	3	-	-
13. Realización de actividades o tareas, diseños y esquemas de proyectos y explicaciones a través de Códigos QR.	2	1	1	-
14. Aplicación de actividades en el aula contemplando el uso de Tecnología digital.	-	3	1	-
15. Habilidad para crear un entorno de aprendizaje colaborativo en el aula y fuera de ella.	-	2	2	-
16. El e-portafolio como actividad para el autodesarrollo y el desarrollo de los estudiantes.	-	-	4	-
17. Uso del video como material de aula para el aprendizaje.	-	2	2	-
18. Uso de simuladores virtuales y videojuegos en el aula como recurso educativo.	1	3	-	-
19. Utilización de herramientas de alojamiento en la nube para compartir material educativo de las asignaturas y otros materiales relevantes para la formación del alumnado.	2	-	2	-
20. Utilización de recursos digitales para el seguimiento y evaluación del alumnado.	-	2	2	-
21. Planteamiento y utilización de los MOOC como recurso complementario en el aprendizaje del alumnado sobre un tema concreto de la (s) asignatura (s).	2	1	1	-
22. Utilización de videoconferencia en clase con expertos sobre un campo o temática destacada de la (s) asignatura (s).	1	2	1	-
23. Uso de las redes sociales como recurso dentro del aula.	-	3	1	-
24. Utilización de software de apoyo para la realización de actividades de enseñanza- aprendizaje.	-	2	2	-
25. Evaluación de la metodología a través de cuestionarios online contestados por los estudiantes, así como la detección de las necesidades de formación y mejora de la planificación curricular.	-	2	2	-
Total	17	46	37	0
Promedio	0.68	1.84	1.48	0

Nota. Resultados globales del nivel que poseen los docentes sobre la metodología educativa a través de las TIC en el aula, elaboración propia (2024).

Los resultados globales del cuestionario aplicado a los docentes permitieron conocer el nivel de competencia digital que posee cada uno de los profesores del plantel, el puntaje va de 0 a 4 puntos (ver Tabla 3). Se aprecia que el docente D es quien posee mayor nivel de competencia digital, seguido del docente B, mientras que los docentes A y C poseen menor nivel de competencia digital, es decir, en este orden tienen mayor manejo de herramientas digitales. Además, el instrumento también permitió por medio de la dimensión metodología educativa a través de las TIC en el aula, conocer los materiales didácticos que utilizan los profesores a la hora de impartir sus clases, destacando en los docentes con mayor nivel de competencia digital que utilizan presentaciones digitales, videos, actividades interactivas y juegos online que les permite revisar y profundizar en los temas de las materias.

Flores-Banda, J., Huerta-Patraca, G., Solis-Peralta, F. & Hernández-Martínez, C. (2024). Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 62-73. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.525

Tabla 3

Competencia Digital de los Docentes.

Docente	Nivel de competencia digital
Docente A	1.90625
Docente B	2.203125
Docente C	1.671875
Docente D	2.921875

Nota. Resultados del nivel global de competencia digital de los docentes de telebachillerato, elaboración propia (2024).

b. Rendimiento Académico de los Estudiantes

Con la intención de identificar el aprendizaje de los estudiantes, expresado en sus calificaciones a fin de posteriormente correlacionarlo con la competencia digital del docente, para ello, se expresa en la Tabla 4 el promedio de los tres distintos grupos de la escuela y el promedio general de calificaciones en cada una de las asignaturas que se cursan en el periodo de febrero-julio 2023 (2º, 4º y 6º semestre).

Tabla 4

Promedio General de Calificaciones por Materia y Grupo.

Grupo	Materia	Promedio por materia	Promedio por grupo
2º	MAT2	7.05	7.14
	QUI2	7.91	
	ICS	6.48	
	ETI	6.90	
	TLR2	6.18	
	ING2	6.95	
	INF2	7.29	
4º	MAT4	7.06	7.84
	BIO2	7.18	
	FIS2	8.41	
	HDM2	7.47	
	LIT2	7.06	
	ING4	9.24	
	CPT	7.59	
6º	EMA	8.00	8.40
	HIST. U. C.	7.45	
	FIL	8.00	
	CALC.INT.	9.00	
	TSFII	8.73	
	PYEII	8.36	
	LOG	9.27	

Nota. Promedios de calificación de los estudiantes por grupo y materia, elaboración propia (2024).

Se aprecia que el grupo de sexto semestre tiene el promedio general más alto, seguido de cuarto y segundo semestre; asimismo, las materias con el promedio de calificación más alta son Lógica y Cálculo Integral en sexto, inglés y Física en cuarto, Química e Informática en segundo semestre. El promedio más bajo se observa en Taller de lectura y redacción, Introducción a las Ciencias Sociales, Ética de segundo, Matemáticas II y IV, Biología, Literatura II e Historia Universal Contemporánea.

En la presente investigación se entiende que el profesor que posea una alta competencia digital emplea de mejor manera las TIC en el ámbito educativo, facilitando así el acceso a recursos y materiales educativos de calidad, por lo que desarrolla aprendizajes en los estudiantes, que se ven reflejados en sus calificaciones. Con esta información, se procedió a correlacionar a los cuatro docentes con las asignaturas que imparten, de modo que se logre identificar la existencia de esta relación que se busca y comprobar la hipótesis: a mayor competencia digital, mayor calificación de los estudiantes, lo cual se expresa en la Tabla 5.

Tabla 5

Correlación entre Nivel de Competencia Digital del Docente y Calificaciones de los Alumnos en la Materia que Imparte.

Grupo	Docente	Materia	Promedio por materia	Promedio general por materia(s) que imparte cada docente
2º	Docente 1 (nivel de competencia digital 1.90)	ETI2	6.90	6.79
		TLR2	6.18	
		INF2	7.29	
	Docente 2 (nivel de competencia digital 2.20)	QUI2	7.91	7.11
		ICS	6.48	
		ING2	6.95	
	Docente 3 (nivel de competencia digital 1.67)	MAT2	7.07	7.07

4º	**Docente 1 (nivel de competencia digital 1.90)**	**BIO2**	**7.18**	**7.96**
		HDM2	7.47	
		ING4	9.24	
	Docente 2 (nivel de competencia digital 2.20)	LIT2	7.06	7.32
		CPT	7.59	
	Docente 3 (nivel de competencia digital 1.67)	MAT4	7.06	7.06
	Docente 4 (nivel de competencia digital 2.92)	FIS2	8.41	8.41
6º	Docente 1 (nivel de competencia digital 1.90)	HUC	7.45	7.45
	Docente 2 (nivel de competencia digital 2.20)	EMA	8.00	8.00
		FIL	8.00	
	Docente 4 (nivel de competencia digital 2.92)	C.I.	9.00	8.84
		TSFII	8.73	
		PYEII	8.36	
		LOG	9.27	

Nota. Descripción general del nivel de competencia digital de los profesores con las calificaciones de los estudiantes, elaboración propia (2024).

Retomando que los docentes 4 y 2 poseen más alto nivel de competencia digital (2.92 y 2.20 respectivamente), al contrastar este puntaje con las calificaciones de sus estudiantes, se encuentra que sus puntuaciones son de 8.41 en la materia de Física, 8.36 en Probabilidad y estadística, de 8.73 en Tópicos Selectos de Física, 9 en Cálculo integral y 9.27 en Lógica. Por su parte, los estudiantes del docente 2 presentan un promedio de 6.48 en Introducción a las Ciencias Sociales, 6.95 en inglés II, 7.06 en Literatura II, 7.59 en Capacitación para el Trabajo, 8 en Ecología y medio ambiente y también 8 en Filosofía. Los estudiantes del docente 1 obtuvieron un promedio de 6.18 en Taller de lectura y redacción II, 6.9 en Ética II, 7.8 en Biología II, 7.29 en Informática II, 7.45 en Historia Universal Contemporánea, 7.47 en Historia de México y 9.24 en inglés IV. Finalmente, los estudiantes del docente 3, tienen como promedio 7.06 en Matemáticas IV y 7.07 en Matemáticas II.

Tras el análisis de la información anterior, al obtener el promedio de calificaciones de los estudiantes y agruparlos por profesor, se encontró que los estudiantes que toman clase con el docente con mayor puntaje (docente 4), obtuvieron mejores calificaciones, seguidos de los grupos del docente 2, el docente 1 y finalmente el docente 3, existiendo una correlación directa entre estos dos factores (ver Tabla 6).

Tabla 6

Correlación Global entre Nivel de Competencia Digital del Docente y las Calificaciones de sus Estudiantes.

Docente	Nivel de competencia digital	Promedio de calificaciones de sus grupos
Doc. 4	2.921875	8.62
Doc. 2	2.203125	7.46
Doc. 1	1.90625	7.4
Doc. 3	1.671875	7.06

Nota. Análisis del nivel de competencia digital del docente y las calificaciones de los estudiantes, donde se aprecia la correlación entre estas variables, elaboración propia (2024).

Finalmente, partiendo de la hipótesis planteada que señalaba la correlación existente entre las variables, considerando que, a mayor nivel de competencia digital del docente, mayores calificaciones de los estudiantes, para ello, se aplicó primeramente la prueba Kolmogorov - Smirnof que determinó una distribución normal de los datos, por lo que posteriormente se realizó la prueba paramétrica de correlación (Tapia & Cevallos, 2021). El resultado de la correlación de Pearson r= .893, lo que indica una correlación fuerte entre estas variables, es decir, al aumentar la competencia digital del docente, incrementa el aprendizaje reflejado en calificaciones de los estudiantes del telebachillerato.

Discusiones

Partiendo de la interrogante inicial, se encontró que existe una correlación entre la competencia digital del docente y el aprendizaje de los estudiantes del telebachillerato en cuestión, ya que los estudiantes con mayor calificación pertenecen a los grupos donde imparten clases los profesores con mayor nivel de competencia digital, caso contrario a los grupos con los profesores que presentan menor nivel en esta competencia.

El análisis de los resultados muestra que los docentes que hacen uso de tecnología en sus clases mejoran el aprendizaje de sus alumnos (Porro &

Flores-Banda, J., Huerta-Patraca, G., Solis-Peralta, F. & Hernández-Martínez, C. (2024). Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 62-73. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.525

Svensson, 2017), ya que los docentes que desarrollan actividades de aprendizaje con TIC, además de lo disciplinar, propician habilidades sociales, estimulan la autonomía y el uso de estrategias que fortalecen el aprendizaje en los estudiantes. Las competencias digitales resultan ser uno de los requisitos más demandados hoy en día, ya que, permiten al ser humano cumplir de manera eficiente y exitosa sus tareas laborales y profesionales en cuanto a los medios digitales (Segrera et al., 2020). Para ser una persona competente en el manejo de las TIC se debe contar con la capacidad para buscar, procesar y comunicar información, y a su vez transformarla en conocimiento.

De acuerdo con Gisbert et al., (2016), la competencia digital ocupa una posición indiscutida, pues se considera que en la Sociedad de la Información es imprescindible contar con nuevas habilidades técnicas y cognitivas para hacer frente a los retos de conocimiento que se plantean y que, por ello, la competencia digital adquiere un rol protagonista en todos los aspectos del aprendizaje a lo largo de la vida.

Por otro lado, Carrera & Coiduras (2012), señalan que la competencia digital es el conjunto de conocimientos, capacidades, actitudes y estrategias que posee tanto el docente como el estudiante al emplear las TIC, dicho manejo permite el diseño de estrategias didácticas innovadoras que propician el aprendizaje de los alumnos. El telebachillerato se conforma por tres años que equivalen a seis semestres, con un total de 43 asignaturas, las cuales se encuentran agrupadas en tres componentes de formación:

a) Componente de Formación Básica: en este componente se encuentran un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes mínimos que se deben de adquirir como estudiante de Telebachillerato, así mismo se refuerzan aspectos relacionados con el uso de las tecnologías de la información, comunicación y el desarrollo de capacidades para aprender a lo largo de la vida.
b) Componente de Formación Propedéutica: en este componente se profundizan algunos aspectos de la formación básica, es aquí donde se puede elegir uno de los cuatro grupos propedéuticos: 1) Químico-Biológico, 2) Físico- Matemático, 3) Económico- Administrativo, 4) Humanidades y Ciencias Sociales.
c) Componentes de Formación para el Trabajo: este componente se encuentra organizado en cuatro módulos, los cuales se cursan a partir del tercer semestre, el coordinador del centro informa al estudiante acerca de las opciones de Capacitación para el Trabajo que se imparte en el centro (Secretaría de Educación de Veracruz, 2024, p. 23).

Tiene su origen en 1960 cuando la Unesco recomienda la televisión como alternativa para proporcionar servicios educativos a sectores marginados, resultado del auge de la corriente llamada tecnología educativa, retomada también la experiencia y el modelo didáctico de la Telesecundaria. Las escuelas de Telebachillerato son centros de estudio que desde sus orígenes se han instalado principalmente en comunidades rurales y suburbanas. Es una modalidad educativa alternativa para cursar la educación media superior con los mismos programas del bachillerato general estatal, comparte con éstos su finalidad esencial: genera una primera síntesis personal y social en el estudiante mediante el conocimiento, así como el desarrollo de las habilidades, actitudes, valores entorno a una cultura general básica, además de posibilitar su incorporación al trabajo productivo, con la particularidad que lo hace diferente, el uso del video educativo como mediador de los aprendizajes, característica que sustenta su origen.

Caracteriza a esta modalidad el sistema escolarizado en clases de lunes a viernes, siendo atendidos por uno o hasta tres docentes en todo el plantel, debido a que su matrícula y cantidad de grupos es reducida, es decir, entre 60 y 200 estudiantes, los docentes se organizan y se distribuyen las materias de los diferentes semestres. Además los autores mencionan que el docente que se forma en las facultades de educación, deberá enfrentarse en su ejercicio profesional a multitud de tareas simples o complejas que tienen que ver con la planificación, la intervención, la comunicación, e incluso con la propia actualización, y en todos esos ámbitos deberá ser competente en el uso de la tecnología, debido a que no se puede concebir un docente en la actualidad que

no considere el uso de las TIC o que, en su aplicación, no exhiba criterios de excelencia; así como también un docente incapaz de mantener sus conocimientos actualizados, no solo en relación con su ámbito disciplinar, sino con el uso de tecnologías (Carrera & Coiduras, 2012).

Cabe mencionar que una de las propuestas prácticas para aplicar a la formación de maestros o a la actualización de estos; es el modelo TPACK, el cual describe los conocimientos que los profesores necesitan a la hora de planear, organizar y ejecutar las prácticas educativas utilizando la tecnología (Salas, 2019). Este modelo considera que solo serán competentes los docentes que puedan activar de modo efectivo un conocimiento de triple naturaleza como lo es: el conocimiento tecnológico, conocimiento pedagógico y el conocimiento del contenido.

No es necesario sólo ser un experto en la materia o ámbito de conocimiento en el que se quiere formar a los alumnos (conocimiento del contenido), sino que se debe ser competente en la planificación de las estrategias didácticas más eficaces para cada tipo de competencia, conocimiento o destreza (conocimiento pedagógico), así como también se deben dominar los recursos tecnológicos que contribuyen o participan en potenciar los aprendizajes (conocimiento tecnológico). Sólo esa triple interacción lleva al ejercicio competente de la docencia; y, por tanto, es recomendable ese modelo para la formación profesional de los profesores y futuros docentes.

Las nuevas tecnologías permiten transformar la centralidad del aula, crear un nuevo rol del docente, así como también de los estudiantes, se necesita de un cambio en las estructuras institucionales por medio de los cuales se produzcan, transfieran y construyan los saberes. Teniendo en cuenta que estos entornos, Peña (2020) señala que brindan a los docentes la posibilidad de integrar TIC mediada a través de diversas aplicaciones como lo son: foros, presentaciones, videos, películas, documentales, entre otros, y lenguajes tanto escrito, oral, audiovisual e icónico, se procede a definir el aprendizaje como una cuestión de contenido, en la que se aprende haciendo y resolviendo problemas concretos, así como también personales.

Por otra parte, Cervantes et al., (2020) definen al aprendizaje como "el proceso de cambio relativamente permanente que se presenta en el comportamiento de una persona, el cual es generado por la experiencia y como un subproducto del pensamiento cuya calidad depende de los propios pensamientos" (p. 581). Partiendo de lo anterior, es necesario resaltar que el aprendizaje es un proceso mediado por el docente y se requiere de una participación por parte del estudiante para producir aprendizajes significativos. El aprendizaje también es un proceso universal que no solo se crea en las instituciones educativas, sino que de igual forma se genera en las distintas circunstancias de la vida del ser humano, en cualquier situación donde sea posible apropiarse de la experiencia, conocimientos u aprendizajes de los objetos, fenómenos y personas que lo rodean.

Para lograr el aprendizaje en los estudiantes se necesita de diferentes estrategias acorde a sus necesidades, y evitar continuar con una educación tradicionalista, un claro ejemplo es la mediación tecnológica, la cual comprende diversas actividades educativas, pedagógicas, organizativas y de comunicación, donde se hace presente el uso de recursos tecnológicos (Peña, 2020); los cuales de cierta manera facilitarán el desarrollo de la clase impartida por el docente y permitirán que los estudiantes adquieran aprendizajes de una forma creativa e innovadora con un estándar adecuado y de calidad. Muñoz (2016) menciona que dentro de la mediación tecnológica se encuentran las tecnologías, que se convierten en componentes de la mediación, mismas que facilitan la comunicación, la interacción y la transposición del conocimiento del maestro a un conocimiento didáctico que pueda ser comprendido por el estudiante dentro de una prospectiva educativa intencionada, creativa y participativa.

Es necesario mencionar que dentro de este proceso el principal actor es el alumno, el profesor plantea los objetivos de aprendizajes y las estrategias que permitan su logro de manera interesante, atractiva y eficiente. Otro punto es la metodología educativa, la cual puede entenderse como la forma en que los profesores o educadores llevan a cabo su práctica diaria, por medio de un conjunto de estrategias, técnicas, herramientas y métodos de enseñanza, con la finalidad de mejorar los contenidos, facilitar el aprendizaje, evaluar y diagnosticar las capacidades y dificultades de los educandos.

Flores-Banda, J., Huerta-Patraca, G., Solis-Peralta, F. & Hernández-Martínez, C. (2024). Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 62-73. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.525

De acuerdo con García et al., (2012), quienes mencionan que, si los profesores utilizan metodologías educativas integrando las TIC, se promueven y mejoran las relaciones entre los alumnos. Desarrollan habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos. Promueve el respeto, la tolerancia, la flexibilidad, la motivación, la autoestima y la apertura hacia los demás. Aprende a compartir responsabilidades, a organizarse y dividir tareas.

Partiendo lo anterior, puede entenderse que el utilizar las TIC en el contexto educativo como recurso tecnológico y como una metodología de enseñanza-aprendizaje posicionará al alumnado como productor de habilidades interpersonales, de conocimiento, capacidades y estrategias tecnológicas, pero para ello, se necesita que los profesores generen contenidos educativos, ambientes de aprendizaje, material didáctico utilizando las TIC en el aula considerando los intereses y las particularidades de cada alumno, adaptándolas a grupos pequeños y numerosos. Los métodos del docente ayudan a construir conocimientos significativos y concretos, que permite al estudiante desarrollar de manera específica sus habilidades cognitivas e intelectuales.

Por otro lado, Arteño et al., (2020) señalan que la metodología docente "supone una manera concreta de liderar el aprendizaje, con métodos adecuados y una herramienta concreta que se utiliza para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiante y que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos" (p. 207). En otras palabras, es la forma en que los profesores planifican sus clases, valiéndose de distintas herramientas, para lograr que los estudiantes alcancen los objetivos y competencias que se definen en la institución educativa y en sus planeaciones.

Finalmente, es importante decir que el uso de las TIC supone introducir nuevas estrategias y recursos que puede influir, e incluso determinar, algunos aspectos característicos de la planeación educativa y del desarrollo de las clases en el aula, como la metodología de trabajo, el tipo de agrupamiento y la gestión de los recursos, de los espacios físicos y del tiempo. Por ello, el aprovechamiento didáctico de las TIC influye en el rol asumido por el profesorado y puede contribuir a la creación de material didáctico para hacer más novedosas y enriquecedoras las clases, logrando así mejores aprendizajes en los estudiantes.

Por otro lado, los docentes que hacen menos uso de las TIC no se han preocupado por fortalecer esas habilidades, denotando cierta resistencia al cambio en la era digital y por tanto perdiéndose de la posibilidad de innovar en sus clases (Perera & Veciana, 2013).

Es importante señalar que los docentes con mayor nivel de competencia digital, utilizan diferentes materiales didácticos a la hora de impartir sus sesiones, tales como: presentaciones, videos, blogs, podcast, videojuegos y cuestionarios online, logran motivar a los estudiantes y mejorar su aprendizaje (Navarrete & Mendieta (2018), ya que las TIC por sí mismas funcionan como fuente de conocimiento y su incorporación en la educación brinda un entorno para el desarrollo de los aprendizajes, favoreciendo la motivación y mejorando el rendimiento académico de los estudiantes debido al empleo de diferentes materiales didácticos que ayudan a decodificar el contenido que debe aprender el estudiante.

Por último, se encuentra que hay dos docentes que no hacen uso de las TIC porque poseen un nivel de competencia digital bajo, a diferencia del resto de sus colegas; ocasionando que sus estudiantes salgan bajos de calificación en sus asignaturas, lo cual impide el mejoramiento del aprendizaje de sus estudiantes, esto está en concordancia con la investigación de Lattá (2019) quien en ella menciona que los dominios que no poseen los docentes son: el manejo de programas, aprovechamiento de la información y manejo del internet, siendo estos desfavorable para impulsar el aprendizaje en los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, el docente que realiza un manejo eficiente de las TIC aprende, desaprende y reaprende en función de mejorar su práctica pedagógica o de enseñanza. Por tanto, se pueden lograr cambios sorprendentes en el aprendizaje de sus estudiantes y en las formas de enseñar con apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Este estudio estuvo limitado por el número de docentes que participaron en la investigación, que, si bien representan la totalidad de la plantilla, se puede ampliar para generalizar estos resultados a mayor escala en varios centros educativos de este subsistema. Se proponen como direcciones futuras el hecho de que se investigará sobre el desarrollo de

investigaciones longitudinales respecto a esta misma temática, profundizar en alguna de las competencias de los docentes y su efecto específico en el aprendizaje, así como realizar un estudio comparativo entre varios planteles.

Conclusiones

El estudio es de vital importancia porque ofrece una visión de las competencias digitales docentes en un subsistema de bachillerato que, por sus características geográficas, de infraestructura y poblacionales es poco analizado, siendo que ofrece un espacio donde se suscitan dinámicas de aprendizaje dignas de investigación, aportando además una perspectiva de un contexto suburbano a la línea de investigación sobre competencia digital docente y aprendizaje estudiantil.

Con los resultados expresados se demuestra que el nivel alto de competencia digital del docente del telebachillerato influye de manera directa y positiva en el aprendizaje de los estudiantes, debido a que emplean la tecnología digital para aplicar o utilizar material didáctico dentro del aula de clases, complementando sus estrategias didácticas. Entre los principales materiales didácticos digitales que utilizan los docentes en el desarrollo de sus clases se encuentran: las presentaciones, videos, blogs, podcast, videojuegos y cuestionarios online, y entre las herramientas digitales que utilizan al impartir sus sesiones son Google Drive, Google Classroom, Edmodo, Redes Sociales, Pinterest, Generador de Códigos QR, herramientas de videoconferencias, así como el E-portafolio como actividad para el autodesarrollo de los estudiantes e integración de sus evidencias de aprendizaje.

Considerando los datos de la tabla número 3, se puede afirmar que los alumnos que toman clase con la docente número 4 y 2 son los que más altos salen de calificación y promedio en sus asignaturas, aunque los alumnos salen aún más altos de calificación y promedio con la docente número 4, debido a que es la que mayor nivel de competencia posee con un valor de 2.92. Mientras que los alumnos que cursan asignaturas con el docente número 3 salen bajos de calificación, ya que es el que menor nivel de competencia tiene con un valor de 1.67.

Algo que resulta sumamente importante destacar es que las competencias digitales de los docentes contribuyen a mejorar las habilidades y destrezas de sus estudiantes en la creación de productos académicos, la navegación en el internet, la búsqueda de información y al mismo tiempo favorece la creatividad y mejora el desarrollo cognitivo. Estos resultados permiten identificar esta correlación entre estas variables en telebachillerato, quedando abierta la posibilidad de aplicarlo en otros subsistemas educativos de nivel medio superior, o incluso en nivel superior para profundizar en el tema.

Se plantean como recomendaciones para futuras investigaciones que se desarrollen estudios similares en otros telebachilleratos o en otros subsistemas como bachillerato general, tecnológico o del mar, lo que permitirá contrastar resultados por subsistema y contextos específicos en el Estado de Veracruz, de este modo se profundizará sobre las condiciones del aprendizaje y su relación con las competencias digitales del docente en educación media superior.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Agreda, M. Hinojo, M., & Sola, M. (2016). Diseño y Validación de un Instrumento para Evaluar la Competencia Digital de los Docentes en la Educación Superior Española. *Revista de Medios y Educación. 49,* 39-56. https://n9.cl/74mfs

Arteño, R. Zabala, M., & Basantes, D. (2020). Metodología de enseñanza docente en el proceso educativo virtual, carrera de pedagogía de la historia y las ciencias sociales. Universidad Nacional de Chimborazo, 205-214. https://n9.cl/ojmqcf

Carrera, F., & Coiduras, J. (2012). Identificación de la competencia digital del profesor universitario: Un estudio exploratorio en el ámbito de las ciencias sociales. *Revista de Docencia Universitaria (REDU),10*(2), 273-298.

Cervantes, M., Llanes, A., Peña, A., & Cruz, J. (2020). Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista Venezolana de Gerencia, *25*(90), 579- 591. https://n9.cl/1s69m

Contreras, S., & Novoa, F. (2018). Ventajas del alfa ordinal respecto al alfa de Cronbach ilustradas con la encuesta AUDIT-OMS. Rev Panam Salud Publica, *42*(65), 1- 6. https://n9.cl/saapg

Falcón, A. L., & Serpa, G. R. (2021). Acerca de los métodos teóricos y empíricos de investigación: significación para la investigación educativa. *Revista Conrado*, *17*(S3), 22-31. https://n9.cl/fi2f4

Flores-Banda, J., Huerta-Patraca, G., Solis-Peralta, F. & Hernández-Martínez, C. (2024). Influencia de la Competencia Digital Docente en el Aprendizaje en Telebachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 62-73. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.525

García, A., Hernández, A., & Recamán, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista Complutense de Educación, 23*(1), 161-188. https://n9.cl/7oc7m

Gisbert, M., González, J., & Esteve, F. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. RIITE. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 74-83.

Guillén, F., Álvarez, F., & Rodríguez, I. (2018). Tabletas digitales en el aula de música: un estudio sobre el rendimiento académico de los estudiantes en el contexto BYOD. Revista de música, tecnología y educación, *11*(2), 171-182.

Guzmán, C., & Padilla, L. (2017). Exploración de dos Telebachilleratos Comunitarios desde la perspectiva de la eficacia y mejora escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 16*(32), 111-125. https://n9.cl/jv641

Hernández, S. R., & Mendoza, C. (2018). *Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta*. Mc Graw Hill.

Lattá, C. (2019). Uso de las TIC para proyectos productivos en las instituciones educativas del Municipio Zona Bananera. Magdalena. Colombia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 4*(7), 233-242. https://n9.cl/eatxk

Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: Cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.

Muñoz, H. (2016). Mediaciones Tecnológicas: Nuevos Escenarios de la Práctica Pedagógica. *Revista Praxis y Saber, 7*(13), 199-221. https://n9.cl/c4wzgn

Navarrete, G., & Mendieta, R. (2018). Las TIC y la Educación Ecuatoriana en Tiempos de Internet: Breve Análisis. *Revista Multidisciplinaria de Investigación*, *2*(15), 123- 136. https://n9.cl/rtz24

Peña, S. (2020). La Concepción del Aprendizaje y la Evaluación en Alumnos de Educación Primaria. *Revista Panorama, 14*(27), 1-21. https://n9.cl/0h7ps

Perera, L., & Veciana, M. (2013). Las TIC como instrumento de mediación pedagógica y las competencias profesionales de los profesores. *Revista VARONA, 56*, 15-22. https://n9.cl/i0q7r

Porro, J., & Svensson. V. (2017). Educación mediada por tecnología digital: espacios, sujetos y prácticas. *Revista Divulgación Científica del Curza, 4*(88), 1-11. https://n9.cl/3e5gh

Salas, R. (2019). Modelo TPACK: ¿Medio para innovar el proceso educativo considerando la ciencia de datos y el aprendizaje automático? *Entreciencias: diálogos en la Sociedad Del Conocimiento*, *7*(19), 52-66. https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.19.67511

Secretaría de Educación de Veracruz (2024). *Modelo educativo del Telebachillerato*. https://n9.cl/fdjv4

Segrera, J., Paez, H., & Polo, A. (2020). Competencias digitales de los futuros profesionales en tiempos de pandemia. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana, 25*(11), 222- 231. https://n9.cl/etbyj

Tapia, C. E. F., & Cevallos, K. L. F. (2021). Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk y Kolmogórov-Smirnov. *Societas*, *23*(2), 83-106. https://n9.cl/vv7h4

Vargas, J., Chumpitaz, L., Suárez, G., & Badia, A. (2014). Relación entre las competencias digitales de docentes de educación básica y el uso educativo de las tecnologías en las aulas Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, *18*(3), 361-376. https://n9.cl/9v443x

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.528

RTED Resiliencia aradigmática

Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona

Cuba, the Island that is not Forgotten or Forgiven

Adolfo Quispe-Arroyo[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 29/febrero/2024
Aceptado: 01/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 74-85

País
[1]Perú

Institución

[1]Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Correo Eletrónico

[1]adolfo.quispe@unsch.edu.pe

ORCID

[1]https://orcid.org/0000-0001-5814-5593

Citar así: APA / IEEE

Quispe-Arroyo, A. (2024). Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona: Experiencias de una Pasantía por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 74-85. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.528

A. Quispe-Arroyo, "Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona: Experiencias de una Pasantía por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 74-85, nov. 2024.

Resumen

Cuba, un Estado insular de archipiélago en el mar Caribe. Colonia de España hasta 1869, luego bajo protectorado de Estados Unidos que vivió un turbulento siglo XX, después del triunfo de su revolución de 1959. Uno de los protagonistas de la Guerra Fría. Tales acontecimientos condenaron a no ser olvidado ni perdonado en el desarrollo de la historia contemporánea. La presente investigación tuvo por objetivo describir las experiencias de una pasantía en investigación de un grupo de profesionales de Ayacucho – Perú. La investigación se fundamentó en el método analítico, paradigma hermenéutico-fenomenológico, con enfoque cualitativo, de diseño etnográfico y tipo interpretativo. Cuyo registro quedó en un diario de campo. El proceso se observó y se participó con un grupo de docentes de la facultad de Ciencias Sociales y de Educación. Las vivencias pedagógicas e investigativas se dieron principalmente en la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. Previa verificación de los datos y categorías observadas en la isla se concluyó que continúa con alta moral revolucionaria en la construcción de un nuevo sistema político, económico y social. Evidencia en su práctica del humanismo marxista y su dedicación a la investigación como prioridad del sistema educativo.

Palabras clave: Moral revolucionaria, ni olvido ni perdón.

Abstract

Cuba is an island archipelago state in the Caribbean Sea. Colony of Spain until 1869, then under the protectorate of the United States lived a turbulent 20th century after the triumph of its revolution in 1959. One of the protagonists of the Cold War. Such events condemned him to neither be forgotten nor forgiven in the development of contemporary history. This research aimed to describe the experiences of a research internship with a group of professionals from Ayacucho, Peru. The research was based on the method of observation and analysis of texts, phenomenological and hermeneutical paradigms, with a qualitative approach, ethnographic design, and basic type whose record was left in a field diary. The process was observed and participated with a group of teachers from the Faculty of Social Sciences and Education. The pedagogical and research experiences occurred mainly at the Universidad de Oriente in Santiago de Cuba. After verifying the data and categories observed on the island, it was concluded that it continues with high revolutionary morale in constructing a new political, economic, and social system. Evidence of this is in his practice of Marxist humanism and his dedication to research as a priority of the educational system.

Keywords: Revolutionary morality, neither forgetting nor forgiving.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Cuba, un Estado insular de archipiélago en el mar Caribe. El país fue colonia de España hasta 1869, luego bajo protectorado de Estados Unidos y vivió un turbulento siglo XX, después del triunfo de su revolución de 1959, uno de los protagonistas de la Guerra Fría. Tales acontecimientos condenaron a no ser olvidado ni perdonado en el desarrollo de la historia contemporánea. Por supuesto, Cuba es revolución, tal como dice Callejas et al. (2011) "la necesidad histórica del socialismo y la labor desempeñada en la lucha por su realización por el liderazgo revolucionario, en particular, el del compañero Fidel" (p. 8).

Por ello, es historia, presente y futuro, desde luego con muchos debates apasionados y de cortes biliares. Más allá de la política, es el puro o habano, danzón, chachachá, bolero y otros símbolos representativos que le hacen única a la isla. Junto a la música, la danza y la literatura conforman su cultura. Figuras de mediados del siglo XX como Fidel Castro, Che Guevara, Raúl Castro y Camilo Cienfuegos ventean la atmósfera cubana actual. No obstante, la aparente caída política y crisis económica, intuitivamente lo relacionamos con la persecución de la justicia social y la aparente utopía en adelanto y desafío de la misma historia con un rol específico. Para fortalecer un nuevo sistema político económico y social se requiere labor educativa formal e informal que resalta y no descuida la formación del "nuevo hombre" de prácticas humanistas.

En este proceso tiene detractores y aduladores que sentencian a la isla como ejemplo a seguir o para aprender de sus errores y fracasos. Por lo descrito se pretende verificar in situ los problemas y posibles logros o fracasos del sistema cubano, principalmente en el sector educativo. Cuba no la olvidan los que tienen el espíritu revolucionario del mundo y en especial de América Latina, los que tienen inspiraciones románticas en los barbudos revolucionarios y guerrilleros que lograron la tan ansiada victoria muy cerca a los Estados Unidos de América, quien no la perdona, por tamaño atrevimiento de implementar un sistema político y económico diferente al suyo y acercarse a su enemigo del momento, la Unión Soviética. El tío Sam no cesa en su castigo, el acto evidente y publicitado es el bloqueo económico que ejerce sobre esta isla caribeña, acrecentando su condición de país en aparente y permanente crisis económica.

La historia revolucionaria castrista es de corte populista y con raíz antinorteamericana, modelando una versión latinoamericanista del marxismo-leninismo. Por cierto, dignifican y estudian al gran Amauta peruano José Carlos Mariátegui como uno de los precursores del marxismo latinoamericano. Estas ideas directrices son las que guían al pueblo cubano en general y a la educación en especial, para resistir y mantener su elevada moral de lucha. El objetivo es describir las expresiones sociales, económicas, políticas y educativas de la referida isla caribeña, luego de un viaje realizado por pasantía en investigación de un grupo de profesionales de Ayacucho – Perú 2023. Para tal fin se formula la siguiente interrogante ¿Cómo son las expresiones sociales, económicas, políticas y educativas de Cuba actual?

Metodología

El estudio se realizó con el método analítico, bajo el enfoque cualitativo del paradigma hermenéutico-fenomenológico o simplemente interpretativo. Maldonado (2018) al respecto afirma: "La investigación cualitativa pretende interpretar, describir, analizar y comprender los datos recopilados a través de la observación que adoptan la forma de entrevistas, descripciones, notas de campo, grabaciones, vídeos, fotografías, registros…" (p. 21). Para tener la visión global de la hermenéutica, Páramo, et al (2020), concluyen que: "a nivel general, la hermenéutica se asocia al enfoque cualitativo de tipo interpretativo, en el que se incorporan la importancia del contexto y la dinámica de las relaciones de todas las partes desde una perspectiva holística" (p. 62). El estudio fue de tipo interpretativo de diseño etnográfico que:

> Es una descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida del grupo, con esencial consideración de las estructuras sociales y la conducta de los sujetos como miembros del grupo, así como sus interpretaciones y significados de la cultura a la que pertenecen. (Maldonado, 2018, p. 57)

Se consideró como población de estudio a los habitantes de Santiago de Cuba, siendo focalizada como muestra la comunidad universitaria de la Universidad de Oriente. En una investigación cualitativa no se toman criterios cuantitativos ni representativos, sino intencional, como manifiesta Maxwell (2019):

> En la investigación cualitativa, la forma típica de seleccionar situaciones e individuos no es ni a través del muestreo probabilístico ni mediante el muestreo por conveniencia. Por el contrario, tiene que ver con una tercera categoría, a la que denomino selección intencional o muestreo intencional que es otro término común. En esta estrategia, se eligen adrede situaciones, personas o actividades específicas a fin de proporcionar información que sea de particular relevancia para tus preguntas y objetivos, pero que no puede obtenerse por medio de otras opciones. (p. 181)

La técnica fue la observación directa y participante, cuyo instrumento fue el diario de campo. Al respecto Tello Yance et al. et al (2016), refieren:

> La observación representa un importante instrumento para recoger información en una investigación de tipo cualitativo, ya sea porque permite apreciar los hechos en su escenario natural de ocurrencia, así como también porque puede llegar a ser una fuente fundamental para el proceso de triangulación (p. 79)

El instrumento que se utilizó fue el diario de campo, donde se anotan o se registran datos, categorías, sucesos o anécdotas de la realidad observada. Categóricamente Tello Yance et al. et al (2016), resalta:

> El diario de campo investigativo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados, está estructurado sobre una base narrativo-descriptiva-interpretativa. La base narrativa constituye en un relato, un modo de comprensión de la realidad vivida y en el que está presente exclusivamente el sentido dado en voz del autor. Por sus condiciones y características esta narración tiene un fuerte valor formativo (p. 80).

El estudio fue de corte longitudinal por ser secuencias de sucesos o de continuidad que permitió distinguir fenómenos de corto, mediano y largo plazo.

Resultados

Las manifestaciones sociales, culturales, económicas y políticas en Santiago de Cuba fueron de alta moral revolucionaria a pesar de la crisis generalizada del sistema cubano. Los habitantes en general y los miembros de la Universidad de Oriente, manifestaron que se encuentran en el lado correcto de la historia en la construcción de una nueva sociedad humanista y la formación de un "nuevo hombre". A continuación, se narra detalladamente las vivencias en la estadía en Santiago de Cuba; para tal fin se ordenó en días secuenciales.

Día 01

Llegada a la 01:15 am al aeropuerto internacional "José Martí", donde hay un control riguroso que incluye la intervención del personal militar y un perrito de aparente calidez que olfatea cualquier posible estupefaciente dentro de los equipajes, causando cierto nerviosismo por su incisiva y detallada búsqueda olfativa. Incluso después de haber pasado por el control de escáner. Luego del protocolo de seguridad, había que amanecer en el aeropuerto en las sillas de espera como se muestra en la Figura 1.

En la Habana se observa el sosiego, tranquilidad y calma social, la gente circula lentamente, pero segura en su avanzar, las calles tienen ausencia de automóviles, mucho menos se avizoran vehículos modernos. No hay bodegas, tiendas o restaurantes al paso, menos servicios higiénicos de cobro alguno. Esto genera desesperación, preocupación y angustia a la primera impresión del visitante, pareciera que no hay nada que comprar ni en qué gastar algo de dinero, uno se pregunta ¿Dónde estamos? ¿Qué está pasando? ¿Qué vamos a comer? ¿Dónde vamos a dormir? Hasta se podría observar introspectivamente cierto arrepentimiento de haber elegido el país de destino. Había que respirar lentamente y tener presente la idea del país con diferente modo de producción, por ende, con diferentes relaciones de producción. Aquí y ahora se necesitaba la teoría marxista que alguna vez se romantizara, pues en la práctica o cercana a ella es durísima y difícil la vida diaria en el pretendido sistema diferente, había que masticar despacio la realidad para ensamblar la teoría con la práctica que no fue nada poético.

El tutor que se desplazó desde Santiago de Cuba a la Habana para nuestro encuentro nos ayudó a digerir la realidad y ponernos al tanto de cómo funciona la sociedad bajo el férreo control del Estado. Aseguraba y se evidencia que la comida básica, educación en todos sus niveles, salud integral y en alguna medida la vivienda y la vestimenta, en especial para escolares, estaba garantizada por el Estado. En el enfoque marxista la unidad de la teoría y la práctica es indisoluble para el conocimiento, por la vivencia directa, la teoría no es tan romántica y poética como se pinta ni la práctica es tan cruel y salvaje como se critica desde la óptica marxista ortodoxa y no marxista.

Quispe-Arroyo, A. (2024). Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona: Experiencias de una Pasantía por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 74-85. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.528

Mención especial merece la educación cubana como la riqueza de un país de muestra floreciente de su tolerada, peleada, apasionada y asumida revolución, tal como describe Dalband (2023):

> La construcción del sistema educativo cubano se ha logrado gracias al apoyo económico del Estado revolucionario y a la voluntad política de maestros y educadores cubanos, esta atención y cooperación conjunta ha sido determinante. Un gran obstáculo para mejorar este rubro lo constituye la informática, —correo electrónico y computadoras— pues debido al bloqueo económico, comercial y financiero estadounidense contra Cuba desde hace más de medio siglo, se le impide una comunicación más libre con el mundo. Por ello, se considera necesario el levantamiento del bloqueo para mejorar aún más la educación en Cuba. Ese 13 por ciento del PIB ha sido determinante en el presupuesto estatal para la construcción del sistema educativo en Cuba. Otros tantos elementos igualmente importantes han sido los siguientes: la formación de docentes, la preparación de las familias, la participación de las organizaciones sociales y de masas. (p.116)

La educación en Cuba tiene bases materialistas dialécticas, no obstante que es un pueblo religioso, como tal consideran el desarrollo del pensamiento crítico y con tareas científicas para que los niños no repitan lo que se les enseña, sino desarrollen su propio pensamiento crítico. Se inculca a los niños valores democráticos, colectivos, antiimperialistas y socialistas que en proceso y desarrollo serán protagonistas de la ciencia en general y de la historia en particular, anhelando la felicidad de la humanidad y no solo de individualidades. Para cubrir las necesidades educativas se optó por una modalidad acelerada de formación docente, llamado destacamento pedagógico. Randall (2010), refiere:

> El Destacamento Pedagógico era un mecanismo de formación acelerada de profesores que se inventó para dar respuesta a la ola de estudiantes que crecía y avanzaba. La enseñanza estaba organizada en ciclos. La escuela Primaria abarcaba de primero a sexto grado. La Secundaria Básica iba del séptimo al noveno grados. Los tres últimos años de la enseñanza media formaban lo que llamábamos preuniversitario —o simplemente Pre— que habilitaba la entrada a la Universidad. Se podía entrar a una escuela de formación de técnicos medios con la Secundaria Básica terminada. Los miembros del Destacamento Pedagógico seguían un camino diferente a partir de undécimo grado. En vez de seguir el preuniversitario general empezaban a estudiar directamente para profesores de educación secundaria. La mitad del día estudiaban la carrera de profesor y la otra mitad daban clases a los estudiantes de sexto o séptimo grado. Al cabo de cinco años obtenían el título de profesor. (p. 96)

Resaltar que la educación cubana es una de las mejores referenciadas de América Latina y del mundo, por su rigurosidad, formalidad, política y revolucionaria en consolidación de "la formación del hombre nuevo" de Cuba. Colegios con nombres de los padres de la patria y de los clásicos internacionalistas reflejan su carácter político activo, por ende, militante de la educación cubana.

En nuestro recorrido de la madrugada en la Habana, se respira sosiego en sus plazas con ausencia de ambulantes o acosadores de extranjeros con venta de objetos o recuerdos simbólicos. Los establecimientos u oficinas que se hallen se encuentran equipados de aire acondicionado, pero las calles son de absoluto e inmenso calor. Algunos monumentos históricos evidencian refacciones y signos de conservación, como la plaza de la revolución y el capitolio, con apoyo del gobierno ruso, nos informan. Pero se conserva la historia y la propaganda política es permanente con los carteles alusivos a Fidel, Raúl, El Che y Camilo que son los nuevos padres de Cuba moderna bajo el manto de Martí.

Día 02

Rumbo a Santiago de Cuba, para partir a dicha ciudad se espera en una de las plazas a la famosa "guagua" que es el ómnibus de transporte popular, vehículos de décadas atrás, posiblemente de mediados o finales del siglo XX. Hay escasez de combustible, se racionalizan los servicios que requieren energía por sectores, puesto que no cuentan con una central hidroeléctrica que genere energía eléctrica, por lo que la demanda del petróleo es mucho mayor y por el bloqueo económico este recurso escasea. Así mismo hay escasez de papel en todas sus presentaciones, incluso la reutilización de algunas boletas de emisión formal es constante.

Día 03

Llegada a Santiago, cuyo lema es: "Santiago de Cuba, rebelde ayer, hospitalaria hoy, heroica siempre", aparentemente es la provincia de mayor moral política revolucionaria, por ser considerada la cuna de la revolución. Cercada por la mítica sierra maestra, donde se desplazaban los guerrilleros, ciudad donde descansan los restos de Fidel Castro, l

lugar del cuartel Moncada que sufriera el famoso asalto a cargo de los guerrilleros un 26 de julio de 1953, fecha que diera el nombre al movimiento de Fidel Castro. El cuartel mantiene aún los efectos de los impactos de bala de ese frustrado asalto, convertido hoy en museo. Lugar del famoso juicio a Fidel y de su célebre frase de autodefensa "La historia me absolverá…", ciudad de residencia de Raúl Castro, inclusive de Miguel Díaz-Canel, no obstante que la jefatura de gobierno se encuentra en la Habana. Cuenta con su propia plaza de la revolución, zona de discursos de Fidel Castro y lugar de concentración popular con fines políticos. También muestran orgullosamente un balcón de la ciudad, donde Fidel brindó su primer discurso después del triunfo de la revolución.

Día 04

Desplazamiento a la Universidad de Oriente en Santiago de Cuba, con figuras de los estándares y estandartes revolucionarios que muestran a Fidel en su alocución: "Aquí me hice revolucionario". El primer evento para nuestra participación, denominado "Racialidad CONciencia" se llevó a cabo en el paraninfo de la universidad, cuyo espacio es acogedor y por supuesto aclimatado.

Las autoridades universitarias fueron atentas con nosotros, para la inauguración inician normalmente con breve historia del origen revolucionario de Cuba y de los padres modernos de su patria. Luego, se visitó a la iglesia de cobre, uno de sus centros atractivos religiosos y patriotas, pues cercada por la sierra maestra se encuentra la iglesia embanderada con los colores nacionales de Cuba.

Día 05

Una caminata por las calles de Santiago, llenas de propaganda política, clichés revolucionarios y de moral elevada de lucha antiimperialista se observa en la ciudad cuna de la rebeldía. Los traslados pueden ser con taxis si encontrases por ocasión o por medio de carrozas jaladas por caballos, llamados cariñosamente: palomo, muñeco, bebé y mariachi. En las plazas y las avenidas de la ciudad se observa la tranquilidad en vez de una vida agitada, casi no existen vendedores ambulantes, menos niños trabajadores.

Día 06

Permanencia y reubicación en el piso 11 de la residencia de la Universidad de Oriente, donde nos cobijaron con hospitalidad y con énfasis de un hermano latinoamericano. El personal de apoyo de la residencia nos invita a caminar, reconocer y ubicarse en los lugares donde uno se sintiera cómodo. Mientras en la cocina se preparan los alimentos para los visitantes encandilados, asombrados y ahogados en el sudor propio generado por el calor caribeño. Constantemente se bebe agua con hielo como parte del menú y estancia caribeña.

Día 07

Traslado a la Facultad de Ciencias de la Educación y la Facultad de Cultura Física, aquí se observa a jóvenes estudiantes en serenidad permanente y no se evidenció el estrés agobiante de la vida acelerada de un país capitalista emergente. Las oficinas administrativas normalmente tienen símbolos patrios e imágenes de los revolucionarios. En las oficinas de visita, los administrativos son respetuosos y te acogen hasta con cierta reverencia, dedicación desmedidamente humanista a un visitante. Se suele relacionar esta manifestación con la formación del "nuevo hombre socialista en Cuba", planteada y defendida por el Che Guevara. En la decanatura se observó el cuadro principal de la figura de Lenin.

Día 08

En las visitas guiadas a facultades (ver Figura 3) y centros de estudios que proliferan en diferentes áreas se vive, se comparte su tranquilidad y su moral elevada de lucha, convencidos que están en el lado correcto de la historia y de su rol de farol en la liberación de América Latina. En estas visitas nos confirmaron que Cuba posee cinco vacunas contra el Covid 19 y una especial para niños, posiblemente la única vacuna especial para el niño en el mundo.

Día 09

Asistencia a las clases de investigación de maestría en logopedagogía, donde presentaban los avances de la consolidación de sus proyectos de tesis de enfoque dialéctico integral como base epistemológica de investigación. Cuyos pasos observados fueron: descripción del problema a estudiar, enfoque dialéctico materialista hermenéutico, objetivo que no está redactado en

Quispe-Arroyo, A. (2024). Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona: Experiencias de una Pasantía por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 74-85. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.528

verbo infinitivo si no como si fueran propósitos de la investigación, finalmente plantean las tareas científicas que están redactadas con verbos infinitivos. Además, llamó la atención que en estas presentaciones se encuentren dos docentes, observando la presentación de los proyectos, para luego recomendar las posibles correcciones. Toda investigación, así como la ciencia misma, afirman que: "tiene como fin supremo, el hombre como especie, para servir y solucionar sus problemas", no manifiestan intereses económicos o logros individuales de adulación como producto de investigación.

Día 10

Otra visita a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, específicamente a los departamentos académicos de marxismo leninismo, incluso las licenciaturas tenían esa mención hasta hace algunos años. Luego consideraron que debía denominarse simplemente filosofía y ciencias sociales respectivamente. Lo del marxismo leninismo, consideran que fue un reflejo de la lucha ideológica de la bipolaridad del mundo y que ellos arrastraron esa herencia que restringe sus aspiraciones profesionales fuera del país. Igualmente, en la carrera de educación hacían esa referencia o mención antes de especificar el nivel para el cual se prepararon.

Día 11

Visitas guiadas a las bibliotecas donde se exhiben libros clásicos y modernos, siempre bajo la atenta mirada del comandante Fidel, el Che y otros revolucionarios. Además de la bandera cubana en las oficinas, como en las plazas principales, acompañada de la bandera del movimiento 26 de julio. Se completó el día con visitas a museos de la historia de Cuba, llama la atención que en uno de los museos se encuentren momias de origen egipcio y peruano, específicamente las momias de la cultura paracas.

Día 12

Permanencia en el piso 11 de la Universidad, concentrados y con energías para visitas nocturnas a centros históricos con punto de partida en la plaza de la revolución, cercana a la plaza se observa iluminada la figura gigante de Camilo Cienfuegos, infraestructura de convenciones internacionales (ver Figura 2). En dicho lugar se lee: "Aquí nadie se rinde", tal como se observa en la Figura 2. Asimismo, por las calles, casi todas peatonales, se observan carteles de consignas como: "A más bloqueo, más revolución", "La revolución significa cambiar todo lo que debe ser cambiado" y en el Instituto Pedagógico se suele leer: "Martí lo inició, Fidel lo concluyó, es una realidad".

Evidentemente las consignas son de índole histórico revolucionario, de esa moral elevada de lucha que demuestran los cubanos. No obstante, el bloqueo que ha convertido a Cuba en especie de pueblo detenido en la historia de hace 80 años o una cárcel gigante por ser una isla. A nuestro gusto, nada más falaz, porque en la práctica de la teoría socialista, llegas a entender que nos encontramos en un modo de producción diferente al capitalismo, por ende, un escaño arriba del mismo, según la teoría marxista.

Día 13

Las visitas a facultades y centros de estudios continúan, las entrevistas con las autoridades tienen una atención especialmente humana que trae a la reminiscencia la ilusión que se sintió alguna vez por el primer amor. Las autoridades son muy jóvenes, pues nos confirman que el profesional trabajador varón cesa sus labores a los 65 años y las mujeres a los 60. Encontrar decanos y vicedecanos jóvenes, es la constante en la Universidad de Oriente de Cuba, así como sus profesores. También se observó que no buscan diferenciarse de sus estudiantes por distintivos como medallas, ternos u otras prendas. El personal docente y administrativo tienen la apariencia o las mismas características externas de los estudiantes.

La misma actitud y característica se observa en la rectora de la universidad. Si bien los maestros cesantes pueden ser recontratados a falta de docentes y brillantez de su carrera, ésta no es una obligación, sino un servicio magisterial por su sabiduría, puesto que el salario del docente activo promedio con grado de doctor es de 20 dólares, queda en incógnito el salario del recontratado. "A Cuba hay que vivirla para entenderla y no describirla desde lejos", solía repetir nuestro tutor de pasantía, quien es vicedecano de cargo y licenciado en filosofía marxista leninista de profesión y con grado académico de doctor en ciencias filosóficas con aspiraciones de doctor en grado 02. Que es una especie de máxima aspiración en los grados académicos, es decir doctor de doctores.

Para mayor precisión nos basamos en Llanio (2008), quien aclara en los siguientes términos:

> La legislación que rige el sistema de grados científicos en nuestro país contempla la existencia de dos grados científicos: Doctor en Ciencias de determinada especialidad y Doctor en Ciencias. Este segundo nivel de doctorado existe en otros países de Europa (Francia, Alemania, Rusia), pero es poco conocido en América Latina y aún en nuestro país encontramos desconocimientos e incomprensiones acerca de su significado y características. (p. 22)

Día 14

Rumbo a la playa o una de las playas de Santiago de Cuba, paradisiaca, cristalina, natural y tropical rodeada de árboles. Con acceso libre para quien quiera visitarla y darse un chapuzón. No pululan los acosadores mercantilistas, incluso es difícil conseguir un lugar donde expendan comida, puesto que los visitantes o playeros normalmente llevan su vianda o comida y después del chapuzón, bajo la sombra de los árboles a reunirse y a comer. Se pueden comprar algunas cervezas enlatadas. El agua del mar es salinado, no tan intenso, pero con apariencia paradisiaco, por su posición, por su fineza, su cristalina visión y lo sublime de su ubicación. A la salida de la playa se encuentran centros lujosos de expendios de bebidas y comidas con atención idolatrada por su mirada al inmenso y hermoso mar caribeño.

Por cierto, en estos lugares, solo se consumen con tarjetas visa, evidentemente es lugar para los extranjeros o turistas; puesto que el cubano promedio no se halla en sí en el lugar ni en la posibilidad adquisitiva de los expendios de dichos centros. A la llegada al corazón y sus venas de la ciudad de Santiago, se ofrecen cervezas artesanales en lugares de presentaciones y formas curiosas como de un gusano, lugar de bebidas al paso o con detenimiento, solo tienes que llevar un envase o envases para llenar dicho líquido a precios módicos, por ejemplo, un envase de tres litros de cerveza artesanal te puede costar 200 pesos cubanos que equivale a menos de un dólar. Estos centros de expendios lujosos o populares son de control y propiedad del Estado, como recordándonos el lugar donde nos encontrábamos, un país de sueños socialistas. Tal como refiere Gutiérrez (2012) que resalta la tarea fundamental de control del mercado que prioriza la supervisión y la participación de las direcciones municipales a través de las nuevas direcciones de precios, comercio e higiene comunal.

Día 15

Visita al cementerio histórico de Santiago de Cuba, patriota y revolucionario, incluso en sus lápidas. Se dan cambios de guardia cada media hora, lugar de descanso eterno de los mártires y héroes de Cuba, abanderado y con consignas patrióticas y revolucionarias. Desde luego, Fidel descansa ahí, debajo de una gigante piedra preparada y traída especialmente desde Nicaragua, según nos informan y se aprecia en la Figura 4. Esta parada obligatoria en Santiago de Cuba refleja los sueños, aspiraciones y su moral del pueblo cubano, incluso después de muerto.

Día 16

Visita a centro de estudios pedagógicos de la Facultad de Ciencias de la Educación, donde se expuso las funciones, logros y el funcionamiento del claustro de profesores que normalmente buscan renovar e integrar a jóvenes sobresalientes e investigadores, tal como se puede observar en la Figura 3. Las llamadas predefensas de la tesis son importantes y responsabilidad del tribunal con cinco miembros (3 titulares y 2 suplentes) aquí es el meollo del trabajo de investigación, donde normalmente asisten los cinco miembros y el aspirante a graduarse (oponencia - el tesista es oponente), cuando se supera este momento se da pase a la defensa de la tesis que es un acto protocolar o de júbilo, puesto que la dificultad se ha superado en predefensa. Los jurados para este acto final son autoridades de otras universidades cercanas.

Día 17

Se asiste a una conferencia en el paraninfo universitario a cargo de un brasileño, cuyo tema fue "neurociencia y la inteligencia artificial", desde un enfoque dialéctico crítico. El paraninfo se encontraba lleno de asistentes, profesores y estudiantes entusiasmados con el evento y las preguntas fueron desde una óptica crítica marxista. Se habla constantemente de la conciencia y ciencia, además de la paciencia. De ahí la verborrea de: "La paciencia cubana, logra la ciencia con conciencia". A más tecnología se requiere mayor pensamiento crítico, fue la conclusión de la conferencia.

Quispe-Arroyo, A. (2024). Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona: Experiencias de una Pasantía por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 74-85. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.528

Día 18

Observaciones en la ciudad Santiago de Cuba, el santiaguero es generoso con las pocas bondades materiales banales que poseen. Son humanos, solidarios y desde luego muy hospitalarios, pero con agitación política permanente y moral elevada de lucha y resistencia. No se observa a un niño a la intemperie y con actividades laborales, menos ambulantes mercantilistas acosadores. Los niños y adolescentes tienen que dedicarse a estudiar, puesto que es su lugar y su derecho que el Estado garantiza en su plenitud. Se observa a adolescentes jóvenes y señoritas uniformados que normalmente combinan con zapatillas y caminan regocijándose en sus conversaciones propias. Llamó la atención el atuendo corto de las señoritas, parecida a la que denominamos minifalda.

En mi país, solía recordar entre sonrisa e incredulidad, las peleas de los profesores sobre el asunto de cuántos dedos debajo de la rodilla debían estar la falda de la escolar, si no correría el riesgo de acoso o provocación. En Santiago de Cuba no se observan piropos, miradas jugosas libidinosas hacia adolescentes y de ropas cortas, las observan con mucho respeto y delicadeza, quienes van y vuelven, normalmente en caminatas. Entre adultos el trato de relaciones sociales y amicales son de floreos permanentes, entre los más comunes tenemos: mi amor, mi cariño, mi cielo, papi, y mami. Indistintamente sea varón o mujer se observa esa reciprocidad y galantería permanente, pero nada de ello para adolescentes escolares.

Es fácil y natural hacerse amigos con los cubanos de sentimientos solidarios y auténticos humanistas de gratitud a su semejante, como dice Bosch (2009). “En Cuba es un delito moral ser ingrato, como es un crimen no tener capacidad para querer, o manifestarse adversario del poderoso sentimiento igualitario del pueblo” (p. 220). Finalmente, el autor referido concluye que:

> La política, las industrias, el comercio y, en general, toda suerte de actividad está en Cuba estrechamente ligada a la amistad. No se concebiría que un gobernante escogiera sus ministros entre personas que no sean sus amigos, ni que un ministro designe subalternos entre desconocidos. Para que un banquero preste dinero, no basta la garantía de ley; es necesario que el favorecido sea su amigo o venga recomendado por un amigo. (p.220).

Día 19

Otra caminata en la ciudad de Santiago de Cuba, donde en las plazas suelen repetir “acá nadie roba” para dar cierta seguridad a los visitantes o extranjeros que por los hábitos de su país de origen se encuentran en un estado de desconfianza. Asimismo, es común encontrar al tipeador o fotocopiador de profesión médico, al vendedor de artesanías como psicólogos, pedagogos y filósofos que en su momento libre se dedican a buscar la vida material con algo de ingreso económico, puesto que normalmente trabajan en las mañanas de lunes a viernes.

Los permisos a posibles ausencias en el trabajo se suelen justificar con una llamada al jefe inmediato superior para comunicar la causa de la inasistencia, puesto que confían en la conciencia del “hombre nuevo cubano” que alguna vez el Che propugnara. No hay trámites engorrosos, el hombre confía en el otro hombre, se suele promover la ciencia y conciencia, desde luego la educación es un acto político vivo, efervescente y de llamas revolucionarias permanentes. Se observó también el control sobre la reproducción de los perros y gatos, pues raramente te topas con perros y menos con callejeros.

Las mujeres cubanas son muy alegres, amables de gustos musicales sexys y calientes para compartir su ser con la sangre caribeña. Suelen repetir “Aquí se mueve el bote” que se entiende la movida sexy de las caderas en lugares indistintos, sea en su caminata, en la playa o en su trabajo y no solamente en lugares de diversión. Quizá por ello, algunos compañeros quedaron encandilados con la belleza de la mujer cubana, pues se evidenciaba alegría y tristeza en la despedida, porque nuestra estadía en Santiago de Cuba llegaba a su tramo final.

Se notaba la aceleración de las emociones fuertes y no faltaban las promesas de volver para poder reencontrarse con ellas en particular y con toda su gente en general. Muestran expresiones solidarias, cálidas, alegres y seductoras en el sentido amplio que incluye la libido de nuestro viaje. Desde luego la idea de volver a Cuba se complica por la incertidumbre y la contra propaganda de algunos visitantes e incluso de algunos cubanos renegados. Nos recuerda a Cabrera (2023), quien se pregunta:

> ¿Por qué la idea de volver a Cuba, aunque sea de visita, se convierte en una pesadilla? ¿Por qué los cubanos sueñan frecuentemente que regresan a la isla y no los dejan salir? ¿Por qué nuestro trauma con las aduanas y los pasaportes? (p. 67)

El autor referido, sentencia que:

> Pero hoy mismo, que, para un ecuatoriano, un guatemalteco, un mexicano que viva en Estados Unidos o España regresar a su país de origen es posiblemente una entre otras opciones a contemplar si la situación lo requiere; en el caso del cubano esto implica despertar un trauma que, como una bestia más o menos dormida, sigue ahí. No se piensa fácilmente en volver al lugar del que tanto costó huir. (p. 67)

Como referíamos nos recuerda a sus preguntas, pero no se comparte del todo su visión pesimista, acusadora y de negativa referencia para quien desee visitar esta hermosa isla. Por cierto, la política es una actividad permanente, dinámica y activa en Cuba, porque es una realidad, así como el valor de sus líderes y mártires y no es solamente un mito ni dogma. Así como la amistad y el amor cubano existen y se manifiestan en hechos o en la práctica y no en situaciones ideales solamente.

Día 20

Se toma el ómnibus de vuelta de Santiago de Cuba a la Habana, se observa que las carreteras se encuentran en buen estado a lo largo de Cuba, incluso las entradas a pueblos adyacentes, lo que no hay o es escaso es el transporte rural o urbano y es rarísimo observar automóviles modernos. Por el contrario, se observan automóviles clásicos de origen ruso y jeeps clásicos de décadas atrás. Aseguran que la falta de transporte es por falta de combustible y el bloqueo económico impuesto por el poderoso de Norteamérica. Se compensa la escasez del transporte con los llamados coches jalados, es decir carreta jalada por un caballo. Paradójicamente este servicio, según la perspectiva, puede ser de lujo o económico de lastres coloniales, pero necesarios y regulares que compensan las necesidades del transporte.

Día 21

Ya en la Habana, para tomar el vuelo a casa o cerca de ella, antes unas visitas a centros de atracción como la plaza de la revolución, el malecón, museo de la revolución, entre otros. La despedida de la isla caribeña es de nostalgia y melancolía, puesto que, al margen de los desacuerdos de su sistema político - económico en Cuba, no podríamos negar su osadía en la historia y su adelanto a la misma en persecución de la "utopía" que sirven precisamente para dar pasos agigantados en la inmensidad e incierta naturaleza social. Cuba es amor y odio, temor y confianza, revolución y contrarrevolución, es farol y sombra de América Latina; por ello "ni olvido ni perdón" para Cuba. Al respecto López & Martín (2018), refieren que:

> Reconocer la extensión y profundidad del legado de la Revolución cubana es un acto de oportuna justicia, pues a la altura de casi sesenta años de iniciada, sus actores gestan un necesario, pero también inquietante perfeccionamiento; en tanto sus detractores pujan por deshacer hasta la memoria. Estamos ante un acto que convoca y distingue a quienes la hicieron y la hacen a diario. (p. 10)

Figura 1

Aeropuerto internacional "José Martí" de la Habana – Cuba.



Nota. Elaboración propia (2024).

Figura 2

Salón de Convenciones Internacionales de Santiago de Cuba – Cuba.



Nota. Elaboración propia (2024).

Quispe-Arroyo, A. (2024). Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona: Experiencias de una Pasantía por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 74-85. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.528

Figura 3

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba.



Nota. Elaboración propia (2024).

Figura 4

La Tumba de Fidel Castro en Santiago de Cuba – Cuba.



Nota. Elaboración propia (2024).

Discusión

Las manifestaciones sociales, culturales, económicas y políticas de los cubanos de Santiago de Cuba son de alta moral revolucionaria en todas sus actividades. Consideran que cada detalle de su actividad va para la causa revolucionaria y en cumplimiento del deber sagrado de construir una nueva sociedad y la formación de un "nuevo hombre".

La Universidad de Oriente en Santiago de Cuba tiene especial atención como base doctrinal de una educación revolucionaria, puesto que una de las personalidades que contribuyó al desarrollo sociopolítico de la misma fue el mismísimo Che Guevara. Realizó su primera visita en octubre de 1959, como parte del ciclo de conferencias "La Revolución y la Universidad", cuyo objetivo principal era definir el papel de la Universidad en la naciente y floreciente construcción del socialismo.

Asimismo, en mayo de 1961, los comandantes Raúl Castro y Che Guevara visitaron las provincias orientales y a la Universidad en especial como lugar acogedor y sostén de un nuevo sistema político, económico y social. Al respecto Guevara (1965), desarrollaría ampliamente la idea del "hombre nuevo socialista", al que concebía como un tipo humano que se desarrollaría a la par del socialismo, y en el que el sentimiento de solidaridad y compromiso con la sociedad se impondría al interés y egoísmo personal. También Guevara (1983) en el programa televisivo "Universidad Popular", refirió:

> Con la revolución se logra una soberanía política auténtica, para inmediatamente lograr la independencia económica, pues muchas veces países que logran una independencia política que no aseguran inmediatamente su independencia económica, ésta poco a poco se va debilitando hasta que se pierde. (p.10)

Cuba vive, resiste y sobrevive a la ruina de la gran patria socialista, ya que para los detractores había llegado su fin. Al respecto Quispe (2019), refiere que, a partir del triunfo de la revolución castrista, sobrevive a la segunda década del siglo XXI, avizorándose aún por más tiempo. La contrapropaganda política de los opositores y de la prensa internacional capitalista neoliberal es voraz y salvaje y no brinda una oportunidad ni un mérito al pueblo cubano en esta peripecia histórica diaria a la que se atreve constantemente para mantener su rol histórico como lumbrera de los que aspiran a la justicia social alcanzable para algunos y utopía para otros. Como se lee en el preámbulo de su Constitución de la República de Cuba (2019), donde taxativamente indican que son:

> GUIADOS por lo más avanzado del pensamiento revolucionario, antiimperialista y marxista cubano, latinoamericano y universal, en particular por el ideario y ejemplo de Martí y Fidel y las ideas de emancipación social de Marx, Engels y Lenin; APOYADOS en el internacionalismo proletario, en la amistad fraternal, la ayuda, la cooperación y la solidaridad de los pueblos del mundo, especialmente los de América Latina y el Caribe;…CONVENCIDOS de que Cuba no volverá jamás al capitalismo como régimen sustentado en la explotación del hombre por el hombre, y que solo en el socialismo y en el comunismo el ser humano alcanza su dignidad plena. (p. 4 - 5)

Es un pueblo de lucha en todas sus formas y de todas las condiciones, como López (2006), reconoce:

> …las fuerzas sociales capaces de participar en la solución revolucionaria, que preconiza y plantea una lucha nacional de base popular. Cuando se dice "Nosotros llamamos pueblo si de lucha se trata", se están definiendo los sujetos sociales de la Revolución, que incluye a obreros, campesinos, profesionales, pequeños comerciantes, jóvenes que no encuentran empleo, en fin, los sectores populares capaces de "pelear con todo el coraje". (p. 177).

Como se aprecia, llaman pueblo a todos los sectores de diferentes condiciones en el momento que están en pos de lucha revolucionaria que pasó a este nivel con el intento de toma del cuartel Moncada. Nuevamente, recurrimos a López (2006) quien afirma al respecto:

> El asalto al Moncada significó un salto cualitativo en la situación del país. Surgía una nueva fuerza, con una dirección nueva, portadora de una estrategia y un proyecto revolucionario en condiciones de atraer a las fuerzas nacionales en pos de su propia solución. (p. 177)

El asalto al cuartel de la Moncada que se diera el 26 de julio de 1953, liderado por Fidel Castro, concluiría el 01 de enero de 1959, cuando el ejército rebelde dirigida, desde luego, por Fidel Castro Ruz habían entrado en Santiago de Cuba, donde el líder de la revolución expresó, lo siguiente, tal como dice Callejas et al. (2011).

> Al fin hemos llegado a Santiago. Duro y largo ha sido el camino, pero hemos llegado. [...] La Revolución empieza ahora; la Revolución no será una tarea fácil, la Revolución será una empresa dura y llena de peligros, sobre todo, en esta etapa inicial [...] No creemos que todos los problemas se vayan a resolver fácilmente, sabemos que el camino está trillado de obstáculos, pero nosotros somos hombres de fe, que nos enfrentamos siempre a las grandes dificultades. (p. 323)

Días más tarde consagrarían la revolución con el control del gobierno en la Habana y con ello avizorándose nuevos retos y promesas a cumplir, sobre todo referidas a educación y salud. Par de años más tarde Cuba fue el primer país de América en ser declarado "Territorio libre de analfabetismo" en una ceremonia celebrada el 22 de diciembre de 1961 en la Plaza de la Revolución. Fidel Castro anunció una amplia oferta de educación permanente para los jóvenes brigadistas y para el pueblo en general. De esta forma asombra al mundo y la educación cubana es un modelo de sueño a seguir en Latinoamérica para los románticos de la revolución y un fiasco para los opositores.

Los fenómenos sociales son dinámicos, por lo tanto, volubles en razón a reformas o revoluciones que obedecen principalmente a factores internos como determinantes y como influencia a factores externos. Por lo que las futuras descripciones deben ceñirse a esa dinámica social que pueden manifestarse de formas distintas o contrarrevolucionarias inclusive.

Conclusiones

Cuba “no se olvida ni se perdona” por el tamaño atrevimiento de querer construir una nueva sociedad en abierto desafío al predominio capitalista neoliberal. Los cubanos en ese rol histórico que asumen se manifiestan con alta moral revolucionaria a pesar de la crisis y presiones al sistema cubano. Cuba vive un nuevo modelo de organización social, política y económica a pesar de la contrapropaganda que presenta el sistema cubano como fallido y de características autoritarias producto del rezago histórico de la guerra fría. Describir de manera vivencial las manifestaciones de un pueblo es de vital importancia en una investigación, puesto que nos acerca a la realidad al margen de los prejuicios comunes o enemigos políticos.

Los cubanos manifiestamente viven su revolución en sus actividades diarias, la categoría de “lucha” está presente en el lenguaje común y académico. La moral revolucionaria se alimenta de la propaganda estatal a través de la educación y de los coetáneos, siendo estas dosis permanentes. Están convencidos que se encuentran en el lado correcto de la historia y un peldaño encima en el desarrollo de la misma en persecución de una sociedad ideal o soñada.

Las crisis económicas, sociales y políticas son manifiestas en este atrevimiento histórico de querer construir una nueva sociedad. Para compensar, los cubanos dan una vital importancia a la educación, como alimento espiritual de las bondades de la revolución.

La historia como hecho social es dinámica en su desarrollo, por lo que, los estudios posteriores deberán considerar esta categoría para comprender los fenómenos sociales que podrían presentarse con cambios reformistas, revolucionarios o contrarrevolucionarios. Cuba continuará en bambolea

Quispe-Arroyo, A. (2024). Cuba, la Isla que no se Olvida ni se Perdona: Experiencias de una Pasantía por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 74-85. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.528

en su dinámica a los ojos del mundo para sobrevivir en la historia como un soñador romántico o un aventurero suicida.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Bosch, J. (2009). *Cuba, la isla fascinante*. Miguel Ángel Porrúa.

Cabrera, Y. (2023). *Mito y política en Cuba*. Verbum, S. L.

Callejas Opisso, S., Loyola Vega, O., Díaz Pendas, H., López Civeira, F., & Rodriguez Ben, J. A. (2011). *Historia de Cuba*. Editorial Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Cuba. (2019). *Asamblea Nacional del Poder Popular* (Il.). Universitaria.

Guevara, E. (1965). *El socialismo y el hombre en Cuba*. Grijalbo - Colección 70.

Guevara, E. (1983). *La planificación socialista*. Fondo de Cultura Popular.

Dalband, H. (2023). *Cuba, educación y desarrollo sostenible*. Plaza y Valdés.

Tello Yance, F., Verástegui Borja, E. D., & Rosales Tabraj, Y. del C. (2016). *El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica.* Impreso en dala inversiones dalagraphic E.I.R.L. Huancayo.

Gutiérrez, S. D. (2012). *La formación y el control de los precios en Cuba*. B - EUMED.

Llanio, G. (2008). *Los caminos hacia el doctorado en Cuba*. Universitaria.

López, F. (2006). *Cuba y su historia*. Gente Nueva.

López, D. L., & Martín, L. (2018). *Cuba y América Latina: desafíos del legado revolucionario*. CLACSO.

Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.

Maxwell, J. A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

Páramo Reales, D., Campos Sierra, S., & Maestre Matos, L. (2020). *Métodos de investigación cualitativa: fundamentos y aplicaciones.* Editorial Unimagdalena.

Quispe, A. (2019). *El materialismo: visión comunista del mundo*. Impreso en multiservicios A&C – Ayacucho.

Randall, G. (2010). *Estar allí entonces: recuerdos de Cuba 1969-1983*. Trilce.

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.529

RTED Resiliencia aradigmática

Cuentos con Pictogramas en la Comprensión de Textos en Estudiantes del Nivel Inicial de la Institución Educativa - Chavinillo

Stories with Pictograms in the Comprehension of Texts of the Initial Level of an Educational Institution - Chavinillo

Lisseth Mirtha Salazar-Torres[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 29/febrero/2024
Aceptado: 01/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 86-93

País
[1]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]lissethsalazartorres@gmail.com

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-0405-6509

Citar así: APA / IEEE

Salazar-Torres, L. (2024). Cuentos con Pictogramas en la Comprensión de Textos en Estudiantes del Nivel Inicial de la Institución Educativa - Chavinillo. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 86-93. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.529

L. Salazar-Torres, "Cuentos con Pictogramas en la Comprensión de Textos en Estudiantes del Nivel Inicial de la Institución Educativa - Chavinillo", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 86-93, nov. 2024.

Resumen

Hoy en día, la preocupación por desarrollar la comprensión de textos iniciando desde la etapa de la niñez, conlleva a mencionar los modelos multimodales para llegar a ella; la comprensión de texto en los estudiantes es muy necesaria donde el valor fundamental es comprender el contenido. La presente investigación inició con la formulación del objetivo general que radicó en determinar la influencia entre los cuentos con pictogramas en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa - Chavinillo. Se aplicó la siguiente metodología: método hipotético-deductivo, paradigma positivista, enfoque cuantitativo, diseño experimental, de tipo explicativo y de corte longitudinal. La población lo constituye 15 estudiantes, la con muestra lo conforman todos los estudiantes. Referente a la técnica se utilizó la guía de observación para las dos variables y el instrumento para medir fue la observación en ambas variables. La conclusión principal fue que los cuentos con pictogramas influyen significativamente en la comprensión de textos, lo cual se demuestra con la prueba T Student=-8,367; siendo su significancia de 0.000 rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna, mediante la prueba T Student y la regla de decisión si p- valor es menor a 0.005 se acepta la hipótesis alterna.

Palabras clave: Cuentos, pictogramas, comprensión de textos.

Abstract

Nowadays, the concern to develop the understanding of texts starting from childhood leads to mentioning multimodal models to achieve it. Text comprehension is necessary for students; the fundamental value is understanding the content. The present investigation began with the formulation of the general objective, which was to determine the influence between stories with pictograms on the comprehension of texts in 5-year-old students of the initial level of an educational institution - Chavinillo. The following methodologies were applied: hypothetical-deductive method, positivist paradigm, quantitative approach, experimental, explanatory, and longitudinal design. The population is made up of 15 students; the sample is made up of all students. Regarding the technique, the observation guide was used for the two variables, and the instrument used to measure both variables was observation. The main conclusion was that stories with pictograms significantly influence text comprehension, which is demonstrated with the Student T test = -8.367, its significance being 0.000, rejecting the null hypothesis and accepting the alternative hypothesis, using the Student T test and the decision rule, if the p-value is less than 0.005, the alternative hypothesis is accepted.

Keywords: Stories, pictograms, text comprehension, initial level.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en DOCENTES 2.0 bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Hoy en día, la preocupación por desarrollar la comprensión de textos iniciando desde la etapa de la niñez, conlleva a mencionar los modelos multimodales para llegar a ella, haciendo uso de los sistemas nuevos (Gladic & Cautín, 2018). La comprensión de texto en los estudiantes es muy necesario, donde el valor fundamental es comprender el contenido, para ello se debe proporcionar textos acordes a su nivel y edad para que el estudiante pueda tener una correcta y adecuada comprensión de cada texto leído por ellos mismos y evitar dificultades al momento de comprender cada lectura que se lee (Lobato, 2019).

Para realizar una buena comprensión de textos el estudiante debe de seleccionar, clasificar y analizar diversos tipos de lecturas de acuerdo con la necesidad y requerimiento que tienen en su zona, luego construir espacio de textos seleccionados para ser utilizados y narrados por ellos mismos (Cabrera & Caruman, 2018). A nivel internacional los países (Brasil, Costa Rica y Perú) fueron evaluados sobre la comprensión de los textos donde los alumnos de 3er nivel de educación primaria con un 55,7% lograron resolver textos y responder preguntas literales e inferenciales donde los textos y preguntas fueron desarrollados acorde a su edad destacando un nivel logrado, en Costa rica obtuvieron un (74,7%), en Brasil con (72,4%) y en Perú (75,6%).

Los colegiales del sexto grado de nivel primaria consiguieron destacar en un rango III con un porcentaje de 31,2% llegando a comprender los textos hasta un nivel inferencial ya que es acorde a sus edades, reconociendo en los textos y en los diversos párrafos la comprensión de manera implícita. En Costa rica obtuvieron la comprensión de textos en un promedio (54%), en Perú con un (49%) ya que estos dos países son los que menos destacaron con menor puntaje (Laboratorio Latinoamericano Evaluación Calidad Educación, 2021). Se hacer referencia que comprender un texto es primordial para los educandos la cual deben saber manejar diferentes textos con diversos contenidos comunicativos como podría ser poesías, adivinanzas, rimas, noticias, retahílas, afiches, cuentos, entre otros.

La presente investigación inicia del objetivo general que radica en determinar la influencia entre los cuentos con pictogramas en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa - Chavinillo. Por ende, se plantea la siguiente interrogante ¿Cómo se da la influencia de las dimensiones literal, inferencial, crítico en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa - Chavinillo?

Metodología

La investigación se basa en el paradigma positivista, por analizar de manera numérica a la problemática, mostrando resultados estadísticos (Banea, 2017), siendo un método hipotético-deductivo, al plantear hipótesis que son comprobadas por métodos estadísticos (Hernández y Mendoza, 2018); de un enfoque cuantitativo, al categorizar las opciones de respuestas Y realizar cálculos numéricos que permiten explicar la problemática (Hernández & Mendoza, 2018), teniendo como diseño experimental, por la manipulación de la variable dependiente y analizar el efecto que genera en la variable dependiente (Hernández & Mendoza, 2018), de tipo explicativo, ya que evalúa una sola variable y no tiene control, no hay posibilidad de comparación entre grupos.

El diseño experimental se basa en la investigación de causalidad previa y posterior a ello puede medir antes y después de aplicar los tratamientos mencionados, de corte longitudinal. El tipo investigativo es explicativo donde, luego de los resultados se explica el efecto del programa de cuentos con pictogramas en la comprensión de textos (Moreno, 2014).

La población considerada para la investigación fue de 15 estudiantes con 5 años de edad de sexos femenino y masculino de una institución educativa, ubicado en el distrito de Chavinillo; en esta investigación se considera a toda la población la cual no se trabajará con muestra puesto que se tiene acceso a todos los estudiantes (Hernández-Sampieri et al., 2014). A su vez fue cuantificada para la investigación (Salazar & Santiago, 2018).

La técnica aplicada fue la encuesta, que es defina como las acciones que se realizan para analizar a la problemática. Luego el instrumento fue el cuestionario, definido como el medio tangible que se utiliza para realizar las anotaciones de las opiniones recogidas. El análisis aplicado para el estudio fue la estadística descriptiva, realizando los cálculos de los niveles obtenidos de la variable dependiente y sus dimensiones, luego se utilizó la estadística inferencial

que se utilizó para realizar la prueba de hipótesis (Baena, 2017).

Resultados

El estudio demostró que los cuentos con pictogramas son favorables para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes y alcanzar los objetivos educativos de la institución, de la misma manera es importante que se logren favorables al aplicar el estímulo de los cuentos con pictogramas (ver Tabla 1 y Figura 1).

Análisis Descriptivos de las Variables

Tabla 4

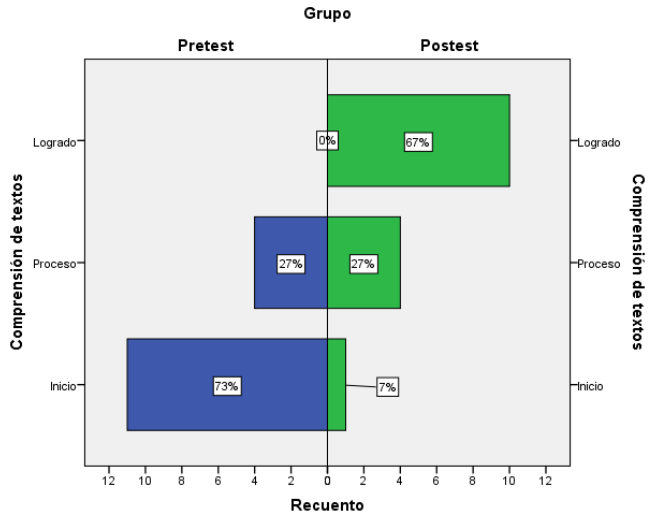
Tabla Cruzada de Comprensión de Textos según Pre y Post Test.

			Grupo		
			Pretest	**Postest**	**Total**
Comprensión de textos	**Inicio**	f	11	1	12
		%	73%	7%	40%
	Proceso	f	4	4	8
		%	27%	27%	27%
	Logrado	f	0	10	10
		%	0%	66%	33%
Total		f	15	15	30
		%	100%	100%	100%

Nota. Tabla cruzada del pre y postest, elaboración propia (2023).

Figura 1

Diagrama de Pirámide de Comprensión de Textos en Estudiantes de 5 años del Nivel Inicial de una Institución Educativa - Chavinillo según Pretest y Postest.



Nota. Resultados obtenidos del pre y postest, elaboración propia (2023).

En el pretest, se distribuye comprensión de textos con un 73% (11 estudiantes) en nivel inicio, un 27% (4 estudiantes) en nivel proceso y 0% (ningún estudiante) en nivel logrado. Este análisis muestra indicios de una homogeneidad en los estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa - Chavinillo, en donde la mayoría se encuentra en los niveles de inicio y proceso. En el postest, luego de la aplicación cuentos con pictogramas se distribuye comprensión de textos con un 67% (10 estudiantes) en nivel logrado, 27% (4 estudiantes) en nivel proceso y 7% (1 estudiantes) en nivel inicio. Este análisis muestra indicios que luego de la intervención de cuentos con pictogramas existe mejora en los niveles de comprensión de textos.

Contrastación de Hipótesis

Ho: Los cuentos con pictogramas no influyen significativamente en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa – Chavinillo, 2023.

Hi: Los cuentos con pictogramas si influyen significativamente en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa – Chavinillo, 2023.

Salazar-Torres, L. (2024). Cuentos con Pictogramas en la Comprensión de Textos en Estudiantes del Nivel Inicial de la Institución Educativa - Chavinillo. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 86-93. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.529

Regla de Decisión

Si p – valor >0.05, acepta la hipótesis H_i

Si p - valor es < 0.05, rechazar la hipótesis Ho.

Tabla 2

Resultado de Prueba T student en la Hipótesis General.

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Sig. (bilateral) Inferior	Superior			
Par 1	Pre-Comprensión de textos - Post Comprensión de textos	-1,333	,617	,159	-1,675	-,992	-8,367	14	,000

Nota. Prueba de hipótesis de la investigación, elaboración propia (2023).

En la Tabla 2 se muestra el resultado de la contrastación de hipótesis general con el estadístico de la prueba T student en donde T=-8,367, P valor =0,000 < 0.05, lo cual implica rechazar la hipótesis H_o. Por lo tanto, los cuentos con pictogramas si influyen significativamente en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa - Chavinillo, 2023.

Discusiones

Según el objetivo general que radica en determinar la influencia entre los cuentos con pictogramas en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa – Chavinillo, se muestra el resultado de la contrastación de hipótesis general con el estadístico de la prueba T student en donde T=-8,367, P valor =0,000 < 0.05, lo cual implica rechazar la hipótesis H_o. Por lo tanto, los cuentos con pictogramas si influyen significativamente en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa - Chavinillo, 2023.

Hoy en día, los estudiantes no muestran interés por leer, los padres de familia tienen desinterés por comprar libros, solo esperan a las Instituciones Educativas y al MINEDU que les facilite. Al realizarse las evaluaciones censales no llegan al meta esperado en las calificaciones porque todo va por el desinterés. El comprender un texto es muy indispensable para la educación como también para la vida, entender quiere decir captar el mensaje en cada parte de lo leído y a la vez construir un significado relacionando información de acuerdo con su entorno de cada lector. En un análisis de lectura los estudiantes en el Perú se encuentran en un nivel III con un 30,8% (Unesco, 2020).

En Chile una de las peores realidades son problemas de la comprensión de textos ya que no pueden entender cuando se les presenta contenidos más complejos, siendo necesario realizar talleres de aprendizaje que conllevan a desarrollar habilidades para mejorar la comprensión de textos, a partir del nivel literal hasta el nivel crítico. A nivel internacional al aplicar la evaluación en los países como Chile, Venezuela, Brasil y Perú sobre la comprensión de textos en alumnos, Perú fue quien obtuvo un nivel poco eficaz dando como resultado la reflexión para los docentes optando en realizar nuevas estrategias para combatir los problemas de comprensión de textos (Morgado & Fernández, 2021). La mala comprensión de textos se asocia con una menor práctica de lectura, no hay

involucramiento en leer algún texto, la lectura debe iniciarse voluntariamente por cada individuo y los profesores deben priorizar la enseñanza de leer para un futuro mejor. El nivel de lectura se enseña en todas las etapas del ser humano empezando por la infancia (Storani et al, 2018).

Así mismo en la actualidad del siglo XXI las grandes preocupaciones sobre la comprensión de textos que reta a muchos desafíos para combatir dicha problemática desde un lado académico como profesional, implica buscar y aplicar estrategias pedagógicas metodológicas que permitan mejorar la práctica de lectura de textos tanto para niños, jóvenes y adultos; hoy en día la tecnología es más interesante para las personas, haciendo uso de ella sin beneficio alguno, dejando de lado la práctica lectora y con ella la comprensión de texto, por ello se debe de trabajar distintos tipos de estrategias creando así el hábito por la lectura (Parodi et al., 2020).

Muchos docentes no se preocupan por la práctica de comprensión de textos tanto personal como para la sociedad tampoco buscan estrategias innovadoras para dar solución a dicho dilema que se enfrenta en el mundo actual, si bien es cierto si se aplica estrategias desde los estudios en el nivel inicial, primaria, secundaria, superior se puede llevar como una cadena para crear un hábito por la lectura y así contar con personas que dominen la comprensión de textos (Jiménez & Manzanal, 2018).

Por otro lado, desde nivel nacional actualmente la comprensión de los textos en Perú conlleva a una preocupación por la escasa implementación y aplicación de técnicas de los docentes en los estudiantes, es muy preocupante ver que el nivel de la lectura no supera la vaya de los aprendices como es el nivel literal, inferencial y crítico. Es por ello cuando los estudiantes pasan a un nivel superior no saben comprender bien los textos leídos, se les hace muy complicado y pasan a los últimos lugares con las notas evaluadas por sus superiores, cuando los estudiantes deben de haber pasado a superior con un elevado nivel de comprensión de textos y no con un nivel básico, pero lamentablemente solo se encuentran en un nivel literal donde es muy preocupante para la sociedad (Chura et al., 2022).

Lo mencionado concuerda con (Leyva et al., 2022) comprensión de textos resalta como tema muy importante en el nivel superior donde el hábito de lectura se debe de implantar en todos los estudiantes superiores de las universidades, institutos, se debe de realizar estrategias para que puedan observar, reflexionar, interpretar y analizar los textos para una mejora de comprensión tanto personal como laboral para que a la hora de contestar diversas interrogantes no tengan dificultad para responder correctamente y llagar a comprender del nivel explícito al nivel implícito, como se sabe con el hábito de la lectura de textos hay comprensión.

Cuando los estudiantes leen cuentos desde el nivel inicial incrementa su pensamiento, imaginación y lenguaje, al momento de la lectura van imaginándose situaciones como lugares, personajes, ficciones, tiempo, entre otros. también les conllevan a un mundo de aventuras, magias, emociones. Relacionan situaciones del mundo mágico con su contexto ya que al momento de escuchar el texto se tiene que manejar adecuadamente el tono de voz para cada situación según corresponda. Por ejemplo, si se trata de un león se tiene que hacer el rugido de dicho animal, si entra la lluvia se tiene que hacer el sonido de la lluvia, entre otros. así los estudiantes se involucren a la situación de texto, llevándolos a lograr el desarrollo de las escalas de lectura empezando el nivel literal (MINEDU, 2022).

En el Perú existe una crisis muy grave sobre la comprensión de textos de condición estético (Farje, 2020) debido a las emociones negativas que presentan los estudiantes en el mundo actual, se puede superar dicho problema aplicando estrategias o técnicas, así comprender las lecturas desde un nivel literal hasta un nivel criterial (Scandar & Irrazabal, 2020). La comprensión de textos también se logra atreves de los aprendizajes previos de su vida cotidiana, ya que al momento de leer un texto va relacionándolo acorde a su contexto real construyendo de este modo sus propios esquemas cognitivas. (Novoa et al., 2018). No todos los estudiantes comprenden y aprenden al mismo tiempo, primero se debe conocer el ritmo y nivel de aprendizaje de cada uno y así contextualizar las técnicas, estrategias y procedimientos y mejorar los niveles de lectura (Palacios et al., 2021).

Desde el nivel local, en la provincia de Yarowilca - distrito de Chavinillo, se evidencia que los estudiantes tienen una falencia para comprender textos, sin embrago, aprender a leer y comprender no es un trabajo sencillo, siempre existe dificultades, y cada vez se hacen más ajeno a la lectura a causa de que la mayoría de los docentes, padres de familia que muestran desinterés.

Salazar-Torres, L. (2024). Cuentos con Pictogramas en la Comprensión de Textos en Estudiantes del Nivel Inicial de la Institución Educativa - Chavinillo. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 86-93. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.529

La lectura y su comprensión de ella es un factor muy importante en el campo educativo marcando preocupación en la práctica de los estudiantes, siendo un pilar estratégico para el desarrollo y resolución de problemas en la vida cotidiana; pues siendo un problema la comprensión de lecturas en instituciones educativas se requiere acompañamiento permanente a los estudiantes. Sin embargo, hay gran desinterés en usar estrategias y técnicas que ayuden a mejorar la comprensión de lecturas, pues al momento de leer algún texto la mente trabaja cognitivamente y construye muchos significados donde el lector se hace privilegiado y poderoso (Abusamra, 2022).

Cuando los estudiantes de preescolar no comprenden el inicio ni final de los texto, no reconocen a los personajes, ni los contextos, desconocen el orden de los hechos ocurridos; quiere decir que se encuentran por debajo del nivel literal, si no se logra mejorar este nivel, no podrán llegar al nivel inferencial donde tienen que deducir la idea principal del texto, tienen que inferir diferencias y semejanzas, conductas de los personajes, tampoco podrán realizar un final diferente del texto, por ende no lograran crear un cuento según imágenes.

El nivel crítico es más complejo y más importante para un buen entendimiento de texto porque es ahí donde se critica al autor, personajes, se reflexiona, califica, compara sobre los hechos suscitados, al presentar esos problemas los docentes y padres deben de preocuparse en cómo un estudiante puede lograr una excelente y adecuada comprensión de textos para que el día de mañana no sean ajenos a otros países de alta potencia referente a comprensión de textos.

De acuerdo con La Real Académica de la Lengua Española (2022), considera al cuento como un relato discreto breve de algún suceso o hecho suscitado a la vez permite crear y jugar con la imaginación, inventar personajes, ir más allá de su pensamiento, aprenden a expresarse mejor, se expresan con un lenguaje claro, practican valores al momento de reflexionar, se vuelven más colaborativos con la sociedad donde todos los procesos lo llevan a un aprendizaje significativo, toman conciencia sobre la inclusión de las personas, a la vez interactúan y se involucran con sus familias, realizan juegos de roles, descubren capacidades escondidas por diferentes factores, (Jiménez & Gordo, 2014).

Los cuentos contribuyen al conocimiento para la formación consciente de los estudiantes tanto como afectivo, cognitivo y moral donde se desarrolla la atención, la escucha poderosa, la memoria, la concentración, desarrollan la parte analítica, perceptiva, la razón verbal, la estética y la capacidad de poder enfrentarse en el mundo actual ante multitudes de situaciones que se les presenta. Los cuentos son educativos y significativos (Ros, 2012) son instrumentos donde los conlleva a conocer y comprender el mundo, transmiten valores, así como la utilidad y costumbre de la realidad donde se muestran imágenes simbólicas, también se plasman y explican la realidad del mundo social llevándolos a una comprensión educativa. Los cuentos infantiles proporcionan un aprendizaje armonioso donde participan los progenitores donde ellos son los entes primordiales para el aprender de sus hijos ya sea interno o externo (Jiménez & Gordo, 2014).

De la misma manera concuerda con lo expuesto por Fonseca (2020), en su investigación se planteó como objetivo principal estimar los logros del programa creado de mediación para desarrollar la comprensión de las lecturas orientado en destrezas metacognitivas en el manejo de la aplicación de inferir, la autorregulación, la razón de la organización textual y el vocabulario; teniendo como resultados que, manifiestan que la rapidez de designación es un factor predictor de la lectura y que ordenan con medidas de precisión como fluidez. los resultados afirman que su desarrollo en la localidad de latinoamericana fuese de gran apoyo para el descubrimiento precoz de niños en riesgo de lectura; concluyéndose que al enseñar habilidades y tácticas de comprensión de lecturas en los estudiantes seria de ayuda como un modelo para la mejora de poder comprender textos.

La comprensión lectora es una forma para que los estudiantes aprenden a comunicarse con los demás, les permite mejorar el vocabulario, la imaginación, la imitación. En la actualidad se puede evidenciar que la forma de aprender de los estudiantes se encuentra asociada al campo tecnológico que le permite adaptarse con facilidad a su entorno y los materiales digitales se han convertido en una herramienta que permite reforzar los aprendizajes de los estudiantes (Zou & Teng, 2023). Comprensión de textos es un conjunto de enunciados y oraciones lingüística, también es un contenido escrito, al momento que uno lee un texto la mente cambia transformaciones complejas, pero a la vez muy fácil (García, 1993). También el que lee debe de interpretar y comprender las oraciones, mensajes y

contenidos relacionándolos con los saberes previos que poseen el sujeto.

Los pictogramas es un recurso que se puede adaptar a diferentes intenciones comunicativas ya que se desarrollan en sus contextos de la sociedad, con ello los estudiantes aprenden a escribir e interpretar imágenes. En la actualidad, los estudiantes tienen necesidades educativas, gracias a los pictogramas ayudan a interpretan los mensajes de los textos, ayudan a desarrollarse como personas lectoras. Los pictogramas son evidentes, simples y estables. Estas peculiaridades les ayudan a todas las personas que padecen en comprender los textos, ya que muchos necesitan apoyo para poder comprender el mundo que nos rodea.

Para la elaboración y utilización de los pictogramas es importante considerar lo siguiente: que las imágenes sean sencillos y elaborados de acuerdo a sus contextos y edades, la escritura debe de realizarse debajo de cada imagen, se deben de incluir señales como flechas, círculos, la cual deben de ser realizados en presencia de los individuos tal cual ellos lo decidan los dibujos, que el estudiante lee solo o delante de otros para saber si comprende o no el texto elaborado con pictogramas para ayudarlos si en caso lo necesitan.

La presente investigación servirá como base fundamental para futuras investigaciones y estudios enfocados a la calidad educativa en uno de los factores más relevantes que carece la educación, siendo esta la comprensión de textos, así dando solución con la aplicación de los cuentos con pictogramas.

Conclusiones

El presente estudio proporciona solución a un problema que aqueja a muchos educandos, que es el comprender textos, dando sentido con el uso de la estrategia de pictogramas dentro de los cuentos para una mejor comprensión. Los cuentos con pictogramas influyen significativamente en el nivel literal, los estudiantes al desarrollar esta característica tendrán una predominancia, entendiendo tal como dice en los textos de forma explícita. De la misma manera en el nivel inferencial los lectores podrán interpretar y deducir la intención de autor en el texto. En cuanto al nivel criterial los leyentes podrán emitir juicios de valoración referente al texto.

Se comprobó la hipótesis General mencionando que los cuentos con pictogramas influyen significativamente en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial de una Institución educativa - Chavinillo, 2023; lo cual se demuestra con la prueba T Student=-8,367; siendo su significancia de 0.000 rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna, mediante la prueba T Student y la regla de decisión si p- valor es menor a 0.005 se acepta la hipótesis alterna, es decir los cuentos con pictogramas si influyen en la comprensión de textos en estudiantes de 5 años del nivel inicial.

Se recomienda a la comunidad científica continuar desarrollando investigaciones sumares para aportar estrategias que permitan reforzar y optimizar el aprendizaje de los estudiantes, además de aplicar la experiencia profesional para contribuir al desarrollo de la educación.

Agradecimientos

El gobierno regional de educación, la dirección regional de educación la Ugel deben de promover capacitaciones para aplicar cuentos con pictogramas y mejorar la comprensión de textos en niños desde el nivel inicial.

Las UGELES deben de realizar talleres de interacción para docentes, autoridades y padres de familia e implementar espacios de lecturas a base de cuentos con pictogramas para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 3 a 5 años de edad del nivel inicial.

Los directores deben de considerar estrategias en los documentos de gestión como los cuentos con pictogramas para mejorar la comprensión de textos en niños del nivel inicial.

Los docentes deben considerar en sus planificaciones curriculares (PCI. Programación anual, en sus proyectos de aprendizaje y sesiones) los cuentos con pictogramas para poder mejorar la comprensión de textos y así durante el año escolar puedan obtener buenos resultados en comprensión de textos, sin tener dificultad alguna con los escolares.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Abusamra, V. (2022). Prólogo. Traslaciones. Revista Latinoamericana De Lectura Y Escritura, 9(17), 6–11. https://n9.cl/2rv2q

Chura Condori, R. M., Valero Ancco, V. N., & Calderón Quino, K. M. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, *13*(1), 42–52. https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590

Cabrera Pommiez, M., & Caruman Jorquera, S. (2018). Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena. *Perfiles Educativos*, *40*(161), 107–127. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58589

Farje Cuchillo, J. A. (2020). El método AIV para efectivizar la comprensión lectora de textos poéticos. *Desde El Sur*, *12*(2), 453–478. https://doi.org/10.21142/des-1202-2020-0026

Fonseca, L. E. (2020). *La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria: Un modelo de intervención en el aula*. 1–198. https://n9.cl/wj1r8

García García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*, *5*, 87–113. https://n9.cl/rw03n

Gladic Miralles, J., & Cautí-n-Epifani, V. (2018). Una Mirada a los Modelos Multimodales de Comprensión y Aprendizaje a Partir del Texto. *Literatura y Lingüística*, *33*(34), 381–394. https://doi.org/10.29344/0717621x.34.1453

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la investigación (6° ed.). McGraw Hill

Jiménez Ortíz, M. L., & Gordo Contreras, A. (2014). El cuento infantil: facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Praxis & Saber*, *5*(10), 151. https://doi.org/10.19053/22160159.3027

Jiménez Tracio, L., & Manzanal Martinez, A. (2018). *Psicología Educativa*. *00*(0), 7–13. https://n9.cl/wcazb6

Lobato-Osorio, L. (2019). El novel sujeto lector ante el texto académico: El difícil paso de la comprensión general a la especializada. *Revista Electrónica Educare*, *23*(2), 1–19. https://doi.org/10.15359/ree.23-2.14

Leyva Ato, L. A., Chura Quispe, G., & Chavez Guillen, J. Y. (2022). Inferential reading comprehension level and its relationship with the production of argumentative texts | Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. In *Boletin de la Academia Peruana de la Lengua*, 71(71). https://n9.cl/penvu

Laboratorio Latinoamericano Evaluación Calidad Educación. (2021). *Evaluación de logros de los estudiantes, Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. UNESCO. https://n9.cl/d6cauz

MINEDU. (2022). *Leemos y escribimos ¿Cómo somos? sesión 6*, 9–13. https://n9.cl/tklpr

Morgado Fernández, P., & Fernández-Silva, S. (2021). Incidencia de las metáforas en la comprensión de textos divulgativos del área de Biología. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, *31*(1), 61–83. https://doi.org/10.15443/rl3104

Moreno Tapia, J. (2014). Tipos de Investigación. *DIVULGARE Boletín Científico de La Escuela Superior de Actopan*, *1*(1), 4–7. https://doi.org/10.29057/esa.v1i1.1580

Novoa Castillo, P. F., Cancino Verde, R. F., Flores Sotelo, W. S., & Nieto Gamboa, J. (2018). El Mapa Mental Armónico en la comprensión de textos narrativos en estudiantes universitarios. In *Propósitos y Representaciones*, 6(2). https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.243

Parodi Sweis, G., Moreno-de-León, T., & Julio, C. (2020). Comprensión de textos escritos: reconceptualizaciones en torno a las demandas del siglo XXI. *Íkala*, *25*(3), 775–795. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a10

Palacios Canorio, I. A., Zegarra Casas, P. N., Castro Mucha, J. P., & Palacios Villanes, M. A. (2021). Comprensión de textos y estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios de Huancayo. *Horizonte de La Ciencia*, *11*(21), 267–282. https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.911

Real Académica de la Lengua Española. (2022). *Cuento*. Diccionario de La Lengua Española. https://n9.cl/0rtcep

Ros García, E. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas*, *22*, 329–350. https://n9.cl/vdpbd

Scandar, M., & Irrazabal, N. (2020). Emoción, memoria y comprensión lectora en alumnos de escuelas secundarias. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*, *26*(2), e386. https://doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2020.v26n2.02

Salazar, C., & Santiago del castillo, G. (2018). *Fundamentos Básicos De Estadística*.

Unesco. (2020). *Carmen Sotomayor, investigadora: "Reflexionar sobre los textos se convierte entonces en una habilidad indispensable para estar bien informados y participar en la sociedad del siglo XXI" | UNESCO*. Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y La Cultura. https://n9.cl/stph3

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.530

RTED Resiliencia aradigmática

Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL

International Virtual Education within the Framework of the COIL Project

Andrés Felipe Gallego-Hurtado[1] y Diego Alejandro Velásquez-Pineda[2]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 1/marzo/2024
Aceptado: 1/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 94-103

País
[1]Colombia
[2]Colombia

Institución
[1]Corporación Universitaria Minuto de Dios
[2]Corporación Universitaria Minuto de Dios

Correo Eletrónico
[1]andres.gallego.h@uniminuto.edu
[2]diego.velasquez@uniminuto.edu

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-4190-8990
[2]https://orcid.org/0000-0001-5293-5279

Citar así: APA / IEEE

Gallego-Hurtado, A. & Velásquez-Pineda, D. (2024). Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 94-103. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.530

A. Gallego-Hurtado y D. Velásquez-Pineda, "Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 94-103, nov. 2024.

Resumen

La educación virtual ha experimentado un crecimiento exponencial en las últimas décadas, impulsado principalmente por los avances tecnológicos y el proceso globalizante, el cual permite la interacción de estudiantes de diferentes partes del mundo y a su vez compartir experiencias y desarrollar procesos académicos colaborativos mediados por la tecnología. El objetivo principal se enfocó en analizar los ambientes virtuales de aprendizaje que fomenten competencias digitales e investigativas, pertinentes para la Cuarta Revolución Industrial. La investigación se fundamentó bajo en el método mixto, paradigma lógico positivista, con enfoque crítico social, de diseño no experimental y de tipo descriptiva. Se utilizó la técnica de grupo focal para fomentar la discusión y reflexión sobre la aplicación de metodologías de investigación, el análisis de competencias socioemocionales y multiculturales, y el avance en habilidades pedagógicas y de liderazgo. Además, se administró una encuesta en Google Forms para cuantificar las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia en el proyecto COIL. A modo de conclusión, la implementación de COIL en los cursos académicos facilita el uso de herramientas tecnológicas y promueve la inmersión de los estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje, lo que contribuye a la interacción en procesos culturales y a la innovación educativa. La colaboración global entre instituciones educativas a través de COIL también fomenta la responsabilidad social y la sostenibilidad en los procesos formativos.

Palabras clave: Educación virtual, proyecto COIL, internacionalización, cultura.

Abstract

Virtual education has experienced exponential growth in recent decades, driven mainly by technological advances and the globalizing process, which allows the interaction of students from different parts of the world and, in turn, to share experiences and develop collaborative academic processes mediated by technology. The main objective focused on analyzing virtual learning environments that promote digital and investigative skills relevant to the Fourth Industrial Revolution. The research was based on the mixed method, positivist logical paradigm, with a social critical approach, non-experimental design, and descriptive type. The focus group technique encouraged discussion and reflection on applying research methodologies, analyzing socio-emotional and multicultural competencies, and advancing pedagogical and leadership skills. Additionally, a survey was administered in Google Forms to quantify students' perceptions of their experience in the COIL project. In conclusion, implementing COIL in academic courses facilitates using technological tools. It promotes students' immersion in virtual learning environments, which contributes to interaction in cultural processes and educational innovation. The global collaboration between educational institutions through COIL also promotes social responsibility and sustainability in training processes.

Keywords: Virtual education, COIL project, internationalization, culture.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La educación virtual ha experimentado un crecimiento exponencial en las últimas décadas, impulsado principalmente por los avances tecnológicos y el proceso globalizante, el cual permite la interacción de estudiantes de diferentes partes del mundo y a su vez compartir experiencias y desarrollar procesos académicos colaborativos mediados por la tecnología. La educación virtual conocida también como educación en línea o e-learning, utiliza internet y herramientas digitales para facilitar el acceso al conocimiento en cualquier momento y lugar, rompiendo barreras geográficas y temporales. Una de las principales ventajas de la educación virtual es su flexibilidad, puesto que los estudiantes tienen la libertad de aprender a su propio ritmo y adaptar sus horarios de estudio según sus necesidades y responsabilidades personales o profesionales, fomentando en éstos el reconocimiento y la generación de procesos formativos autónomos, más adaptables a la vida de hoy; lo anterior permite a personas con empleos a tiempo completo, padres de familia o aquellos con limitaciones de movilidad acceder a la educación sin tener que comprometer otros aspectos de sus vidas.

Otro elemento dinamizador de la educación virtual es el concepto de internacionalización, el cual hace referencia a la modalidad de educación que utiliza tecnologías de la información y comunicación para ofrecer programas educativos a estudiantes de todo el mundo. Sanabria (2020) señala que la modalidad virtual brinda a estudiantes y docentes la oportunidad de interactuar y gestionar información a través de varios formatos y canales. Uno de los problemas que enfrentan las IES (Instituciones de Educación Superior) es la movilidad de sus estudiantes por factores de carácter económico, esta metodología permite a las instituciones educativas llegar a una audiencia global sin limitaciones geográficas, como lo exige la educación presencial; y caracteriza aspectos clave relacionados con la educación virtual internacional, la cual propone el marco para el desarrollo de metodologías, que utilizan plataformas en línea, con cursos, programas de pregrado y otros recursos educativos, incluyendo herramientas de interactividad, foros de discusión, videos educativos y evaluaciones en línea.

El proyecto COIL (Collaborative Online International Learning) es una iniciativa destacada que fomenta la colaboración entre instituciones educativas de diversos países mediante actividades de aprendizaje en línea. Según Gallego et al. (2023), el proceso de desarrollo del proyecto COIL se orienta hacia el intercambio de elementos culturales de los países involucrados, lo que permite observar y comparar los procesos identitarios y regionales, fomentando un sentido de pertenencia y entendimiento mutuo. Pérez et al. (2018) lo describe como una metodología de enseñanza y aprendizaje innovadora que aprovecha las tecnologías en línea para proporcionar experiencias de aprendizaje globales e interculturales. Adell & Castañeda (2015) aportan otra dimensión al concepto de COIL, definiéndolo como un modelo de aprendizaje internacional colaborativo en línea que se implementa mediante la estrategia del "Aula espejo". Esta modalidad permite que docentes y estudiantes de distintas instituciones educativas compartan cursos mediante el uso de herramientas tecnológicas, facilitando así la colaboración y el intercambio educativo entre diversas culturas educativas.

El objetivo principal se enfoca en analizar los ambientes virtuales de aprendizaje que fomentan competencias digitales e investigativas, pertinentes para la Cuarta Revolución Industrial; así como a la consolidación de competencias en estudiantes que han participado en cursos COIL, tales como el trabajo en equipo en contextos multiculturales, habilidades comunicativas, y desarrollo de pensamiento crítico. Todo ello enmarcado en la pregunta de investigación, ¿cuál es la contribución del proyecto COIL a la internacionalización del currículo, en el desarrollo de programas de pregrado en instituciones de educación superior?

Metodología

Desde el aspecto metodológico para explorar los aprendizajes del programa COIL en el proceso educativo y el avance en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, se sustenta en un enfoque mixto. Dicha metodología es integradora, enlazando aspectos cualitativos y cuantitativos, lo que facilita no solo la captura de la profundidad y diversidad de las experiencias y opiniones de los involucrados, sino que también aporta información cuantitativa susceptible de ser medida, analizada y contrastada. Creswell et al., (2003) exponen que, desde un marco amplio, la investigación mixta incluye componentes cuantitativos y cualitativos,

concentrados en un solo estudio particular o distribuidos entre estudios que conforman un proyecto de investigación de mayor alcance.

Para abordar el objetivo planteado y en línea con las directrices de las líneas de investigación establecidas, incluyendo la generación de conocimiento, se llevó a cabo una investigación enmarcada dentro del paradigma crítico, como lo fundamenta Ramos, C.A. (2015) este paradigma se define por una metodología de acción-reflexión-acción, que busca que el investigador genere cambios y promueva la liberación de opresiones en contextos sociales específicos. Con respecto al diseño de la investigación, esta fue de tipo no experimental, siguiendo los lineamientos establecidos por Agudelo & Aigneren (2008) en este enfoque, no se manipulan intencionalmente las variables; en cambio, se observan los fenómenos en su estado natural y se analizan posteriormente sin intervenciones que alteren su curso. Finalmente, el estudio adoptó una orientación descriptiva, según lo describe Cauas (2015). Esto implica una concentración en la descripción de fenómenos sociales o educativos tal como se presentan en un contexto temporal y espacial específico, permitiendo una comprensión detallada de las circunstancias y características observadas. La muestra consistió en 50 estudiantes que participaron en el proyecto.

Para la recolección de la información, se implementó una técnica cualitativa de grupo focal, utilizando una guía de discusión diseñada específicamente para este propósito. La guía fue elaborada para facilitar el diálogo y la reflexión entre los participantes, permitiendo explorar temas como la integración y aplicación de metodologías de investigación, el enriquecimiento de competencias socioemocionales y multiculturales, así como el avance en habilidades pedagógicas y de liderazgo. Las sesiones del grupo focal se centraron en generar un espacio de intercambio donde los estudiantes pudieron compartir sus experiencias y aprendizajes, discutiendo cómo han aplicado dichos aprendizajes en sus proyectos y cómo han integrado las herramientas analíticas para validar y analizar datos.

Paralelamente, se complementó la percepción de los estudiantes mediante la administración de una encuesta con preguntas cerradas, realizada de forma virtual en Google Forms. Esta encuesta incluyó un cuestionario de 5 preguntas en una escala Likert, diseñadas para medir el grado de acuerdo o desacuerdo de los estudiantes respecto a aspectos específicos de su experiencia en el programa COIL, enfocadas en cinco áreas clave: el trabajo en equipo en un contexto de diversidad cultural, las habilidades comunicativas en ambientes virtuales, la adaptabilidad ante los cambios y requerimientos de proyectos colaborativos, la resolución de conflictos en escenarios de aprendizaje en línea y la capacidad para aplicar pensamiento crítico en la resolución de problemas.

La combinación de estas dos técnicas proporciona una visión holística de los resultados del programa COIL. La metodología mixta permite un análisis contextual de los datos cualitativos obtenidos a través del grupo focal, y permite corroborar y cuantificar estas interpretaciones mediante el análisis de las respuestas al cuestionario. Este enfoque metodológico mixto ofrece un balance entre la profundidad de los datos cualitativos y la objetividad de los cuantitativos, facilitando una comprensión integral de la influencia de COIL en la preparación estudiantil para enfrentar los retos de un entorno académico y profesional globalizado.

Resultados

La educación superior contemporánea enfrenta el desafío de preparar a los estudiantes para un mercado global en constante evolución, en este escenario, el proyecto Collaborative Online International Learning (COIL) ha emergido como una propuesta educativa transformadora que busca equipar a los estudiantes con habilidades esenciales para el siglo XXI. El objetivo central del presente cuestionario es evaluar la efectividad de COIL en el desarrollo y fortalecimiento de competencias interpersonales, comunicativas y cognitivas en un entorno virtual y multicultural.

Gallego-Hurtado, A. & Velásquez-Pineda, D. (2024). Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 94-103. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.530

Tabla 1

Pregunta: ¿Se Siente Cómodo Trabajando en Equipo con Personas de Diferentes Culturas a Través de COIL?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	25	50,0	50,0	50,0
De acuerdo	20	40,0	40,0	90,0
Indiferente	3	6,0	6,0	96,0
En desacuerdo	1	2,0	2,0	98,0
Muy en desacuerdo	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	-

Nota. Esta tabla muestra el resultado de las respuestas de los estudiantes frente a la pregunta sobre el trabajo en equipo, elaboración propia (2024).

En la Tabla 1, los estudiantes están de acuerdo o muy de acuerdo, en que se sienten cómodos trabajando en equipo a través de COIL, lo que refleja una alta capacidad de colaboración y adaptabilidad en entornos multiculturales; y contribuye con los procesos de internacionalización del currículo y la promoción de competencias esenciales en un mercado laboral globalizado y que guardan trazabilidad a todos los procesos formativos.

Tabla 2

Pregunta: ¿Cómo Calificaría su Habilidad para Comunicarse Efectivamente en un Entorno COIL?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	30	60,0	60,0	60,0
De acuerdo	15	30,0	30,0	90,0
Indiferente	3	6,0	6,0	96,0
En desacuerdo	1	2,0	2,0	98,0
Muy en desacuerdo	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	-

Nota. Esta tabla muestra el resultado de las respuestas de los estudiantes frente a la pregunta sobre la comunicación asertiva, elaboración propia (2024).

En la Tabla 2, los estudiantes se expresaron de acuerdo o totalmente de acuerdo con su capacidad para comunicarse de manera efectiva en el desarrollo del proyecto COIL, indicando la consolidación de habilidades y competencias en la comunicación interpersonal, variable de estudio que indica el fortalecimiento e integridad de competencias en los profesionales requeridos para enfrentar los desafíos laborales el mundo de hoy; ya que la capacidad de síntesis, la comunicación asertiva y la fundamentación constituyen un elemento necesario para el desempeño su rol.

Tabla 3

Pregunta: ¿Considera que puede Adaptarse Rápidamente a los Cambios y Requerimientos de los Proyectos COIL?

Válido	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	27	54,0	54,0	54,0
De acuerdo	18	36,0	36,0	90,0
Indiferente	4	8,0	8,0	98,0
En desacuerdo	0	0,0	-	98,0
Muy en desacuerdo	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	-

Nota. Esta tabla muestra el resultado de las respuestas de los estudiantes frente a la pregunta sobre la adaptación al cambio, elaboración propia (2024).

La adaptabilidad es una habilidad esencial para cualquier profesional en la era digital, y el 90% de los estudiantes han respondido afirmativamente a su capacidad de adaptación en proyectos COIL (ver Tabla 3), lo que sugiere una alta flexibilidad y respuesta al cambio, concordante con las tendencias laborales que se ejecutan actualmente, y robusteciendo ese amplio mercado laboral en tendencia, desde el punto de vista del desempeño, en el cual se acuña el denominador "nómada digital", que le permite a ciertos profesionales desempeñarse en línea, o mediante el uso de las TIC y la IA, mediante el uso de la tecnología y desde cualquier lugar del mundo, siempre y cuando se cuente con los artefactos tecnológicos y la conectividad.

Tabla 4

Pregunta: ¿Se Siente capaz de Manejar y Resolver Conflictos que Surjan durante las Actividades COIL?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	22	44,0	44,0	44,0
De acuerdo	23	46,0	46,0	90,0
Indiferente	5	10,0	10,0	100,0
En desacuerdo	0	0,0	-	100,0
Muy en desacuerdo	0	0,0	-	100,0
Total	50	100,0	100,0	-

Nota. Esta tabla muestra el resultado de las respuestas de los estudiantes frente a la pregunta resolución de conflictos, elaboración propia (2024).

En la Tabla 4, un alto porcentaje de los estudiantes se siente seguro en cuanto al manejo y resolución de conflictos, una habilidad blanda clave en entornos colaborativos internacionales, lo que influye en el relacionamiento e interacción con otros, y potencia la identificación de problemas, en diversos ámbitos de la vida, como el trabajo, la educación y las relaciones interpersonales, y por consiguiente la identificación de posibles soluciones a las situaciones encontradas.

Tabla 5

Pregunta: ¿Cómo Evalúa su Capacidad para Aplicar el Pensamiento Crítico en la Solución de Problemas dentro del Contexto COIL?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	28	56,0	56,0	56,0
De acuerdo	20	40,0	40,0	96,0
Indiferente	1	2,0	2,0	98,0
En desacuerdo	1	2,0	2,0	100,0
Muy en desacuerdo	0	0,0	-	100,0
Total	50	100,0	100,0	-

Nota. Esta tabla muestra el resultado de las respuestas de los estudiantes frente a la pregunta sobre el pensamiento crítico dentro del COIL, elaboración propia (2024).

En la Tabla 5, los resultados del grupo focal permitieron establecer categorías de análisis con perspectivas valiosas en nuestra investigación, sobre el proyecto COIL, su influencia en el desarrollo académico y de habilidades, las narrativas emergentes y los patrones de pensamiento revelados en estas sesiones, esenciales para comprender los aspectos multifacéticos del fenómeno estudiado, y se presentan a continuación estructurados en torno a las temáticas más relevantes de las sesiones.

Integración y Aplicación de Metodologías de Investigación

A través de las discusiones del grupo focal, se hizo evidente que los estudiantes habían entendido diversas metodologías de investigación, dicho aprendizaje se reflejó en la capacidad para elegir y aplicar estos métodos a sus propios proyectos y en cómo integraron críticamente herramientas analíticas para validar y analizar datos. La discusión develó un progreso significativo en la capacidad de los estudiantes para conducir investigaciones éticas, señalando un compromiso con la citación adecuada y la validación de instrumentos, lo que subraya la seriedad con la que abordaron la integridad académica.

Este enriquecimiento académico y ético, como subrayan Gallego & Meneses (2023), es un testimonio del valor agregado por la integración de iniciativas como COIL en la educación. La incorporación de COIL no solo amplía las perspectivas académicas de los estudiantes, enriqueciendo su experiencia educativa, sino que también fomenta la formación de una conciencia global, empática y colaborativa. A medida que COIL se consolida como una estrategia educativa esencial, su papel en el fortalecimiento de la capacidad de los estudiantes para colaborar y aprender en un entorno global, trascendiendo barreras culturales y geográficas, se vuelve fundamental. Este desarrollo de habilidades colaborativas e interculturales se alinea con la necesidad de preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más interconectado, donde la capacidad de trabajar y aprender en conjunto, más allá de cualquier diferencia, es más valiosa que nunca.

Enriquecimiento de Competencias Socioemocionales y Multiculturales

Las interacciones en el entorno multicultural de COIL crearon un espacio propicio para el florecimiento de habilidades blandas como la empatía, la comunicación efectiva y la adaptabilidad, aspectos fundamentales en el desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Este proceso de aprendizaje, enriquecido por la diversidad de perspectivas y la colaboración, no solo facilitó un ambiente inclusivo, sino que también preparó a los estudiantes para los desafíos de entornos laborales globales, subrayando la importancia de ser flexibles y abiertos a diversas culturas y prácticas laborales.

Este contexto multicultural y colaborativo resalta la relevancia de las emociones sociales en el fortalecimiento de relaciones interpersonales duraderas, tal como lo describen López-Riquelme y Delgado-Villalobos (2021) según estos autores, las emociones sociales son esenciales en la construcción de vínculos profundos y significativos, más allá de las simples interacciones cotidianas. Estos vínculos se apoyan en un sistema emocional de seguimiento a largo plazo que se nutre y actualiza continuamente a través de las experiencias compartidas y la observación de las dinámicas sociales dentro del grupo. En este sentido, COIL no sólo ha sido un

Gallego-Hurtado, A. & Velásquez-Pineda, D. (2024). Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 94-103. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.530

terreno fértil para el desarrollo académico y profesional, sino también un espacio vital para el crecimiento emocional y social de los estudiantes, preparándolos para navegar con éxito en un mundo cada vez más interconectado y multicultural.

Avance en Habilidades Pedagógicas y de Liderazgo

El grupo focal evidenció una notable evolución en la fusión de competencias pedagógicas y capacidades de liderazgo, destacando el papel transformador del programa COIL. Los estudiantes compartieron experiencias sobre cómo el programa les brindó las herramientas necesarias para encabezar proyectos de investigación, creando un entorno propicio para la colaboración y el estímulo entre pares. Este enfoque desde el liderazgo resultó fundamental para el manejo exitoso de proyectos de investigación colectiva, resaltando la importancia de liderar, inspirar y orientar a los equipos hacia metas compartidas; esta dinámica de liderazgo pedagógico, tal como señalan Mitchell & Castle (2005), no solo mejora los resultados educativos al promover un liderazgo inclusivo y participativo en todos los niveles, sino que también incide directamente en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo significativamente al avance académico de los estudiantes.

Implicaciones para la Educación y la Investigación Futura

Es de resaltar la reflexión sobre la relevancia de iniciativas como COIL en la formación integral de los estudiantes, en competencias técnicas y en habilidades esenciales para navegar con éxito en el ámbito laboral globalizado. Se observa una marcada tendencia hacia la aplicación efectiva de conocimientos en contextos reales y variados, así como una notable disposición para enfrentar retos complejos con flexibilidad y una perspectiva abierta. Este cambio en la preparación de profesionales del futuro pone de manifiesto la importancia de una educación y una investigación que aborden el saber técnico e interpersonales y culturales, para equipar a los estudiantes para aportar valiosas aportaciones tanto en sus áreas de especialización como en la sociedad en su conjunto.

En este sentido, Restrepo (2022) señala cómo el proyecto COIL se posiciona como un catalizador en este proceso de transformación educativa, promoviendo una visión de la educación que trasciende fronteras y prepara a los estudiantes para los retos del entorno global. Al fomentar el desarrollo de competencias como la interculturalidad y la digitalización, COIL facilita una integración curricular que no solo avanza hacia la internacionalización de la educación, sino que también subraya la necesidad de formar individuos capaces de adaptarse y prosperar en un mundo interconectado, reafirmando la interrelación entre el desarrollo de habilidades técnicas y personales en la preparación de estudiantes para el futuro.

Discusiones

El proyecto COIL ha demostrado su importancia como herramienta fundamental para la internacionalización del currículo en instituciones de educación superior, especialmente en la facilitación de programas de pregrado. Esta iniciativa permite a los estudiantes acceder a lecciones y realizar tareas en momentos que se adapten a sus horarios, lo que resulta particularmente beneficioso para aquellos que trabajan o tienen otras responsabilidades. Además, el acceso global que ofrece COIL, permitiendo la participación en programas académicos de instituciones de renombre mundial sin la necesidad de traslado físico, elimina barreras geográficas y económicas. Esto no solo mejora la accesibilidad a educación de calidad, sino que también democratiza el acceso a programas educativos variados, incluyendo cursos, diplomados, y grados avanzados, facilitando así una verdadera experiencia educativa internacional desde cualquier lugar del mundo.

En línea con investigaciones previas sobre educación virtual, este estudio reconoce los beneficios significativos en términos de accesibilidad y flexibilidad que esta modalidad ofrece, permitiendo a los estudiantes acceder a recursos multimedia y herramientas interactivas, como videos, simulaciones, y foros de discusión, que enriquecen y complementan el aprendizaje. Este hallazgo es consistente con los trabajos de Smith et al. (2020) y Johnson (2021), quienes destacaron cómo la educación virtual puede aumentar la participación y retención del conocimiento a través de un aprendizaje más dinámico y atractivo. Sin embargo, este estudio también se hace eco de los desafíos señalados por Lee & Chen (2022), que abordan la falta de interacción física y las necesidades de autodisciplina y

motivación, lo que puede obstaculizar el desarrollo de habilidades sociales y profesionales.

La educación virtual, cambia la forma en que aprendemos y enseñamos, presenta retos que deben ser abordados para mejorar su calidad y efectividad. A pesar de las ventajas en flexibilidad, variedad de recursos y accesibilidad, también enfrentamos limitaciones como el aislamiento social y las dificultades en el relacionamiento directo, que han sido documentadas ampliamente en la literatura. Los resultados de este estudio apuntan hacia una dirección similar a la de investigaciones como las de Gallego et al. (2023), quienes en su análisis del proyecto COIL, identificaron la importancia de la interacción cultural y el enriquecimiento de la experiencia educativa a través de la diversidad de perspectivas. Este estudio contribuye a la comprensión de cómo el proyecto COIL ha facilitado la internacionalización de los currículos en instituciones de educación superior y ofrece una plataforma para el diálogo intercultural y la colaboración global. Al comparar estos hallazgos con otros estudios similares, encontramos una coherencia en los beneficios destacados de la educación virtual y las estrategias colaborativas en línea, aunque también se reconocen los desafíos comunes que aún requieren soluciones innovadoras.

El desarrollo de este estudio subraya la necesidad de continuar explorando cómo la tecnología y las metodologías pedagógicas pueden ser mejor utilizadas para superar las barreras de la educación virtual, al tiempo que se maximiza su potencial para facilitar el aprendizaje global y multicultural, tal como lo plantean las tendencias actuales y estudios anteriores. Estas observaciones establecen una base sólida para futuras investigaciones que pueden ampliar aún más nuestro entendimiento de la educación virtual y su impacto en la formación académica y profesional de los estudiantes alrededor del mundo.La educación virtual internacional en el marco del proyecto COIL, también beneficia a las instituciones educativas al promover la internacionalización de sus programas y fortalecer sus redes de colaboración global, al asociarse con instituciones extranjeras, las universidades pueden ampliar su alcance y ofrecer a sus estudiantes oportunidades únicas de aprendizaje intercultural y desarrollo profesional.

En dicho orden de ideas, el desarrollo de actividades académicas en el marco del proyecto COIL, contribuye con la formación de ciudadanos del mundo, proceso en el cual el facilitador, como quiera que se denomine técnicamente, y dependiendo de la modalidad o metodología utilizada en su proceso formativo, conlleva la responsabilidad social de propender por la construcción de un mundo inclusivo y ante todo sostenible.

Para llegar al escenario en el cual se desarrollan los procesos formativos, apoyados por las tecnologías de la información y la comunicación, es pertinente realizar una observación que se remonta a mucho antes de la era digital, ya que la educación a distancia ha existido desde hace siglos, con métodos como la correspondencia, la radio, la televisión, entre otros, lo cual impulsó el uso de las tecnologías al servicio de la educación. Sobre este tema, Gallego et al. (2023), plantean que otro aspecto relevante en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación TIC, tiene que ver con la innovación pedagógica, lo cual fortalece el desarrollo de habilidades y las competencias comunicativas de los estudiantes, en el marco del trabajo colaborativo.

Para comprender la evolución de la educación virtual en su forma contemporánea se deben mencionar algunos eventos que constituyen un hito en su consolidación y que se han desarrollado principalmente a partir del siglo XX, lo que trajo consigo un proceso evolutivo y constante, el cual ha sido paralelo al mismo desarrollo tecnológico, que encontró en la educación un aliado para potenciar el uso de la tecnología, aportando desarrollo e impacto a la educación en diferentes momentos y modalidades. La educación por correspondencia se popularizó como una forma de educación a distancia, proceso en el cual las instituciones educativas enviaban materiales educativos por correo a los estudiantes, quienes completaban las tareas y exámenes en sus hogares y luego los devolvían para su evaluación.

Durante el siglo XX, la radio y la televisión se utilizaron como medios para transmitir programas educativos a una amplia audiencia. Estos programas, como "Sesame Street" en Estados Unidos, proporcionaban contenido educativo a niños y adultos, llegando a comunidades que de otra manera podrían tener acceso limitado a la educación. En algunos casos en países como Colombia se integraron programas educativos por correspondencia y radiales, en donde se destacó durante mucho tiempo el denominado “Bachillerato por radio”, programa que tuvo mucha acogida en el sector rural y al cual pudieron acceder los campesinos para superar las

Gallego-Hurtado, A. & Velásquez-Pineda, D. (2024). Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 94-103. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.530

altas tasas de analfabetismo que se presentaban en ese momento en el país.

En el contexto internacional, y con la llegada de las computadoras y las redes de comunicación, la educación virtual comenzó a tomar una forma más digital, por ejemplo, en Estados Unidos de Norteamérica en la década de 1960, la Universidad de Illinois desarrolló PLATO, un sistema informático que permitía a los estudiantes acceder a contenido educativo y participar en actividades de aprendizaje interactivo.

Pero la verdadera revolución la generó la adopción del internet como herramienta para potenciar los procesos académicos y formativos de los estudiantes, incluyendo todos los públicos y de todas las condiciones sociales, sólo se requería de la disponibilidad de un dispositivo con acceso a internet para acceder a las denominadas autopistas de la información, desde allí la historia es más contemporánea ya que a partir de la década de 1990, el crecimiento de Internet revolucionó la educación virtual.

Con la llegada de la web, surgieron plataformas de aprendizaje en línea y universidades virtuales que ofrecían cursos completos a través de Internet, como por ejemplo la universidad de Phoenix y el MIT OpenCourseWare, que fue una iniciativa del Instituto de Tecnología de Massachusetts para publicar en línea todos los materiales educativos de sus cursos de pregrado y posgrado, disponibles de forma gratuita y abierta para cualquier persona y en cualquier lugar, consolidando el concepto de comunidad científica internacional, que posteriormente valida la generación del nuevo conocimiento, ya que a partir de estas iniciativas se pueden difundir, en un primer momento los trabajos académicos desarrollados por los estudiantes de los diferentes programas académicos de estas instituciones educativas, proceso que no se estancó, sino que por el contrario tomó una fuerza vertiginosa, convirtiéndose de alguna forma en la verdadera democratización de la educación, y de la investigación científica en el mundo, al estar disponibles en las bases de datos más representativas a nivel global.

Actualmente podemos determinar la existencia de 2 alternativas virtuales de aprendizaje propiamente dichas, bien como elementos independientes de procesos formativos, o como estrategia complementaria, y en todo tipo de educación en el mundo, es decir, desde el mismo concepto jurídico de la educación, que incluye el aval del desempeño de rol de una profesión u oficio, lo que refiere en términos generales a una educación más formal, hasta la educación como alternativa de conocimiento espontáneo de un tema en particular, como lo puede ser un arte, oficio, hobbies, entre otros; más enfocados en las conocidas educaciones informales o no formales, si se observa desde la intensidad temporal que contenga un curso en particular; pero que sintetizan los avances más significativos para el desarrollo de procesos curriculares en general, y son:

1. Plataformas de aprendizaje en línea, las cuales han surgido en las últimas décadas, tales como Coursera, Udemy y edX, que ofrecen una amplia variedad de cursos en línea impartidos por instituciones educativas de renombre y profesionales de la industria, como característica particular son de acceso libre, disponibles de manera permanente.
2. Tecnologías emergentes, que incluyen la inteligencia artificial (IA), la realidad virtual, y la realidad aumentada, han llegado con todo su ímpetu a influir en la educación virtual, brindando oportunidades de interactividad y personalización del proceso de aprendizaje de los estudiantes, en el marco de un continuo desarrollo, ampliando el acceso a la educación y transformando las realidades de los estudiantes e individuos de todo el mundo que acceden al conocimiento y desarrollan habilidades y competencias para enfrentar el mundo en la era digital.

La colaboración en línea propuesta por el uso de las plataformas digitales al servicio de la educación facilita la generación y entrega de contenido educativo, la interacción entre estudiantes y profesores, y la evaluación de desempeño así como el intercambio de múltiples y diversas variables que van desde aspectos culturales de quienes intervienen en dichos procesos formativos, lo cual redunda en el reconocimiento de sus individualidades y la valoración de su identidad, tanto individual como de su grupo social, a través de la interacción en los foros de discusión, desarrollo de videoconferencias, y los mismos sistemas de evaluación en línea. Gallego et al. (2023) nos afirman que la metodología de Aprendizaje Internacional Colaborativo en Línea se caracteriza por ser una estrategia activa y novedosa

que facilita la interacción entre individuos de diversas nacionalidades. Esta metodología permite la comunicación en tiempo real entre estudiantes que cursan el mismo programa académico, pero en distintas universidades, fomentando así un entorno de aprendizaje colaborativo y globalizado.

El reconocimiento internacional, producto de la colaboración entre instituciones de educación virtual, que, al fortalecer sus programas, promueven la credibilidad y consolidan su autoridad, al tiempo que jurídicamente se reconocen en otros países la titulación que sobre ciertos temas conceden a sus estudiantes y permiten el ejercicio profesional y desempeño de rol en otros territorios y contextos, proceso conocido como convalidación. En la actualidad existen algunos desafíos para este tipo de metodologías educativas, como por ejemplo la brecha digital, la accesibilidad tecnológica y las diferencias en la calidad de la conexión a Internet en diferentes regiones, lo cual puede dificultar o atrasar el desarrollo de un proceso formativo en particular.

La educación virtual superior, en combinación con el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), ha experimentado un crecimiento significativo en los últimos años, con mayor desarrollo durante y después del aislamiento ocasionado por la pandemia del COVID-19, que obligó a las instituciones educativas a implementar estrategias de contingencia, para darle continuidad a los procesos formativos de los estudiantes, de todos los niveles, tanto en el ámbito de la educación pública como privada. Para comprender el proceso de desarrollo que se ha presentado sobre la educación virtual se debe observar en primera instancia que el antecedente más representativo para este formato fue la educación a distancia, la cual ha tenido diferentes etapas a lo largo de su historia. Al respecto se deben entender unas variables clave, las cuales contextualizan sobre los diferentes conceptos que desde la metodología, pedagogía y didáctica conlleva este tipo de educación, la cual indudablemente va acompañada del desarrollo y soporte tecnológico, toda vez que la herramienta constituye una aliada de la educación, pero nunca reemplazará el componente de responsabilidad social al desempeño del oficio que le imprime un maestro.

Conclusiones

Este estudio revela la contribución del programa COIL en la promoción de la internacionalización del currículo y en el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes. La investigación muestra cómo el COIL facilita la adquisición de competencias interculturales, un aspecto fundamental para la educación en un mercado laboral globalizado. Además, los hallazgos sugieren que el COIL no solo transmite conocimientos específicos del curso, sino que también actúa como un catalizador para el desarrollo de habilidades digitales, resaltando la importancia de integrar estrategias de aprendizaje virtual en los esquemas curriculares. Este beneficio subraya la necesidad de adaptar la educación a demandas contemporáneas, promoviendo prácticas educativas sostenibles y de largo alcance.

La implementación del programa COIL (Collaborative Online International Learning) resalta significativamente en la promoción de la internacionalización del currículo y el desarrollo de habilidades blandas, como evidencian los resultados acumulados del cuestionario junto con las percepciones cualitativas del grupo focal. Estos hallazgos indican un impacto positivo en la adquisición de competencias interculturales entre los estudiantes, subrayando su valor en un mercado laboral globalizado. Además, el COIL ha servido como vehículo esencial para la transmisión de conocimientos específicos del curso y ha actuado como catalizador para el desarrollo de habilidades digitales, fundamental en la era digital.

El modelo COIL fomenta un aprendizaje más autónomo y adaptativo, demostrando la necesidad de integrar estrategias de aprendizaje virtual en los currículos para responder a necesidades educativas contemporáneas y promover prácticas sostenibles. La familiaridad con las plataformas y herramientas de comunicación en línea, inherente al modelo COIL, equipa a los estudiantes con habilidades necesarias para operar eficazmente en entornos virtuales de aprendizaje y enriquece su interacción en procesos culturales. La colaboración global facilitada por el COIL, entre instituciones educativas en diferentes países, no solo contribuye a la responsabilidad social y a la sostenibilidad, sino que también fortalece la trazabilidad de los procesos formativos.

Se recomienda que futuras investigaciones exploren cómo la integración continua del COIL en los currículos puede expandir aún más las competencias interculturales y digitales de los

Gallego-Hurtado, A. & Velásquez-Pineda, D. (2024). Educación Virtual Internacional en el Marco del Proyecto COIL. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 94-103. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.530

estudiantes. Será importante evaluar cómo estas habilidades impactan en su desempeño profesional a largo plazo, especialmente en contextos internacionales. Además, será fundamental investigar las implicaciones de la educación virtual para la sostenibilidad y la responsabilidad social de las instituciones educativas, observando cómo contribuyen al desarrollo de ciudadanos globales. Futuros estudios deberían también considerar el análisis de la efectividad de las herramientas y plataformas de COIL para garantizar que los beneficios educativos se maximicen y se adapten a las evoluciones tecnológicas y pedagógicas en la educación superior.

Esta investigación proporciona información valiosa sobre cómo las prácticas educativas pueden ser mejoradas y adaptadas para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más interconectado y tecnológicamente avanzado, alineándose con los objetivos de la Cuarta Revolución Industrial.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Adell, J., & Castañeda, L. J. (2015). Las pedagogías escolares emergentes. *Cuadernos de Pedagogía*, 462, 21-25. https://bit.ly/3KmTuhu

Agudelo Viana, L. G., & Aigneren Aburto, J. M. (2008). *Diseños de investigación experimental y no-experimental.* https://n9.cl/miz4b

Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11. https://n9.cl/59de1

Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). *Advanced mixed methods research designs.* En Handbook of mixed methods in social and behavioral research (pp. 209-240).

Gallego, A. F., Castañeda, M. É. M., & Fuentes, L. C. (2023). Proyecto COIL: La práctica docente desde la interculturalidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 6724-6739. https://n9.cl/xk3a9t

Gallego Hurtado, A. F., & Meneses Castañeda, M. É. (2023). Collaborative Online International Learning: Research and the Development of Soft Skills. *Multidisciplinary & Health Education Journal*, 5(3), 368–377. https://n9.cl/53pzy

López-Riquelme, G. O., & Delgado-Villalobos, M. (2021). *De las emociones sociales a las competencias socioemocionales: evolución, neurociencia cognitiva, desarrollo e intervención*. En Montiel-Rojas, TJ (Coordinadora). El desarrollo teórico-metodológico en el estudio de la cognición y el aprendizaje (97-179). Universidad de Guadalajara.

Mitchell, C., & Castle, J. (2005). The instruction role of elementary school principals. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 409-433. https://n9.cl/u7vkz

Pérez, M. A. C., Vinueza, M. A. P., Jaramillo, A. F. A., & Parra, A. D. A. (2018). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación de los estudiantes.Etic@ net. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18(2), 196-215. http://dx.doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052

Sanabria, I. (2020). Educación virtual: oportunidad para «aprender a aprender». *Análisis Carolina*, (42), 1. https://n9.cl/dxws1

Restrepo, N. (2022). Proyecto COIL, UNIVERSIDAD 1 (Colombia) y UNIVERSIDAD 2 (México) interculturalidad mediada por pantallas. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (151), 127-140. https://n9.cl/7k1pu

Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología*, *23*(1), 9-17. https://n9.cl/vk6ll

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.531

RTED Resiliencia aradigmática

Secuencia Didáctica Basada en la Taxonomía de Rebecca Oxford para el Fortalecimiento de las Habilidades Comunicativas en Inglés

Instructional Sequence Based on Rebecca Oxford's Taxonomy for Strengthening English Communication Skills

Viviana Yasid Archila-Landinez[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 5/marzo/2024
Aceptado: 5/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 104-111

País
[1]Colombia

Institución
[1]Universidad de Pamplona

Correo Eletrónico
[1]archilaviviana0@gmail.com

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0005-9464-7263

Citar así: APA / IEEE

Archila-Landinez, V. (2024). Secuencia Didáctica Basada en la Taxonomía de Rebecca Oxford para el Fortalecimiento de las Habilidades Comunicativas en Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 104-111. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.531

V. Archila-Landinez, "Secuencia Didáctica Basada en la Taxonomía de Rebecca Oxford para el Fortalecimiento de las Habilidades Comunicativas en Inglés", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 104-111, nov. 2024.

Resumen

En la actualidad, el idioma inglés se ha convertido en una herramienta indispensable en diversos ámbitos como los empresariales, turísticos y educativos. El objetivo central fue analizar la incidencia de una secuencia didáctica con base en la taxonomía de Rebecca Oxford en las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado décimo de la I.E Técnico Industrial Laureano Gómez Castro, en el municipio de Aguachica, departamento del César en Colombia. La metodología propuesta se basó en un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo de diseño fenomenológico y un método orientado desde la investigación acción. Las técnicas e instrumentos de recolección de datos empleados fueron la prueba de conocimiento diagnóstica y final, la observación participante, el diario de campo y las entrevistas semiestructuradas. Los resultados obtenidos destacan que el diseño de la secuencia didáctica beneficia principalmente a aquellos estudiantes con un mayor interés en las lenguas extranjeras y un nivel de dominio superior al de sus compañeros. La implementación de actividades constantes, bien organizadas y diseñadas a partir de material auténtico se reveló como un medio efectivo para incrementar la práctica de la expresión y producción en inglés. En definitiva, la creación de secuencias didácticas que promueven el aprendizaje de estrategias e interacción en el idioma objetivo, utilizando la competencia y dinámicas, motiva a los estudiantes a participar de manera activa, este enfoque contribuye significativamente a mejorar tanto el proceso de aprendizaje como la confianza de los estudiantes.

Palabras clave: Habilidades comunicativas, inglés, secuencia didáctica, Rebecca Oxford taxonomía.

Abstract

English has become indispensable in various areas, such as business, tourism, and education. The central objective of analyzing the incidence of a didactic sequence based on Rebecca Oxford's taxonomy on the communication skills of tenth-grade students of the I.E. Técnico Industrial Laureano Gómez Castro, in the municipality of Aguachica, department of César in Colombia. The proposed methodology was based on an interpretive paradigm, with a qualitative approach of phenomenological design and a method oriented from action research. The data collection techniques and instruments were the diagnostic and final knowledge test, participant observation, field diary, and semi-structured interviews. The results highlight that the design of the didactic sequence mainly benefits those students with a greater interest in foreign languages ??and a higher level of proficiency than their peers. Implementing constant, well-organized, and designed activities based on authentic material was revealed as an effective means to increase the practice of expression and production in English. In short, creating didactic sequences that promote learning strategies and interaction in the target language, using competition and dynamics, motivates students to participate actively. This approach significantly improves both the learning process and the student confidence.

Keywords: Communication skills, english, didactic sequence, Rebecca Oxford taxonomy.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

En la actualidad, el idioma inglés se ha convertido en una herramienta indispensable en diversos ámbitos como los empresariales, turísticos y educativos. A pesar de su importancia, muchos estudiantes no logran dominarlo plenamente, lo que plantea desafíos significativos en términos de competencia comunicativa y desarrollo de habilidades lingüísticas. La Unesco (2003) destaca la importancia de los idiomas en la interculturalidad y la comunicación entre comunidades para garantizar el respeto de los derechos humanos. En el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, se observa que los enfoques tradicionales de enseñanza no han logrado mejorar los niveles de desempeño en inglés en Colombia (Cáceres, 2018). Los métodos memorísticos y las clases magistrales tradicionales limitan el desarrollo de habilidades comunicativas necesarias para enfrentar las demandas de la globalización.

En el contexto colombiano, la educación en lenguas extranjeras ha estado arraigada en paradigmas tradicionalistas que obstaculizan la mejora de los niveles de desempeño en inglés. Según lo plantea, Hurtado (2018) estos enfoques se han centrado en métodos memorísticos y básicos, alejándose de una educación que refleje las capacidades y habilidades adquiridas. En este sentido, las clases magistrales tradicionales no permiten el fortalecimiento de las habilidades comunicativas necesarias para el aprendizaje del inglés. De acuerdo con lo anterior, el aprovechamiento de espacios de interacción donde los estudiantes contribuyan con sus conocimientos practique y se relacionen con otros en la lengua extranjera es esencial ya que posibilita el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés, permitiéndoles enfrentar las demandas de la globalización y relacionarse en contextos socioculturales angloparlantes o del sector productivo (Tapias, 2020).

Para abordar esta problemática, se implementó una secuencia didáctica basada en las estrategias de aprendizaje propuestas por Oxford (1990). Esta secuencia buscó fortalecer las habilidades comunicativas en inglés mediante la exposición de los estudiantes a diversas estrategias de aprendizaje y tareas comunicativas. Esta propuesta se fundamentó en la idea de que el docente debe facilitar el proceso de aprendizaje, promoviendo la interacción significativa entre estudiantes y el uso autónomo de nuevas estrategias. En el proceso de adquisición de una lengua extranjera, las estrategias directas e indirectas desempeñan un papel esencial, siendo aplicables a las cuatro habilidades comunicativas en inglés (Listening, Speaking, Reading, Writing). La clasificación propuesta por Oxford (1990) organiza estas estrategias en dos grupos fundamentales: directas e indirectas.

Las estrategias directas comprenden las de memoria, compensación y cognitivas, mientras que las estrategias indirectas abarcan las metacognitivas, afectivas y sociales. Este marco taxonómico proporciona una estructura conceptual valiosa para comprender y abordar las diversas dimensiones de las estrategias de aprendizaje en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras. El objetivo del estudio es analizar la incidencia de una secuencia didáctica con base en la taxonomía de Rebecca Oxford en las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado décimo de la I.E Técnico Industrial Laureano Gómez Castro, en el municipio de Aguachica, departamento del César en Colombia.

Metodología

La metodología empleada está enmarcada bajo el paradigma interpretativo se centra en comprender cómo los estudiantes y los docentes interpretan y dan sentido a sus experiencias educativas, así como en analizar los procesos de interacción y comunicación en el aula. El enfoque utilizado fue de naturaleza cualitativa, debido a la importancia de conocer el problema y como este se desarrolla desde el punto de vista de los informantes en su contexto. Según Creswell (2014) este tipo de investigación se caracteriza por examinar y comprender el significado que los sujetos le dan a un problema. En la investigación cualitativa, el investigador trata de comprender a los participantes a partir del fenómeno, de esta manera el investigador se identifica con los participantes para poder comprender como ellos ven las cosas.

El método empleado fue el fenomenológico con un diseño orientado desde la Investigación Acción Pedagógica, la cual según lo señala Eliot (1994) busca la transformación y mejora de la práctica pedagógica del docente investigador. Es un es un diseño metodológico en el campo de la investigación educativa y social que implica la colaboración activa entre investigadores y

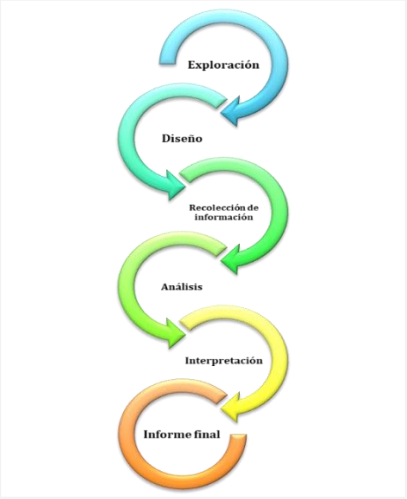
participantes para abordar problemas específicos y generar cambios prácticos. Para el caso del proyecto realizado se tomaron en consideración los aportes teóricos de Restrepo (2003) quine plantea que la investigación acción pedagógica se estructura en tres fases: deconstrucción, reconstrucción y evaluación. En la fase de deconstrucción, el docente investigador analiza críticamente su práctica a través de registros descriptivos y entrevistas con estudiantes, identificando fortalezas y debilidades.

Por su parte, la fase de reconstrucción implica la integración de propuestas de cambio basadas en el conocimiento sistematizado, orientando la práctica hacia nuevas estrategias pedagógicas sustentadas en teorías vigentes. La fase de evaluación valora el proceso de investigación y monitorea la práctica docente, interpretando los resultados y considerando el rendimiento académico de los estudiantes, lo que contribuye a la mejora continua.

Estas fases buscan replantear y mejorar constantemente la práctica docente (Restrepo, 2003) Así mismo, la investigación se basó en lo propuesto por Vasilachis (2006), quien establece que una serie de etapas que incluyen: exploratoria (revisión de literatura), diseño (formulación de objetivos, preguntas, categorías, instrumentos y criterios de selección), recolección de datos (observación participante, entrevistas), análisis de datos (codificación, categorización, clasificación), interpretación (comprendiendo los hallazgos) y finalmente, el informe que abarca todas las fases, presentando resultados, análisis, conclusiones y recomendaciones (ver Figura 1).

Figura 1

Etapas de la Investigación.



Nota. Tomado de Vasilachis (2006).

Por otra parte, con relación a las categorías de análisis, en la Tabla 1, que se presenta a continuación, se describen detalladamente las categorías, las subcategorías, los atributos y los instrumentos empleados en la recolección de la información, los cuales se aplicaron a un grupo de informantes clave constituido por 7 estudiantes de decimo grado, con edades que oscilan entre los 15 y 18 años.

Tabla 5

Categorías de Análisis.

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Atributos	Instrumento
Identificar el nivel de dominio de las cuatro habilidades comunicativas que presentan los estudiantes en el aprendizaje de la lengua extranjera.	Habilidades comunicativas	Escucha (Listening) Habla (Speaking) Escritura (Writing) Lectura (Reading)	• Lineamientos curriculares • Estándares Básicos De Competencia • DBA	-Prueba diagnóstica (prueba de proficiencia y de competencia)
Aplicar la secuencia didáctica basada en la taxonomía de Rebecca Oxford para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el área de inglés.	Secuencia Didáctica	DBA Actividades comunicativas Habilidades comunicativa	Estrategias (Oxford) • Tareas autenticas	-Diario de campo -Entrevista semiestructurada -Entrevista de satisfacción
Determinar el impacto alcanzado mediante la secuencia didáctica con base en la taxonomía de Rebecca Oxford.	Taxonomía de Rebecca Oxford	Estrategias Directas	Estrategias de: • Memoria • Compensación • Cognición	-Diario de campo -Prueba de conocimiento al final
		Estrategias Indirectas	Estrategias de: • Metacognición • Afectivas • Sociales	

Nota. La tabla muestra las categorías de la investigación, elaboración propia (2023).

Archila-Landinez, V. (2024). Secuencia Didáctica Basada en la Taxonomía de Rebecca Oxford para el Fortalecimiento de las Habilidades Comunicativas en Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 104-111. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.531

El estudio empleó varios instrumentos de recolección de información, centrados en el enfoque cualitativo y adaptados a la investigación acción pedagógica. Se utilizaron dos pruebas diseñadas según las funciones del lenguaje, las competencias y habilidades establecidas en los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencia para el grado décimo. Una prueba diagnóstica evaluó el nivel de dominio inicial de los estudiantes, mientras que la prueba final midió el impacto de la secuencia didáctica implementada.

El diario de campo fue una herramienta esencial para registrar observaciones y reflexiones del investigador durante la investigación acción. Se utilizó para monitorear prácticas, enriquecerlas y transformarlas. Este registro detallado fue vital para complementar la observación participante.

La entrevista semiestructurada permitió crear situaciones de conversación donde los participantes expresaron naturalmente sus percepciones y perspectivas sobre la implementación de la secuencia didáctica. Las preguntas fueron formuladas de manera sencilla y adaptadas al contexto, facilitando la obtención de información rica y detallada.

Estas entrevistas se llevaron a cabo inmediatamente después de que los participantes completaron las actividades propuestas en la secuencia didáctica, su objetivo fue conocer la opinión de los participantes sobre el diseño y pertinencia de las actividades. Proporcionaron información valiosa sobre la experiencia y percepciones de los estudiantes. Estos instrumentos fueron implementados de manera integral para evaluar el progreso de los estudiantes, obtener retroalimentación sobre la implementación de la propuesta pedagógica y comprender a fondo las experiencias y percepciones de los participantes

En esa etapa de la investigación, tres expertos validaron los instrumentos cuyas opiniones se tuvieron en cuenta para una mayor precisión de los instrumentos y el análisis de la realidad del contexto a investigar. Estos expertos fueron magíster en educación y magíster en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, quienes trabajaron como docentes en instituciones educativas de carácter público y docentes catedráticos de universidades en el departamento del Cesar y Norte de Santander.

Para dar respuesta al problema de estudio identificado, se procedió a diseñar e implementa una propuesta titulada, “Descubre tus habilidades en un mundo de estrategias” se presentó considerando las observaciones durante el ejercicio docente, donde los estudiantes tenían pocas oportunidades de interactuar en inglés y no reconocían las estrategias que les ayudarían a mejorar su aprendizaje. La secuencia didáctica se elaboró para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes del décimo grado. La secuencia didáctica se diseñó teniendo en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos por Escalante (2014). El plan de acción se desarrolló durante cuatro semanas, con tres horas a la semana en clase, como se observa en la siguiente Tabla 2.

Tabla 6

Plan de Acción.

Objetivo	Actividad	Acciones–contenido	Recursos	Responsable	Fecha – Tiempo
Reconocer las estrategias implementadas para aprender inglés.	Taller de entrenamiento en estrategias de aprendizaje, para implementar en las actividades comunicativas.	Diseño de presentación en Power Point estrategias de aprendizaje de Rebecca Oxford (1990) Explicación y ejemplificación. Reconocimiento de su uso, ventajas y habilidades por fortalecer.	1.Computador, video beam, internet y recursos digitales. 2. Impresiones actividad de reconocimiento de estrategias.	Viviana Archila Landinez	27 de septiembre 2 horas 29 de septiembre 1 hora
Sostener conversaciones sencillas acerca de temas conocidos o de interés, a través de expresiones apropiadas para iniciar, mantener y cerrar una conversación.	La ruleta del vocabulario: didáctica relacionada con el uso del vocabulario visto a través de una ruleta digital para obtener Extra-Bonus o puntos.	Búsqueda de recursos digitales (imágenes, textos, temática, ejercicios) Diseño de las actividades. Diseño de la ruleta digital. Aplicación y evaluación	1.Computador, video beam, internet y recursos digitales. 2.Ruleta digital con las imágenes. 3. Impresión de la entrevista de satisfacción.	Viviana Archila Landinez	4 de octubre 2 horas 6 de octubre 1 hora1

Producir mensajes cortos y sencillos mediante afiches publicitarios en inglés.	Conviértete en un publicista: Es un mini proyecto donde los estudiantes usarán aspectos relacionados con la publicidad y los comerciales para crear afiches y describir productos. Reconocimiento de las técnicas usadas en los comerciales en afiches y videos.	Búsqueda de recursos digitales (afiches, imágenes, video comerciales en Youtube, ejercicios) Diseño de las actividades. Diseño y fabricación del dado gigante y de cupones de clase. Aplicación y evaluación	1.Computador, video beam, internet y recursos digitales. 2.Iimpresión de imágenes. 3.Descarga de videos 4. Dado gigante. 5. Tijeras, pegamento, marcadores, hojas de block, Revistas, periódicos, imágenes y fotos.	Viviana Archila Landinez	18 de octubre 2 horas 20 de octubre 1 hora
Explicar las ideas de un texto oral acerca de temas que le son familiares a partir de sus inferencias e interpretaciones	Una experiencia cultural: Reconoce las diferentes subculturas americanas y representa gráficamente aspectos culturales en inglés.	Búsqueda de recursos digitales (imágenes y ejercicios) Diseño de las actividades Impresión del ejercicio. Diseño y fabricación de cupones de clase. Descarga video Aplicación y evaluación	1.Computador, video beam, internet y recursos digitales. 2.Tablero, marcadores 3. Impresión del ejercicio de completar. 4. Impresión de imágenes. 5. Video	Viviana Archila Landinez	25 de octubre 2 horas 27 de octubre 1 hora

Nota. La tabla muestra el plan de acción de acuerdo con la propuesta pedagógica implementada, elaboración propia 2024.

Resultados

En primer lugar, se analizaron los resultados obtenidos de la prueba diagnóstica, específicamente la prueba de conocimiento, aplicada para determinar el nivel de desempeño de los estudiantes en las cuatro habilidades comunicativas. Los criterios de evaluación se presentan en la Tabla 3, mostrando el porcentaje y la frecuencia de los estudiantes según sus habilidades comunicativas iniciales.

Tabla 7

Prueba de Conocimiento Diagnóstica.

Criterios de Evaluación	Alto		Básico		Bajo	
	F	%	F	%	F	%
1. Listening	3	43%	2	28.5%	2	28.5%
2. Reading	6	85.7%	0	0%	1	14.3%
3. Writing	2	28.5%	2	28.5%	3	43%
4. Speaking	2	28.5%	2	28.5	3	43%

Nota. La tabla muestra los criterios de evaluación y los resultados de la prueba de conocimiento diagnóstica, elaboración propia 2024.

En la prueba diagnóstica, se observó que los estudiantes demostraron habilidades para comprender audios y textos escritos, evidenciando fortalezas en *Listening y Reading*. Sin embargo, se identificaron deficiencias en la producción escrita y hablada en inglés. Ninguno de los estudiantes logró escribir un texto sencillo de 35 a 40 palabras, como se requería. De los siete informantes clave, solo uno utilizó 39 palabras, aunque con la repetición de dos de ellas y algunos errores. Tres estudiantes escribieron una frase corta, uno respondió sin pensar y dos utilizaron palabras sueltas. Los errores más comunes incluyeron la omisión de sujetos, problemas de puntuación, falta de mayúsculas, errores en conectores, desorden en el uso de palabras y la falta de conjugación de verbos.

En cuanto a la producción oral, los estudiantes se limitaron a utilizar palabras para responder, omitiendo sujetos, conjugación de verbos, orden adecuado de las palabras y sin el uso de conectores. Aunque algunos intentaron responder utilizando gestos, algunos no pudieron responder preguntas porque no las entendieron. El análisis de estos resultados reveló la necesidad de fortalecer las habilidades de producción escrita y hablada en inglés, los desafíos específicos identificados en la omisión de estructuras gramaticales, la falta de coherencia y la limitada expresión oral, permitió identificar áreas clave para la intervención pedagógica.

Después de la implementación de la propuesta, se procedió a evaluar los resultados mediante una prueba de conocimiento final para determinar el impacto alcanzado en las habilidades comunicativas de los estudiantes seleccionados. A continuación, en la Tabla 4, se presentan los resultados obtenidos en relación con los criterios de evaluación y las habilidades comunicativas, comparando los resultados con la prueba diagnóstica.

Archila-Landinez, V. (2024). Secuencia Didáctica Basada en la Taxonomía de Rebecca Oxford para el Fortalecimiento de las Habilidades Comunicativas en Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 104-111. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.531

Tabla 8

Prueba de Conocimiento Final.

Criterios de Evaluación	Alto		Básico		Bajo	
	F	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**
1. Listening	2	28.5%	3	43%	2	28.5%
2. Reading	4	57.2%	2	28.5%	1	14.3%
3. Writing	3	43.%	2	28.5%	2	28.5%
4. Speaking	2	28.5%	3	43%	2	28.5%

Nota. La tabla muestra los criterios de evaluación y los resultados de la prueba de conocimiento final, elaboración propia 2024.

En comparación con los resultados de la prueba diagnóstica, se observa que los estudiantes mantuvieron su rendimiento en comprensión auditiva (*Listening*). Sin embargo, en la comprensión lectora (*Reading*), algunos estudiantes mostraron una disminución en sus resultados. En la producción escrita (*Writing*), los resultados mejoraron significativamente. Los estudiantes demostraron una mayor calidad en sus escritos, utilizando frases y conectores, reduciendo la tendencia a escribir palabras sueltas y aumentando el número de palabras en sus respuestas.

En la producción oral (*Speaking*), los estudiantes siguieron utilizando principalmente palabras para responder, con algunas mejoras en la participación y en la respuesta a preguntas de información personal. A pesar de las variaciones en los resultados, se destaca que el énfasis en la producción escrita generó mejoras significativas en las habilidades de escritura de los estudiantes. Sin embargo, se reconoce la necesidad continua de fortalecer la interacción oral para mejorar la participación y la producción en esta habilidad. De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Consejo de Europa, 2001), es fundamental que los estudiantes dominen las cuatro habilidades para alcanzar una competencia comunicativa integral.

Discusiones

La investigación responde a la pregunta de investigación al demostrar el impacto positivo de la implementación de una secuencia didáctica fundamentada en las estrategias de Oxford (1990) en el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés entre los estudiantes del décimo grado. Aunque se observaron mejoras significativas en el desempeño de los estudiantes, es importante reconocer una limitación inherente al tiempo asignado para la implementación de la propuesta. Las actividades comunicativas se diseñaron para tres horas, lo que limitó la cantidad de material, el tiempo de entrenamiento en estrategias, el número de ejercicios y las oportunidades para la interacción grupal y la retroalimentación.

Es fundamental destacar la necesidad de proporcionar a los estudiantes una mayor instrucción y entrenamiento en el proceso de aprendizaje del idioma, alineado con la propuesta de Ellis & Sinclair (1989). Estos autores sugieren un enfoque que no solo se centra en qué aprender, sino también en cómo aprender de manera efectiva. Se resalta la importancia de un programa gradual de concientización, reflexión, entrenamiento, práctica y personalización de estrategias, que se extienda más allá del aula y se integre en diversas situaciones y contextos.

En este sentido, la efectividad del adiestramiento en estrategias de aprendizaje se reconoce, pero se destaca la incertidumbre sobre su duración y la medida en que los mecanismos específicos de intervención son responsables del efecto, según lo planteado por Hassan et al. (2005). Los resultados obtenidos permiten contrastar con la investigación de García (2018), quien implementó una propuesta didáctica basada en la teoría de Oxford (1990). Aunque la propuesta de García (2018) sugiere mejoras en el proceso de aprendizaje con solo seis sesiones, los hallazgos del presente estudio indican que un programa más extenso y constante de inmersión en estrategias de aprendizaje es necesario para influir de manera significativa

Los presupuestos teóricos de la propuesta sugieren un impacto en el diseño de las actividades de la secuencia didáctica, abordando aspectos clave del problema, como el desinterés, la predisposición y la falta de motivación. No obstante, la implementación a corto plazo no parece ser suficiente, y se aboga por un programa integral y continuo de inmersión en estrategias, cuyos resultados se analicen detenidamente.

Para futuras investigaciones, se propone un enfoque integral y continuo de inmersión en estrategias de aprendizaje, con una atención particular en el diseño de actividades que aborden aspectos clave del problema, como el desinterés y la falta de motivación. Se sugiere un análisis detallado de los resultados de un programa de largo plazo para comprender mejor el impacto y la efectividad de la

intervención en el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés entre los estudiantes.

Conclusiones

En cuanto a los resultados iniciales de los estudiantes antes de la investigación, se observó que ninguno alcanzaba el nivel pre intermedio (B1) establecido por el MCER para su grado. Su capacidad se limitaba a comprender textos cortos y sencillos, así como a captar ideas generales de audios, sin entrar en detalles. La producción oral y escrita revelaba un desempeño por debajo de lo básico, indicando que las clases se enfocaban mayormente en lecturas, explicaciones y actividades que no fomentaban el desarrollo de habilidades expresivas.

Con el propósito de evaluar el impacto de las estrategias de Oxford (1990) en las habilidades comunicativas, se implementó una propuesta que incluía sesiones semanales de entrenamiento en estrategias y actividades comunicativas. Este enfoque logró captar la atención de los estudiantes, quienes relacionaron las estrategias aprendidas con las actividades prácticas, poniendo a prueba sus conocimientos adquiridos.

La secuencia didáctica implementada buscaba fortalecer las habilidades comunicativas a través de actividades semanales que abordaban la expresión oral, escrita, la lectura y la comprensión auditiva. Los resultados destacaron el interés de la mayoría de los estudiantes en participar, especialmente cuando las actividades estaban relacionadas con temas previamente estudiados y habían incorporado elementos lúdicos y dinámicos. La evaluación del impacto de la propuesta sugiere la importancia de organizar actividades que aborden cada habilidad de manera integral. Se subraya la necesidad de no asumir que la lectura, escritura o escucha individual puede garantizar el desarrollo de habilidades orales. Además, se evidenció una carencia en la enseñanza de la escritura, sin abordar elementos como el uso de conectores, conjugación de verbos, introducciones y conclusiones en la producción escrita.

Como recomendaciones, se destaca la efectividad de la gamificación y la dinámica en las actividades para motivar y fomentar la participación activa. Se sugiere un entrenamiento en estrategias más intensivo y extenso a lo largo de un periodo académico para obtener resultados más significativos. Es fundamental considerar las habilidades lingüísticas y el nivel de dominio del idioma de los estudiantes al diseñar estrategias de aprendizaje. Se sugiere que la secuencia didáctica desarrollada puede ser implementada en colegios bilingües, particularmente en ambientes donde los estudiantes requieren estrategias para afrontar situaciones comunicativas cotidianas en inglés.

Agradecimientos

A Jehová Dios le agradezco por haberme dado la vida, sabiduría y la gran paciencia para permanecer en este proceso y enfrentar los desafíos que esto acarreaba. A mi abuela Blanca Flor Archila y mis padres William Archila y Yolanda Landinez quienes me dieron la vida y pusieron toda su confianza en mí, para lograr mis metas. A mis amigos que con sus palabras y acciones me alentaron a no desfallecer.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Cáceres, F. (2018). *Estrategias Para Desarrollar La Expresión Oral A Través De Los Ambientes De Aprendizaje, De Los Estudiantes De Octavo Grado Del Colegio Calasanz De Cúcuta.* [Trabajo de Grado, Universidad de Pamplona]. https://n9.cl/1c04w

Consejo de Europa. (2001). *Departamento de Política Lingüística. Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. https://n9.cl/nal6qb

Creswell, J. (2014). *Research Design, Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches*. University of Nebraska. Sage Publication.

Ellis, G., & Sinclair, B. (1989). *Learning to Learn English. Cambridge University* Press. https://doi.org/10.2307/3586959

Escalante, M. (2014). *Un Modelo De Desarrollo De Competencias En La Enseñanza Del Idioma* Inglés. *Revista de Investigación Unmsm*. https://n9.cl/8ej7o

García, N. (2018). *Estrategias de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras en el Aula de Inglés: Propuesta Didáctica* [Trabajo de Grado, Universidad de Valladolid] https://n9.cl/klcngv

Hassan, X., Macaro, E., Mason, D., Nye, G., Smith, P., & Vanderplank, R. (2005). *Strategy training in language learning - A systematic review of available research.* EPPI-Centre. Social Science Research Unit, Institute of Education. https://n9.cl/rngto

Hurtado, D. (2018). *Fortalecimiento de las Habilidades Comunicativas en el Idioma Inglés a Través de una Secuencia Didáctica: Un Estudio de Caso en El Valle Del Cauca*. [Trabajo de Post Grado]. Universidad Nacional de Colombia.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies*. What every Teacher Should Know. Heinle & Heinle Publishers

Restrepo, B. (2003). *Aportes de la Investigación Acción Educativa a la Hipótesis del Maestro Investigador.* Educación Y Educadores.

Tapias, E. (2020). *Estrategias Lingüísticas Para Fortalecer La Pronunciación En Inglés Y Disminuir La Transferencia Fonética Negativa Del Español Hablado En El Municipio De La Paz, Cesar* [Trabajo de Grado] Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Unesco. (2003). *La Educación en un Mundo Plurilingüe. Educación Documento de Orientación*. https://n9.cl/2pwo

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias De La Investigación Cualitativa.* https://n9.cl/3j1y

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.534

RTED Resiliencia aradigmática

Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios

Learning Object as Proposal to Improve Academic Performance in Linear Equations in University Students

Brianda Estefania Zenteno-Mireles[1], Juan José Díaz-Perera[2] y Mario Saucedo-Fernández[3]

RTED EDICIÓN: Resiliencia aradigmática

Recibido: 7/marzo/2024
Aceptado: 7/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 112-123

País
[1]México
[2]México
[3]México

Institución
[1]Universidad Autónoma del Carmen
[2]Universidad Autónoma del Carmen
[3]Universidad Autónoma del Carmen

Correo Eletrónico
[1]202513@mail.unacar.mx
[2]jjdiaz@pampano.unacar.mx
[3]msaucedo@pampano.unacar.mx

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0009-5445-4415
[2]https://orcid.org/0000-0003-2098-8020
[3]https://orcid.org/0000-0002-7970-7353

Citar así: APA / IEEE

Zenteno-Mireles, B., Díaz-Perera, J. & Saucedo-Fernández, M. (2024). Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 112-123. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.534

B. Zenteno-Mireles, J. Díaz-Perera y M. Saucedo-Fernández, "Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 112-123, nov. 2024.

Resumen

Los docentes de matemáticas de la modalidad presencial y a distancia cuentan con diversos recursos digitales, entre ellos el Objeto de Aprendizaje (OA), que sirven como auxiliar didáctico para potenciar las estrategias docentes y autonomía de los estudiantes. La presente investigación tuvo como objetivo analizar la influencia del diseño e implementación del OA en el tema de ecuaciones lineales del curso de Razonamiento Lógico en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Carmen. La investigación se fundamentó bajo la teoría constructivista, método hipotético deductivo, paradigma positivista con enfoque cuantitativa, de diseño cuasiexperimental y método correlacional de corte transversal, con dos grupos experimentales y uno de control con pretest-postest. Se obtuvo una muestra no probabilística por conveniencia de 62 estudiantes distribuidos en los grupos participantes, para medir el desempeño académico se utilizaron dos pruebas objetivas constituidas por tres dimensiones y siete indicadores que evaluaron las habilidades de los estudiantes en el tema de ecuaciones lineales, dichos instrumentos fueron validados y con confiabilidad de 0.86 y 0.85 en el pretest-postest. Se aplicó prueba ANOVA para comprobar la homogeneidad entre los grupos antes del experimento, mostrando que no existían diferencias estadísticas significativas. Los resultados evidenciaron que existieron diferencias estadísticas significativas en el rendimiento académico entre los grupos experimentales y de control, favoreciendo a los grupos que utilizaron el OA. Además, se pudo observar que las habilidades que más desarrollaron los estudiantes al interactuar con el OA, fue la utilización de las ecuaciones lineales para la resolución de problemas algebraicos.

Palabras clave: Objeto de aprendizaje, rendimiento académico, ecuaciones lineales.

Abstract

In-person and distance mathematics teachers have various digital resources, including the Learning Object (LO), which enhances teaching strategies and student autonomy. The objective of this research was to analyze the influence of the design and implementation of the LO on the topic of linear equations of the Logical Reasoning course on the academic performance of the Autonomous University of Carmen students. The research was based on constructivist theory, hypothetical deductive method, positivist paradigm with quantitative approach, quasi-experimental design, and cross-sectional correlational method, with two experimental groups and one control group with pretest-posttest. A non-probabilistic sample was obtained for the convenience of 62 students distributed in the participating groups. Two objective tests of three dimensions and seven indicators were used to evaluate the student's abilities in linear equation instruments to measure academic performance. We were validated with reliability of 0.86 and 0.85 in the pretest-posttest. ANOVA test was applied to check the homogeneity between the groups before the experiment, and no significant statistical differences were observed. The results showed significant statistical differences in academic performance between the experimental and control groups, favoring the groups that used OA. Furthermore, the skills students developed the most when interacting with the LO were using linear equations to solve algebraic problems.

Keywords: Learning object, academic performance, linear equation.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Los docentes de matemáticas de la modalidad presencial y a distancia cuentan con diversos recursos digitales de apoyo para fortalecer el proceso de aprendizaje, entre ellos se encuentra el OA, que sirven como auxiliar didáctico para potenciar las estrategias docentes y la autonomía de los estudiantes. Dicho OA será el vehículo preciso para abordar contenidos matemáticos en los temas de ecuaciones lineales para estudiantes de nivel superior. La educación en México ha tenido desde hace décadas muchas dificultades en el aprendizaje de las matemáticas, provocando deserción, rezago y reprobación en los diferentes niveles educativos, dichas deficiencias no solo son atribuidas a los problemas de aprendizaje, sino también a factores tanto emocionales como motivacionales.

Si bien, las dificultades de aprendizaje en el sistema educativo se presentan en todas las áreas del conocimiento, sin embargo, son más notorias en las asignaturas que abordan contenidos matemáticos. Los temas de matemáticas en los que más deficiencias presentan los estudiantes a nivel medio superior y superior son los relacionados con álgebra, particularmente, las ecuaciones lineales. La Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), no se encuentra exenta de estas dificultades durante el proceso de aprendizaje de las matemáticas, de acuerdo con Izquierdo et al. (2017) existe un alto índice de reprobación en el curso de Razonamiento Lógico, en el cual se abordan contenidos de aritmética y álgebra a través de un aprendizaje contextualizado, donde las ecuaciones lineales se vuelven una herramienta clave en la resolución de problemas.

Por otra parte, Suárez (2014) menciona que las problemáticas que enfrentan los estudiantes en sus cursos de matemáticas han generado miedo, apatía o desinterés, debido al bajo rendimiento en esta asignatura. Las matemáticas por sí solas en ocasiones generan temor en los estudiantes y generalmente, no son por los contenidos en sí, muchas veces se debe al poco uso de herramientas didácticas que no logran atraer la atención de los niños y jóvenes. Así el fracaso es parte importante de este temor hacia las matemáticas como lo menciona Novelo et al. (2015), "el fracaso, es el mayor factor por el cual las personas les tienen miedo a las matemáticas. En cualquier contexto de la vida cotidiana, el término fracaso significa, sin necesidad de muchas explicaciones" (p. 5). Es por ello, la necesidad de insertar herramientas tecnológicas en la didáctica de los cursos de matemáticas, que ayuden a los estudiantes a superar sus deficiencias a través de herramientas interactivas que promuevan la motivación, la interactividad y sobre todo potencien su autonomía.

Por todo lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo analizar la influencia del diseño e implementación de un OA en el tema de ecuaciones lineales del curso de Razonamiento Lógico en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Carmen y contestar así la pregunta de investigación con respecto a que si existe diferencias estadísticas significativas en el rendimiento académico entre los grupos que utilizaron el OA como complemento didáctico con respecto a los que no lo usaron.

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado y a partir de las líneas de investigación, como, además, la generación del conocimiento, se realizó una investigación bajo el paradigma positivista, ya que de acuerdo con Colás (1986), las corrientes metodológicas para una investigación de tipo cuantitativa utilizan técnicas que se aproximan al positivismo, ya que en este la objetividad de la información viene en cierta forma garantizada por la validez y fiabilidad de los instrumentos a usarse para la recogida de datos.

En cuanto al método, este fue de tipo hipotético-deductivo al que Farji-Brener (2003) lo describen como una herramienta muy útil porque permite desechar ideas incorrectas sobre el funcionamiento de la naturaleza, lo que implica: definir un fenómeno que deseamos conocer, proponer varias hipótesis diferentes para explicarlo, deducir los resultados esperados de cada hipótesis suponiendo que son ciertas, contrastar estas predicciones con nuestras observaciones, y descartar aquellas hipótesis cuyas predicciones no son avaladas por los datos.

El enfoque utilizado en esta investigación fue de tipo cuantitativo, ya que se recolecta y analiza datos que son del tipo medible relacionados con las

variables. Las investigaciones cuantitativas, están basadas en un acercamiento o aproximación a la inducción probabilística del positivismo lógico, además de tener una medición profunda y controlada, como rasgo interesante sus datos son sólidos y repetibles (Pita & Pértegas ,2002).

El tipo de diseño utilizado fue cuasi experimental, con pretest y postest con un grupo de control y dos grupos experimentales (usaron el OA con auxiliar didáctico), de acuerdo con Arnau (1995) este plan de trabajo se realiza con los sujetos de prueba que no fueron asignados con un criterio aleatorio, sino que, por razones de logística los objetos de investigación, en este caso los grupos, no fueron elegidos al azar, ya que estaban establecidos desde antes de la prueba.

Por otro lado, en cuanto al alcance fue de tipo correlacional, porque se encargó de medir el grado de relación entre dos variables, en este caso el rendimiento académico y el OA; el propósito de estos es evaluar la relación entre ambas variables que están presuntamente relacionadas para después hacer un análisis sobre esta relación (Hernández et al., 2021). En cuanto a la temporalidad de la observación tuvo un corte transversal, ya que la recolección de datos fue en un solo momento, en un tiempo único, permitiendo de esta manera la descripción de las variables y su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández et al., 2010).

En el estudio se tuvo una población de 359 alumnos que cumplen las características: ser estudiantes de la UNACAR y estar inscritos en el curso de Razonamiento Lógico que se imparte en los primeros semestres de todas las licenciaturas de la UNACAR y que atiende las competencias genéricas que se deben desarrollar en el estudiante universitario de acuerdo con el modelo educativo de la Universidad. Se seleccionó una muestra no probabilística constituida por 62 estudiantes, dicha muestra fue seleccionada por conveniencia cuidando la homogeneidad de los grupos en cuanto al nivel cognitivo, derivando de la prueba de ANOVA el mismo nivel de conocimiento (ver Tabla 2) y perfil de ingreso; siendo 22 mujeres y 40 hombres, 35.48% y 64.51% respectivamente; divididos en dos grupos experimentales con 19 alumnos, 28 alumnos y uno de control con 15 alumnos, todos pertenecientes al curso de Razonamiento Lógico, de las carreras de Ingeniería Civil e Ingeniería Mecatrónica del primer semestre de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Carmen.

Por otra parte, como no se contaba con un instrumento estandarizado para medir el rendimiento académico en las ecuaciones lineales del curso de Razonamiento Lógico, se procedió a diseñar los instrumentos (pretest y postest) para valorar las habilidades cognitivas del estudiante antes y después del tratamiento. El instrumento se sometió a validez de expertos, contando con la participación de cuatro docentes investigadores de la Academia de Matemáticas perteneciente a la Facultad de Ciencias Educativas cuya experiencia en impartición del curso rebaza los diez años. Para medir la confiabilidad de los instrumentos, se piloteó con un grupo de 50 estudiantes voluntarios; 31 hombres (62%) y 19 mujeres (38%), los cuales tenían las mismas características o similares a los grupos utilizados en la muestra. Ambas pruebas se sometieron a test de confiabilidad de Kuder-Richardson con el programa estadístico SSPS statistics versión 28.0.1.0, en el cual obtuvo un índice de confiabilidad de 0.86 y 0.85, en el pretest y postest, respectivamente.

Los instrumentos que se utilizaron para evaluar el desempeño académico de los estudiantes universitarios en el tema de ecuaciones lineales contaban con cuatro dimensiones y siete indicadores, las dimensiones evaluadas fueron: Conceptos básicos de álgebra, Observación generalización y formación de patrones, Lenguaje común al algebraico y Expresiones algebraicas y sus operaciones, cada una de ellas con sus respectivos indicadores (ver Tabla 1).

Tabla 1

Dimensiones, Indicadores, Ítems y Descripción.

Dimensión	Descripción	Indicadores	Número de ítems
Conceptos básicos del álgebra	En esta dimensión el estudiante debe conocer lo referente a los términos que se consideran fundamentales en álgebra como lo son, las ecuaciones, monomios, variables, coeficientes, entre otros elementos de una expresión algebraica.	Identificación correcta de las ecuaciones de primer grado. Distinción y comprensión del concepto de solución de solución de ecuación. Identificación de los elementos de un monomio	3

Zenteno-Mireles, B., Díaz-Perera, J. & Saucedo-Fernández, M. (2024). Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 112-123. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.534

Observación, generalización y formación de patrones	Esta sección el estudiante debe mostrar sus habilidades para resolver distintos tipos de ecuaciones lineales con paréntesis y/o fracciones.	Resuelve ecuaciones lineales básicas Desarrolla las ecuaciones lineales con paréntesis en forma correcta	3
Lenguaje común al algebraico	Aquí el estudiante debe ser capaz de traducir de lenguaje común a lenguaje algebraico y viceversa.	Traduce de lenguaje común a lenguaje algebraico Traduce de lenguaje algebraico a lenguaje común	4
Expresiones algebraicas y sus operaciones	En esta dimensión el estudiante debe tener la capacidad de resolver problemas que implique el uso de las ecuaciones lineales en contextos variados.	Desarrolla e identifica la ecuación lineal para poder resolver un problema algebraico	5

Nota. Dimensiones, indicadores y ítems del instrumento para evaluar el desempeño académico, elaboración propia (2024).

Para valorar las habilidades que tienen los estudiantes en cada una de las dimensiones, es necesario conocer sus capacidades para realizar cada una de las tareas asignadas, como bien menciona Leyva et al., (2008) para valorar los resultados se debe conocer que saben hacer los estudiantes, dado que, a mayor desempeño académico de un estudiante en un curso, mayor número de tareas puede resolver satisfactoriamente. Sobre esta línea, se presenta una escala de desempeño en el tema de ecuaciones lineales para valorar los resultados de los estudiantes en cada de las dimensiones y son: Sobresaliente (100-90); Notable (89-80); Suficiente (79-70); Insuficiente (69- 0).

Diseño del Objeto de Aprendizaje

En el diseño del objeto de aprendizaje "Aprendamos Ecuaciones Lineales" se consideraron algunos principios didácticos constructivistas: 1) Autonomía. Se coloca al estudiante como elemento clave y activo del proceso de aprendizaje, por tanto, es responsable de construir su propio aprendizaje; 2) Adecuación y secuencialidad de los contenidos. Partir de los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema de ecuaciones lineales y conozca la estructura de los temas abordar, organización y graduación de los elementos cognitivos. 3) Actividades objetivas y evocación. Actividades concretas que permitan nociones próximas al estudiante y que ayuden a interpretar situaciones o problemas nuevos; 4) Evaluación formativa. Se busca que el estudiante ponga aprueba lo aprendido y que a través de los aciertos y errores pueda interiorizar los temas abordados. 5) Interacción. Que los alumnos aprendan de las interacciones con el medio natural, social y cultural dentro y fuera del aula.

La estructura del objeto de aprendizaje estuvo constituida inicialmente por una portada o página de inicio donde se encontraban los datos generales del curso, programa educativo y unidad de aprendizaje, seguida de la metodología, cronograma de trabajo, objetivo, prueba diagnóstica, introducción, contenido temático, encuesta de satisfacción, glosario y referencias. Dentro de los contenidos, se desarrollaron los temas de conceptos básicos del álgebra, lenguaje común al algebraico, la observación generalización y formación de patrones, expresiones algebraicas y sus operaciones en cada uno de los apartados temáticos orientando los contenidos al uso y aplicación de las ecuaciones lineales.

Para fortalecer la didáctica del OA como apoyo al aprendizaje de las ecuaciones lineales, se hizo uso de materiales didácticos interactivos a través de herramientas tecnológicas compatibles con la herramienta eXeLearning. Si bien, los materiales utilizados para el aprendizaje fueron seleccionados y elaborados con el objetivo de incorporar elementos tecno pedagógico apoyados de imágenes, videos, texto, sonido y medio interactivos para crear un entorno de aprendizaje enriquecido que permita la conectividad e interactividad con otras herramientas de la web 2.0.

Material de Aprendizaje: Contenido en el OA para Fortalecer las Habilidades de los Estudiantes en las Ecuaciones Lineales

Video lecciones. Por cada sección se tiene videos de YouTube que tienen la finalidad de potenciar las habilidades y conocimiento de los estudiantes en cada uno de los temas abordados. Así

como también, fortalecer las habilidades de autorregulación, toma de decisiones y automotivación que ayuden a incrementar sus habilidades en la solución de problemas algebraicos a través de las ecuaciones de primer grado. Estos medios audiovisuales ayudan a que los alumnos vayan construyendo sus conocimientos a su propio ritmo, permitiendo al objeto de aprendizaje ser un complemento didáctico que permite la interacción contenida en diferentes grados de complejidad.

Autoevaluaciones. Los cuestionarios y actividades de autoevaluación se encuentran estrechamente relacionados con cada bloque de aprendizaje relacionado al tema de ecuaciones lineales, lo cual permite al estudiante tomar decisiones y autorregular su proceso de aprendizaje en función de su motivación y persistencia. Ya que a través de ellas se pone a prueba lo aprendido de acuerdo con sus aciertos y errores de forma inmediata sobre el nivel de conocimiento alcanzado durante su interacción con los recursos interactivos. Por otra parte, permiten al docente promover el aprendizaje autónomo o dirigido, y dar seguimiento a los estudiantes durante la realización de sus actividades de autoevaluación. Las autoevaluaciones fueron creadas en herramientas que permiten la interactividad como: Educaplay, forms Google y cuestionarios de eXeLearnig.

Crucigrama. Con la actividad se busca promover el dominio específico de los conceptos básicos del álgebra, y despertar el interés de los estudiantes para recordar los términos y conceptos más relevantes de la temática abordada. Aunado a esto, como actividad recreativa genera confianza en los alumnos para recodar información, en vez de memorizar, ayudando a su desarrollo cognitivo de terminología y conceptos claves.

Material de lectura. Al inicio de los apartados se da información sobre los temas abordados a través de texto e imágenes con el objetivo que los estudiantes repasen algunos elementos importantes que se abordaran en las actividades posteriores de cada módulo. Es importante señalar, que a través de la navegación e interacción con la información se desea afianzar los conceptos y simbología clave de los temas. Además, a través de la lectura obligatoria se busca potenciar las habilidades autodidactas de los estudiantes en los contenidos matemáticos.

Cuaderno de trabajo. Es material complementario que contiene más ejercicios resueltos y otros donde se la oportunidad de valorar el desarrollo de los aprendizajes de los temas abordados en el OA contiene ejercicios de repaso que te permitirá constatar los avances y desarrollar estrategias que te permitan adquirir el conocimiento sobre la solución de problemas algebraicos y su resolución a través de las ecuaciones de primer grado.

Análisis de la Información

Inicialmente, se aplicó el pretest antes del tratamiento para conocer si los grupos participantes (grupo experimental y de control) tenían el mismo de nivel de conocimientos sobre los temas de ecuaciones lineales. De manera, que, una vez obtenido los datos del pretest, se utilizó la prueba ANOVA en el programa SPSS para probar si dichos grupos eran homogéneos antes del tratamiento. Es preciso recordar, que es necesario conocer que los estudiantes de los grupos experimentales y de control, parte del mismo de nivel de conocimiento. Posterior a la implementación de los OA y utilización como complemento didáctico, se aplicó una encuesta de satisfacción y el postest, para analizar los resultados se utilizó estadística descriptiva en Excel y para la prueba ANOVA se hizo uso del programa SPSS para probar si existían diferencias estadísticas significativas entre los grupos experimentales y de control.

Se siguió con el análisis de los datos obtenidos en el pretest por dimensión en cada uno de los grupos, para ello, se hizo una caracterización del nivel de conocimientos de los estudiantes a través de la siguiente escala de resultados: Sobresaliente (100-90); Notable (89-80); Suficiente (79-70); Insuficiente (69-0). De igual forma se hizo en el postest con el objetivo de mejorar la presentación de los resultados y mejor compresión de los mismos.

Una vez realizadas todas las actividades dentro del OA se les invitó a los participantes a contestar una encuesta de satisfacción donde se les preguntaba a los alumnos cuestiones como los beneficios del OA, el diseño del mismo, el tipo de recursos, entre otras cosas que se presentarán dentro de este apartado.

Resultados

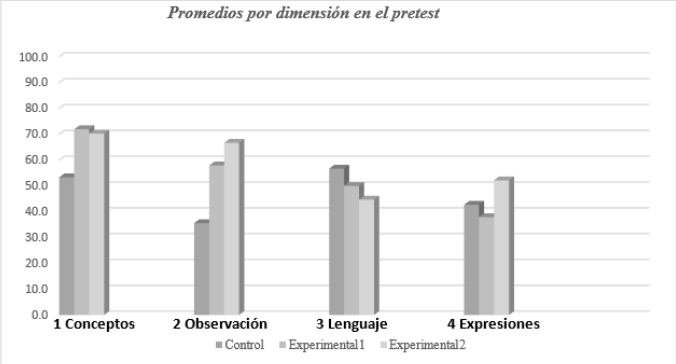
En cuanto a los resultados del pretest se muestran en la siguiente Figura 1, donde se observan las cuatro dimensiones. Los promedios de casi todas las dimensiones en los tres grupos estuvieron en niveles Insuficientes por estar debajo del 70%; solo

Zenteno-Mireles, B., Díaz-Perera, J. & Saucedo-Fernández, M. (2024). Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 112-123. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.534

en la dimensión de Conceptos básicos de álgebra en los dos grupos experimentales se estuvo por encima de este valor, es decir en el nivel Suficiente.

Figura 1

Gráfica de Resultados de los Promedios por Dimensión en el Pretest.



Nota. Elaborado a partir de los datos obtenidos de los estudiantes del curso de Razonamiento Lógico de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Carmen, que participaron en el estudio, elaboración propia (2024).

La Figura 1 refleja cada dimensión del rendimiento académico de los estudiantes en las ecuaciones lineales y a su vez los indicadores e ítems que la conforman. En específico son nueve indicadores y 15 ítems (P-A; P-B; P-C; P-D; P-E; P-F; P-G; P-H; P-I; P-J; P-K; P-L; P-M; P-N; P-O) que contribuyeron a evaluar dicha variable. Además, se pueden observar los porcentajes del promedio en cada una de las dimensiones (*Conceptos básicos de álgebra, La observación generalización y formación de patrones, Lenguaje común al algebraico y Expresiones algebraicas y sus operaciones*) de los grupos experimentales y de control.

En base a los resultados, el grupo de control tuvo un mejor rendimiento académico en la dimensión "*Lenguaje común al algebraico"* con un 56.7, el grupo experimental 1 y experimental 2 coincidieron en que su mejor dimensión fue la de *"Conceptos básicos del álgebra"* con un 71.9 y 70.2, respectivamente. El ítem con mejor promedio en el grupo de control fue P-I con 66.7, para el grupo experimental 1 el ítem mejor evaluado fue el P-B con promedio 78.9, y para el grupo experimental 2 fue el mismo ítem del experimental 1, pero con un promedio de 85.7. Cabe mencionar que los ítems fueron evaluados cada uno en función de la ponderación que se consideró en el instrumento tomando en cuenta el nivel de complejidad de cada uno, la escala de valoración va de 1 a 3 (considerando el 3 como más complejo). Por otra parte, los promedios de casi todas las dimensiones en los tres grupos estuvieron en niveles *Insuficientes* por estar debajo del 70%; solo en la dimensión de "*Conceptos básicos de álgebra"* en los dos grupos experimentales se estuvo por encima de este valor, es decir en el nivel Suficiente.

Cabe destacar que se realizó una prueba de Homogeneidad para identificar si existía diferencia en el nivel de conocimientos de las ecuaciones lineales de los grupos (Experimentales y de control), antes de realizar el tratamiento. Para ello, se aplicó la prueba ANOVA con el motivo de determinar las diferencias en las medias de los tres grupos (control, experimental 1 y experimental 2) a un nivel de significancia de 0.05.

Las hipótesis planteadas para la prueba de homogeneidad fueron las siguientes:

$$H_0: \mu_{GC} = \mu_{GE1} = \mu_{GE2}$$
$$H_1: \mu_{GC} \neq \mu_{GE1} \neq \mu_{GE2}$$

Donde:

H0 =Hipótesis nula (No existe diferencia significativa entre los grupos)
H1=Hipótesis alternativa (Existe diferencia significativa entre los grupos)
μ_{GC} = Promedio Grupo control (47.1)
μ_{GE1} =Promedio Grupo Experimental 1 (54.4)
μ_{GE2} =Promedio Grupo Experimental 2 (58.4)

De acuerdo con la prueba realizada y en donde se utilizó un nivel de confianza del 95%, se obtuvo un valor de prueba igual a 0.347 (Tabla 2), que comparado con el de significancia de 0.05 se determinó aceptar la hipótesis nula, debido a que el valor de prueba es mayor al de significancia. Por lo anterior podemos concluir que no existe diferencia estadística significativa entre los grupos antes iniciar con el tratamiento.

Tabla 2

Prueba estadística ANOVA.

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	723.422	2	36.50	1.078	0.347
Dentro de grupos	19795.868	59	224.36		
Total	20519.290	61			

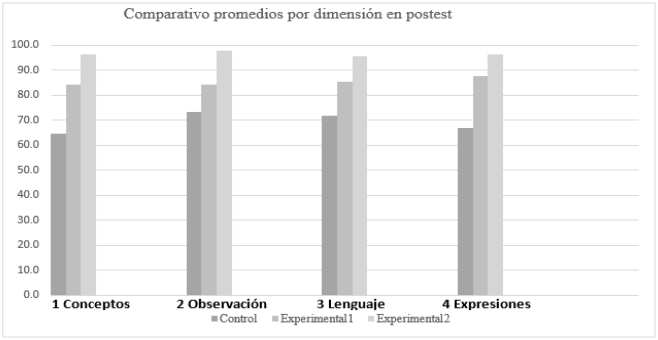
Nota. Prueba de hipótesis con ANOVA de un factor en SPSS, elaboración propia (2024).

Después de mostrar los resultados del pretest, ahora se mostrará todo lo referente al postest y a los resultados obtenidos por los diferentes grupos y cada una de las dimensiones. En la Figura 2 se puede observar una mejora en el nivel de rendimiento académico, esto se puede ver en el promedio de las cuatro dimensiones pues se valora en *Sobresaliente*; por parte del grupo experimental 2. El grupo experimental 1 de la misma forma presenta un mejor promedio en el rendimiento académico interpretándose como *Notable*.

El grupo de control mejoró su promedio, no obstante, se posiciona en *Insuficiente*. Cabe señalar en cuanto al nivel obtenido en el postest por el grupo control se debió a que dos dimensiones obtuvieron los siguientes promedios 64.4 y 66.7 (*Insuficiente*), estas fueron *Conceptos básicos de álgebra* y la de *Expresiones algebraicas y sus operaciones,* en las otras dos dimensiones *Observación generalización y formación de patrones* y *Lenguaje común al algebraico* obtuvieron los promedios de 73.3 y 71.7 (*Suficiente*). En ese sentido, para el grupo experimental 1, las cuatro dimensiones lograron obtener promedios que oscilaron entre 84.5 y 87.4 (*Notable).* En el último grupo experimental 2 el nivel de las cuatro dimensiones estuvo entre 95.5 y 97.6 (*Sobresaliente).*

Figura 2

Gráfica de Resultados de Promedios por Dimensión en Postest.



Nota. Elaborado a partir de los datos obtenidos, elaboración propia (2024).

Después de realizar el análisis anterior también se hizo la prueba ANOVA, pero ahora con los resultados del rendimiento obtenido en el postest, esta prueba sirvió para comprobar lo que se mencionó en la parte descriptiva sobre la diferencia significativa encontrada y poder comprobar si el tratamiento tuvo efecto en el rendimiento académico del grupo experimental; las hipótesis planteadas en este caso fueron:

$$H_0: \mu_{GC} = \mu_{GE1} = \mu_{GE2}$$
$$H_1: \mu_{GC} \neq \mu_{GE1} \neq \mu_{GE2}$$

Donde:

H_0 =Hipótesis nula (No existe diferencia significativa entre los grupos)
H_1=Hipótesis alternativa (Existe diferencia significativa entre los grupos)
μ_{GC} = Promedio Grupo control (**69.0**)
μ_{GE1} =Promedio Grupo Experimental 1 (**85.3**)
μ_{GE2} =Promedio Grupo Experimental 2 (**96.5**)

En este caso, los grupos resultaron diferentes entre sí, en cuanto a sus medias obtenidas en el postest de acuerdo cona los resultados arrojados en el estadístico ANOVA, donde el valor de significancia fue menor a 0.05 específicamente 0.000 sig. Por lo que de acuerdo cona la regla se tiene que rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa que dice que: *existe diferencia significativa entre los grupos (control y experimental)*

Zenteno-Mireles, B., Díaz-Perera, J. & Saucedo-Fernández, M. (2024). Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 112-123. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.534

Tabla 3

Prueba Estadística ANOVA.

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	7723.422	2	136.51	6.82	0.000
Dentro de grupos	17095.868	59	20.36		
Total	24818.42	61			

Nota. Prueba de hipótesis con ANOVA de un factor en SPSS, elaboración propia (2024).

Se pueden ver (ver Tabla 3) las calificaciones y promedios en cada una de las dimensiones (Conceptos básicos de álgebra, Observación generalización y formación de patrones, Lenguaje común al algebraico y Expresiones algebraicas y sus operaciones). Asimismo, la dimensión con el promedio más alto fue de 73.3 (Suficiente); en la dimensión de Observación generalización y formación de patrones para el grupo de control; en el grupo experimental 1 la dimensión más alta fue Expresiones algebraicas y sus operaciones con un promedio de 87.4 (Notable); mientras que para el grupo experimental 2 la dimensión con el mejor promedio fue la de Observación generalización y formación de patrones con un promedio de 97.6 (Sobresaliente). Los ítems con promedios más altos en el grupo de control fueron: P-C, P-E, P-F y P-H; en el grupo experimental los ítems con mejor rendimiento académico fueron: P-F, P-G, P-I, P-M y P-O; en el grupo experimental 2 los ítems mejores evaluados fueron: P-B, P-C, P-F, P-G y P-K (ver Figura 3).

Figura 3

Resultados Prueba Postest Grupo Control y Experimentales 1 y 2.

Dimensión	**Conceptos básicos de álgebra**			**Observación generalización y formación de patrones**			**Lenguaje común al algebraico**				**Expresiones algebraicas y sus operaciones**					**Promedio**
Indicador	Identifica correctamente las ecuaciones lineales	Distingue y comprende el concepto solución de ecuación	Identifica las partes de un monomio	Resuelve ecuaciones lineales básicas con fracciones	Desarrolla las ecuaciones con parentesis en forma correcta	Resuelve ecuaciones lineales básicas con fracciones	Traduce del lenguaje algebraico al común		Traduce de lenguaje común al algebraico		Desarrolla e identifica la ecuación para poder resolver un problema algebraico					
Item	**P-A**	**P-B**	**P-C**	**P-D**	**P-E**	**P-F**	**P-G**	**P-H**	**P-I**	**P-J**	**P-K**	**P-L**	**P-M**	**P-N**	**P-O**	
Número de aciertos Grupo *Control*	8	9	12	9	12	12	9	12	11	11	9	11	10	11	9	
Calificación	53.33	60	80	60	80	80	60	80	73.33	73.3	60	73.333	66.67	73.3333	60	
Promedio por dimensión	**64.4**			**73.3**			**71.7**				**66.7**					**69.0**
Número de aciertos Grupo *Experimental 1*	16	17	15	15	15	18	18	14	18	15	16	16	18	15	18	
Calificación	84.2	89.5	78.9	78.9	78.9	94.7	94.7	73.7	94.7	78.9	84.2	84.2	94.7	78.9	94.7	
Promedio por dimensión	**84.2**			**84.2**			**85.5**				**87.4**					**85.3**
Número de aciertos Grupo *Experimental 2*	25	28	28	26	28	28	27	26	27	27	28	27	27	26	27	
Calificación	89.3	100	100	92.9	100	100	96.4	92.9	96.4	96.4	100	96.4	96.4	92.9	96.4	
Promedio por dimensión	**96.4**			**97.6**			**95.5**				**96.4**					**96.5**

Nota. Elaborado a partir de los datos obtenidos de los estudiantes del curso de Razonamiento Lógico de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Carmen, que participaron en el estudio, elaboración propia (2024).

Una vez probada la hipótesis, se procedió a trabajar con los cruces de información para ver la relación de los resultados a través de correlaciones usando la prueba de hipótesis Chi-cuadrada de Pearson. Lo que se encontró al iniciar con esta actividad fue que, los datos correspondientes con la edad y el género de los participantes no tuvieron un impacto en lo referente con el rendimiento académico, visto de otro modo, ser hombre o mujer, tener 18 o 24 años no tiene impacto alguno con las calificaciones obtenidas.

Este dato se hizo evidente al obtener los rendimientos más altos y más bajos obtenidos por los participantes haciendo el promedio se obtuvo de las calificaciones obtenidas en el pretest, postest y en el promedio general de las 4 actividades del OA, por lo que se obtuvieron los siguientes datos:

Tabla 4

Promedio Más altos y Más bajos (Generales).

Más alto rendimiento académico				
LUGAR	PROMEDIO	CÓDIGO	SEXO	EDAD
1º	91.1	ICV_29_M	Masculino	19 años
2º	88.7	ICV_39_F	Femenino	18 años
3º	87.4	ICV_25_F	Femenino	20 años
4º	86.6	ICV_24_M	Masculino	18 años
4º	86.6	ICV_35_M	Masculino	19 años
5º	85.6	ICV_42_M	Masculino	19 años
	Más bajo rendimiento académico			
1º	39.7	ICV_01_M	Masculino	18 años
2º	41.8	ICV_02_M	Masculino	18 años
3º	45.6	ICV_03_F	Femenino	19 años
4º	54.6	ICV_11_F	Femenino	19 años
5º	55.6	ICV_47_M	Masculino	21 años

Nota. Elaborado a partir de los datos obtenidos de los estudiantes del curso de Razonamiento Lógico de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Carmen, que participaron en el estudio, elaboración propia (2024).

Se muestra (ver Tabla 4) que no existió un patrón ni de género ni de edades, ya que los mejores no estuvieron inclinados hacia una edad en particular ni a ser hombres o mujeres, por lo que estos datos no son influyentes, en este caso. De la misma forma se obtuvieron los promedios más bajos en cuanto al rendimiento académico de los alumnos los resultados al igual que en los mejores rendimientos apuntan a que no hay relación con la edad ni con el género de los participantes quedando los resultados de la siguiente forma.

Otro dato interesante fue: que de manera directa el promedio obtenido en el postest tiene relación significativa con el promedio de las 4 actividades del OA que corresponden a cada una de las 4 dimensiones *(*Conceptos básicos de álgebra, La observación generalización y formación de patrones, Lenguaje común al algebraico y Expresiones algebraicas y sus operaciones) respectivamente; al igual cada una de las actividades en forma particular tuvieron una correlación con el promedio de postest.

Tabla 5

Valores de significancia (correlación Pearson).

	Correlación de Pearson	**Significancia asintótica (bilateral)**
Promedio de actividades vs Promedio postest	0.703	0.000
Actividad 1(Conceptos básicos de álgebra) vs Promedio postest	0.612	0.000
Actividad 2 (Observación generalización y formación de patrones) vs Promedio postest	0.552	0.000
Actividad 3 (Lenguaje común al algebraico) vs Promedio postest	0.562	0.000
Actividad 4 (Expresiones algebraicas y sus operaciones) vs Promedio postest	0.707	0.000

Nota. Correlación en SPSS de las actividades del OA con sus respectivas dimensiones de impacto en el postest, elaboración propia (2024).

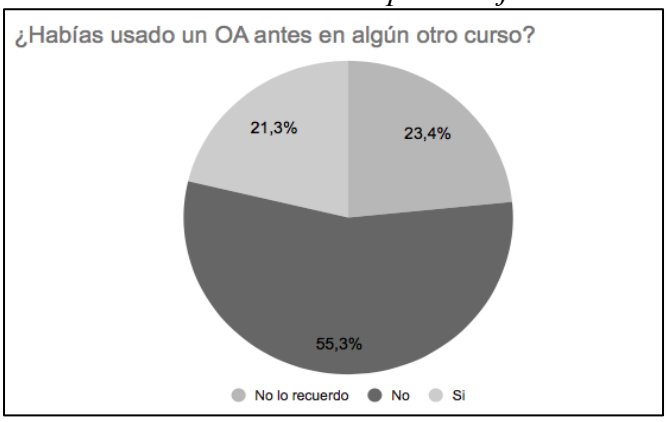
Zenteno-Mireles, B., Díaz-Perera, J. & Saucedo-Fernández, M. (2024). Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 112-123. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.534

El análisis marca (ver Tabla 5) que la correlación de Pearson en todos los casos fue mayor a 0.50 lo que quiere decir que la correlación entre estas es fuerte, ya que según Cohen (1992), si los valores están entre 0.50 y 1 se está frente al caso de una correlación fuerte. Esto pone en evidencia, que los estudiantes que tuvieron buen desempeño en las actividades del OA, también lo obtuvieron en el postest.

De acuerdo cona la percepción de los estudiantes sobre el uso de un OA, más del 50% mencionó que no habían usado un OA en su proceso de aprendizaje, y solo el 21.3% señaló que si había trabajado con un OA. Por otra parte, los participantes opinan que los OA dan un beneficio para su aprendizaje, donde el 91.5% estuvo de totalmente de acuerdo con el rubro.

Figura 4

Uso de OA en el Proceso de Aprendizaje.



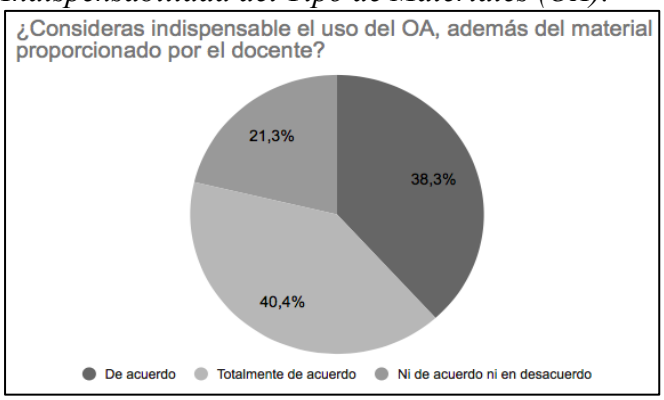
Nota. Elaborado a partir de los datos obtenidos de los estudiantes del curso de Razonamiento Lógico de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Carmen, que participaron en el estudio, elaboración propia (2024).

Se les preguntó a los estudiantes de los grupos experimentales si creen que se deben incluir más OAs en las clases de matemáticas, del cual más del 88.9% dijeron estar de acuerdo con totalmente de acuerdo con esto (ver Figura 4). En cuanto a la valoración del OA, el 55.3% lo evaluó con un 5, el 34% lo evaluó con un 4, esto considerando un rango de 1 a 5, donde el 5 era la máxima calificación que se podía dar. Por lo tanto, se puede notar que los alumnos evaluaron positivamente el OA.

A lo referente, si el material (OA) es indispensable además del material proporcionado por el docente; los estudiantes manifestaron estar totalmente de acuerdo con40.4% y de acuerdo con38.3%, de que el uso del mismo es indispensable en el proceso de aprendizaje. Además, el 80% indica que el docente debería usar más los OA como una herramienta de apoyo para su aprendizaje.

Figura 5

Indispensabilidad del Tipo de Materiales (OA).



Nota. Elaborado a partir de los datos obtenidos de los estudiantes del curso de Razonamiento Lógico de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Carmen, que participaron en el estudio, elaboración propia (2024).

En cuanto al contenido ofrecido dentro del OA (ver Figura 5) los participantes en su mayoría (40.4%) señalaron que fue de su agrado, lo que implica una aceptación de dicho material, sin embargo, un 23.4% manifestó que la parte que más le agrado fueron los videos, mientras que un 19.1% destaca que su parte favorita fueron las autoevaluaciones y tan solo un 17% mencionaron que lo que más le gustó fueron los ejercicios.

Recapitulando se puede decir que los estudiantes tuvieron buena aceptación del OA además de mencionar que piensan que trae un beneficio para su aprendizaje, también comentaron dentro de las encuestas que los docentes son los que deberían informar sobre la existencia de estos apoyos para los estudiantes. Asimismo, añadieron que les parecen buenos para su aprendizaje, consideran también que no les hacía falta actividades ya que este ya incluía apoyos visuales como lo son los videos, ejercicios de prácticas, autoevaluaciones adicionales a la información contenida. Esto pone en manifiesto, la aceptación que tuvo el objeto de aprendizaje como apoyo al aprendizaje de las ecuaciones de primer grado entre los estudiantes que participantes en el tratamiento.

Discusiones

En las investigaciones analizadas se puede ver cómo los diferentes autores hicieron uso de la

implementación de un OA como una estrategia didáctica para apoyar las clases de diferentes áreas de matemáticas de la misma forma que se hizo en esta investigación, tal es el caso de Organista (2010), Fallon (2010) y Díaz & Díaz (2020), dentro de lo encontrado por estos autores se puede observar una mejora en el desempeño de los estudiantes, al obtener calificaciones altas, lo que se considera un buen rendimiento académico. Se aprecia como la implementación del OA marca una diferencia estadística significativas en el rendimiento académico entre los grupos que utilizaron el OA como complemento didáctico con respecto a los que no lo usaron. Sobre esta línea, también sobresale la buena organización de los temas dentro del OA, así como también que fueron desarrollados con claridad; otro punto sobresaliente de esta investigación fue que se obtuvieron opiniones muy favorables sobre los OA para apoyar su proceso de enseñanza-aprendizaje; al igual que para la presente donde la mayoría manifestó aceptación para este recurso.

Se puede analizar este comparativo entre el trabajo de investigación de Organista (2010) donde obtiene resultados similares al presente trabajo en cuanto a mejoras en el rendimiento académico, al igual que los buenos comentarios de los estudiantes sobre esta herramienta de apoyo. Organista (2010) a diferencia de la investigación desarrollada hace uso de un análisis de conglomerado K-medias y no estadístico como la KR-20, basado en calificación opinión tecno-pedagógica y colegio de adscripción. Aunque dichas investigaciones difieren del nivel educativo, se obtienen resultados similares al utilizar los OAs como complemento didáctico en el aprendizaje de las matemáticas.

Por su lado, Orozco (2017), muestra el uso de OA diseñados en el software eXeLearning, mismo que el usado en este trabajo, donde muestra un gran beneficio al diseñar OA por parte de los docentes haciendo uso de un software sencillo de manejar y de acceso libre. Dicho material apoya a los estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje tal como sirvió en ambas investigaciones, trayendo beneficios para el proceso de enseñanza aprendizaje y un apoyo para el docente, el cuál puede reutilizar los materiales en cursos posteriores.

Los autores como López (2016), y Díaz & Díaz (2020), al igual que en esta investigación abordaron el aprendizaje de las ecuaciones lineales, esto gracias a las ventajas que da el aprendizaje significativo, y por los procedimientos que se usan para lograrlo, ya que las ecuaciones lineales requieren de un conocimiento previo para la construcción de un nuevo aprendizaje. Otro dato interesante, se tuvo una metodología cuantitativa y un diseño cuasiexperimental, lo cual fue replicado en esta metodología puesto que, entre otras cosas se trabajó con un pretest y postest. Esto proporcionó un panorama previo de cómo se encontraban los estudiantes antes y después de sus respectivos tratamientos, para poder realizar un comparativo. Se puede señalar que los resultados fueron favorables al usar esta metodología y diseño, puesto que se cumplieron los objetivos establecidos, pero sobre todo por el incremento en el rendimiento académico de los estudiantes en los estudios realizados.

En este sentido, Díaz & Díaz (2020), y Quiñones (2018) en su investigación sobre práctica pedagógica con ecuaciones apoyada con TIC, también uso un pre y un post, lo que le facilitó el análisis de los resultados, ya que encontró un aumento en los aciertos de una prueba a otra, similar a lo encontrado en este estudio, donde los estudiantes lograron mejorar del pretest al postest en la fase de la implementación del OA. Además, al usar OA en las prácticas pedagógicas motivan a los estudiantes, esto gracias a que despierta su interés y la disposición para aprender el tema de ecuaciones lineales, obteniendo por medio de estas una mejora significativa en el rendimiento académico de los estudiantes, al igual que la mejora encontrada en la didáctica de la implementación del OA.

Conclusiones

Los OAs entre los muchos beneficios que proporcionan durante el proceso de aprendizaje, destacan la facilidad de uso, recursos disponibles 24/7 y el aprendizaje autónomo. En relación de los beneficios que aportan a los docentes de matemáticas, está en función del diseño de material didáctico de forma sencilla con software libre, como lo es el eXeLearning, que no necesita tener conocimientos específicos en programación para ser un creador de contenidos, además, de que se pueden ir utilizando y adaptando cada que se considere pertinente, teniendo ya una base como punto de partida. Con respecto a la autonomía, el OA promueve la capacidad del estudiante para tomar decisiones, así como la responsabilidad de su proceso de aprendizaje a través de los recursos disponibles de manera asíncrona, es el alumno quien decide en qué momento visualizar el material disponible, el horario para realizar las actividades, siendo el constructor de su propio conocimiento.

Zenteno-Mireles, B., Díaz-Perera, J. & Saucedo-Fernández, M. (2024). Objeto de Aprendizaje para Mejorar el Rendimiento Académico en las Ecuaciones Lineales en Jóvenes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 112-123. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.534

De acuerdo cona los resultados obtenidos y al planteamiento de los objetivos la mejora en el rendimiento académico de los estudiantes en el tema de ecuaciones lineales en los dos grupos experimentales se le puede atribuir al uso del OA. De igual manera se pudo observar una mejora en el grupo control, pero está no fue significativa como en los grupos experimentales, esto permitirá un crecimiento en el aprendizaje de los estudiantes y una mejor forma de obtener este conocimiento; dinámica, flexible, organizada y disponible en cualquier momento que lo desee. Esta mejora, sin duda alguna, se verá reflejada en el tema de la *Observación generalización y formación de patrones* este es el tema donde el estudiante solo debía resolver las ecuaciones ya establecidas, no era necesario determinarlas por ellos mismos la ecuación por lo que esta tendencia es bastante común en estos temas.

Por otra parte, esta tendencia de mejora, descrita anteriormente, se verá reflejado en la resolución de problemas gracias al contenido temático mostrado dentro del OA como lo fueron las actividades lúdicas y la información complementaria del tema. Se considera que hubo un avance ya que en el pretest los alumnos salieron más bajos en este tema con respecto al postest donde hubo una mejora considerable. De la misma forma se notó una mejora en la resolución de problemas con ecuaciones lineales ya que tuvieron una buena fundamentación desde la parte teórica hasta la práctica con los videos usados y las actividades complementarias.

De acuerdo cona lo observado en los resultados se recomienda enriquecer y profundizar dentro del objeto de Aprendizaje los contenidos referentes a los conceptos básicos de álgebra, ya que muchas veces, al no dominar estos términos o conceptos, puede ocasionar problemas a futuro por no comprender bien la parte teórica de las matemáticas y dificultar de esta manera la solución de problemas. En cuanto a la práctica del estudiante para dominar los procesos de solución de problemas, es necesario aumentar la cantidad de problemas planteados para que se resuelvan dentro del Objeto de Aprendizaje.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Arnau, J. (1995*). Fundamentos metodológicos de los diseños experimentales de sujeto único.* En M. T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R. Martínez, J. Pascual y G. Vallejo (Eds.), Métodos de investigación en psicología (pp. 179-193). Síntesis.

Colás, M. (1986). *Corrientes metodológicas en la investigación educativa*. Cuestiones pedagógicas.

Díaz, P. & Díaz, J. (2020*). Objeto de aprendizaje como apoyo al docente en la enseñanza del Pensamiento algebraico.* En Ariza, Rouquette y Pierdant (Ed.), Resúmenes del 3er Congreso Internacional sobre la didáctica de las matemáticas. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Fallon, G. (2010). Learning objects and the development of students key competencies: A New Zealand school experience. *Australasian Journal of Educación Technology*. 26(5), 626-642.

Farji-Brener A.G. (2003). Uso correcto, parcial e incorrecto de los términos "hipótesis" y "predicciones" en ecología. *Ecol. Austral 13*: 223-227. https://n9.cl/6qfxb7

Hernández, C., Aloiso, A., & Prada, R. (2021). Asociación entre memoria y rendimiento en matemáticas: un estudio correlacional. *Boletín Redipe*, *10*(4), 190-201. https://n9.cl/sdg25

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Izquierdo, S., Saucedo, M., Díaz, J., & Recio, C. (2017). Análisis de desempeño académico en los alumnos del curso de Razonamiento Lógico del 2013 al 2015 en la UNACAR. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 4(7). https://n9.cl/vixwo

Leyva, L. M., Proenza, Y., & Romero, R. (2008). Las áreas de contenido, dominios cognitivos y nivel de desempeño del aprendizaje de la matemática en la educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(1), 1-7. https://doi.org/10.35362/rie4512155

Novelo, S., Herrera, S., Díaz. J., & Salinas, H. (2015). Temor a las matemáticas: causa y efecto. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, 2*(3). 1-15. https://n9.cl/0jebf

Organista, J. (2010). Análisis del uso de objetos de aprendizaje en las materias de matemáticas y física de bachillerato. *Sinéctica*, (34), 1-16. https://n9.cl/3inyw0

Orozco, C. (2017). Objetos de aprendizaje con eXeLearning y GeoGebra para la definición y representación geométrica de operaciones con vectores y sus aplicaciones [tesis doctoral], Repositorio de Universidad D Salamanca. https://gredos.usal.es/handle/10366/133003

Pita, S., & Pértegas, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cad aten primaria*, 9, 76-78. https://n9.cl/9fchr

Quiñones, H. (2018). *Práctica Pedagógica Innovadora Apoyada por TIC Fundamentadaen la EPC para trabajar Ecuaciones de Primer Grado con Estudiantes de Noveno Grado en la IED Bossanova* [Tesis de Maestría]. Universidad de La Sabana. https://n9.cl/kyjna

Suárez, J. (2014). Factores que generan miedo, apatía o desinterés frente al estudio de las matemáticas. https://n9.cl/iamurh

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.535

RTED Resiliencia aradigmática

Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica

Interculturality Language and Education from the Sociological Perspective

Miguel Ángel Millán-Gómez[1]

RTED EDICIÓN: Resiliencia aradigmática

Recibido: 7/febrero/2024
Aceptado: 11/junio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 124-131

País
[1]México

Institución
[1]Universidad Centro Panamericano de Estudios Superiores, UNICEPES

Correo Eletrónico
[1]miguel_angel_millan@outlook.es

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-2205-6315

Citar así: APA / IEEE

Millán-Gómez, M. (2024). Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 124-131. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.535

M. Millán-Gómez, "Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 124-131, nov. 2024.

Resumen

La cultura configura la identidad de las naciones, forma parte de nuestro ser al adaptarse en sociedades incluyentes en la diversidad. El objetivo del trabajo investigativo fue dimensionar el contexto transversal intercultural con la educación para religar sociedades inclusivas sustentadas por el derecho de la libertad de elección. El presente ensayo se enmarcó en el método inductivo, paradigma hermenéutico, enfoque cualitativo de tipo interpretativo y diseño narrativo de tópico. La interculturalidad como la comunicación representa un desafío en la convivencia, interacción y relaciones, con el propósito de prevalecer en igualdad, horizontalidad con respeto. Significa orientar la democratización del conocimiento en dirección al desarrollo de los ámbitos locales, regionales así también globales. Al respecto las reflexiones argumentan el discurso internacional e inciden en las prioridades de contenido de inclusión y educación de las sociedades posmodernas. Significa que la educación intercultural en el ambiente del aprendizaje complejo es convergente con el multiculturalismo crítico no sólo en su inclinación a los educandos, sino también a la comunidad global.

Palabras clave: Cultura, diversidad, educación, empoderamiento, inclusión.

Abstract

Culture shapes the identity of nations; it is part of our being when we adapt to societies that are inclusive of diversity. The objective of the investigative work was to dimension the transversal intercultural context with education to reconnect inclusive societies supported by the right of freedom of choice. This essay was framed using the inductive method, hermeneutic paradigm, qualitative interpretive approach, and topical narrative design. Interculturality as communication represents a challenge in coexistence, interaction, and relationships to prevail over inequality and horizontality with respect. It means guiding the democratization of knowledge toward developing local, regional, and spheres. In this regard, the reflections argue that international discourse influences the content priorities of inclusion and education in postmodern societies. This means intercultural education in the complex learning environment converges with critical multiculturalism in its inclination toward l and the global community.

Keywords: Culture, diversity, education, empowerment, inclusion.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La cultura configura la identidad de las naciones, forma parte de nuestro *ser* al adaptarse en sociedades incluyentes en la diversidad. El objetivo del trabajo investigativo es dimensionar el contexto transversal intercultural con la educación para religar sociedades inclusivas sustentadas por el derecho de la libertad de elección. La interculturalidad promueve el diálogo en un mundo diverso, por ello la Unesco (2021) en sus facetas de análisis en dirección a la cultura, considera cuatro dimensiones transversales. Los desafíos globales son: medio ambiente-resiliencia; prosperidad-medios de vida; conocimientos-competencias, e inclusión-participación (pp. 2-11). Con ello, da cuenta los propósitos de la Agenda 2030 orientado al Desarrollo Sostenible (UN, 2016). Desde la perspectiva de la acción colectiva, son visibles las proposiciones de interdependencia de las naciones como consecuencia de la globalización, esencialmente hacia el desarrollo humano.

El escenario de convivencia en una sociedad es heterogéneo de individuos, con una diversidad de creencias y costumbres. En ocasiones las relaciones son una fuente de desencuentros y conflictos, incluso hacia el interior de cualquier país. Lo cual presenciamos una realidad multicultural local; en la categoría lingüística global, según datos de *National Geographic* (2024), se hablan más 7,100 lenguas vivas, distribuidas entre 195 países. Además, la desaparición de lenguas avanza de acuerdo con la Unesco (2021), en la próxima década habrán de extinguirse al menos 3,000 lenguas (NG). Sólo en América Latina según los registros son más de 42 millones de habitantes de los pueblos originarios. De acuerdo con cifras del Banco Mundial (2015), en países como México, Bolivia, Guatemala y Perú, el 80 % de la población de la región es autóctona. En particular México, el informe de 2020 por el Consejo Nacional de Población (2020), en el país habitan 25.7 millones de personas que se autoidentifican como indígenas (Conapo).

En la actualidad prevalece una corriente multicultural de defensa de los derechos diferenciales de culturas minoritarias que exigen reconocimiento de identidad. Paralelamente determinaron otras variables en el estudio en las sociedades contemporáneas, en las que rigió el *mestizaje*, por tanto, el multiculturalismo se suele olvidar. El primero tuvo la transformación del fenómeno de la transculturización, al proclamar la adopción progresiva cultural del lugar y su apropiamiento. Al respecto, el ambiente propició la intervención de organismos internacionales, en el que destaca la Organización de Naciones Unidas (ONU) (2016), y el trabajo de la Unesco, a través de la *Declaración de Principios de Cooperación Internacional de 1966*. Es a partir de esta fecha, que en lo sucesivo han organizado *Conferencias Mundiales de Políticas Culturales*, a modo de instrumentos de cooperación que han abogado por aspectos del derecho a la cultura.

El presente ensayo se enmarcó en el método inductivo, paradigma hermenéutico, enfoque cualitativo de tipo interpretativo con diseño narrativo de tópico. Que permitió comprender desde la perspectiva sociológica, dimensionar la transversalidad intercultural así también de la comunicación en la educación. En este sentido Sartori refiere (2000) “la diferencia está en que la tolerancia respeta valores ajenos, mientras que el pluralismo afirma el valor propio” (p. 9). Constituye una sociedad abierta, plural, así como democrática en la educación; el pluralismo presupone tolerancia, es asegurar la paz intercultural de reconocimiento multidimensional recíproco.

Desarrollo

A fin de alcanzar el conocimiento se debe seguir un camino de manera sistemática al permitir dejar huella. La cual podría significar la generación, creación y proposición de originar una teoría del conocimiento. La comunicación son actividades metódicas, críticas reflexivas epistemológicas, que el individuo utiliza para resolver situaciones y descubrir conocimientos. Al respecto, la expresión humanista de Frankl (2019) enfatiza, el ser humano tiene la capacidad de elegir su conducta y actitud frente a las circunstancias de la vida, esa libertad de elección es esencial. Bajo este tenor, el *ser* es un todo holístico, el cual constituye un suprasistema integrado en oscilación. Compuesto a su vez de conjuntos específicos coordinados, el físico, químico, biológico, psicológico, social, cultural, ético-moral y etérico. Lo cual contiene la personalidad, y su ausencia de coordinación en integración, desencadena procesos patológicos.

Con este propósito, se argumenta una aproximación antropológica-pedagógica, abarcar procesos interculturales en diferenciación e

integración de las sociedades actuales. Por lo anterior, se parte de las *políticas de identidad,* características de los actores que conforman estas sociedades y Estado "postnacionales" (Habermas, 1998) con sus respectivos modelos de educación. Esta tendencia conlleva en debatir sobre lo anglosajón, el de *multiculturalizar los sistemas educativos,* que permita *empoderar* a minorías sociales y *autóctonas* en su evolución de identificación, *etnogénesis* y "emancipación" (Giroux, 1993; Mclaren, 1997). Mientras que, en el continente europeo, por contraparte, el desarrollo de una educación intercultural de favorecer prioritariamente desafíos de la heterogeneidad en la población estudiantil. Esta crece paulatinamente en su complejidad sociocultural y de la diversidad como característica de las futuras sociedades europeas.

Autores como Dietz & Mateos-Cortés (2013), enfatizan que, "en Estados Unidos y Reino Unido, la tendencia es a una educación empoderada focalizada a las minorías. En Europa continental se opta por una educación que transversaliza el fomentar las competencias interculturales" (p. 26). En América Latina y en particular México, la educación intercultural surge de configuración en discurso de reconocer del Estado con las relaciones de los pueblos originarios (Medina-Melgarejo, 2003). El cual se muestra en la Tabla 1, estas tendencias de educación intercultural y bilingüe (Schmelkes, 2003), emerge de superar acotaciones de políticas pedagógicas en la educación bicultural con preferencias de apariencias étnicas. Lo anterior, en respuesta a reivindicar la autodeterminación de los pueblos originarios en preservar su identidad.

Tabla 1

Pluralidad, Multiculturalidad e Interculturalidad.

Contexto fáctico	**Multiculturalidad**	**Interculturalidad**
Imaginario de lo que es.	Diversidad cultural en su contexto amplio. Dogmatismo.	Mestizaje cultural, lenguaje y comunicación horizontal.
Contexto normativo	**Multiculturalismo**	**Interculturalismo**
Emana de las iniciativas de carácter sociopolítico y ético. Del deber ser. Educación.	Principio del derecho natural y de elección. Dogmatismo.	Tolerancia en la diversidad. Respeto a los derechos fundamentales.

Nota. Variables de estudio en la convivencia social latinoamericana, elaborado por Millán-Gómez (2024).

En efecto, del contexto categorial emergen trabajos investigativos al permitir comprender la educación intercultural transnacional. Este escenario es un referente respecto a las políticas educativas diversificadas son de origen migrante. En consecuencia, va en aumento la interrelación del mestizaje conceptual también discursivo, de ahí su planteamiento. ¿cómo se deforman las adaptaciones o tergiversaciones de los saberes, arquetipos con las estrategias educativas cuando emergen de un contexto migrante y entran en un marco indigenista? La realidad "se manifiesta como un mundo de medios, fines, instrumentos, exigencias y esfuerzos por satisfacer" (Kosík, 1985, p.3). En otras palabras, la interpretación del discurso de la pseudoconcreción en su exégesis a la concreción es a partir de las prácticas dialógicas.

Cultura

En el presente, los individuos son libres de construir su identidad y sus articulaciones sociales, representa generar paradigmas de su cosmovisión. La deshistorización del pensamiento social se enmarca a constantes procesos de evolución, significa decolonizar la educación. Comunicar la realidad en todo lo que nos rodea; la concreción al descubrir conocimiento es a través de la explicación. Por consiguiente, correlaciona educación y transformación; vivimos un punto de inflexión donde imperan los arquetipos sociales como la estructura que organiza el pensar de los individuos. En vista a lo manifiesto, Sartori (2011) expresa: "el principio de la ciudadanía produce ciudadanos iguales, en sus derechos y deberes, postula una neutralidad del derecho respecto a sus identidades culturales" (p. 43). Esta tesis de igualdad en la ciudadanía en el ambiente del Estado es válida, es el derecho a la libertad de elección.

Vivimos una evolución vertiginosa global en los últimos seis decenios, en él, experimenta un constante cambio. Al igual, la escritura tiene un movimiento, por tanto, el pensamiento articula el expresar del lenguaje, hacia el interior hay una explicación. Potenciar lo subjetivo a objetivo, del prejuicio al juicio, la comprensión está religada retrospectivamente a la historia efectual, y la concepción del lenguaje matiza los textos. Desde la perspectiva sociológica la multiculturalidad da presencia de una diversidad cultural y la necesidad de atender las demandas de grupos significativos. Los

Millán-Gómez, M. (2024). Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 124-131. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.535

desafíos de las interrelaciones entre grupos diferenciados por cultura, etnia, colectivos específicos y género en convivencia en una territorial social evaden la misma. En consecuencia, constituyen un referente clave hacia el interior de las reflexiones teóricas sobre la diversidad cultural.

Esta paradójica analógico remite al origen de examinar respuestas educativas interculturales, multiculturales, bilingües e incluso indigenistas en sociedades de habla hispana, desde una perspectiva amplia que la pedagógica. Este escenario da sentido al entramado de las relaciones normativas, conceptuales empíricas que se implantan entre *interculturalidad- educación*, sin exclusividad de la labor pedagógica (Dietz, 2009a). Por tanto, procede una deliberación interdisciplinar para argumentar el enfoque denominado *intercultural* en el marco del lenguaje con la comunicación. Desde la mirada antropológica, Vertovec (2007), considera "un abanico de limitaciones contextuales, por ejemplo, las condiciones socioeconómicas, políticas gubernamentales. Incluye, trayectorias históricas, variables grupales o colectivas y cómo éstas se enmarcan unas dentro de otras" (p. 969).

La exposición multicultural representa un avance lo cual dio sentido en el manejo de la diversidad. Quizás resulta insuficiente debido al reconocimiento de otro planteamiento, en él propugna que el multiculturalismo no implica la inclusión activa de la misma. El escenario en los ámbitos de la decisión, dirección y fundamentación de las reglas de ordenación de la sociedad del presente (Esperanza, 2011). Por lo anterior, la interculturalidad se vela en la configuración de sociedades con apertura a la diversidad, pluralismo, y el diálogo cultural en la construcción del nuevo Estado.

En efecto, la mediación del Estado en implementar políticas de legalidad en favor de minorías históricamente excluidas obedece en otorgar certeza en la autodeterminación de comunidades originarias. Constituye la participación y el derecho al devenir histórico, son fundamentales con orientación al bienestar y desarrollo de su cultura. Lo anterior, en el marco del *Segundo Decenio Internacional de las Naciones Unidas para los Pueblos Indígenas del Mundo* (2005-14) (Banco Mundial, 2015). El acuerdo protege el derecho natural expresado en el marco de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Significa que las autoridades tradicionales mantienen su derecho a la autonomía, en términos de la preservación de su cultura y la continuidad histórica.

En algunas situaciones específicas frecuentes, estas instituciones no tienen el reconocimiento por actores del Estado. Quizás se identifican vacíos en la legalidad en su regulación, así también de la articulación con el marco jurídico. El radicalismo visualiza el derecho a la autodeterminación de los pueblos originarios, como una particularidad controvertida de la participación política indígena. Los efectos posibles serían la secesión de la integridad territorial del Estado; por el contrario, este escenario refuerza la intervención de los grupos minoritarios, en la democratización de políticas públicas culturales con la educación. Este ha sido un referente que ha consolidado la voluntad de suscribir tratados internacionales y declaraciones que reafirman las aspiraciones de los pueblos originarios en su participación en la democracia.

Lenguaje y Comunicación

A través de la comunicación intercultural se crea, comprende, transforma la cultura y las identidades. Al respecto la filología ha buscado explicar, ir más allá de la apariencia de la totalidad, determinar categorías de estudio para predecir los hechos (Zemelman, 2011). En efecto, en su evolución caótica, a través del lenguaje en su mestizaje, así como su deformación, engendra problemas de inseguridad intelectual y del reconocimiento propio. Un país, es una cultura, una percepción definida a través del lenguaje y la diversidad de la comunicación, un sistema de creencias. El binomio lenguaje-comunicación en el contexto de interculturalidad tiende a una mayor autoconciencia. Los desafíos son preservar las lenguas madre que desaparecen paulatinamente en el orbe, al disminuir el número de hablantes autoidentificados autóctonos.

Bajo este tenor, la Unesco, se ha pronunciado permanente por la *diversidad de las culturas*. En el marco de la *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural 2001*, se declaró un principio: "entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria" (Artículo 3). Ello implica un compromiso universal de respeto las libertades fundamentales, por tanto, a los derechos humanos. En particular a los pueblos indígenas (Artículo 4), lo

anterior favorece la diversidad cultural, promover los derechos culturales y fomentar el compromiso directo. Entre los que destaca, Protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales (Unesco, 2021).

En la diversidad lingüística así también el plurilingüismo que la Unesco ha impulsado en un enfoque interdisciplinario ha sido con los proyectos de educación, ciencia, cultura, comunicación, las ciencias sociales y humanas (Unesco, 2021). En este horizonte, las lenguas se correlacionan con la identidad, comunicación, integración social con énfasis en educación lo que supone desarrollo. Aunque en su mayoría es visible la exclusión en aristas como servicios, educación, salud, empleo, se considera también medio ambiente es visible el rezago social donde viven. Por ello la política pública se orienta a garantizar la diversidad cultural y el diálogo intercultural, la lucha para lograr una educación de calidad en el que considera, fortalecer la cooperación. Son objetivos de largo aliento, el de construir una sociedad del conocimiento incluyente en la conservación del patrimonio cultural.

El compromiso internacional de los Estados miembros es promover los beneficios de la ciencia y tecnología para el desarrollo sostenible. En la arista de inclusión-cambio social, se han pronunciado por tópicos sensibles que la Unesco mantiene como actividad sustantiva permanente. Se ha enfatizado a planteamientos relacionados con los pueblos originarios, entre ellos son los derechos humanos, la discriminación, igualdad de género, erradicar la pobreza, democracia, la ciencia con las transformaciones sociales. En complemento, se enfrentan obstáculos de temas relacionados con la urbanización y migración; en el período 2012-2013 la Unesco trabajó sobre las políticas de inclusión social (Unesco, 2021). En este sentido los grupos sociales de personas desfavorecidas en la región de América latina fueron los migrantes, las personas con discapacidad y las minorías de los pueblos originarios, con especial énfasis en la juventud (Unesco, 2021).

En la arista de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), ha permitido que los sistemas de comunicación sean elementales para este segmento. En esencia las TIC deben superar obstáculos sociales y demográficos en prácticas de informar para educar. En este sentido Mujica-Sequera (2023) advierte, "El desafió consiste alcanzar una comprensión profunda de la relación entre las opciones tecnológicas, o incluso técnicas, y los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la programación didáctica" (p. 44). Sin embargo, la infraestructura es aún insuficiente, existe una brecha de acceso digital y las comunicaciones son limitadas por cobertura de las redes. Es evidente las barreras en las aspiraciones promovidas por la Unesco, *promover la libre circulación de ideas a través de la palabra y la imagen*. Incluyen acceso a contenidos con la libertad de expresión, diversidad cultural, sociedades del conocimiento y, ciencia y tecnología (Unesco, 2021).

En la actualidad el ciberespacio evidencia una marcada división lingüística que agravará la fracción digital, ante este escenario acceder a internet multilingüe será una opción. Para los hablantes de lenguas no dominantes podrán crear contenidos en sus lenguas locales, lo cual significa el ejercicio de un derecho a la expresión. En este sentido organizaciones internacionales como la Unesco se pronuncian por el plurilingüismo en internet, como factor de cambio en sociedades plurales y de conocimiento participativo (2021). El exhorto a los países miembros de la ONU es el desarrollar políticas lingüísticas integrales, con el objeto de facilitar apertura a la diversidad y multiculturalismo en medios de comunicación digital (Unesco, 2021).

Educación

La educación para el entendimiento intercultural adquiere relevancia a través de "la formación en valores y actitudes de solidaridad y comunicación humana" (Díaz-Aguado, 1995, p. 143). Este escenario permite el empoderamiento de la minoría migrante o peregrina, al tiempo se manifiestan los valores de inclusión con la articulación en la armonía respetuosa con la diversidad. Educar para transformar, propone democratizar el conjunto de instituciones formativas de una determinada sociedad del presente. El multiculturalismo crítico retoma la tarea que permita deconstruir la noción de identidad étnica sobre la línea interseccional de género-etnicidad-segmento social.

La educación intercultural en ambiente del aprendizaje complejo es coincidente con el multiculturalismo crítico, en su deferencia a la comunidad académica. En perspectiva de la diversidad cultural del aula, refleje en paralelo el escenario extraescolar de la convivencia. Las

Millán-Gómez, M. (2024). Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 124-131. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.535

transformaciones en el proceso de saberes con preceptos matizan la cultura académica, significan vivir experiencias como fuente de progreso. Al respecto Bauman (2007) expresa: la educación es una acción continua de la vida, es un proceso que debe apuntar a formar personas, con ello, retomen el valor del diálogo, la democracia y los valores. Lo anterior da sentido el apropiamiento del conocimiento, en él media el pensamiento crítico de los educandos; formar ciudadanos, recuperen su cosmografía al ejercer sus derechos democráticos.

Los centros escolares son día a día con mayor presencia intercultural, significa oportunidad de aprender sobre la diversidad en culturas, idiomas y sociedades. Este contexto diverso supone paralelamente condiciones de mediación para los profesionales de la educación, el fomentar valores de libertad de elección, la igualdad y la dignidad humana en sociedades pacíficas. En contra parte, los grupos minoritarios exploran por sus medios en comunicación, con referencia en relaciones interpersonales del lenguaje, ser parte activa en igualdad de condiciones. Es así como se conforman los entornos sociológicos; matizar actitudes, habilidades que les permitan convivir, responder al adaptarse en una sociedad diversa, plural y multilingüe.

En el caso mexicano la población de los pueblos originarios vive en condiciones de carencia; los porcentajes no disminuyen en las brechas sociales. Esta situación prevalece al reflejarse en los indicadores de desarrollo económico, social, e incluye los educativos. De acuerdo con un estudio presentado por Schmelkes (2013) enfatiza que, debemos aprender a observar la geografía como un *complejo* heterogéneo, la diversidad presente y las posibilidades de solucionar son infinitas a lo desigual. Lo anterior da sentido a que la complejidad está inmersa en la comprensión, así también las alternativas de resolver en un postulado presente. El conflicto es un componente del devenir histórico en la humanidad, al igual que la diversidad lo hace visible en las civilizaciones del pasado y sociedades del presente.

Al respecto estas particularidades del pensamiento complejo las desarrolló el filósofo contemporáneo Edgar Morín (2005) expresa: la convivencia pluricultural es una de las realidades que el *pensamiento complejo* deba enfrentar en el presente. En efecto, está asociada a una visión, la interculturalidad no admite asimetrías, esta concepción es un componente toral de un proyecto de Estado-nación. Por consiguiente, aspirar a una educación para la interculturalidad, cimentada en pro de una edificación de sociedad intercultural. En este escenario Schmelkes (2013) infiere que, la educación intercultural significa trabajar para lograr el desarrollo cognitivo-afectivo. Las aportaciones de la diversidad cultural no se distinguen en la representatividad de logros, aportaciones o significados. Deban ser reconocidas en la transversalidad horizontal y de las condiciones que han prevalecido hacia un bien colectivo.

En un estudio exploratorio presentado por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval), el derecho a una educación intercultural y bilingüe tuvo como objetivo visibilizar los factores estructurales que afectan el aprendizaje y la educación en la población indígena, así como los retos que enfrenta la política educativa en México durante la pandemia COVID-19. En los hallazgos del trabajo fue que, “a medida que se avanza en el nivel educativo, menos estudiantes hablantes de lengua indígena permanecen en el aula” (p. 3). Las principales problemáticas presentes, fue la falta de conectividad a internet, al igual el acceso a equipos de cómputo. Los resultados la encuesta se identificaron que, de quienes tomaron clase a distancia, el 17.8% no contó con mesa para estudiar; el 20.7% no tuvo un lugar tranquilo para estudiar; el 34.6% no dispuso de medios de consulta para atender sus actividades, y el 87.7% no contó con computadora (Coneval, 2022).

El desafío es de fondo, porque si bien, la oferta gubernamental al ejercicio del derecho a la educación para la población autóctona en edad escolar tiene el propósito garantizar la misma. Fueron evidentes la limitada infraestructura instalada de cobertura de acceso a internet, los programas educativos quedaron restringidos el considerar adicional los medios de acceso al igual que las herramientas digitales. La tardía respuesta en la oportunidad de mantener la operación de los programas educativos a todos los niveles de la educación pública a nivel país. Así también, de la preparación complementaria docente en herramientas digitales en la formación educativa a todos los niveles en la educación pública.

Las aspiraciones del Estado garante en el respeto de los derechos fundamentales, tanto como los compromisos internacionales, con la integración del enfoque de género en la Agenda 2030. Contexto

que contribuye en visibilizar las áreas de oportunidad tendentes a fortalecer la igualdad y el empoderamiento en temáticas concretas: la pobreza, educación, salud, la erradicación del hambre, un mejor medio ambiente y lucha contra el cambio climático. El objetivo del desarrollo sostenible 4, con enfoque a la *educación inclusiva y de calidad*, tiene el propósito de reducir las brechas de desigualdad. A nivel mundial aún hay sitios donde niñas y mujeres tienen limitaciones en acceder a la educación superior. El rezago educativo representa un obstáculo hacia el desarrollo sostenible. La educación para la interculturalidad es una prioridad, erradicar la discriminación debido a género y etnicidad.

Conclusión

En principio la reflexión permite construir pensamiento crítico, en el que responde a un planteamiento, posibilite impulsar educación que promueva la equidad y respeto. Una educación emergente direccionada a una diversidad cultural y lingüística con el constructivismo pedagógico. Por tanto, el multiculturalismo surge de un devenir evolutivo constante, debido al fenómeno migratorio que deforma la constitución social del lenguaje. La disrupción de la política pública educativa consecuente de los movimientos multiculturalistas genera su propia teorización académica. Por una parte, la evolución de los estudios de la población históricamente excluidos con fines de su *empoderamiento*; así también el surgimiento de estudios culturales heterodoxos de los discursos académicos de las ciencias sociales y humanidades occidentales.

La interculturalidad apunta a concebir una interacción entre dos o más culturas en condiciones horizontales sinérgicas. Representa un ejercicio de derechos civiles, también de género que favorecen la integración, de convivencia a través del respecto, diálogo en su cosmovisión y concertación. Si bien los estudios interculturales tienen como entorno las aristas de educación, diseño de políticas públicas en regiones multiculturales en los ámbitos de la actividad humana. La evidencia indica desigualdades en términos de acceso a la tecnología con base en la edad, etnicidad, lo cual ha exacerbado las desigualdades culturales y sociales existentes. Las relaciones interculturales se basan en la generación de contextos transversales en el entendimiento de promover el diálogo.

La interculturalidad en la categoría educativa es un desafío en el siglo XXI, democratizar políticas públicas de inclusión con referente en los valores de libertad, igualdad y deferencia. Permitirá a través de la educación, una formación permanente con visión multidimensional intercultural sensible y accesible en el aula. Con el avance de la agenda de asuntos de inclusión a los pueblos originarios, ha favorecido la creación de organismos con la misión de observar la implementación de sus derechos. Al respecto, son evidentes la transferencia de funciones educativas a las comunidades autóctonas para la gestión de su propio sistema de educación que responda a su entorno cultural y social.

Finalmente, el binomio interculturalidad en la educación, es la presencia de la diversidad en la oportunidad para reaprender sobre otras culturas de sociedades. Esta interacción favorece dinámicas inclusivas en procesos holísticos de socialización en el contexto académico, pretende construir una sociedad pluricultural equitativa. Por ello, trabajar en la sensibilización multidimensional de la naturaleza humana, supone convivir respetuosa, posibilite reconocer diferencias entre personas en un entendimiento sin prejuicios ni exclusiones. Por tanto, contribuye a promover entendimiento sobre problemas sociales y demográficos en el marco de la diversidad cultural e interculturalidad en sociedades cada vez diversas en su cosmovisión.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Banco Mundial. (2015). Latinoamérica Indígena en el Siglo XXI. Banco Mundial.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida.* Gedisa.

Coneval. (2022). *Comunicado No. 15. Educación para la población indígena en México: el derecho a una educación intercultural y bilingüe*. Consejo Nacional de Evaluación de la política Social.

Consejo Nacional de Población. (2020). *Población indígena en México*. Gobierno de México https://n9.cl/8lm5n

Díaz-Aguado, M. J. (1995). Educación intercultural y desarrollo de la tolerancia. *Revista de Pedagogía.* 307, 163-183. DOI: 10.4438/1988-592X-0034-8082-RE

Millán-Gómez, M. (2024). Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 124-131. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.535

Dietz, G. (2009a). El paradigma de la diversidad: tesis para el debate educativo. En: COMIE (ed): *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa.* Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., pp. 297-347.

Dietz, G. & Mateos-Cortés, L. S. (2013). *Interculturalidad y educación intercultural en México.* SEP.

Esperanza, R. T. (2011). La Construcción de una democracia intercultural. En *Los movimientos sociales en la construcción del estado y de la nación intercultural.* Huygens.

Frankl, V. (2019). *El hombre en busca de sentido.* Herder.

Giroux, H. A. (1993). Vivir peligrosamente: las políticas de identidad y el nuevo racismo cultural: hacia una pedagogía crítica de la representación. *Contrapuntos*, *1*, 89-124. http://www.jstor.org/stable/45136433.

Habermas, J. (1998). *Más allá del Estado nacional*. Trotta.

Kosík, K. (1985). *Dialéctica de lo concreto.* Grijalbo.

Medina-Melgarejo, P. (2003). ONG y redes electrónicas en educación intercultural: prácticas y ámbitos en tensión. En M. Bertely Buquest (coord.): *Educación, derechos sociales y equidad*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Mujica-Sequera, R. (2023). Diseño Tecnopedagógico en la Programación Didáctica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(1), 43-48. https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.313.

Morín, E. (2005). *Introducción al pensamiento complejo.* Gedisa.

Mclaren, P. (1997). *Multiculturalismo revolucionario.* Siglo XXI.

Naciones Unidas. (2016). Objetivos del Desarrollo Sostenible. https://n9.cl/w4ma

National Geographic en español. (2024). *¿Cuántas lenguas de hablan en el mundo?* https://n9.cl/04mo5k

Unesco. (2021). *Pueblos indígenas.* https://es.unesco.org

Sartori, G. (2000). *La sociedad multiétnica.* Epublibre.

Schmelkes, S. (2003). *Educación superior intercultural: el caso de México.* ANUIES.

Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica.* https://n9.cl/2k6bd

Vertovec, S. (2007). Introduction: New Directions in the Anthropology of Migration and Multiculturalism. *Ethnic and Racial Studies,* 30 (6), 961-978. https://doi.org/10.1080/01419870701599416.

Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas.* Grupo Editorial Siglo veintiuno.

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL.17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.536

RTED Resiliencia aradigmática

Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz

Healthy and Safe Brains: Violence Prevention Strategies for Building a Culture of Peace

Sadam Ticona-Choque[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 12/marzo/2024
Aceptado: 15/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 132-140

País

[1]Bolivia

Institución

[1]Universidad Privada San Francisco de Asís

Correo Eletrónico

[1]sa.choque@usfa.edu.bo

ORCID

[1]https://orcid.org/0000-0001-6185-6126

Citar así: APA / IEEE

Ticona-Choque, S. (2024). Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 132-140. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.536

S. Ticona-Choque, "Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 132-140, nov. 2024.

Resumen

La normalización de la violencia ha tomado un curso peligroso en la historia de la humanidad y se ha diversificado en diferentes formas que en ocasiones son casi imperceptibles. El objetivo fue determinar el impacto de los talleres en la prevención de la violencia sexual y la promoción de una cultura de paz. El estudio se basó en el método de investigación acción, paradigma humanista y enfoque cualitativo, diseño fenomenológico, tipo explicativo y de corte transversal. Con una población de 25 adolescentes y jóvenes de 14 a 28 años, la investigación se desarrolla a través de talleres de sensibilización y fortalecimiento de habilidades de liderazgo, empleando técnicas de grupo focal y entrevistas. Los resultados evidenciaron mejoras en las habilidades de liderazgo, comunicación no violenta y uso de herramientas para la prevención de la violencia. Adicionalmente, el estudio incorporo un análisis desde la neurociencia, dando a conocer sus beneficios tanto funcionales como estructurales que la formación de liderazgo aporta al cerebro de los participantes, en particular en sus relaciones interpersonales como familiares. En conclusión, la investigación demostró que la formación de liderazgo en adolescentes y jóvenes puede generar cambios positivos en su comportamiento, además de contribuir a la prevención de la violencia sexual y la promoción de una cultura de paz.

Palabras clave: Violencia, prevención, lideres, neurociencias, cultura de paz.

Abstract

The normalization of violence has taken a dangerous course in the history of humanity and has diversified into different forms that are sometimes almost invisible. The objective was to determine the impact of the workshops on the prevention of sexual violence and the promotion of a culture of peace. The study was based on the action research method, humanistic paradigm, qualitative approach, phenomenological design, explanatory and cross-sectional type. With a population of 25 adolescents and young people between 14 and 28 years old, the research is developed through workshops to raise awareness and strengthen leadership skills, using focus group techniques and interviews. The results showed improvements in leadership skills, nonviolent communication, and tools for violence prevention. Additionally, the study incorporated an analysis from neuroscience, revealing both the functional and structural benefits of leadership training to the participants' brains, particularly in their interpersonal and family relationships. In conclusion, the research showed that leadership training in adolescents and young people can generate positive changes in their behavior, in addition to contributing to the prevention of sexual violence and the promotion of a culture of peace.

Keywords: Violence, prevention, leaders, peace culture, neurosciences.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La normalización de la violencia ha tomado un curso peligroso en la historia de la humanidad y se ha diversificado en diferentes formas que en ocasiones son casi imperceptibles, tanto que actualmente se ha apropiado del entorno protector de niñas niños y adolescentes, como ser: el hogar, los centros educativos, las calles y cualquier contexto cercano a ellos. Tal como lo menciona Gutiérrez León (2021) la protección de niñas niños y adolescentes, mediante la ley 584, nuevo código Niña, niño y adolescente, mismo que es reciente en Bolivia, ya que tan solo han pasado 10 años después de su promulgación, el mismo establece que todo boliviano y boliviana debe garantizar y a quienes son denominados sujetos de derecho.

El abuso de poder, ejercido contra niñas niños y adolescentes se refleja mediante golpes, empujones, arañazos, mordeduras, pellizcos, moretones, jalones todo ello denominado: violencia física. Otro tipo de violencia normalizada es la psicológica, que se ve reflejada con insultos, denigraciones, gritos, amenazas, críticas destructivas, juicios de valor sobre el físico, forma de hablar, color de piel, nivel educativo, entre otros; y por último, la violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes, misma que son los toques impúdicos, manoseos, violación, estupro, corrupción de niñas, niños y adolescentes e incluso la hipersexualización que afecta la vida psicológica, familiar y social de la niñez y adolescencia (SEPAMOS, 2017).

Frente a este contexto de violencia, UNICEF (2020) menciona que los derechos de las niñas, niños y adolescentes en Bolivia se encontrarían en peligro, ya que, si bien existen avances en su socialización, persisten los casos de violaciones a sus derechos. A pesar de que existen canales para el cumplimiento de los mismos, estos no se conocen por la población y mucho menos por los garantes de derechos que trabajan dentro de los sistemas de protección. De acuerdo con los datos de SEPAMOS (2022), el 2022 en la ciudad de El Alto se registraron 151 casos de violencia sexual contra este grupo, donde se verifica que el 64% de los casos ocurrió en el seno familiar y el 23% en un entorno conocido por la víctima. Pereda & Gallardo (2011) afirman que la violencia tiene un impacto en el cerebro que provocaría una reducción de la masa cerebral en el área del hipocampo y la amígdala, lo cual repercute en la percepción de la violencia y la alarma frente a situaciones de peligro, lo que lleva a una "normalización de la violencia", así como también lo afirma Escobar (2006).

Entonces, basados en las premisas anteriores y para generar un cambio desde las estructuras sociales y culturales más profundas, SEPAMOS propone en uno de los proyectos trabajar con jóvenes y adolescentes como forma de intervención personal, familiar y social; en el entendido que su círculo social es directamente su grupo de pares. El proyecto implementado mediante los talleres de formación y sensibilización busca formar a líderes constructores de paz, líderes en permanente formación capaces de desarrollar sus habilidades de liderazgo y propagarlas a sus mismos grupos (SEPAMOS, 2017).

El trabajo investigativo pretende determinar los cambios que genera la aplicación de procesos de formación de liderazgo a adolescentes y jóvenes de la ciudad de El Alto que participan en los talleres de líderes de SEPAMOS, en prevención de la violencia sexual y la promoción para la construcción de una cultura de paz, y como análisis complementario se explicarán los posibles beneficios a nivel estructural y funcional en el cerebro cuando una persona vive en un entorno seguro, amigable, de convivencia pacífica y armónica. Por lo anterior, se genera la siguiente pregunta de investigación ¿El fortalecimiento de las habilidades de liderazgo para la prevención de la violencia y construcción de la cultura de paz, permite generar espacios para el desarrollo sano y seguro de los cerebros en los adolescentes y jóvenes de la ciudad de El Alto que participan en los talleres de líderes de SEPAMOS?

Metodología

En respuesta al objetivo planteado la investigación fue realizada a partir del humanista que tal como lo mencionan Mujica-Sequera (2024) hace énfasis en las habilidades y el potencial humano, así también, se trabajó bajo el método de investigación acción que según Vidal Ledo & Rivera Michelena (2007) es un procesos de investigación en la acción educativa desde un enfoque cualitativo que es la interacción y vínculo directo con el grupo de estudio obteniendo así datos significantes basadas en la experiencia y valores humanos (Mujica-Sequera, 2024). Con un diseño fenomenológico de tipo explicativa y de corte transversal (De los Reyes Navarro et al., 2019).

Con un grupo cuya muestra es la población total, no probabilístico por conveniencia e invitación (Farah, 2006), por conveniencia por que participa un grupo de adolescentes y jóvenes donde el investigador trabaja directamente, 25 adolescentes y jóvenes entre 14 a 28 años de edad que son parte del grupo de líderes constructores de paz de SEPAMOS. La técnica utilizada fue el grupo focal tal como lo menciona Hamui-Sutton & Varela-Ruiz (2013) es una técnica que explora las opiniones experiencias y vivencias de un grupo de personas, donde se utiliza la herramienta de la entrevista y cuestionario como también fotografías, videos, audios, listas de participantes, guías metodológicas e informes de actividades como respaldo de validez de datos.

El proyecto que involucra el proceso de formación de 10 sesiones de dos horas con líderes constructores de paz fue elaborado entre el 2020 y 2021 basado en los resultados del ADSN de SEPAMOS con consultoría externa. Se eligió este proceso de formación de liderazgo por la relevancia que significa trabajar directamente con adolescentes y jóvenes de la ciudad de El Alto implicados en el proyecto (Castañeda, 2022).

El diseño estuvo basado en tres momentos de acción, recopilación de datos y análisis de resultados: el primero en la generación de confianza, autoestima y cohesión grupal de las y los jóvenes; el segundo directamente en la sensibilización en la temática de liderazgo, estrategias de prevención de la violencia y herramientas para la construcción de cultura de paz; y en el tercer momento se hizo un análisis de los cambios percibidos en los jóvenes y los beneficios a nivel estructural como funcional en el cerebro. Así también, se hizo una comparación de datos recopilados al inicio del proceso de formación y al concluir el mismo.

Resultados

De acuerdo con el tipo de intervención psicosocial en liderazgo para la prevención de la violencia y construcción de la cultura de paz mediante un equipo de trabajo interdisciplinario. Los resultados se presentan de manera descriptiva acorde a los tres momentos de la investigación realizada. Estos resultados demuestran que, mediante el fortalecimiento de las habilidades de liderazgo en el grupo de adolescentes y jóvenes líderes, habría un mejoramiento en sus habilidades intra e interpersonales. Además, se identifican cambios positivos a nivel cerebral, los cuales se explican desde las condiciones ambientales y de grupo a las que fueron expuestos.

Primera Fase

Durante la primera fase de la intervención a través de los talleres, se trabajó en la temática de la generación de confianza, autoestima y cohesión grupal. El propósito fue de generar un espacio seguro para los participantes del proceso, se utilizó herramientas lúdicas y artísticas como la danza, el teatro y la pintura. Para la construcción de un equipo de trabajo es necesario fomentar la colaboración grupal, creando condiciones de confianza y seguridad para que permitan el desarrollo de habilidades de interacción social; de acuerdo con Hernández (2020) las bases para la consolidación de un grupo es el autoconocimiento y el conocimiento del otro, esto permite contar con la idea de la identificación y el sentimiento de pertenencia.

De acuerdo con los resultados del grupo focal, uno de los participantes del grupo de líderes mencionó que: "*aprender estando acá durante los talleres es muy enriquecedor, nos encontramos nosotros mismos y esto me ayudó también a encontrarme con mi familia*" (S1, P1) Espinoza (2021) nos dice que el autoconocimiento y el fortalecimiento de la autoestima mejorarían de gran manera las interacciones sociales, grupales y familiares. Para la construcción de una cultura de paz en la cual se trabaje el autoconocimiento y la expresión de emociones mediante "*las dinámicas que tocan el alma, donde se expresan los sentimientos y las emociones de cada uno*" (S5, P1), en palabras de una de las líderes, son fundamentales para el desarrollo personal y grupal. Guio (2016) indica que la libertad de expresión en cuanto a emociones, sentimientos y la participación en grupos posibilita la comprensión interna y externa.

Otro de los líderes, indica que gracias a los talleres "*hay un cambio en mí porque he tenido una mejor libertad para expresarme con las personas*" (S7, P2). En un contexto donde el adultocentrismo está presente, resulta imperativo establecer espacios de liderazgo que permitan a adolescentes y jóvenes expresarse libremente, fomentando su participación activa y significativa. Según Galtung (1996), el proceso de construcción de paz se centra en la creación de condiciones sociales que promuevan la igualdad y justicia, lo cual incluye la participación

Ticona-Choque, S. (2024). Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 132-140. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.536

significativa de todos los miembros de la comunidad. El trabajo de liderazgo con adolescentes y jóvenes abarca una gran gama de acciones, dinámicas y herramientas: "*lo que más me gustó de los talleres fue la parte terapéutica combinada con lo artístico, la danzaterapia, como también pintar me ayudaron a relajarme y a meditar*" (S13, P3), las expresiones artísticas como lo menciona Villalba (2023) contribuyen pedagógicamente al desarrollo de habilidades cognitivas, personales y comunitarios.

Existe una gran diferencia entre un grupo de personas y un equipo de personas, en el entendido que el equipo busca un objetivo en común, hay una comprensión de unidad y cohesión, empatía, valoración de las habilidades, comunicación y liderazgo significativo desde el autoconocimiento, en cambio en el grupo no. "*gracias a los talleres me conozco más como persona, desde la danza, el teatro, el encontrarse consigo mismo, la unión y ver que juntos trabajando como líderes y lideresas podemos hacer grandes cosas*" (S15, P3). Ortega et al. (2002) nos indica que para lograr todas estas características es menester iniciar con actividades comunes de conocimiento, promoviendo el trabajo colaborativo a través de técnicas que surgen del contexto cotidiano, y que se alienan con algunas prácticas de la educación convencional.

En este primer momento, los líderes perciben una mejora en sus habilidades sociales y de participación grupal, otorgando un valor significado al enfoque artístico, lúdico y reflexivo para fortalecer su autoestima, la cohesión, unión y fortalecimiento del grupo de líderes. Según las respuestas verbales de los adolescentes, esta experiencia de trabajo no solo ha resultado en una mejora en la dinámica grupal, sino también en las relaciones inter e intrapersonales de los participantes. Esto refleja un aumento de la confianza para comunicarse, expresar emociones y participar activamente en sus círculos sociales y familiares.

Segunda Fase

Los resultados de la segunda fase del proceso de formación de líderes en el que se tuvo la sensibilización en la temática de liderazgo, estrategias de prevención de la violencia y herramientas para la construcción de cultura de paz, de la misma manera fueron obtenidos mediante el grupo focal. La educación de las estrategias de prevención de la violencia, según SEPAMOS (2017), reduciría el riesgo de sufrir alguna de las tipologías de la violencia sexual, estas estrategias son: concepto de privado, diferenciar un soborno de un regalo, saber decir no, diferenciar una caricia buena de una caricia mala, saber diferenciar un secreto bueno de un secreto malo, el amor y confianza con la familia, tal como refiere uno de los líderes en el grupo focal:

> *Las estrategias de prevención te ayudan a estar alerta a los indicadores de tu vida diaria, ver que las personas a tu alrededor estén bien, de que se sientan protegidas por sus redes de apoyo, es una meta para mí utilizar esas estrategias, hablar a los más chiquititos que tienen que cuidarse, saber decir no, diferenciar entre secretos buenos y malos, comunicación no violenta es necesario difundirlas a más personas*. (S2, P4)

El grupo de líderes de SEPAMOS que participó del proceso de formación indica que las estrategias de prevención de la violencia y la construcción de cultura de paz posibilitaría la seguridad y bienestar intergeneracional:

> *A los jóvenes, quisiera que vean y analicen, dense un tiempo para pensar sobre la violencia y vean cómo pueden cuidarse a sí mismos y a los demás mediante las estrategias de prevención de la violencia sexual. Y que las futuras generaciones vivan en contextos de paz*. (S16, P5)

Los líderes indican que la paz y la resolución de conflictos no son algo momentáneo sino que son constantes en cada una de las generaciones familiares, sabemos que la paz no es la ausencia de guerra, más bien es saber resolver los conflictos; en este entendido, la violencia como el conflicto estarían presentes en nuestro diario vivir, pero lo que más se quiere es reducirlos al mínimo, por lo que las estrategias de su prevención y las herramientas para la construcción de la cultura de paz permitirían que la violencia no sea un factor predominante en nuestras sociedades.

Cuando la violencia se instala en el entorno educativo y familiar, su presencia constante señala una disfunción que repercute en todo el sistema familiar. Según Echeburúa & Corral (2004), el primer episodio de maltrato suele ser precursor de repeticiones futuras, especialmente cuando los adultos agresores han crecido en entornos caracterizados por la violencia, la falta de comunicación, la carencia afectiva y la incapacidad para tomar decisiones. La ausencia de una red de

apoyo familiar y social aumenta la probabilidad de que los patrones de comportamiento disfuncionales se perpetúen en generaciones posteriores afectando así la dinámica de nuevos sistemas familiares (Minuchin & Nichols, 2014).

De igual modo, Minuchin (2009) considera que la familia es el núcleo de la sociedad y el contexto en donde el individuo se relaciona e interactúa constantemente con otros miembros, como en las unidades educativas, grupos de pares o de amigos por la misma interacción que caracteriza a un sistema abierto. Tal como lo menciona Von Bertalanffy (1996) en la Teoría General de los Sistemas existe una trasferencia de información circular y que, si uno de los elementos falla, un miembro de la familia, por ejemplo, todo el sistema familiar fallará, o que, si un estudiante dentro de su círculo social modifica de manera positiva sus hábitos, todos los ámbitos donde él o ella se desenvuelva también se verá beneficiado. Así lo mencionan dos de los líderes en la entrevista focal: "*me llevo los valores de trabajo colaborativo, las estrategias de prevención de la violencia y la construcción de la cultura de paz, quiero llevarlos a la práctica diaria con mi familia*" (S17, P4) esto refleja una predisposición alta al cambio positivo en su dinámica familiar.

Las estrategias de cultura de paz, como la comunicación no violenta, la negociación o el dialogo en la familia permiten la reducción de factores iniciales de la violencia:

> *Los talleres me ayudaron bastante, estoy más atenta a los indicadores de violencia, yo ya puedo percibirlos y actuar, además de que sí tuve un cambio en mi vida, porque los conocimientos y aprendizajes los compartí con mi familia, ahora mis papás me dicen negociaremos y así llegamos a acuerdos*. (S21, P5)

A continuación, se presentan dos respuestas de las y los líderes SEPAMOS después de ser parte del proceso de formación en liderazgo y las estrategias de prevención de la violencia sexual, quien claramente indica que toda persona debe garantizar los derechos de niñas niños y adolescentes:

> *Ser garante de derecho en cuanto a niñas, niños y adolescentes, porque a nuestro alrededor tenemos muchos niños, hermanitos, sobrinitos. Te preguntan muchas cosas, una y otra cosa, porque los niños son así, ahí es donde puedes difundir la información de las estrategias de prevención, y a nivel general, que las personas sepan, mamás y papás sepan sobre todos los tipos de violencia, indicadores y las estrategias de prevención de violencia sexual*. (S24, P6)

Por otro lado, los líderes también reconocen la importancia de la práctica de las estrategias de prevención de la violencia en las familias.

> *Las estrategias sirven para protegernos, para cuidar nuestra integridad física y psicológica… pero al salir del colegio igual se hace difícil conocer a las personas, hay peligros, es bueno protegerse y cuidarse, hay muchos adolescentes que no tienen esa información y que mejor que difundirla entre los pares.* (S21, P6)

Los resultados a nivel cualitativo son significativos, varios de los líderes afirman haber mejorado sus habilidades de comunicación, interacción de cuidado y autocuidado; indican que tienen mayor seguridad frente al mundo. En sus entornos más próximos, los adolescentes afirman que ya actúan y son capaces de prevenir la violencia con sus amigos: "*cuando me cuentan mis amigas yo les informo que ciertas conductas que les hacen a ellas no están bien, que es violencia, yo les digo que no deben normalizar*" (S25, P4), la desnormalización de la violencia nace en el darse cuenta de conductas que lastiman, dañan y afectan de manera física, psicológica y sexual a una persona (Villalobos, 2022).

> *Hay un cambio en mi vida, antes de los talleres, antes era muy callado y era explosivo, tenía un carácter fuerte, me hacían algo y yo me enojaba rápido, y poco a poco he estado aplicando lo de los talleres como cultura de paz, comunicación no violenta y quería mantenerme en paz, entonces me ha servido porque ya no soy tan explosivo como antes*. (S7, P8)

Tal cómo se pudo observar en la respuesta anterior, la formación de líderes, donde muchos de ellos provienen de familias o entornos violentos, permite desarrollar un cambio significativo en sí mismos, en su familia y en su contexto.

"He podido profundizar mis conocimientos, quisiera poner en práctica las estrategias de prevención de la violencia, trabajar sobre los conflictos de manera positiva, quisiera poner a prueba todos" (S2, P8). La narrativa transmitida por la líder revela un entendimiento profundo y respaldado por datos que apuntan hacia un cambio significativo y relevante para nuestra sociedad. Este grupo de líderes se apropia de la misma palabra para

Ticona-Choque, S. (2024). Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 132-140. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.536

tener una participación activa y significativa en el proceso de construcción de paz desde la prevención de la violencia sexual. "*En los talleres aprendí jugando, aprendí la cultura de paz que cada día tiene que irse fortaleciendo para nuestro bien en común*" (S2, P5).; estas respuestas reafirman su compromiso duradero para la prevención de la violencia: "*me gustaría darles la información a otras personas para poder prevenir la violencia sexual*" (S8, P5).

Tercera Fase

En el tercer momento se realizó un análisis de los cambios percibidos en los jóvenes y los beneficios a nivel estructural y funcional en el cerebro, si bien es difícil saber si hubo cambios directos en el cerebro de los participantes, mediante la búsqueda documental, teórica y analítica de otras investigaciones en neurociencias, podríamos afirmar que existen cambios y mejoras significativas en los asistentes; ya que según Martínez (2021) las nuevas experiencias, nuevos hábitos, costumbres, tratos y formas de interacción del ambiente o de los grupos de personas más próximos modificarían el cerebro de acuerdo a los mismos.

Sabemos que una persona que vive en constante violencia de acuerdo con la frecuencia e impacto de la misma, más aún si se trata de un niño o adolescente, sufre consecuencias a nivel psicológico como la dificultad para la conciliación del sueño, problemas de memoria, falta de atención, generalización del peligro, inseguridad, falta de apetito, baja autoestima, dificultad para la planificación y toma de decisiones. Si bien a estas se las percibe mediante la observación, entrevistas, interacción o mediante pruebas psicológicas existe un daño mayor de manera interna, una persona que ha sufrido violencia podría sufrir el maltrato en las mismas neuronas (Charry, 2022).

Así también, Zuleta (2007) indica que la neurona cuenta con un área de conexión llamada axón, la misma recibe nutrientes y descanso diariamente, cuando no es posible esta se debilita y pierde la sustancia que la cubre, la vaina de mielina; al verse comprometida esta sustancia debido a la falta de nutrientes y descanso, la información que pasa del cuerpo de la neurona a las dendritas es mucho más lenta o en algunos casos interrumpida, lo que provocaría complicaciones y dificultades cognitivas en áreas específicas del cerebro.

Otra de las áreas afectadas según Charry (2022) es el área del hipocampo y la amígdala, el hipocampo es una de las áreas que resguardan los recuerdos emocionales, por tanto, almacenaría dichos recuerdos violentos haciendo que los mismos se normalicen y que estructuralmente envíen señales al prefrontal mediante la amígdala de que una situación no es peligrosa aun cuando se evidencie violencia real. El umbral de percepción de violencia y alarma frente a situaciones de peligro se ve comprometido y deja de ser importante para la amígdala. Los centros de recompensa dejan de estar activados debido a que no existen situaciones estimulantes para la persona que sufre violencia, interrumpiendo el paso de la dopamina y otras hormonas que activan la funcionalidad del área prefrontal, área destinada a la toma de decisiones y las planificaciones.

A partir de la argumentación teórica sobre neurociencia, el proceso de formación de liderazgo estuvo basado en actividades técnicas y estrategias para la estimulación cerebral en beneficio de las y los participantes. En liderazgo se tuvieron técnicas que estimulen el área prefrontal para la toma de decisiones y planificación, en el entendido que un líder debe dirigir y tomar decisiones para guiar al grupo o equipo a objetivos comunes. Una de las estrategias utilizada es la que los líderes sean parte del equipo, brindándole la oportunidad de participar con ideas y propuestas: "ninguna propuesta es negativa ni invalida"; así también se les permite tomar control de la situación mediante la asignación de horarios para que sean los guías y facilitadores dentro de sus grupos: "ahora soy líder y facilitador" (S1, P8).

En cuanto al trabajo con las emociones, las técnicas destinadas brindan la oportunidad de aceptar, analizar, escuchar y expresar las emociones propias y las de los demás como forma de entrenamiento y estimulación de las áreas emocionales del cerebro, Zuleta (2007); y este, como efecto cadena, permitirá generar nuevos recuerdos y experiencias en un ambiente que promueva el diálogo, el trato amable, seguro, cálido y participativo. Esto permite que mediante las neuronas espejo y los andamiajes del aprendizaje creen nuevas conexiones neuronales (Manes, 2014).

Para Velásquez (2009) el uso de técnicas lúdicas y dinámicas mediante el arte, pintura, teatro y música permite la liberación de las hormonas de la felicidad: la serotonina, la oxitocina y la dopamina, y

reduzca la producción excesiva de la hormona del estrés o cortisol. Muñoz (2010) indica que los niveles altos de cortisol reducen los sistemas internos de protección como son las defensas corporales, lo que permite que la persona que las produce excesivamente sea propensa a sufrir enfermedades. Las hormonas de la felicidad permitirían que la persona que practica actividades que estimulen su producción aumenten sus niveles de concentración, atención, descanso, alimentación, planificación, toma de decisiones, sensación de bienestar y aumente significativamente sus habilidades sociales (Manes, 2014).

Gracias a la plasticidad cerebral y la neurogénesis (Göts, 2005), es factible mejorar significativamente la salud y bienestar cerebral a través de intervenciones y programas de prevención de la violencia. Estos programas incluyen procesos de sensibilización y desarrollo del liderazgo. Asimismo, estos individuos pueden, a su vez, transmitir conocimientos y replicar acciones a nivel familiar y escolar, beneficiando así a quienes los rodean.

Discusiones

Mediante el análisis de los resultados de la investigación se evidencia que los procesos formativos de liderazgo pueden crear y mantener condiciones adecuadas para la salud y seguridad de niñas, niños y adolescentes a nivel cerebral como también a nivel social. Mediante las técnicas lúdico-artístico de interacción grupal los adolescentes y jóvenes fortalecen sus habilidades de oratoria y manejo de grupos, se apropian de su rol como líderes. Aplican sus conocimientos para la prevención de la violencia sexual y la promoción de cultura de paz en sus entornos más próximos. Además, el juego, la participación activa, a través del respeto a su posición como sujetos de derecho para la transformación social, permite una modificación en las condiciones óptimas para un sano y seguro desarrollo cerebral en su ambiente social (Ortega Ruiz, 2006).

Como menciona Manes & Niro (2014), el cerebro es capaz de adaptarse a su medio ambiente, si un adolescente vive en constante violencia, ni tiene la oportunidad de expresarse de manera integral su cerebro será afectado de gran manera. Bajo condiciones óptimas de desarrollo, como lo es un espacio de confraternización, aceptación y motivación, el cerebro será capaz de adaptarse, como también creará nuevas conexiones neuronales. A nivel estructural, la falta de diálogo, la falta de espacios pacíficos y armónicos, vivir en un entorno caótico de violencia normalizada constante afecta nuestro sistema cerebral.

De acuerdo con estudios hechos desde el cerebro de víctimas de violencia, esta afectaría el área prefrontal (de la planificación, toma de decisiones y freno inhibitorio), el hipocampo (memoria emocional), la amígdala (alarma frente a situaciones de peligro, riesgo o estresantes) de manera que la víctima no pueda procesar bien la información recibida, tenga problemas de memoria, presente altos niveles de la hormona del estrés (cortisol), lo que produciría a largo plazo una normalización y resistencia a la misma; por lo que la amígdala dejaría de reconocer las situaciones de peligro. Pero gracias a la plasticidad cerebral y a la neurogénesis es posible frenar el impacto de la violencia en el cerebro, y también permitir el desarrollo sano y seguro mediante actividades y hábitos que promuevan el buen trato, la amabilidad, el reconocimiento, la gratitud mediante técnicas lúdicas y artísticas adaptados al trabajo de liderazgo con adolescentes y jóvenes (Götz, & Huttner, 2005).

En su proyecto, para la prevención de la violencia en las escuelas en Chile, Mertz (2016), concluye que tanto las capacitaciones como los programas de prevención deben involucrar el desarrollo de competencias y habilidades sociales de buen trato en jóvenes. Igualmente, De Valdés, & Figueroa (2016) mediante su escuela de liderazgo para las mujeres menciona que sus participantes han conseguido ganar mayor participación e incidencia a nivel público y político. Quienes fortalecieron sus condiciones de vida frente a la violencia. Así mismo, el trabajo investigativo cuenta con elementos válidos para ser replicados en otros entornos, en otras palabras, que mediante los procesos de formación de líderes adolescentes y jóvenes se apertura a una gran oportunidad de creación de entornos pacíficos y armónicos sin violencia.

Los adolescentes y jóvenes líderes juegan un papel importante en nuestra sociedad, al ser líderes asumen un rol de participación activa y propositiva en sus entornos más próximos, ya que los mismos cuentan con habilidades de desenvolvimiento inter e intrapersonal; en este sentido toman la batuta de prevención integral frente a los adultos, los garantes de derecho. Demuestran y alzan su voz, conocimiento e incidencia pública y política para la defensa de sus derechos.

Ticona-Choque, S. (2024). Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 132-140. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.536

El papel activo de los líderes de SEPAMOS permite expandir su rol en sus familias, unidad educativa y entornos más próximos para informar, sensibilizar, concientizar y actuar sobre la prevención integral de la violencia y violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes. Así también como las herramientas para la construcción de una cultura de paz en nuestra sociedad.

Entonces, es necesario aplicar y desarrollar programas con adolescentes y jóvenes con toda la comunidad educativa con el objetivo de crear ambientes y entornos amables, seguros, de gratitud para que el cerebro de las niñas, niños y adolescentes esté en condiciones óptimas de desarrollo, con buen descanso, con buena alimentación, sin la generación excesiva de cortisol, que permite la generación de hormonas de la felicidad que permitan su crecimiento y desarrollo cognitivo.

Las investigaciones sobre el liderazgo y las neurociencias con la población de adolescentes deben ser tratados con cautela, en el entendido que al trabajar con niñez y adolescencia se deben contar con la autorización de sus padres o tutores. Sin embargo, las investigaciones sobre el desarrollo neuronal en condiciones de promoción de liderazgo deben ser desarrollados con los equipos de explicación necesarios para una mayor certeza de lo que ocurre en el cerebro.

Conclusiones

Como investigador en el área de la cultura de paz y la prevención de la violencia surgen argumentos que serán imperantes de investigar con otras poblaciones. Primero, de acuerdo con los resultados obtenidos, los procesos de formación de liderazgo a adolescentes y jóvenes permiten contar con mayores herramientas de liderazgo y trabajo en equipo con sus grupos de pares y grupos de otras edades. Segundo, la sensibilización en las temáticas de estrategias de prevención de la violencia sexual y la promoción de cultura de paz permite el desarrollo psicosocial y fortalecer sus habilidades para contrarrestar la violencia mediante la comunicación no violenta, mediación, negociación, la respiración consiente, la escucha activa y el dialogo. Tercero, estos procesos educativos, donde involucra el saber y el hacer, tienen gran incidencia en el cerebro, genera condiciones ambientales y comportamentales saludables, que apertura la formación de nuevas conexiones neuronales, una correcta alimentación de las células cerebrales, la formación de nuevas vías dopaminérgicas y una mejor planificación desde la corteza prefrontal.

La intervención psicosocial para el desarrollo del liderazgo es de gran beneficio a nivel social, ya que brinda información y datos verificables, para que el trabajo de liderazgo sea replicado con poblaciones similares. El trabajo con niñez y adolescencia en situación de violencia debe ser tratado con autorización, supervisión y evaluación, por otro lado, las neurociencias cuentan con herramientas e instrumentos que podrían brindar más información del funcionamiento y las reaccione del cerebro a los estímulos externos.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Castañeda Valdez, L. A., & Tórrez Tapia, R. D. (2022). La implementación de proyectos: Un semillero de saberes. *Revista Ciencia & Sociedad*, 2(2), 172–179. https://n9.cl/3tcxdl

Charry-Lozano, L., Pinzón-Fernández, M. V., Munoz-Otero, D. F., Becerra-González, N., Montero-Molina, D. S., & Luna-Samboni, D. S. (2022). Consecuencias neurobiológicas del abuso sexual en la infancia: revisión de literatura. *Entramado*, 18(2). https://n9.cl/s9bk4r

De los Reyes Navarro, H. R., Rojano Alvarado, Á. Y., & Araújo Castellar, L. S. (2019). La fenomenología: un método multidisciplinario en el estudio de las ciencias sociales. *Pensamiento & Gestión*, (47), 203-223. https://doi.org/10.14482/pege.47.7008

De Valdés, G. S. P. O., & Figueroa, J. N. C. (2016). Escuela de liderazgo para niñas y mujeres jóvenes en el sector educativo: una apuesta política para la construcción de paz. *Educación y ciudad*, (31), 83-93.

Echeburúa, E., & Corral, P. (2004). Violencia doméstica: ¿es el agresor un enfermo? *Formación Médica Continuada*, *11*, 293-299. https://n9.cl/wp2cvk

Escobar, A., & González, B. G. (2006). Violencia y cerebro. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 7(2), 156-163.

Espinoza Freire, E. E. (2021). Involucramiento de la familia con la escuela. *Revista Ciencia & Sociedad, 2(1),* 62–73. https://n9.cl/3b1ne

Farah, I. (2006). Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas. *Tinkazos, 9(21),* 137-139 https://n9.cl/l7jwz

Galtung, J. (1996). *Peace by Peaceful means. Peace and conflict, development and civilization*. Oslo PRIO.

Götz, M., & Huttner, W. B. (2005). The cell biology of neurogenesis. *Nature reviews Molecular cell biology, 6(10),* 777-788. https://n9.cl/gn7l2v

Guio, R. M. C., & Cocunubo, N. G. C. (2016). La mediación como una solución alternativa de la violencia escolar. *Revista investigaciones andina, 18(33),* 1729-1750. https://n9.cl/aefsb

Gutiérrez León, P., Losantos, E. M., Guillén, N., & Andrade, C. (2021). *Percepciones sobre la violencia contra la niñez y la adolescencia en Bolivia.* Una visión sistémica.

Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica,* 2(5), 55-60.

Hernández, L. (2020). Liderazgo sostenible como estrategia de cambio en el sistema educativo venezolano. *Revista Docentes 2.0*, 8(1), 26–32. https://doi.org/10.37843/rted.v8i1.85

Manes, F. F., & Niro, M. (2014). *Usar el cerebro.* Planeta Argentina.

Martínez, F. G. (2021). Juego, plasticidad cerebral y habilidades cognitivas. *Salud y bienestar colectivo, 5(1*), 90-107. https://n9.cl/hlees

Mertz, C. (2016). *La prevención de la violencia en las escuelas*. https://n9.cl/um0g4

Minuchin, S. (2009). *Familias y Terapia Familiar*. Gedisa.

Minuchin, S., Nichols, M. P., & Lee, W. Y. (2014). *Evaluación de familias y parejas: del síntoma al sistema*. Ediciones Culturales Paidós.

Mujica-Sequera, R. M. (2024). *Características del paradigma humanista*. [Docentes 2.0]. https://n9.cl/xa9hot

Mujica-Sequera, R. M. (2024). *Diseños de la investigación cualitativa*. [Docentes 2.0]. https://n9.cl/rtt1r

Muñoz-Delgado, E. A. (2010). Agresión y violencia: Cerebro, comportamiento y bioética. *Salud mental, 33(5*), 467-469. https://n9.cl/l034x

Ortega Ruiz, R. (2006). *La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. La convivencia en las aulas: problemas y soluciones*, 29-48.

Ortega, R., Del Rey, R., & Gómez, P. (2002). *Estrategias educativas para la prevención de la violencia: mediación y diálogo*. Cruz Roja Juventud.

Pereda, N., & Gallardo-Pujol, D. (2011). Revisión sistemática de las consecuencias neurobiológicas del abuso sexual infantil. *Gaceta Sanitaria*, 25(3), 233-239. https://n9.cl/m62ui

SEPAMOS. (2017). *Modelo de prevención integral de la violencia sexual infanto adolescente*. La Paz. https://n9.cl/nks50

SEPAMOS. (2017). *Protocolo de prevención, atención y sanción a toda forma de vulneración a la integridad sexual de niñas, niños y adolescentes*. https://n9.cl/5belxl

SEPAMOS. (2022). *Informe anual del Programa Sembramos Paz Cosechamos Vida*. https://n9.cl/vizg6

UNICEF. (2020). *La voz de la Niñez y Adolescencia Percepción, opinión y demandas de niñas, niños y adolescentes bolivianos sobre el ejercicio de sus derechos*. https://n9.cl/f70yy

Velásquez Burgos, B. M., de Cleves, N. R., & Calle Márquez, M. G. (2009). El cerebro que aprende. *Tabula Rasa, (11),* 329-347. https://n9.cl/e7t8c

Vidal Ledo, M., & Rivera Michelena, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior,* 21(4), 1-15.

Villalba, L. C. (2023). *Laboratorio creativo de expresión artística a jóvenes líderes de Arjona, Bolívar para diseñar iniciativas de incidencia comunitaria*. http://hdl.handle.net/11371/6355

Villalobos-López, J. A. (2022). Metodologías Activas de Aprendizaje y la Ética Educativa. *Revista Docentes 2.0*, 13(2), 47–58. https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316

Von Bertalanffy, L. (1996). *Teoría general de los sistemas*. https://n9.cl/msix9

Zuleta, E. B. (2007). *El sistema nervioso: desde las neuronas hasta el cerebro humano*. Universidad de Antioquia.

Ticona-Choque, S. (2024). Cerebros Sanos y Seguros: Estrategias de Prevención de la Violencia para la Construcción de Cultura de Paz. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 132-140. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.536

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.537

RTED Resiliencia aradigmática

Debilidades Identificadas por Adolescentes que son Factores que Incrementan su Vulnerabilidad para ser Víctimas de Violencia

Weaknesses Identified by Adolescents as Factors that Increase their Vulnerability to become Victims of Violence

María de los Ángeles Salinas Cardona[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 12/marzo/2024
Aceptado: 15/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 141-148

País
[1]Bolivia

Institución
Universidad Privada San Francisco de Asís - SEPAMOS

Correo Eletrónico
[1]ma.salinas@usfa.edu.bo

ORCID

Citar así: APA / IEEE

Salinas Cardona, M. (2024). Debilidades Identificadas por Adolescentes que son Factores que Incrementan su Vulnerabilidad para ser Víctimas de Violencia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 141-148. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.537

M. Salinas Cardona, "Debilidades Identificadas por Adolescentes que son Factores que Incrementan su Vulnerabilidad para ser Víctimas de Violencia", RTED, vol. 17, n.° 2, pp. 141-148, nov. 2024.

Resumen

La adolescencia es una etapa de la vida con alta incidencia de cambios físicos, psicológicos, fisiológicos y emocionales, involucra la transición entre la infancia y la vida adulta. El presente estudio buscó identificar las debilidades que los adolescentes perciben en sí mismos, analizar su recurrencia y evaluar su impacto en la vulnerabilidad a la violencia. La investigación está orientada dentro el modelo sociocultural; desde el paradigma pragmático, método analítico-sintético, enfoque mixto y diseño concurrente de triangulación. La muestra no probabilística comprende 42 grupos de adolescentes entre 12 y 15 años de tres unidades educativas de El Alto, Bolivia. La metodología se basa en el aprendizaje cooperativo y utiliza la herramienta didáctica "Siluetas". Se identificaron un total de 52 debilidades, 6 presentes en las tres unidades educativas, 10 en dos y 46 en una. El análisis reveló cómo estas debilidades pueden incrementar la vulnerabilidad de los adolescentes a ser víctimas de violencia, destacando la necesidad de programas de fortalecimiento personal y social. Los hallazgos subrayan la importancia de abordar la percepción de debilidades en adolescentes, promoviendo una autoestima positiva y resiliente como herramienta preventiva contra la violencia. Se requieren intervenciones educativas y formativas que orienten a los adolescentes en este sentido.

Palabras clave: Adolescencia, debilidades personales, factores de riesgo, vulnerabilidad, violencia sexual infantil.

Abstract

Adolescence is a stage of life with a high incidence of physical, psychological, physiological, and emotional changes; it involves the transition between childhood and adulthood. The present study sought to identify the weaknesses adolescents perceive in themselves, analyze their recurrence, and evaluate their impact on vulnerability to violence. The research is oriented within the sociocultural model, from the pragmatic paradigm, analytical-synthetic method, mixed approach, and concurrent triangulation design. The non-probabilistic sample includes 42 groups of adolescents between 12 and 15 years old from three educational units in El Alto, Bolivia. The methodology is based on cooperative learning and uses the didactic tool "Silhouettes." 52 weaknesses were identified: 6 in the three educational units, 10 in two, and 46 in one. The analysis revealed how these weaknesses can increase the vulnerability of adolescents to being victims of violence, highlighting the need for personal and social strengthening programs. The findings highlight the importance of addressing the perception of weaknesses in adolescents and promoting positive and resilient self-esteem as a preventive tool against violence. Educational and training interventions are required to guide adolescents in this regard.

Keywords: Adolescence, personal weaknesses, risk factors, vulnerability, child sexual violence.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La adolescencia es una etapa de la vida con alta incidencia de cambios físicos, psicológicos, fisiológicos y emocionales, es una etapa de transición entre la infancia y la vida adulta que establecerá puntos determinantes para su vida futura. Los diversos entornos, sean estos familiares, sociales, culturales incluidos los entornos virtuales en los que se desenvuelven, ejercen gran influencia en sus acciones y en las decisiones que toman. La lucha interna que desarrollan en su búsqueda de identidad y de aceptación permanente entre sus pares y en su entorno se ve contrarrestada o mermada por una falta de validación por parte de la familia, que muchas veces está centrada en un adultocentrismo autoritario, ignorando la participación y necesidades de los adolescentes, minimizando sus intereses, inquietudes y problemas.

Los adolescentes son una población susceptible y vulnerable a caer en situaciones de violencia, justamente porque se encuentran en una etapa de transición en la que quieren tomar sus propias decisiones, sin embargo, la falta de madurez y experiencia les imposibilita hacerlo de la manera más acertada impidiendo proteger sus propios intereses; muchas veces al mostrar su valía toman riesgos innecesarios que ponen en peligro su integridad, exponiéndolos frágiles en el entorno. Por otra parte, estudios realizados demuestran que los niños, niñas y adolescentes que viven en contextos conflictivos, con carencias afectivas son propensos a desarrollar una baja autoestima, por ende, son más vulnerables a sufrir cualquier tipo de violencia o violencia sexual infantil. De acuerdo con la página del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2022), en Bolivia se han registrado 1035 casos de denuncias de violencia contra niñas y niños entre 0 y 12 años y 1034 casos de adolescentes entre los 13 y 17 años en la gestión 2022.

Cada situación o acontecimiento nuevo que aparezca en la vida del adolescente tendrá una repercusión emocional en ella o él. Tanto desde la teoría del aprendizaje como desde las teorías intersubjetivas se ha considerado que los vínculos afectivos tempranos sanos constituyen la base de un desarrollo saludable (Potocnjak, 2011). La implementación de programas de fortalecimiento de las habilidades psicosociales dirigido a adolescentes puede ser una estrategia fundamental para prevenir de manera oportuna conductas de riesgo. De acuerdo con Florenzano (2014) son como "recursos personales, sociales e institucionales que promuevan el desarrollo exitoso del adolescente o que disminuyen el riesgo de que surja un desarrollo alterado" (p. 3). SEPAMOS (2021) es una institución que trabaja la prevención de la violencia y la violencia sexual infantil a través de su programa de prevención y fortalecimiento realiza acciones de intervención buscando identificar y atacar las causas que generan situaciones no deseadas, como es el caso de la presente investigación.

En este marco, la investigación registró fortalezas y debilidades que los adolescentes de las tres unidades educativas reconocen en sí mismos, el objetivo de la presente investigación es identificar las debilidades que más veces han sido señaladas por los involucrados, observar elementos comunes en más de una o dos unidades educativas y finalmente establecer puntos comunes, comparativos y analíticos de cómo estos elementos pueden convertirse en factores de quiebre que pongan en riesgo la integridad de los adolescentes. Lo que lleva a las siguientes preguntas: ¿Qué debilidades perciben los estudiantes de sí mismos y consideran que los hace vulnerables en su entorno?; ¿Qué debilidades identificadas se repiten en una o más unidades educativas?; ¿Es posible que las debilidades identificadas, sean factores de riesgo y, sin establecer generalizaciones los hace vulnerables para ser víctimas de violencia o violencia sexual infantil

Metodología

Para alcanzar el objetivo planteado, la investigación se enmarcó en el paradigma pragmático, bajo el supuesto basado en el utilitarismo, valor práctico y sentido común (Fidias, 2020), desarrollado bajo el método analítico – sintético, permitiendo estudiar los hechos descomponiendo las partes para su análisis conceptual individual, posteriormente integradas observadas de manera holística reconociendo las relaciones y diferencias (Rodríguez, 2007). Enfoque mixto, buscando una perspectiva complementaria, integrando los datos en el análisis e interpretación (Mendizábal, 2018), de tipo concurrente ya que la información cuali-cuantitativa se obtuvo al mismo tiempo, con diseño de triangulación concurrente, porque recolecta los datos de manera sincrónica,

interpretando, explicando, correlacionando los mismos (Pereira, 2011). De corte transversal ya que la recolección de datos se obtuvo en un solo momento.

La población observada está conformada por adolescentes entre 12 y 15 años de edad que están cursando primero y segundo de secundaria en tres unidades educativas, ubicadas en los distritos 1, 4 y 12 de la ciudad de El Alto. El tipo de muestra corresponde a una muestra no probabilística, es decir que los sujetos son grupos conformados que responden a las características e intereses de la investigación (Hernández et al., 2010).

La técnica utilizada está orientada dentro de un aprendizaje cooperativo, los estudiantes trabajan con la finalidad de alcanzar los objetivos de la tarea designada, asegurándose la participación activa de todos los miembros del grupo (Johnson et at., 1999). Los instrumentos utilizados son el registro de observación y un cuestionario abierto adaptado a una herramienta didáctica denominada "Siluetas"; ejercicio de autoconocimiento y reflexión personal y grupal sobre identidad, para identificar fortalezas y debilidades de sí mismo/a, generando un diálogo para rescatar elementos comunes que identifiquen al grupo conformado y ser finalmente socializados en clase. La información se obtuvo de fuente directa a partir de la conformación de 42 grupos afines de estudiantes, cada uno integrado por 4 a 6 estudiantes.

Resultados

En el ejercicio realizado con los adolescentes a través de la estrategia didáctica "Siluetas", en la que los adolescentes debían dotar de identidad a una figura identificando sus fortalezas y debilidades, se pudo observar que varios estudiantes tienen mayor facilidad para identificar y señalar sus debilidades y mayor dificultad para encontrar sus fortalezas, en algunos casos incluso desconocen "fortaleza" como un atributo personal positivo, dentro de algunos argumentos rescatados señalan: "¿qué son fortalezas?", "yo no tengo ninguna fortaleza, profe", "no soy bueno para nada en específico", "no sabría decir para qué soy bueno", entre otros. El hecho que las y los estudiantes no puedan decir o reconocer atributos personales positivos constituye un supuesto de que no se está desarrollando una autopercepción adecuada, construyendo una autoestima debilitada que puede afectar el desarrollo psicosocial e impactar de manera negativa en cualquier ámbito de sus vidas y en los diversos entornos en los que se desenvuelven incrementando su vulnerabilidad.

A continuación, se presentan los resultados encontrados estableciendo un análisis de organización y comparación de los datos cuantitativos, y un análisis reflexivo y crítico de lo que representan los datos cualitativos, los mismos que podrán orientar y determinar las futuras prácticas y acciones de intervención.

Análisis de Datos

Los resultados descritos a continuación están sistematizados de acuerdo con los registros obtenidos por lo descrito en los 42 grupos formados en las tres unidades educativas. Para la interpretación de los datos es importante mencionar que unidad educativa se abreviará con UE y que cada una llevará un código para su identificación:

Tabla 1

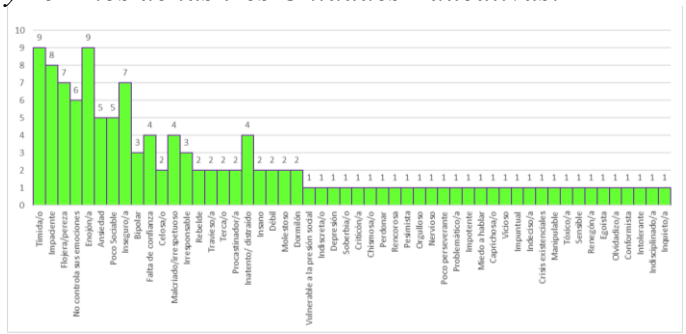
Unidades Educativas Participantes en el Estudio.

Unidad Educativa	Código
Unidad Educativa Distrito 1	UE 2RB
Unidad Educativa Distrito 4	UE 1LP
Unidad Educativa Distrito 12	UE 3PI

Nota. Tres unidades educativas participaron en el estudio, elaboración propia (2023).

Figura 1

Debilidades Identificadas por Adolescentes entre 12 y 15 Años de las tres Unidades Educativas.



Nota. Gráfico comparativo de las debilidades identificadas y el número de veces que han sido mencionadas, elaboración propia (2023).

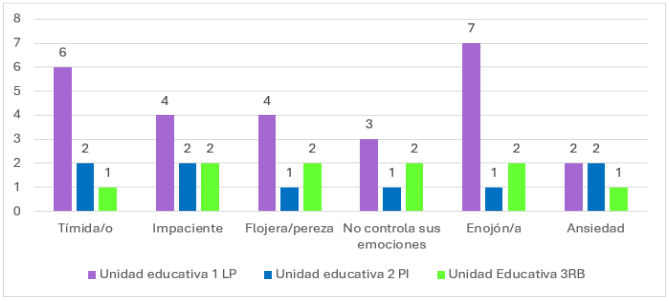
La Figura 1 muestra el total de debilidades identificadas y el número de veces que cada una de ellas ha sido señalada en los diversos grupos, en ese sentido se observa un total de 52 elementos. La timidez y el enojo han sido las debilidades más veces señaladas por 9 grupos; la impaciencia es identificada

Salinas Cardona, M. (2024). Debilidades Identificadas por Adolescentes que son Factores que Incrementan su Vulnerabilidad para ser Víctimas de Violencia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 141-148. https://doi.org/10.37843/rted.v17i12.537

por 8 grupos; la flojera y la inseguridad por 7 grupos; la falta de control de emociones por 6 grupos; la ansiedad y la poca sociabilidad por 5 grupos; la falta de confianza, la irresponsabilidad y la inatención por 4 grupos; seguidos por otros que han sido señalados en 3, 2 y 1 grupo, como se puede observar en el gráfico.

Figura 2

Debilidades Comunes Identificadas en las Tres Unidades Educativas.

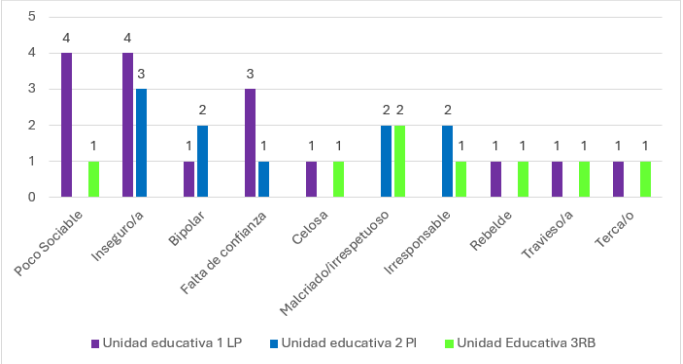


Nota. Gráfico comparativo de las debilidades identificadas en las 3 unidades educativas. elaboración propia (2023).

En la Figura 2 se establece una comparación entre las debilidades que han sido identificadas de forma común en las tres unidades educativas. En tal sentido se puede observar que 6 de las 52 debilidades identificadas, en mayor o menor número, están presentes en la percepción de los grupos de las tres. La timidez, por ejemplo, ha sido identificada como una debilidad en 6 grupos de la UE 1LP, 2 grupos de la UE 2PI y un grupo de la UE 3RB; la impaciencia identificada por 4 grupos de la UE 1LP, 2 grupos de la UE 2PI y 2 grupos de la UE 3RB; la flojera identificada por 4 grupos de la UE 1LP, 1 grupo de la UE 2PI y 2 grupos de la UE 3RB; así continuamente con los datos señalados en la figura.

Figura 9

Debilidades Comunes Identificadas en Dos Unidades Educativas.



Nota. Gráfico comparativo de las debilidades identificadas en 2 unidades educativas, elaboración propia (2023).

En la Figura 3 se establece una comparación entre las debilidades que han sido identificadas de forma común en dos de las tres unidades educativas. En tal sentido se puede observar que 10 de las 52 debilidades identificadas en mayor o menor número, están presentes en la percepción de los grupos de dos unidades. 4 grupos de la UE 1LP y 1 grupo de la UE 3RB, identifican que el ser poco sociable es una debilidad; el ser inseguro es identificado por 4 grupos de la UE 1LP y 3 grupos de la UE 2PI; el ser bipolar es identificado por 1 grupo de la UE 1LP 2 grupos de la UE 2PI; la falta de confianza por 3 grupos de la UE 1LP y 1 grupo de la UE 2PI; el ser celoso por 1 grupo de la UE 1LP y 1 grupo de la UE 3RB; así continuamente con los datos señalados en el gráfico.

Análisis de Resultados

Las y los adolescentes han identificado un total de 52 debilidades, sin embargo, se han marcado 6 como las más señaladas por la mayor parte de los grupos, al ser consideradas como una constante presente en más de uno de los grupos de trabajo, se puede observar que es muy susceptible a repetirse en otros ámbitos y contextos de pares, por ello, se procede primero a mostrar en la Tabla 2 el resumen y posteriormente a realizar un análisis de las características principales de cada una de estas debilidades.

Tabla 2

Tabla Resumen de los Factores de Riesgo más veces Señalados.

Factores de Riesgo	Cantidad	Número
Tímido/a	IIIIIIIII	9
Enojón/a	IIIIIIIII	9
Impaciente	IIIIIIII	8
Flojera	IIIIIII	7
Inseguro/a	IIIIIII	7
No controla emociones	IIIII	6
Ansiedad	IIIII	5
Poco sociable	IIIII	5
Falta de confianza	IIII	4
Malcriado- irrespetuoso	IIII	4
Inatento/a – distraído/a	IIII	4
Bipolar	III	3

Nota. Resumen de las debilidades más de 2 veces señaladas, elaboración propia (2023).

A partir de la reflexión se puede comprender mejor la naturaleza de los componentes para poder establecer acciones o proyectar programas de acción,

en tal sentido, se considera fundamental establecer un análisis de cada una de las 6 debilidades mencionadas en la Tabla 1; entender sus significancias e implicancias para proponer posibles alternativas y propuestas que permitan generar contenidos y espacios de diálogo que fortalezcan a los individuos, principalmente en esta etapa de crecimiento; de no ser debidamente abordados y trabajados pueden representar un riesgo en el proceso formativo madurativo de los adolescentes, exponiéndolos a ser posibles víctimas de violencia o de violencia sexual.

La debilidad más veces identificada ha sido la timidez, el hecho de ser poco sociable o tímido significa el temor o la dificultad para relacionarse con las personas, por lo tanto, puede representar una gran limitación para interactuar con sus compañeros o en sus entornos próximos. En una edad en la que es fundamental sentirse parte y pertenecer a un grupo social limita el campo de acción y la capacidad para expresar los sentimientos y las emociones. Otros factores identificados, muy vinculados a la timidez, son la inseguridad y la falta de confianza, debilidades que generan duda permanente, incapacidad para poder tomar decisiones y sentir la necesidad de buscar una validación constante. Se entiende que la adolescencia es una etapa crítica que se caracteriza por una serie de procesos complejos y momentos centrados en la búsqueda de identidad y aceptación por el entorno, principalmente el de los pares.

Esta búsqueda se ha tornado más compleja y se ha contaminado por los múltiples contextos y las nuevas tendencias a los que se encuentran expuestos, por ejemplo, la información recopilada de los medios de comunicación y principalmente de las redes sociales son un factor determinante que ha restado fuerza y valía a los valores impartidos por la estructura familiar, lo que genera mayor riesgo en el proceso de construcción de la identidad, viciado por esa búsqueda constante de aceptación que impide el desarrollo de una autonomía plena y confianza en sí mismo.

La ansiedad es un sentimiento intenso, desagradable e incontrolable que impacta de diversas maneras en el individuo, acarrea una sensación de impotencia frente a situaciones que aparentemente se salen de control y puede ser una consecuencia de todos estos factores identificados y otros aquí no desarrollados, pero que también han sido mencionados en menor escala. La ansiedad puede generar altos niveles de estrés y miedo, acompañados de los cambios propios de la edad y pueden decantar en un estado de tristeza e incluso depresión.

Otra de las debilidades que mayor número de grupos han identificado es el enojo, estado emocional que puede variar de intensidad, generalmente se manifiesta por un estado de irritabilidad que puede oscilar desde estados leves hasta estados de irritación y pérdida de control desencadenando situaciones violentas. La imposibilidad de controlar o gestionar el enojo, al igual que las otras emociones, es parte de otra de las debilidades identificadas como es la falta de gestión de las emociones, ello involucra un proceso de autoconocimiento y la adolescencia no es precisamente la mejor etapa, por los cambios físicos y fisiológicos que están atravesando, los mismos que alteran permanentemente los estados emocionales.

Incluso muchos adultos presentan gran dificultad para manejar determinados eventos emocionales, principalmente estados de enojo y rabia, las circunstancias pueden incurrir en sucesos violentos que pueden llegar a los gritos y peleas, incluso a las agresiones físicas, por lo tanto, la gestión emocional es un proceso que involucra la historia personal, es decir que requiere de herramientas que se han brindado y desarrollado en la infancia que permitan al individuo desenvolverse adecuadamente en determinadas circunstancias.

De acuerdo con el modelo de las competencias emocionales de Goleman (2002) existe una serie de habilidades que permiten manejar las emociones, menciona que en una primera instancia se debe tener un conocimiento de lo que se está sintiendo, una vez identificada la emoción se da un autocontrol para manejar los impulsos y estados, en una tercera etapa se da una conciencia social que permite reconocer los sentimientos y emociones de los demás o de la otra persona y finalmente habilidad para manejar bien las relaciones.

Otra debilidad identificada ha sido la impaciencia, involucra un estado de permanente intranquilidad, inquietud, muchas veces hasta puede tornarse irascible. Estudios demuestran que en la actualidad la tecnología, de la mano con las redes sociales y los juegos en red, la diversidad y cantidad de información buena o mala que se puede encontrar en el internet, al solo movimiento de los pulgares, ha generado un mundo en el que se quiere las cosas de manera inmediata, violenta; acostumbrando al cerebro a niveles de estrés cada vez más altos, ocasionando en el comportamiento poca tolerancia a

Salinas Cardona, M. (2024). Debilidades Identificadas por Adolescentes que son Factores que Incrementan su Vulnerabilidad para ser Víctimas de Violencia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 141-148. https://doi.org/10.37843/rted.v17i12.537

la frustración y como respuesta al entorno impulsividad y actitud desafiante.

La pereza o "flojera" como señalan los estudiantes, ha sido identificad como debilidad por 7 grupos, se caracteriza por una falta de motivación, falta de interés para realizar algún tipo de esfuerzo en función de conseguir situaciones esperadas, se manifiesta en un descuido para cumplir con las cosas que se deben realizar. Se observa la apatía para participar en diversas actividades, tanto de la escuela como de la dinámica familiar, mostrando poco involucramiento. Todo ello puede repercutir en una pérdida de elementos fundamentales e imprescindibles a la hora de alcanzar objetivos o de establecer proyectos de vida. La flojera ligada a la impaciencia comparte ese gusto facilón por la inmediatez, la búsqueda de resultados rápidos, "buenos" en poco tiempo y con el mínimo esfuerzo, parece ser un síntoma y una sensación común en la percepción de adolescentes.

La última debilidad más veces identificada es la bipolaridad, algunos estudiantes refieren que se consideran bipolares por los cambios permanentes de humor que presentan y que afectan sus relaciones con los amigos, la familia, la escuela generando una incapacidad para pensar con serenidad y claridad. Ahora bien, es importante diferenciar que estos cambios como altibajos que sufren los niños y adolescentes no son lo mismo que lo que es un trastorno bipolar de acuerdo con el Instituto Nacional de Salud Mental (2020):

> El trastorno bipolar es un trastorno mental que hace que las personas experimenten cambios evidentes, a veces extremos, en el estado de ánimo y el comportamiento. A veces, los niños con trastorno bipolar se sienten muy felices o "animados" y son mucho más enérgicos y activos de lo habitual. Esto se llama un episodio maníaco. Otras veces, los niños con trastorno bipolar se sienten muy tristes o "abatidos" y son mucho menos activos de lo normal. Esto se llama episodio depresivo. (p. 2)

Discusiones

Cada uno de los elementos mencionados es el resultado de un proceso desarrollado a partir de la implementación de la estrategia didáctica "Siluetas". Las y los estudiantes identificaron de manera grupal fortalezas y debilidades de sí mismos, las debilidades suman un total de 52 elementos, 6 debilidades registradas en las tres unidades educativas, 10 en dos unidades educativas y 46 en solo una, pero en algunos casos por más de un grupo. Tras el registro y la socialización, se ha observado que los estudiantes tienen dificultad para reconocer o identificar sus fortalezas, en contraposición no les es tan complicado identificar sus debilidades.

Lo que sugiere, que los adolescentes no están desarrollando adecuadamente la percepción que tienen de sí mismos, ni reconociendo atributos personales, desvalorizando su potencial, imposibilitando de esta manera la construcción de autoconcepto y autoestima sólida y resiliente que les permita atravesar sin dificultad los riesgos a los que puedan estar expuestos., Por otra parte, a pesar de que la actividad se ha desarrollado en contextos diferentes, se observan elementos comunes identificados en grupos de las tres unidades educativas, el hecho de trabajar en equipos afines ha permitido generar un ámbito colaborativo y de reconocimiento mutuo entre pares por lo que se puede derivar que la percepción de las y los grupos de estudiantes en ese rango de edad tienen similares necesidades y carencias, y experimentan las mismas emociones.

Un estudio realizado por Páramo (2011) con diferentes grupos de adolescentes en el que se establecieron mesas de discusión para identificar factores de riesgo propios de la edad, muestra que el grupo de adolescentes de 15 años mencionaron factores de consumo adictivo de alcohol, cigarrillo y drogas, en nuestro contexto uno solo de los grupos mencionó el vicio como debilidad. En otros grupos mencionaron las malas relaciones familiares, los problemas relacionados con el desarrollo de la personalidad, la discriminación entre otros. Otro estudio realizado por Krauskopof (1999) señala que dentro las preocupaciones identificadas en adolescentes entre 14 y 16 años, señalan principalmente aspectos en relación a la afirmación personal y social, la aceptación de los pares que ayudan a la afirmación personal y social en la adolescencia, todos estos elementos encontrados por la autora, guardan similitud con los hallazgos identificados en la investigación. Otros aspectos señalados destacan las vivencias del amor y la canalización de los impulsos sexuales, mismos que no se han mencionado en nuestro contexto.

El análisis de los datos cuantitativos permiten brindan un panorama importante de qué aspectos son importantes atender en el pensar y sentir de los

adolescentes, del mismo modo el análisis reflexivo de los datos cualitativos muestra cómo cada una de las debilidades identificadas por los adolescentes en sus grupos representa para ellos factores de riesgo en el proceso de consolidación de la identidad y de la autoestima y sus componentes, generando vulnerabilidad de su integridad frente a situaciones de riesgo en el entorno. Lo que reafirma una vez más la importancia de implementar programas didácticos, lúdicos y vivenciales en los que se aborden los aspectos del desarrollo personal, social y se enseñen los mecanismos de autocuidado, autoprotección y prevención frente a la violencia y la violencia sexual.

Conclusiones

La experiencia ha sido muy significativa, permitiendo que grupos de adolescentes tengan un espacio de diálogo y reflexión para identificar elementos personales e intereses comunes. La importancia de identificar las fortalezas, necesidades y debilidades que tienen los adolescentes permite establecer rutas de acción oportunas y pertinentes en la elaboración de programas de protección, prevención y autocuidado para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales de los involucrados. Este documento ha realizado un análisis cualitativo de las debilidades más veces señaladas, buscando comprender la naturaleza y el origen del problema, este hecho brinda mayores oportunidades para la compresión cabal de las implicancias y la búsqueda de respuestas en acciones futuras.

Por el contrario, desconocer las necesidades de los adolescentes es dejarlos solos en una etapa iracunda de la vida, es importante considerar que detrás de cada acción y decisión que tome un adolescente existe una cadena de sucesos, que puede impactar positiva o negativamente en el resultado, ayudarlos a desarrollar y fortalecer su autopercepción aportará a formar adolescentes más asertivos y menos vulnerables. Observar que en muchos casos los estudiantes tienen mayor facilidad para identificar sus debilidades y mayor dificultad para identificar sus fortalezas, teniendo que recurrir a los compañeros para recibir una percepción externa, es un factor poco favorable para su desarrollo psicosocial. Este elemento debe llamar la atención a educadores y entidades protectoras a reconocer las falencias y carencias por las que se está atravesando en los ámbitos educativos.

Se sugiere replicar este ejercicio o similares en otras aulas y contextos con adolescentes de la misma edad, con el fin de generar una investigación más profunda y que permita establecer si estas debilidades identificadas son generalizables a otros contextos para elaborar programas y propuestas que puedan contrarrestar los posibles entornos vulnerables en adolescentes. Es responsabilidad de la sociedad, como garantes de derecho, procurar que los adolescentes crezcan en entornos sólidos y confiables. Principalmente dentro de la familia se debe trabajar por consolidar su autoestima, resguardando de esta manera su vulnerabilidad a ser víctimas de violencia y violencia sexual infantil. Los entornos educativos deben ahondar en investigar este tema para establecer futuras acciones que permitan, por un lado, contrarrestar el impacto negativo de la percepción que muchos adolescentes desarrollan de sí mismos y por otro, ayudarlos a percibir mayores fortalezas y consolidar las ya identificadas, así formar personas más capaces, más seguras y libres de vulnerabilidad ante los riesgos de sus entornos.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Fidias, O. (2020). *El paradigma pragmático de la investigación mixta.* Revisión sistematizada. DOI: 10.54753/eac.v12i2.2020

Florenzano, R. (2014). Conductas de riesgo y factores protectores. https://n9.cl/4qbiex

Goleman, D. (2002). *La inteligencia emocional*. Vergara ediciones.

Hernández, R. Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill ediciones.

INE. (2022). Página oficial del instituto nacional de estadística. https://n9.cl/rdlif

Instituto Nacional de Salud Mental (NIMH). (2020). *El trastorno bipolar en los niños y adolescentes.* https://n9.cl/5fvhn

Johnson, D. Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en aula*. Paidos SAICF editorial.

Krauskopof, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. https://n9.cl/bxy03

Mendizábal, N. (2018). *La osadía en la investigación: el uso en los Métodos Mixtos en las ciencias sociales*. https://n9.cl/bkbml

Salinas Cardona, M. (2024). Debilidades Identificadas por Adolescentes que son Factores que Incrementan su Vulnerabilidad para ser Víctimas de Violencia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 141-148. https://doi.org/10.37843/rted.v17i12.537

Páramo, M. (2011). *Factores de riesgo y factores de protección en la adolescencia: Análisis de contenido a través de grupos de discusión.* https://n9.cl/s15kd

Rodríguez, F. (2007). *Generalidades acerca de las técnicas de investigación cualitativa*. https://n9.cl/cimda

Pereira, Z. (2011). *Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta*. https://n9.cl/bw0f

Potocnjak, M. (2011). *Una Aproximación Relacional a la Violencia Escolar Entre Pares en Adolescentes Chilenos: Perspectiva Adolescente de los Factores Intervinientes.* https://n9.cl/hhdzx

SEPAMOS. (2021). *Proyecto prevención contra la violencia sexual infantil y atención a víctimas.* Módulo Identidad.

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.538

RTED Resiliencia aradigmática

Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios

Innovative Strategy to Address Sexualities and Eroticism: Art Galleries with University Students

Sicelli Francisca Gantier-Aliaga[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 11/marzo/2024
Aceptado: 11/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 149-158

País
[1]Bolivia

Institución
[1]Universidad Privada San Francisco de Asís

Correo Eletrónico
[1]scgantier@d.usfa.edu.bo

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-1119-7139

Citar así: APA / IEEE

Gantier-Aliaga, S. (2024). Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 149-158. https://doi.org/10.37843/rted.v172.538

S. Gantier-Aliaga, "Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 149-158, nov. 2024.

Resumen

El abordaje de la sexualidad humana resulta controversial, así lo planteaban investigaciones anteriores que buscaron tomar algunas temáticas de la sexualidad, el arte y la educación. El presente estudio tuvo como objetivo explorar el potencial del arte y las expresiones artísticas como una estrategia metodológica innovadora para abordar la sexualidad y el erotismo en entornos universitarios. La investigación se basó en el método de investigación-acción, adoptando un paradigma humanista con enfoque cualitativo, diseño narrativo, tipo interpretativo y corte longitudinal. Los participantes fueron estudiantes de la Universidad 1 y la Universidad 2, quienes se involucraron activamente en siete versiones de la intervención. Las técnicas de recolección de datos incluyeron diarios de campo y entrevistas semiestructuradas. Cada versión de la intervención presentó características distintivas, generando grandes propuestas y aprendizajes tanto para los participantes como para los visitantes de las galerías. Se observaron diversas reacciones, actitudes y comportamientos, documentados a través de entrevistas y registros de observación. La intervención alcanzó a un total de 50 estudiantes y llegó a una población de 1.750 personas, incluyendo la versión virtual. El estudio demostró la efectividad del arte y las expresiones artísticas como una estrategia metodológica innovadora para abordar la sexualidad y el erotismo en entornos universitarios. Esta estrategia promueve la interacción social, la motivación para la creación artística y la educación sexual de manera creativa y accesible.

Palabras clave: Sexualidad, estrategia innovadora, erotismo, aprendizaje, galería.

Abstract

Addressing sexualities has always been challenging, especially with university students from different family, cultural and religious backgrounds. Approaching this topic with such heterogeneous populations, was overwhelming and uncomfortable concerning their own sexuality through presentations and thoughtful participatory activities. It was important to find a universal resource, and art was proposed, specifically the art gallery, to demonstrate that art and artistic expressions are an innovative methodological strategy to address sexualities and eroticism in university settings. The aim was to convert sexual education into activities, scenarios, monuments, images and artistic compositions that reflect the synergy between sexuality and art to generate in students the motivation for the construction and creation of an art gallery to teach and educate on sexuality and eroticism. The research was conducted under a qualitative approach with a participatory action research design in which students from University 1 and University 2 actively participated at certain moments. For this reason, it is a comparative longitudinal study with a narrative technique based on the field diary during seven versions. Interesting conclusions were reached, as each version had its own distinct particularities, great proposals, and interesting learnings for both, the participants and for those who visited the galleries. This generated different reactions, attitudes and behaviors, which were collected through interviews and observation records.

Keywords: Sexuality, innovative strategy, eroticism, learning, gallery.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

El abordaje de la sexualidad humana resulta controversial, así lo plantean investigaciones anteriores que buscaron tomar algunas temáticas de la sexualidad, el arte y la educación; tal es el caso de "la cosificación sexual como instrumento de diálogo a través del cuerpo, un análisis de la sexualidad en educación artística" (Pardo Nieto, 2021) de la Universidad de Atlántico Colombia, donde da a conocer proyectos de talleres sobre educación sexual a través de arte. Sin embargo, estos estudios hacen referencia a tomar en cuenta el cuerpo y la sexualidad para estudiar el arte en cambio, García (2009) propone un enfoque lúdico basado una educación sexual integral, que resulta interesante para realizar este tipo de proyectos en Colombia, donde por medio del arte se generó la participación de adolescentes, haciendo uso de diferentes modalidades artísticas como fotografía, collage, pintura, dramatizaciones, música, entre otras.

En cada una de estas modalidades se diseñaron estrategias didácticas, para responder a objetivos ligados a la imagen corporal, autopercepción, sexualidad, identidad sexual, amor y demás. "El arte universal en su largo recorrido tiene como hilo conductor el cuerpo y sus distintas formas de expresión" (García, 2009, p.78). Existe un estudio denominado "el sexo y la palabra", es un trabajo de fin de grado en Bellas Artes de la Universidad de Sevilla, Limón Piris 2015 -2016, que compila varias muestras de arte simulando una galería para poder expresar la sexualidad a través del arte, diversidades y la conquista de los algunos tabúes con el pasar de los años, se busca mostrar, las instancias de producción discursiva, producción de poder y de saber.

Generar galerías de arte, erotismo y sexualidad se convierte en una estrategia para abordar temas de sexualidad a estudiantes universitarios, ya que hablar de sexualidad en ámbitos universitarios, resulta ser aún muy controversial por la variedad de culturas, estratos sociales y edades con las que cuenta la población universitaria, éstas donde galerías facilitan que aprendan la materia de psicología de la sexualidad, investiguen sobre diferentes expresiones artísticas a través de las cuales, complementan el aprendizaje significativo, posteriormente se involucran en la construcción de las galerías de arte erotismo y sexualidad con materiales reciclados de manera creativa donde de manera paralela enseñan, educan y reflexionan a quienes visitan las galería, poniendo en práctica lo aprendido.

El presente estudio tuvo como objetivo explorar el potencial del arte y las expresiones artísticas como una estrategia metodológica innovadora para abordar la sexualidad y el erotismo en entornos universitarios. De acuerdo con el autor Mooore (2013) el aprendizaje vivencial ofrece grandes oportunidades de aplicar lo que se aprende en contextos reales, es decir, aprenden lo que descubren por sí mismo, por medio de sus cuatro etapas: actividad, análisis, conceptualización y conexión (Mujica, 2020). En base a todo lo mencionado se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Las galerías de arte, erotismo y sexualidad, ser podrá aplicar como una estrategia metodología innovadora en entornos universitarios?

Metodología

Se trata de una investigación acción participativa, entendiendo como, "estudio de un contexto social, donde, mediante un proceso de investigación con pasos en espiral, se investiga al mismo tiempo que se interviene" (Hernández et al., 2010). En este tipo de investigación, las personas pertenecientes a un grupo o comunidad participan activamente en el proceso investigativo, contribuyendo a la identificación del problema y la identificación de posibles soluciones. La investigación acción construye el conocimiento a través de la práctica, envuelve la transformación y mejora la realidad social y educativa (Hernández et al., 2010). La investigación acción ofrece elementos conceptuales y prácticos que pueden incrementar la eficacia, la acumulación de experiencias de campo permitirá desarrollar conocimiento sistemático, es decir se puede hacer ciencia sin grandes pretensiones de gran relevancia social Balcazar (2003).

Es así como se propuso a los estudiantes tanto de la Universidad 1, desde la primera versión a la cuarta además de la séptima versión y a los estudiantes de la Universidad 2, en la quinta y sexta versión, ser partícipes de la construcción de una galería de arte, en función a lo que van aprendiendo y realizar una propuesta hacia el entorno para generar aprendizajes en la comunidad, respecto a la sexualidad humana. Se eligió un diseño de acción participativa, que según (Greenwood, 2000) es una estrategia de vida, que incluye la creación de espacios para el aprendizaje colaborativo, diseño, ejecución y

evaluación de acciones liberadoras, tal como ocurrió, en cada versión efectuada cada gestión. donde los estudiantes participaron del diseño, la elaboración, la puesta en escena de cada galería.

El enfoque cualitativo, describe e interpreta todo lo acontecido durante estas galerías de arte, que sirvieron como estrategia socioeducativa en sus diferentes versiones. Tal como afirma (Espinoza & Toscano, 2015), la investigación cualitativa se caracteriza por el significado que el investigador le confiere al fenómeno estudiado, es cierto que todo suceso puede tener diversas explicaciones, pero desde la perspectiva de este paradigma, todo acontecimiento se convierte en un hecho singular, desde la subjetividad del investigador. Es así como, cada una de las versiones de las galerías, enriqueció la metodología y demostró ser un valioso recurso que permitió aprender y enseñar de manera continua y simultánea en cada una de las versiones. El objeto de estudio en la investigación social cualitativa, se conforma y determina por personas, que dicen, piensan y creen, es así que el conocimiento cualitativo se compone por verdades relativas e historias, que permiten descripción comprensión e interpretación sobre el entorno. Según Abarca, Alpizar, Sibaja & Rojas 2012. El proceso de investigación cualitativa es inductivo, los conceptos y categorías de análisis, surgen conforme se profundizan en el estudio, lo cual implica a su vez un diseño de investigación flexible, así como el desarrollo de un marco referencial teórico y reflexivo, que abraca todo el proceso de investigación, tal como ocurrió durante la implementación de todas las versiones de las galerías, se ampliaba más el espectro referencia teórico reflexivo Barrantes (2014).

Cuenta con un diseño longitudinal, según Hernández et al., (2014) Un proceso longitudinal implica más de dos mediciones, porque se pueden comparar los resultados a través del proceso de cambio. Es recomendable realizar este tipo de estudio, cuando se tratan problemas que involucren situaciones sociales, tendencias y comportamientos.

Es por esta razón, se eligió este diseño ya que se realizó, una revisión y comparación de gestiones desde el año 2018, hasta el 2023, poblaciones de ambas universidades, pero no se alteran las categorías como: el arte, la sexualidad y el erotismo, solo se observa las actitudes, reacciones y comportamientos frente a la temática de la sexualidad y el erotismo. De acuerdo con los autores Ployhart & Vandenberg (2010), sustentan que la investigación longitudinal, es aquella que enfatiza el estudio del cambio y contiene al menos tres observaciones repetidas, en al menos uno de los constructos sustantivos de interés. Taris & Kompier (2014) sustenta que los datos longitudinales, se recopilan para el mismo conjunto de unidades de investigación para dos o más ocasiones, en principio que permite la comparación intraindividual a lo largo del tiempo, lo que permite realizar una comparación de cada una de las versiones de las galerías presentadas, pero también permite comparar entre universidades.

Se eligió la técnica narrativa, que según (Hernández et al., 2014) analiza historias de vida y vivencias sobre sucesos, considerando una perspectiva cronológica, se cimentan en narrativas, escritas, verbales, no verbales e incluso artísticas .que pretende entender los hechos y situaciones, donde se involucran sentimientos, emociones e interacciones a través de las vivencias contadas por quienes lo experimentaron, que se ve reflejado e interpretado en el diario de campo y la información recabada en las entrevistas semiestructuradas. Dentro de las técnicas narrativas se encuentran: orales, escritas o interactivas, tales como autobiografías, entrevistas, notas de diario, cartas narrativas, discontinuas, fotografías, videos, talleres, conversaciones informales, sociodrama juicio, entre otros (Centellas & Antelo, 2011), de igual manera afirman los autores Campos et al. (2011), que para realizar estudios con técnica narrativa se requieren cuatro elementos le narrador, el investigador o interprete el texto narrado y el lector que, en este estudio se cumple ya que recogimos, sentires y pensares, se redacta y ahora pueden leer y conocer la experiencia.

Resultados

El diario de campo y las entrevistas semiestructuradas, permitieron la interpretación y análisis de la utilidad de la galería de arte erotismo y sexualidad como herramienta metodológica, así mismo, un análisis comparativo desde la primera hasta la quinta versión, se identifica la participación activa de estudiantes de ambas universidades donde se realizó la planificación, organización y presentación de las distintas versiones , así como también un análisis comparativo del impacto entre modalidades virtual y presencial. A continuación, se muestra el desglose de lo más sobresaliente en cada versión (ver Tabla 1, Tabla 2, Tabla 3, Figura 1, Figura 2 y Figura 3).

Gantier-Aliaga, S. (2024). Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 149-158. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.538

Tabla 1

Elementos Sobresalientes de cada Versión.

	Universidad 1	Universidad 2
Predisposición	Siempre mostraron interés. Motivación.	Interés inicial. Exceso de confianza. Desinterés. Motivación.
Participación	Investigación permanente. Propuestas. Sugerencias. Consultas. Preguntas. Temor.	Al principio indiferencia. Confiados en la lejanía del evento. Temor. Vergüenza. Preguntas. Sugerencias. Propuestas.
Creatividad	Mucha creatividad.	Mucha creatividad. Muy poca creatividad.
Uso de materiales y recursos	Uso de materiales reutilizables; cajas, maples, botellas y otros.	Uso de materiales reutilizables; cajas, maples, botellas, papel, tuberías y otros.
Involucramiento De La Familia	Permanente apoyo de los padres, madres de familia, amigos.	Permanente apoyo de los padres, madres de familia, amigos.
Apoyo En La Organización	Apoyo permanente, continuo e incondicional en cada una de las versiones.	Muchas cuestionantes, objeciones, condiciones, observaciones por parte de las autoridades universitarias.
Involucramiento Académico Y Otros Docentes	Apoyo y participación durante la presentación de las diferentes versiones.	Excelente apoyo de algunas docentes. Apoyo condicionado Indiferencia por parte de los docentes incluso para la participación de la galería.

Nota. Detalla cada elemento destacable en cada una de las versiones, elaboración propia (2024).

Tabla 2

Principales Características de Cada Versión (1ra parte: 1ra, 2da, 3ra y 4ta).

Versión uno	Versión dos	Versión tres	Versión cuatro
Univ. 1 Subsede El Alto Feria Gran desafío Participación de autoridades de la universidad y algunos docentes, algunos padres, familiares y amigos, muy contados Parafilias como temática más llamativa, seguida de violencia	Univ. 1 Subsede El Alto Presentada en dos turnos mañana y noche Una galería con diferentes estands Diversidad de expresiones artísticas Romance hindú Danza árabe Cueca paceña Stileto interpretado por un estudiante Pasarela de Diversidad sexual Parafilias, temática más llamativa con la réplica de un cuarto erótico, sado masoquista	Univ. 1 Subsedes El Alto La Paz Tupiza Villazón Virtual Innovación de tecnologías Transmisión en vivo Durante tres noches Experiencia doblemente novedosa para los estudiantes el poder integrar sus saberes adquiridos en la materia, arte y poder crear galerías virtuales Trabajo individual	Univ. 1 Subsede La Paz Presencial en auditorio con armado de varios stands Retorno a la presencialidad Presentación de diversas expresiones artísticas Participación de un artista que prestó sus obras. Danza Stileto por joven experto. Desfile Darck Queen Participación de autoridades a nivel nacional de la universidad Presencia de Invitados especiales, Colegio Departamental y Nacional de Psicólogos Publicación de la actividad en Anuario del Colegio Nacional de Psicólogos. Parafilias y Temáticas sobresalientes Parafilias Poemas eróticos Erotismo y sensaciones Danza del Stileto y Pasarela Dark Queen

Nota. Describe algunas características relevantes de cada versión de las galerías de arte, elaboración propia (2024).

Tabla 3

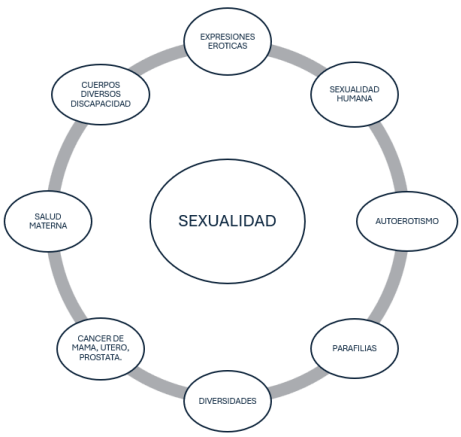
Principales Características de Cada Versión (5ta, 6ta y 7ma).

Versión cinco	Versión seis	Versión siete
Univ. 2 Subsede El Alto Presencial Media jornada, toda la tarde Auditórium Presentación de una gran diversidad de expresiones artísticas desde origami hasta danza hindú Participación de artistas alteños con 11 obras en exposición Participación de artista Paceña con 0 obras, mujer sexualidad y menstruación Diversos stands armados. El más grande despliegue de expresiones artísticas. Participación de Instituciones vinculadas al trabajo de la sexualidad en jóvenes y adolescentes, prevención de las violencias Desafío Bolivia Católicas por el derecho, a decidir Casa del Adolescente CIES EL ALTO Wake up Mujeres Temáticas más llamativas Parafilias Erotismo y sensaciones Poesía erótica Presentación de la investigación hasta esta versión en jornadas académicas de la universidad 2 Obtención del primer premio en Jornadas	Univ. 2 Subsede El Alto Presencial Dos jornadas 20 horas Armado en todos los pasillos de la universidad Extender la propuesta hacia todas las carreras de la Universidad Participación de 8 artistas invitados con obras en oleo y arte digital Ocupación de pasillos escaleras y ventanales Reacciones diversas de aceptación y rechazo No hubo expresiones audio visuales, danza, ni canto, para no interferir el desarrollo moral de calases El objetivo captar la atención de estudiantes y docentes al Salir y entrar de clases. Uso de mucho material reciclable, maples, nylon, cajas La temática que ms llamo la atención Parafilias, ya que crearon todo un cuarto erótico rojo y negro, con la presentación en imágenes de una gama grande de, Parafilias y sus riesgos o tendencias criminales. Además de poemas sadomasoquistas Curiosamente el estand armado con maniquís y diversidades con pelucas, tacones y atuendos fue el más ignorado, los estudiantes pasaban corriendo. El estand presentado por un artista sobre divisases sexuales, en cubos con imágenes armables llamaba la atención por el colorido, sin embargo, era criticado, inquietaba a los visitantes se detenían a ver, pero al darse cuenta de lo que trataba, se alejaban. Versión, que tuvo muchas dificultades administrativas	Univ.1 Subsede El Alto Presencial Dos jornadas Armado en toda la universidad, pasillo, escaleras, auditorio, jardín y cámara Gessel donde se armó todo sobre parafilias y delitos conexos. Diversidad amplia de expresiones y la mayor cantidad de temáticas Desde origami, hasta baile callejero y las temáticas desde erotismo hasta cáncer de mama, cérvico uterino, próstata y testicular. El objetivo extender la propuesta haca las otras carreras. Participación de artista invitados, entre ellos familiares de los mismos estudiantes. Involucramiento por parte de los familiares de los estudiantes Participación de todas las carreras. Pasarela de Miss Transgénero Visita de autoridades nacionales de todas las carreras y vicerrectorado. Temáticas que más llamaron la atención Parafilias, Sensaciones eróticas y placer Diversidades sexuales, arte en cubos Salud materna Embarazo, parto, lactancia y crianza arte en pinturas. Formas corporales, anorexia, bulimia y discapacidad, pinturas. Mujer y menstruación, arte digital. Involucramiento y participación activa por parte de estudiantes, autoridades y padres de familia. Sistematización de todo el proyecto.

Nota. Describe las principales características de las versiones 5,6 y 7, elaboración propia (2024).

Figura 1

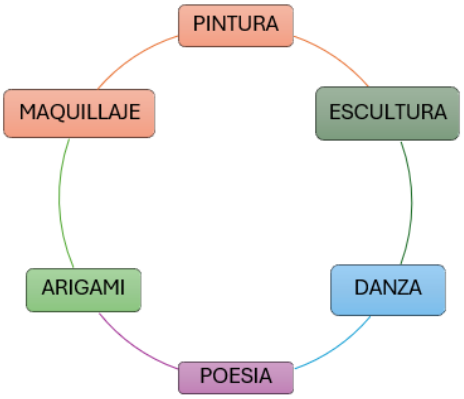
Diversidad de Temáticas Abordadas.



Nota. Describe que la sexualidad se vincula a cada una de las temáticas que son plenamente humanas, elaboración propia (2024).

Figura 2

Expresiones Artísticas Presentadas en las Versiones.

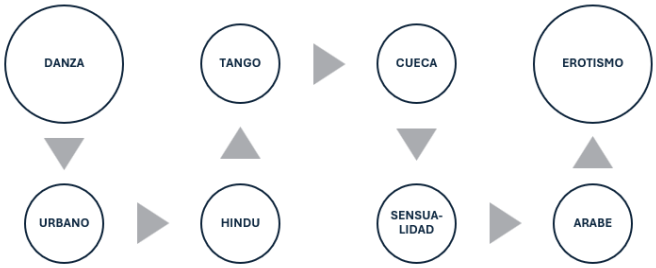


Nota. Escribe todas las expresiones artísticas que pueden ser presentadas en las galerías para hablar de sexualidad, elaboración propia (2024).

Gantier-Aliaga, S. (2024). Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 149-158. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.538

Figura 3

Danza como Expresión de Romance, Erotismo y Sensualidad.



Nota. Describe como la sexualidad involucra el erotismo y el romanticismo a través de varias expresiones artísticas relacionadas la danza, elaboración propia (2024).

Resultados por Versión

Primera versión. Mantenía formato feria donde estudiantes elaboraron y presentaron stands, cuadros con relación a temáticas avanzadas en la materia, con especial énfasis en parafilias, sexualidad, historia de la sexualidad. Lo que llamó la atención de esta galería, fue el trabajo elaborado sobre parafilias; un ataúd elaborado con maples de huevo, muy creativo, sin embrago, había temas de sexualidad como la historia vinculada a la religión en pinturas reconocidas de importantes épocas.

Lo novedoso, la iniciativa de un estudiante presentando dos cuadros en acuarela, color sepia rostros de mujeres con características de felicidad y dolor, pero una estaba en pleno paso como desafiando a quien la vea y la otra, puesta en el piso como alfombra, generando un sinfín, de cuestionantes en los visitantes.

Segunda versión. Se logró darle el carácter de galería, haciéndolo durante toda una jornada y presentando mayor cantidad de expresiones artísticas, donde participaron ellos realizando danza, stileto, poemas, cueca, danza romántica boliviana, que invita a la seducción y enamoramiento, danza árabe, y danza hindú, reflejando amor, pasión y principalmente corporalidad. Algo muy importante en esta versión es que se contó con obras de un pintor alteño, quien prestó sus obras vinculadas a maternidad y mujer. En esta versión de galería se focalizó la atención en parafilias, espacio elaborado con accesorios de sadomasoquismo, otra característica muy llamativa fue la presencia de una mujer transgénero en pasarela. Con la intención de observar actitudes homo y transfóbicas en quienes participaban de la muestra tanto como presentadores, como visitantes.

Tercera versión. El desafío en esta versión fue mayor, más que en las anteriores versiones, ya que tenía a mi cargo 32 estudiantes de cuatro subsedes Universidad 1, lo que quiere decir que había que integrar no solo saberes y conocimientos, sino también contextos socioculturales diferentes, respecto a sexualidad, pero otro gran desafío fue la virtualidad en pandemia, muchos recién familiarizándonos con todos los recursos tecnológicos y ni siquiera podían reunirse para poder hacer trabajos grupales, entonces se realizó el trabajo totalmente virtual, pero que trajo consigo muchas ventajas, entre ellas el poder realizar galerías totalmente virtuales, con resultados realmente sorprendentes, cuyas presentaciones se las realizó durante dos noches, pero además se pudo hacer la transmisión en vivo por *Facebook Live*, dando lugar a que trascienda más allá de las cuatro subsedes, convirtiéndose, sí o sí en herramientas que llaman la atención, que son novedosas y que provocan saberes y emociones respecto a la sexualidad. Los estudiantes al principio tuvieron, ciertas, dificultades, al plasmar todo lo aprendido en una herramienta digital, pero al final ellos mismos se sorprendieron de los hermosos recursos que generaron.

Cuarta Versión. Se la realizó justo cuando retornábamos a la presencialidad, lo cual, si se convirtió en un gran desafío, por que lamentablemente no pudo asistir la cantidad de gente que nos hubiera gustado, ya que todavía se mantenían las restricciones de bioseguridad y el temor de asistir a eventos públicos, sin embargo, lo realizamos. Algo que es altamente destacable en cada versión, fue la motivación estudiantil a realizar y construir el proyecto apenas fue planteada la idea, que por lo general, es al principio del módulo, para que a medida que avanzamos, vayan generando la ida y haciendo propuestas hasta terminar la idea final, pero lo más difícil durante el proceso, es desestructurar la idea de feria educativa, que la tienen bastante arraigada, y que logren enfocar sus grandiosas ideas, ésta versión contó con la participación de las principales autoridades de la universidad 1, pero lo destacable, es la presencia de la Presidente del Colegio de Psicólogos de La Paz y de Bolivia, Lic. Verónica Alfaro, quién realzó la importancia de la construcción de esta herramienta para el abordaje de las sexualidades, considerándola como un recurso, viable y altamente replicable, haciendo esta mención en la Memoria anual 2022.

Quinta versión. La quinta versión fue trabajada con la Universidad 2, donde se trabajó con 12 estudiantes, en el auditorio central de la misma universidad, de igual manera se planteó la idea al iniciar el semestre ya que en esta universidad la materia ya no era modular, sino semestral. La galería se la realizó a mediados del semestre ya que la otra mitad del semestre estaba destinado más al abordaje clínico y terapéutico, en ese sentido se logró que los estudiantes presenten una hermosa galería, donde estaban contemplados todas las expresiones artísticas desde origami, hasta el tantra, pero todas y cada una con el objetivo de educar, reflexionar y despertar reaccione en los visitantes. En esta versión, se contó con la coordinación de la carrera de diseño gráfico, donde los estudiantes sumaron sus obras vinculadas a la sexualidad desarrolladas durante el semestre. Otro principal logro, fue el contar con instituciones que trabajan con sexualidad, derechos sexuales, prevención de la violencia quienes se interesaron mucho sobre la aplicación de esta metodología. El objetivo de la metodología es muy amplio, de aprendizaje previo a la construcción de la galería, durante la construcción de la galería, ya que se debe vincular cada elemento independientemente de la expresión artística con temáticas de la sexualidad, pero que generen aprendizaje, o reacciones para la vida y toma de decisiones.

Sexta versión. La sexta versión fue presentada en la Universidad 2, en esta oportunidad se realizó el trabajo de manera más desafiante con cinco estudiantes, ya que era el número de estudiantes en la materia, la intención y propuesta inicial fue, salir del marco referencial de la carrera de Psicología y realizar la propuesta, hacia las otras carreras, es decir convertir los pasillos de la universidad en una galería de arte erotismo y sexualidad. De inicio los estudiantes mostraron mucha resistencia para realizar el trabajo, anteponiendo de que les costaría dinero y que no estarían dispuestos a gastar, sin embargo, al aplicar la metodología que incluye el uso de material reciclable y reutilizable, se sintieron más animados, aun existía resistencia de parte de dos estudiantes, uno por cuestiones culturales y otra por procesos de identificación con su vida personal y de pareja. En el proceso se le fue entregando más insumos informativos y se empezó con la construcción, donde se utilizaron materiales reciclados, y bastante creatividad, en cada proceso de construcción el interés crecía, pero no como se esperaba.

Llego el día de la presentación que fue planificada para dos jornadas, en un continuo de 12 horas por jornada, para lograr que la mayor cantidad de docentes y estudiantes de las distintas carreras, aprecien el arte y aprendan paralelamente de la sexualidad y erotismo, fue recién cuando los estudiantes se sorprendieron de lo que fueron capaces de lograr, ver su universidad convertida en una galería de arte, durante estas dos jornadas hubieron comentarios que llamaban mucho la atención, tales como “por qué pornografiaron la universidad” “Que feo ver cuerpos en cada pared de mi universidad, o actitudes como taparse, la cara, pasar de lado, pasar corriendo por el pasillo para no ver, o comentarios motivadores como, “que excelente idea”, “era necesario hablar de esto en la universidad” “aprendí mucho”, etc.

Otro evento llamativo fue que, durante la presentación de la muestra, nos hicieron modificar algunas cosas ya que, a las autoridades, no les parecía, sin tomar en cuenta que era una inversión de tiempo y dinero de los estudiantes, solicitando que usen hilo de pesca y que descarten otros materiales, realmente se tuvo muchos factores que se traducen en indiferencia, falta de compromiso con la temática y una actitud despectiva o de rechazo hacia la sexualidad.

Séptima versión. Preparada y presentada en la Universidad 1 nuevamente, donde nació la idea y donde se decide ponerle punto final a la aplicación y desarrollo de la metodología dentro de las universidades. Al proponerles la idea a los 7 estudiantes, se animaron desde el primer momento, las características con este grupo es que la materia es modular, por tanto, los tiempos más cortos, sin embargo, ayuda mucho en la efectividad de la actividad, se avanza contenidos de la materia y paralelamente ellos ya construyen sus materiales que irán presentando, gestionan además invitaciones para la participación de otros artistas locales que en sus obras reflejen la sexualidad y otras expresiones artísticas. En esta oportunidad fue muy interesante el involucramiento de los padres de familia en la actividad, al mostrar el interés para colaborar con los materiales, familiares que eran artistas y prestaron sus obras y familiares que bailaron y mostraron sus expresiones artísticas.

En esta oportunidad se transformó la universidad en una galería de arte, quizá favoreció, que es más pequeña, que realmente se veía como una galería, mostrando arte desde sus escalones sus

Gantier-Aliaga, S. (2024). Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 149-158. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.538

salones, auditorio y jardines en arte que demostraba diversas temáticas vinculadas a la sexualidad, amor, erotismo, placer, menstruación, mujer, embarazo, parto, lactancia, aborto espontáneo por incapacidad reproductiva o por violencia, violencia sexual, parafilias, cáncer, de mama, de útero, próstata y testicular, fue una de las galerías que logro compilar y mostrar, la sexualidad humana en todas sus dimensiones, pero también a través de diversas expresiones.

Genero bastante interés, participación, se presentó en dos jornadas, la primera durante la mañana y también en turno noche, ambas presentaciones recibió la visita de las autoridades a nivel nacional de las distintas carreras, además del vicerrectorado nacional. Lo llamativo de esta versión fue la ardua participación de padres de familia, abuelos, es más familias enteras, tanto en el armado de la galería como en la presentación de diversas expresiones artísticas desde pintura, escultura y danza.

Discusión

Las galerías de arte erotismo y sexualidad si es una estrategia innovadora para el abordaje de la sexualidad en entornos universitarios, ya que se demuestra en cada una de las versiones, que no solamente aprenden los estudiantes sobre temas de sexualidad durante las clases que se les imparte en base a presentaciones con imágenes y esculturas, sino que al estar investigando para elaborar y proponer sus galerías ellos aprenden paralelamente, de arte en todas sus formas y expresiones, sino que también descubren cuán fácil, se hace aprender viendo esculturas, punturas, fotografías, danza, donde se observa la belleza y formas del cuerpo humano, tanto de hombres y mujeres, independientemente de ser un cuerpo delgado, anoréxico, obeso o adulto mayor, envejecido, su plasticidad, sensualidad y erotismo, que no es necesario coital sino ver la capacidad del cuerpo de hacer todo en la vida, que es parte de la sexualidad humana. Descubrir y valorar que las artes, son recursos y herramientas totalmente adaptadas y adecuadas para incluir a todos los procesos e construcción del aprendizaje, para propiciar experiencias y fomentar la inclusión. (Gómez & Carvajal, 2014).

Aprenden mucho sobre lo que es el autocuidado y autoerotismo, que según Buther (2017), es la excitación y satisfacción, la cual se relaciona a la emoción sexual generada por la misma persona, muchas veces a través de la masturbación, aunque no es la única vía, por otro lao The Peenguin Diccionary of Phycology (2009), aclara que, aunque la masturbación es el ejemplo más claro de un acto erótico, el termino se utiliza también para fantasías, sueños y otros. aprendiendo simultáneamente sobre su propio autocuidado y autoerotismo y al presentar las propuestas enseñan a quien participa de sus galerías sobre autocuidado y autoerotismo.

Al no existir investigaciones específicas sobre el uso del arte para hablar de sexualidad, sino sexualidad para ensenar arte, o que solamente se haya usado el arte para visibilizar solo temáticas de exigibilidad de derechos sexuales o equidad de género, se hace urgente visibilizar que el construir galerías de arte para hablar de diversas temáticas de la sexualidad por tanto se recomienda la elaboración de un protocolo de trasferencia de la metodología, donde pueda paso a paso explicar la metodología de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes que estudian la materia de psicología de la sexualidad, hasta el montaje de las galerías, además del levantamiento de información durante cada galería montada ya que esta metodología es:

- Altamente replicable como galería
- Altamente replicable como construcción de toda la metodología
- Recopilación de cada uno de los temas, expresiones artísticas y sus vinculaciones Origami a Tantra.

Conclusiones

Si es una estrategia metodología, creativa e innovadora, para el abordaje, de las sexualidades y el erotismo, ya que los estudiantes recorren varios pasos metodológicos, entre ellos, aprender con presentaciones netamente con imágenes los moviliza, los lleva a imaginar a terminar de construir el concepto desde su lugar a partir de lo que ven y lo que oyen, luego investigan buscan más imágenes, esculturas u otras expresiones artísticas, que se vinculen con lo aprendido, luego crean, proponen , diseñan, y lo curioso es que impactan en sus entornos más cercanos, ya que llenan las galerías de sus dispositivos con imágenes que generan curiosidad en padres, hermanos, amigos, etc. y por eso se trata ya de un trabajo en muchos casos hasta familiar.

Las galerías de arte se erigen como espacios dinámicos y transformadores donde la sexualidad humana se manifiesta en toda su riqueza y complejidad a través de diversas expresiones artísticas. Durante el proceso de montaje o construcción de estas galerías, los visitantes se convierten en protagonistas activos, imaginando, recreando e innovando para dar vida a espacios que invitan a la reflexión, autocuestionamiento y aprendizaje sobre la sexualidad. En este contexto, las galerías de arte no solo funcionan como escenarios de exhibición, sino que se convierten en herramientas pedagógicas valiosas que contribuyen a la pedagogía integral. Esta ciencia, tal como lo definen Castillo et al. (2010), se encarga de generar metodologías y técnicas didácticas enfocadas en la educación integral de los individuos.

La pedagogía integral, a su vez, se define como un conjunto de prácticas que fomentan la formación holística del ser humano, abarcando sus dimensiones biopsicosociales y espirituales (Villegas et al., 2019). En este sentido, implica que el estudiante emplee los tres canales de aprendizaje: visual, auditivo y kinestésico, además de potenciar las inteligencias múltiples (Balben et al., 2019).

De acuerdo con estos autores, la pedagogía integral se concreta en cuatro tipos de aprendizaje: "aprender a aprender", "aprender a hacer", "aprender a vivir juntos" y "aprender a ser". Estos tipos de aprendizaje se ven reflejados en las galerías de arte, donde los visitantes no solo reciben información sobre la sexualidad, sino que también desarrollan habilidades de pensamiento crítico, creatividad, trabajo en equipo y comunicación.

Puede abordarse el tema de la sexualidad a través de la diversificación de actividades que reflejen las diversas expresiones artísticas. Los estudiantes que montaron las diferentes versiones de las galerías de arte reconocieron que con cada expresión sea esta danza poesía, observar pinturas, esculturas donde se observa el cuerpo de manera tan natural, es mucho más fácil aprender ya que se desmitifica, esos temores y tabúes respecto a la sexualidad y todas las temáticas.

La experiencia artística, se constituye como proceso cognitivo de aprendizaje muy poderoso, que atiende a la diversidad de cada sujeto, tal como lo plantea López (2015). Las artes se usan para propósitos formativos, fomentar valores para la buena convivencia, creación literaria, desarrollar habilidades generales como la creatividad, evaluar comprensión, motivar el arte teatral. Esta incorporación de las artes en la educación favorece la motivación frente al estudio y permite desarrollar habilidades trasversales a todas las áreas. El arte favorece el desarrollo integral de las personas, potencializando el pensamiento abstracto y divergente que permite a búsqueda de soluciones creativas a un problema y flexibilidad, Interés por el conocimiento y mayor percepción y sensibilidad frente al mundo, además de aprendizajes en otras áreas de la vida y satisfacción personal vinculado a los logros en el mismo arte. Balbuena et al. (2019), delimitan la pedagogía integral como aquellos modelos de enseñanza enfocados en cuatro tipos de aprendizajes "aprender a aprender". "aprender a hacer", "Aprender a vivir juntos" y "aprender a ser¨, lo cual justamente se visibilizo durante la puesta en escena de estas galerías, desde la construcción de los elementos, el aprendizaje colaborativo, vivenciar su propia sexualidad, y hacer que los visitantes también lo hagan.

Los estudiantes se encuentran motivados y muy satisfechos por la construcción de una herramienta de aprendizaje continuo para ellos y para la comunidad. Sin lugar a dudas ellos se sienten motivados, al principio, por lo general, existe una apropiación de que será una feria más, pero a medida que van investigando y a la vez aprendiendo cada una de las temáticas, se motivan aún más, cuando se dan cuenta de lo que son capaces de crear se sientes motivados cuando ya montan, cada una de las galerías, el entusiasmo y la sorpresa, es al, ver la galería montada y luego ya se sienten motivados por mostrar su creación y peor aun cuando, se dan cuenta de que su galería será capaz de, enseñar mucho, a quienes la visiten. Según Palacios (2006) "la educación no es un fenómeno aislado, al contrario, forma parte de la educación en general, es así mismo un fenómeno vinculado a los procesos sociales, políticos incluso de un país" (p.43).

En todas las versiones se logra la interacción social con la comunidad para poder hablar, enseñar y aprender sobre sexualidad, según Foucault (2005), el arte es una forma de conocimiento útil, un conocimiento, en el que la idea humana está en juego y es capaz de producir un cambio en el modo de ser del sujeto. El arte es una verdad que transforma o mejor es la verdad encarnada de la transformación, el arte es una forma oracular de la transformación. Las formas de interacción son particularmente evidentes en las exposiciones que implican interacción con el

Gantier-Aliaga, S. (2024). Estrategia Innovadora Para Abordar Sexualidades y Erotismo: Galerías de Arte con Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 149-158. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.538

arte, la respuesta del visitante forma parte de su poder comunicativo y le crea experiencias significativas. Las obras de arte y las instalaciones que se exhiben en las áreas de exposiciones se consideran incompletas, sin la participación del visitante, cuyo compromiso activo, hace que la obra tenga vida. La interacción de los visitantes se convierte en una actuación observada por los otras, lo cual puede ser evaluado Harma (2011).

Las sociedades exigen cada vez más profesionales creativos y flexibles y la educación en arte constituye un medio para que los países, puedan desarrollar sus recursos humanos, explotando su capital cultural UNESCO 2012.La participación en programas con contenido artístico, se tradujo en una mejora de la implicación y la asistencia a la escuela Bamford (2009), Los estudiantes son capaces de trabajar en grupo, mostrar generosidad, curiosidad intelectual, imaginación y buen humo, expresar valoración constructivas, aceptar críticas sobre su trabajo y comprender el significado de la competitividad Banford (2009). Al visibilizar esta metodología, puede aportarse de manera importante a derribar barreras culturales, dejar de lado mitos de abordajes dificultosos desde la escuela, hasta espacios de educación superior u otro tipo de poblaciones, ya que esta metodología puede aplicarse también con adultos, donde incluso pueden incorporar un arte que hoy en día incluso volvió a ponerse de moda, como el tejido, el bordado, con hombres, mujeres, personas en condición de calle, a través de los grafitis o incorporar otras expresiones, tomando en cuenta sus culturas, sus creencias, etc.

Referencias

Balbuena, H. Fuentes, M., & Cáceres, M. (2019). El arte como herramienta para la educación integral. *Revista para el aula,* 41. https://n9.cl/n88iz

Barrantes, R. (2014). *Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto*. EUNED

Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa, aspectos conceptuales y dificultades de implementación, Redalyc, Fundamentos en humanidades IV. Universidad Nacional de San Luis Argentina. https://n9.cl/9jqwd

Campos, I., Biot, M. J., Armenia A., Centellas S., & Antelo, F. (2011), Investigación narrativa, apuesta metodológica, para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista ces psicología*, 8(2). http://dx.doi.org/10.14201/teoredu302177199

Castillo, I., Flores, L. E. Jiménez, R. E & Perearnao, M. (2010). El arte como herramienta de educación integral, Pedagogía, diversidad y lenguaje. *Revista Electrónica Educare*, 12(1).

Espinoza, E., & Toscano, D. (2015). *Metodología de la investigación educativa y técnica.* Repositorio Digital UTMACH. Universidad Técnica de Machala Ecuador.

García Ruiz, M. (2009). *Educación sexual y discapacidad, talleres de educación sexual con personas con discapacidad*. Repositorio Institucional de Asturias RIA.

Gómez, S., & Carvajal, D. (2014). *El arte como herramienta educativa y potencial para trabajar la inclusión, y la diversidad* [Tesis de grado]. Universidad San Francisco de Quito.

Greenwood, D. (2000). De la observación a la investigación acción participativa, una revisión crítica de las practicas antropológicas. *Revista de antropología social.* 9. https://n9.cl/8wsps

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación.* (Quinta Edición). McGraw-Hill.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edición). McGraw Hill/Interamericana Editores.

López Fernández, C. (2015). *Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Editorial Fundamentos Madrid.

Mujica-Sequera, R. M. (2020). *La importancia del aprendizaje basado en retos*. [Blog Docentes 2.0]. https://n9.cl/9jh5t

Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. Reencuentro. *Análisis De Problemas Universitarios*, (46), 36-44. https://n9.cl/n17r

Taris, T. W., & Kompier, M. A. (2014). *Longitudinal Research*, The theory desingn, and análisis of Change.

Villegas Villegas, F., Valderrama Hidalgo, C., & Suárez Amaya, W. (2019). Modelo de formación integral y sus principios orientadores: caso Universidad de Antofagasta / Integral Training Model and its Guiding Principles: Antofagasta University case. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 24(1), 75-88. https://n9.cl/otlmae

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.509

RTED Resiliencia aradigmática

The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context

The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context

Luis Antonio Sanhueza-Oyarzún[1] y Angie Quintanilla-Espinoza[2]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 9/enero/2024
Aceptado: 16/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 159-169

País
[1]Chile
[2]Chile

Institución
[1]University of Concepción
[2]University of Concepción

Correo Eletrónico
[1]lsanhuezao@udec.cl
[2]anquinta@udec.cl

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0003-1228-2113
[2]https://orcid.org/0000-0002-1027-0579

Citar así: APA / IEEE

Sanhueza-Oyarzún, L. & Quintanilla-Espinoza, A. (2024). The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 159-169. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.509

L. Sanhueza-Oyarzún y A. Quintanilla-Espinoza, "The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 159-169, nov. 2024.

Resumen

In response to the increasing importance of effective online learning strategies, the following study explored the contribution of inferential reading strategies to improving reading comprehension skills within an online learning framework. The research was based on the action research model, using a mixed approach that collects quantitative and qualitative data from four students between 16 and 18 years old who received strategic reading instruction during four sessions. By employing pre- and post-tests along with semi-structured interviews, the study assessed both quantitative and qualitative aspects of participants' understanding and perceptions. The results indicated a notable improvement in inferential reading comprehension at both the group and individual levels, although with some inconsistencies in performance on specific items. Participants understood learning strategies, inference, and their application in comprehension tasks. Furthermore, the participants' positive attitudes towards strategy instruction were evident, with many expressing comfort, engagement, and motivation. They particularly emphasized the role of lesson organization, reflection, and feedback in enhancing their comprehension skills. This research underscores the effectiveness of integrating inferential reading strategies in online learning environments, providing valuable insights into student perceptions and the impact of strategy instruction on reading comprehension.

Palabras clave: Reading comprehension, strategical instruction, inference, online learning.

Abstract

In response to the growing importance of effective online learning strategies, the following study aimed to explore the contribution of inferential reading strategies to improving reading comprehension skills within an online learning framework. Through an action research approach, four students aged 16 to 18 received strategic reading instruction across four sessions. By employing pre- and post-tests alongside semi-structured interviews, the study assessed both quantitative and qualitative aspects of the participants' comprehension and perceptions. Results indicated a notable improvement in inferential reading comprehension at both group and individual levels, albeit with some inconsistencies in performance across specific items. Participants demonstrated a robust understanding of learning strategies, inference, and their application in comprehension tasks. Furthermore, they emphasized the significance of lesson organization, reflection, and feedback in facilitating their comprehension skills. Overall, participants exhibited positive attitudes towards the strategic instruction, reporting feelings of comfort, engagement, and motivation. This research underscores the effectiveness of integrating inferential reading strategies into online learning environments, offering valuable insights into student perceptions and the impact of strategic instruction on reading comprehension enhancement.

Keywords: Comprensión lectora, instrucción estratégica, inferencia, aprendizaje en línea.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introduction

In response to the increasing importance of effective online learning strategies. Reading comprehension is a skill in which learners develop a series of mental processes from which the ultimate purpose is constructing meaning. More specifically, reading activates a mechanical process to generate a visual representation of words, identify representations at the phonological, orthographic, and semantic levels, and connect words through syntactic rules until reaching a more complex process: inference generation (Bayat & Cetinkaya, 2020). In this sense, developing a proficient reading comprehension level in English represents a challenging endeavor, especially when learners face texts that contain unfamiliar lexical repertoire, narrow topic acquaintance, and limited or non-existent use of reading strategies. In addition, when reading, it is rare for texts to contain only literal information.

More specifically, a great deal of information demands inference generation; thus, texts require more analytical reading to integrate information from inside and across the texts, which means, going beyond word-by-word decoding and working memory saturation (Gómez et al., 2013). All in all, inferential reading conveys switching on a cognitive process to activate readers` background knowledge, identifying the structure of a specific text, and having a clear view of the author's purpose and generation of inference (Bayat & Cetinkaya, 2020). Under this scope, readers adopt a more analytical, critical, and perceptive way to comprehend information beyond literal (Lee, 2013).

In this line, and considering the aim of this study, the inferential reading strategies instructed during the intervention process of this action research are lexical inference (Nuttall, 2005), details search (William & Mary School of Education, 2002), text connecting (Hara & Tappe, 2016), relating text to personal knowledge (Hara & Tappe, 2016), and thinking aloud (Pacheco, 2019). It is in this context that the concern for this study was found. The cornerstone of the investigation of this research is the limited self-awareness of using reading comprehension strategies to tackle inferential comprehension gaps within texts. Reading comprehension problems were common when learners faced multiple-choice texts, texts requiring evidence to justify inferences given, and texts with specific passages with idiomatic expressions.

Therefore, the following study aims to explore the significant contribution of inferential reading strategies to improving reading comprehension skills in an online private lesson context. The study's objectives are not just academic exercises; but necessary steps towards enhancing reading comprehension. We aim to identify the extent to which the teaching of inferential reading strategies can help students improve their reading comprehension. We also seek to understand students´ perceptions of using reading strategies to improve their inferential reading comprehension and having received strategic instruction. Considering the study's objectives and the identified concern regarding the limited self-awareness of using reading comprehension strategies, the central research question guiding this investigation is: To what extent can inferential reading strategy training help students improve their reading comprehension in an online private lesson context?

Methodology

Due to the fundamentals of this study being a concern found in a reading comprehension context, this investigation follows the action research model. Burns (2010) describes action research as a method that sustains critical, self-reflective exploration of a problematic situation commonly found in a learning-teaching context in which the teacher-researcher is immersed in. The primary goal of action research is the improvement or innovation of teaching practices.

This study used a qualitative research paradigm for its framework. A purposive sample of four students (three females and one male) was used. Palinkas et al. (2013) define a purposive sample as a selection method that comes from experience in the field of knowledge and becomes a subject of interest for the researcher. The population selected is within reach and highly acquainted with the study. It is worth noting that the research population is a small-scale sample because this was an online intervention. Taft et al. (2019) emphasize that having smaller courses for online instruction poses several benefits, such as using hands-on methodologies that strictly align with the constructivist learning model, allowing a more individualized learning process and greater interactions between students and teachers.

Another benefit of a small-scale sampling in an online lesson is that teaching presence, cognitive presence, and social presence adopt a more protagonist role and facilitate learning climate settings, regulation of learning, and goal achievements (Garrison et al., 2000). The action plan for this study was framed starting with finding the pedagogical concern in the researcher`s teaching context. Next, the preliminary intervention started with administering a reading comprehension pre-test. Afterwards, four 90-minute sessions were implemented. During the sessions, participants were instructed on inference, inferential reading, and inferential reading strategies following a reading program scattered across the sessions.

The practice exercises presented during the sessions contained strictly multiple-choice reading activities, especially those for training for the PET test, narrative texts that required justification of an inference given, and narrative texts containing figurative language. As introduced above, five inferential reading strategies were instructed throughout the interventions, with the support of an extended variety of texts to have participants practicing, applying, and reflecting upon the strategies learned. After the participants completed the four sessions, a post-test and a semi-structured interview were administered. All sessions were conducted through a virtual teaching platform (Zoom) and with the support of multiple technological resources to display data and exercises.

This study's unique aspects include using the CALLA Model for instruction and online intervention. The CALLA Model, as described by Chamot & Robbins (2005), provided a scaffolding process that acted as a supportive learning resource, especially for this study, in which inferential reading comprehension strategies were taught explicitly. The four sessions were all designed under the same instructional format: preparation, presentation, practice, expansion, and evaluation, making the study unique and relevant to the field of language education and literacy.

As mentioned above, data collection instruments for this action research included a pre-test, a post-test, and a semi-structured interview. As Pan & Sana (2021) describes, pre-testing is an assessment instance whose goal is semantic activation generation and prompts cue-related knowledge with which targets are encoded. For this action research, pre-testing was used to have a clear picture of the level of skill that participants revealed before starting with the interventions. In the same line, post-testing supposes mechanisms for "retrieval practice" of semantic knowledge that was activated previously in the pre-testing (Pan & Sana, 2021, p. 11-12). Post-testing was used to evaluate the extent of improvement participants achieved after receiving strategic instruction. Both tests used in this study shared the same number of items, points, and exercise format.

The comprehensive approach of this study is highlighted using a semi-structured interview as a data collection instrument. This interview was administered after the participants received strategic instruction across all four sessions. It was used to gather qualitative information about participants` perceptions of using inferential reading comprehension strategies and strategic instruction. As Mwita (2022) points out, the semi-structured interview is a valuable tool for obtaining descriptive information through interaction between the interviewer and the interviewees. The semi-structured format was chosen to provide more flexibility to the questions, allowing for the expansion of questions to gain additional information or details on the subject.

The interview employed pre-established categories and subcategories, creating a structured framework delineating well-defined content areas and specific subthemes. Every subtheme was intended to provide information in concordance with using strategies and receiving strategic instruction. The pre-test and post-test scores were statistically coded for data analysis using arithmetical measures, mean, and standard deviation. Regarding the interview, data analysis was conducted using thematic analysis.

Results

As stated before, the foundational approach for this action research is qualitative, although quantitative data was also gathered through the pre-test and the post-test. As the pre-test and the post-test were reading comprehension assessment instruments with scored items, the results were analyzed by contrasting performance metrics in both tests. The resulting data from the comparative analysis of the pre-test and the post-test was presented to establish the extent to which Specific Objective 1 was met. Qualitative data obtained from the semi-structured

Sanhueza-Oyarzún, L. & Quintanilla-Espinoza, A. (2024). The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 159-169. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.509

interview was carefully transcribed for further analysis. Perceptions were taken from the sub-themes in the thematic chart for a more descriptive view to meet Specific Objective 2. Below, Table 1 shows the reading performance results obtained from the pre-test. The total score achievable was 60 points. Scores in brackets represent the maximum scores achievable per item. Table 1 also shows the achievement level attained by all four participants in every item.

Table 1

Pre-test Results.

Scores	Achievement level
Participant 1:	
Item I: 20 points (24) Item II: 15 points (16) Item III: 17 points (20) **Total:** 52 points	Item I: 83,3% Item II: 93,8% Item III: 85,0% **Overall:** 86,7%
Participant 2	
Item I: 20 points (24) Item II: 13 points (16) Item III: 14 points (20) **Total:** 47 points	Item I: 83,3% Item II: 81,3% Item III: 70,0% **Overall:** 78,3%
Participant 3	
Item I: 18 points (24) Item II: 14 points (16) Item III: 17 points (20) **Total:** 49 points	Item I: 75,0% Item II: 87,5% Item III: 85,0% **Overall:** 82,5%
Participant 4	
Item I: 14 points (24) Item II: 14 points (16) Item III: 14 points (20) **Total:** 42 points	Item I: 58,3% Item II: 87,5% Item III: 70,0% **Overall:** 70,0%
190 (overall) / 240 (total) **Mean:** 47,5 points **Standard deviation:** 3,6	Group performance: 79,3%

Note. Participants' scores and achievement level in the pre-test, own elaboration (2024).

As Table 1 illustrates, the group's achievement level in all three items was 79 %, with a total of 190 points out of a maximum of 240. The individual performance of each participant is noteworthy. Participant 1 scored 83% in item I, 93% in item II, and 85% in item III, with item II being the highest score achieved. Participant 2 scored 83% in item I, 81% in item II, and 70% in item III, with item I being the highest score achieved. Participant 3 scored 75% in item I, 87% in item II, and 85% in item III, with item II being the highest score achieved. Participant 4 scored 58 % in item I, 87% in item II, and 70% in item III, with item II being the highest score achieved. These individual achievements are a testament to their dedication and hard work.

Thus, it can be seen from Table 1 that the most descended item was item I, showing an average of 74,7% of achievement. The third item showed the second lowest level of achievement, which yielded a 77,5% average. Item II showed the biggest consistency in performance, showing 87,5% average. This refers to the fact that three participants (1, 3, and 4) obtained the highest scores in item II. The mean score was 47,5, from all the total scores of every participant every participant's total scores. The standard deviation was 3,6, calculated from the mean value and the total scores of every participant. Individual overall performance revealed that participant 1 achieved 86,7% (52 points), participant 2 achieved 78,3% (47 points), participant 3 achieved

82,5% (49 points), and participant 4 achieved 70% (42 points).

Table 2 presents the reading performance results from the post-test. Similar to the pre-test, the performance is shown separately into items. The total score achievable was 60 points, with the maximum scores achievable per item shown in brackets. The achievement level obtained by all four participants in every item is also shown. Notably, the post-test results show an improvement in the participants' performance, which is a promising sign of their progress.

Table 2

Post-test Results.

Scores	Achievement level
Participant 1:	
Item I: 24 points (24)	
Item II: 16 points (16)	Item I: 100%
Item III: 20 points (20)	Item II: 100%
Total: 60 points	Item III: 100%
	Overall: 100%
Participant 2	
Item I: 24 points (24)	
Item II: 15 points (16)	Item I: 100%
Item III: 20 points (20)	Item II: 93,7%
Total: 59 points	Item III: 100%
	Overall: 98,3%
Participant 3	
Item I: 24 points (24)	
Item II: 14 points (16)	Item I: 100%
Item III: 20 points (20)	Item II: 87,5%
Total: 58 points	Item III: 100%
	Overall: 95,8%
Participant 4	
Item I: 22 points (24)	
Item II: 12 points (16)	Item I: 91,6%
Item III: 16 points (20)	Item II: 75,0%
Total: 50 points	Item III: 80,0%
	Overall: 82,2%
227 (overall) / 240 (total)	
Mean: 56,7 points	Group performance: 94,5%
Standard deviation: 3,9	

Note. Participants' scores and achievement level in the post-test, own elaboration (2024).

Table 2 proudly displays the group´s overall performance of 94.5%, equating to 227 points out of a possible 240. This achievement was a mere 13 points shy of the maximum score. Individually, the results were equally impressive: participant 1 scored 100% (60 points), participant 2 scored 98.3% (59 points), participant 3 scored 95.8% (58 points), and participant 4 scored 82.2% (50 points). Notably, Participant 1 achieved 100% in item I, 100% in item II, and 100% in item III.

Participant 2 achieved 100% in item I, a commendable 93.7 % in item II, and 100% in item III. Participant 3 also showed significant improvement, scoring 100% in item I, 87.5% in item II, and 100% in item III. These results indicate a promising upward trend in achievement levels for items I and III. However, there was no improvement in item II, as both the pre-test and post-test scores remained the same. Participant 4 achieved 91. % in item I, 75% in item II, and 80% in item III. This represents a notable improvement in items I and III, but unfortunately, there was no improvement in item II, and the score was even lower than the pre-test score (87,5). This implies a setback in improving inferential comprehension for narrative texts, specifically in looking for evidence to support or justify an inference.

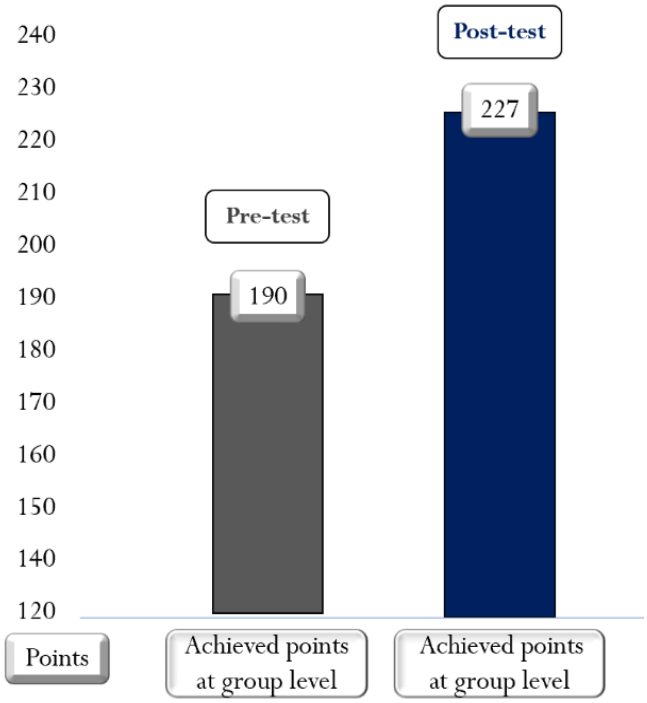
With these results, the most descended item was item II, which reached 89% of achievement,

Sanhueza-Oyarzún, L. & Quintanilla-Espinoza, A. (2024). The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 159-169. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.509

compared to item I, which reached an outstanding average of 97,9%, and item III, with 95% of achievement. A notable aspect was that several items reached the maximum level of achievement expected. The mean score was 56,7, calculated from every participant's total scores. The standard deviation was 3,9, calculated from the mean value and the total scores of every participant. Next, Figure 1 shows the difference in scores obtained at the pre-test and post-test group levels.

Figure 1

Contrastive Analysis of Points Gaps between Pre-test and Post-test.

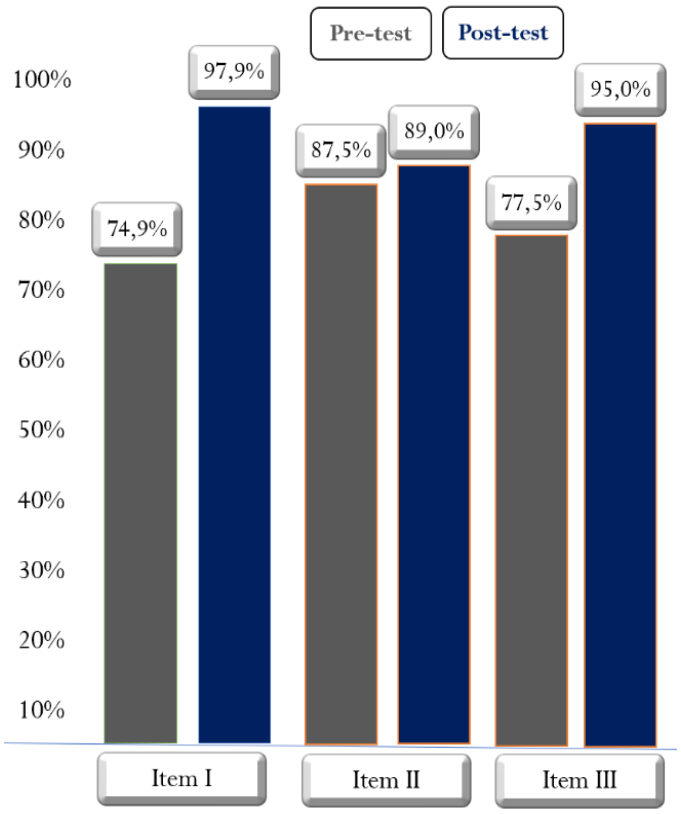


Note. Difference in scores pre-test and the post-test, own elaboration (2024).

As Figure 2 shows, the distance between the score obtained in the post-test and the pre-test is 37 points, which is certainly a high level of joint improvement. Having obtained 227 points as a group in the post-test, the distance between the score obtained and the total score achievable is only 13. Figure 2 below shows the performance differences per item obtained at the group level in the pre-test and the post-test.

Figure 2

Performance Differences at Item Level between Pre-test and Post-test.

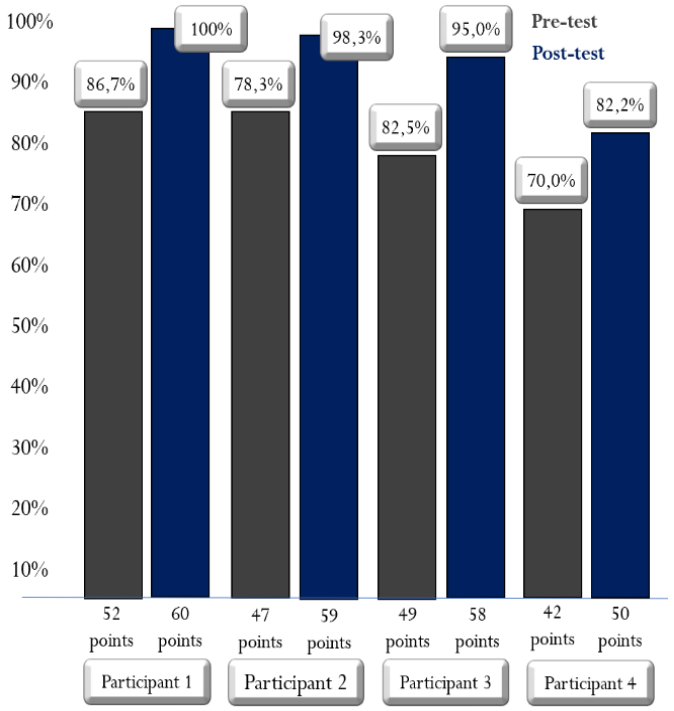


Note. Difference in scores per item, own elaboration (2024).

As Figure 2 shows, group performance reveals improvement in the three items, from which items I and III posed the highest levels of achievement. In item I, there was a 23% improvement compared with the pre-test performance results. Item III showed an 18,5% improvement compared with the performance results of the pre-test. Item II revealed the lowest level of improvement by reaching only 1,5% if compared with the performance of the pre-test. Figure 3 below shows the differences in levels of achievement at the individual level.

Figure 3

Differences in Levels of Achievement at Individual Level.



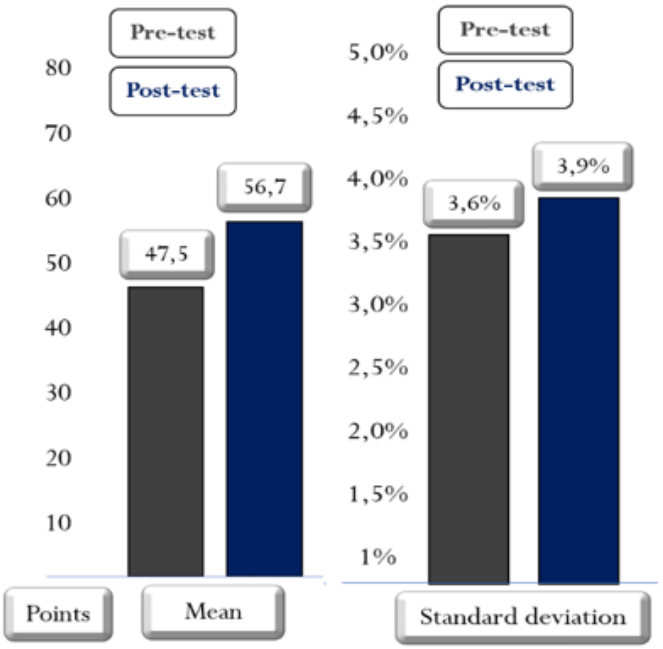
Note. Participants' levels of achievement, own elaboration (2024).

As Figure 3 shows, all participants exceeded their scores in the post-test. Participants 1, 2, and 3 achieved the highest levels of improvement. Participant 1 scored 60 points in the post-test, reaching the maximum level of achievement, supposing a 13,7% performance increase, if contrasted with the 52 points (86,7% of achievement), scored in the pre-test. Participant 2 obtained the second highest score in the post-test (59 points), representing 98,3% of achievement. The rate of improvement reached 20,0% and illustrates an important performance boost considering the 47 points (78,3% of achievement) scored in the pre-test.

Participant 3 scored 49 points in the pre-test, which, in turn, represents 82,5% of achievement, and 58 points, that is, 95,8% of achievement in the post-test. This supposes an increase of 13,3% in achievement. Participant 4 also managed noticeable performance achievement by scoring 50 points, that is, 82,2% of achievement in the post-test if compared with the 42 points (70% of achievement) obtained in the pre-test. The performance achievement was 12,2%. Figure 4 shows me the mean scores and the standard deviation behavior scored by the group in the pre-test and the post-test. The mean score in the pre-test reached 47,5 points, and 56,7 points in the post-test.

Figure 4

Mean and Standard Deviation in Pre-test and Post-test.



Note. Data's mean and standard deviation, own elaboration (2024).

As Figure 4 shows, the mean score in the post-test (56,7) is moderately higher than in the pre-test (47,5). A greater value in the mean score in the post-test poses a performance boost in reading comprehension. The standard deviation reached 3,6% in the pre-test, slightly augmenting the post-test, reaching 3,9%. The difference in the pre-test and post-test dispersion values is only 0,3%. Considering that the standard deviation in the post-test has a greater value than the standard deviation in the pre-test and supposes that participants` scores have a minimum rate of dispersion, it means, nonetheless, no negative dispersion concerning the mean score obtained in the post-test, which increased 9.2 points.

This evidence shows that the level of dispersion obtained in the post-test is low and reflects consistent performance improvement in all participants. A semi-structured interview was used to analyze students´ perceptions of using reading strategies and receiving strategic instruction to answer Specific Objective 2. Using the data from the transcription, perceptions were meant to be described following a thematic chart based on content areas that

Sanhueza-Oyarzún, L. & Quintanilla-Espinoza, A. (2024). The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 159-169. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.509

form the semi-structured interview. Every content area was divided into subthemes that concentrated on the questions that participants were asked to answer. Table 3 shows the four content areas and their sub-themes in which the semi-structured was organized.

Table 3

Semi-structured Interview Content Areas and Sub-themes.

Content Area General knowledge of reading comprehension strategies. **Sub-themes** **1)** Learning strategy**.** **2)** Inference knowledge**.** **3)** Impact of strategies for inferential comprehension**.** **4)** Purpose of reflection for inferential comprehension**.** **Examples:** *"It is something that helps you understand things in an easier and more understandable way... it is a technique that helps in this case to improve reading comprehension".* *"It is a technique that will help develop a particular area, in this case, as it pertains to learning strategies, it would be a technique that is learned developed..."* *"Inference is the ability to understand the implicit aspects of the text, it can be the background of the text, figurative language, or whatever the author wants to convey to us that is not explicitly stated..."* *"It is a conclusion created from one or several implicit premises, that is to say, it's not literal".*
Content Area Use of reading strategies for inferential comprehension. **Sub-themes** **1)** Strategies learned**.** **2)** Use of reading strategies for inference**.** **Examples:** *"Details, connecting prior knowledge, guiding oneself by the context to deduce words, connecting sentences, asking oneself questions..."* *"...connecting personal knowledge with the text and creating an inference from that... would also remember reflecting aloud while answering the statement in search of inferences... looking for details in the text.".*
Content Area Instruction and feedback. **Sub-themes** **1)** Session organization to improve inferential reading comprehension **2)** Instances for reflection - discussion **3)** Feedback to tackle generation errors **Examples:** *"Yes, because the structure was like... it had cohesion, so it made sense for it to be in that order and it was easy to understand... and also the type of material that was presented... I think it was a Genially, it's more interactive like it had been a prezi, Canva, PowerPoint..."* *"In the course of the classes the teacher let me use each of the techniques he had taught me for different types of situations... so I was able to reflect and recognize the most convenient technique depending on the context".* *"...The class in a certain way also gave those instances, that is, it raised the level gradually, I didn't always call the teacher, so that later you (the student) were going to make a mistake or have a doubt, so the feedback would be there, and... the level was gradually raised, you felt more and more challenged. So, the feedback, when you made a mistake, was good".*
Content Area Personal satisfaction and learning achievements. **Sub-themes** **1)** Learning objectives. 2) Feelings toward lessons. 3) Reading challenges. **Examples:** *"Yes, I think I was able to achieve the objectives, but there were some things that were very complicated in the items. Like in the first item I felt I had everything right, but in the feedback you made me notice details and key words that changed the whole meaning of the texts".* *"I felt comfortable, and I also liked that I could do these classes with someone else...because sometimes when we shared the exercises, in the last one I remember that I didn't know what something meant and my partner knew it, so I could ask, and I helped the teacher with it".* *"I think so... they were like the ones in the text that said things like 'you can park here' and gave reasons why... and we had to select an alternative... because I am very literal, for me everything is very literal, so having to select an alternative based on something that wasn't said, sometimes it was difficult for me, but only that... but in the end, I was able to get to the answer".*

Note. Content areas and sub-themes of the semi-structured interview and brief excerpts of participants' thoughts, own elaboration (2024).

As Table 3 shows, every content area was divided into sub-themes that concentrated on the questions that participants were asked to answer. In addition, content areas were focused mainly on content and instruction. For the content area *"*General knowledge on reading comprehension strategies," sub-themes revealed that three participants described a strategy as a technique used for learning enhancement. One participant referred to it as a methodology that entails research. The analysis also revealed that the four participants shared a common awareness of the concept of inference, referring to it as the ability to comprehend and interpret non-literal information by making guesses and drawing conclusions, with a strong base on reflection to understand texts from a critical and analytical view.

Participants understood the positive impact of reading using comprehension strategies on optimizing and enhancing comprehension, especially those texts that contain various forms of implicit information. For the content area "Use of reading strategies for inferential comprehension," information from sub-themes revealed that all participants could remember and mention the strategies; besides, when asked, all four participants could describe all five strategies thoroughly according to their function within the texts. For the content area "Instruction and feedback," the four participants highlighted the organization of lessons, which means the logical sequence of class structure, emphasizing the technological resources the researcher used to secure an effective understanding of the strategies presented and foster practice development.

While lessons were designed under the CALLA model, the four participants perceived that class space given for reflection (expansion stage) was a valuable opportunity for analytical and interactional skills development, especially when discussing what strategies were more likely to be used according to the texts presented. In this line, they emphasized that the design and organization of the lessons made them feel a sense of progression, and the reflection instances contributed to developing a sense of inclusion because all participants had the same opportunities to interact and share views about the texts with peers and the researcher. Furthermore, all four participants stressed the importance of receiving feedback and teacher modeling as learning resources to prevent the generation of errors and clarify the use of inferential reading strategies.

They do not perceive feedback as a negative way to highlight their mistakes but as an opportunity to realize what needs to be improved and how to use

reading strategies for inferential reading effectively according to the texts presented. Finally, for the content area "Personal satisfaction and learning achievements" three participants perceived that creating a friendly learning environment fosters comfort and engagement in participating in the lessons. One participant perceived motivation as an appealing attitude that facilitates understanding and applying the reading strategies learned after reporting that previous experience with reading comprehension lessons was tedious. It is equally important to highlight that all participants were to have developed positive feelings and attitudes and that they would take part in an online learning context, which tends to represent more challenge because of the intensive rate of participation it involves.

Besides, all four participants perceived a sense of achievement of the learning goals for every session. Nevertheless, two participants perceived that achieving the learning objectives took work, especially when practicing reading texts containing multiple-choice and idiomatic expressions. One participant referred specifically to the difficulty of applying reading strategies, perceiving the "thinking aloud" strategy as challenging, for it had been a new experience.

Discussions

This study addresses the question: "To what extent can inferential reading strategy training help students improve their reading comprehension in an online private lesson context?" The findings demonstrate that such training significantly enhances reading comprehension within online private lessons. Through a carefully designed intervention, participants show substantial improvements in inferential reading skills, as evidenced by pre-test and post-test analyses. Moreover, the intervention fosters a notable increase in mean values, indicating enhanced reading proficiency. Additionally, positive perceptions towards the strategies employed further reinforce the intervention's efficacy, highlighting its transformative potential in online learning environments.

The findings of this study align with a wealth of quantitative research in the field, which underscores the significance of inferential reading strategy training in improving reading comprehension outcomes. Fu (2012) and Younus & Khan (2017) provide empirical support for the notion that strategy-based instruction yields significant improvements in reading comprehension. Similarly, Lopera (2012) and Elleman (2016) report positive outcomes stemming from strategy-based interventions, corroborating the effectiveness of such approaches across diverse educational contexts. These studies underscore the consistent impact of inferential reading strategy training on both the cognitive and affective dimensions of reading comprehension, highlighting its importance in fostering not only proficiency but also a positive attitude towards reading, which is key for emotional well-being.

On the other hand, similar studies examining students' perceptions of strategic reading instruction offer additional insights. Dorman & Knightley (2006) found that students' positive perceptions of classroom assessment tasks significantly influenced their academic self-efficacy. Similarly, Cheng et al. (2015) highlighted the importance of involving learners in generating their perspectives on content selection and learning effectiveness. Additionally, Fälth, & Nord (2018) observed that peer discussions and interchanging ideas during reading activities fostered a sense of inclusion and engagement among students. These findings complement the positive perceptions reported by participants in this study, indicating a pattern of increased motivation, engagement, and perceived relevance of reading strategies.

Future research endeavors should prioritize expanding the sample size to enhance the generalizability of findings to further advance our understanding of effective reading instruction. Additionally, exploring the underlying mechanisms through which inferential reading strategy training influences reading comprehension outcomes could provide valuable insights into instructional efficacy. Furthermore, investigating the role of technology in facilitating strategy-based instruction and addressing individual differences in learning preferences and needs would contribute to the development of tailored instructional approaches.

Conclusions

The importance of the study lies in its investigation into the efficacy of inferential reading strategies in enhancing reading comprehension among students. The study reveals that all participants improved their inferential reading performance through four interventions. Comparing

Sanhueza-Oyarzún, L. & Quintanilla-Espinoza, A. (2024). The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 159-169. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.509

the results of the pre-test and the post-test, it is evident that the improvement is visible at both individual and group levels, as evidenced by the mean score in the post-test. Also, the dispersion rate is minimal in the post-test. While some performance inconsistencies are observed, such as maintaining item scores in both tests or obtaining lower scores in the post-test than in the pre-test, overall performance improvement is significant, with participants achieving the maximum score (100%) at the item level.

It is important to mention that, for this action research, all participants were exposed to text formats with language structures they had never seen before (PET reading activities, figurative language) and still managed to get moderate results in the pre-test without having received any instruction on inferential reading comprehension strategies in the past. A reflection that can be drawn is that participants may answer questions based on speculation without certainty of the meaning of those texts' passages. This assumption is later confirmed when participants point out that there were some texts they partially comprehended. This assumption may generate a deal of controversy about whether to use multiple choice or not to measure reading comprehension to avoid inaccurate results when tested.

Analyzing the transcriptions from the thematic chart of the semi-structured interview, participants` perceptions evidence a significant increase in their knowledge about reading strategies. They now have a more comprehensive understanding of how the strategies learned are to be used, and in what sort of text situation. All participants demonstrate knowledge to distinguish literal meaning from inferential meaning, giving a short description of how the inference-making process works. This increase in knowledge is a reassuring sign of the study's effectiveness.

Additionally, results reveal that comfortability, motivation, engagement, inclusion, and a sense of progression are the most common feelings and attitudes manifested by the participants during the whole intervention process. These attitudinal factors and feelings, primarily evoked from lesson organization, materials, instances for peer discussion and reflection, and feedback, are a testament to the positive impact of the study's recommendations. From these results, one significant advantage of using reading strategies for successful comprehension is that supporting learning resources such as dictionaries or online translators are not used at all.

The study offers valuable recommendations and suggestions for future research in reading comprehension. Firstly, to allow learners to show what they have, feedback should be continually given to promote discussion. Secondly, to let participants reflect on the texts, especially when peer discussing, because sharing reflections can sustain, argue, or alter another learner's views about the possible meaning of a certain passage. Finally, to create a learning environment that promotes learning and participation, i.e. material must be prepared according to the e-learning standards that participants expect to face. In this sense, it is pivotal to present clear texts with clear instructions and transitions between content and activities so as not to overwhelm learners and, most importantly, maintain a friendly and supportive attitude toward the students to increase their confidence and motivation to complete their tasks.

Considering the specific objectives of this research, its findings have significant implications for the future. The study paves the way for improved reading comprehension instruction methodologies by identifying the effectiveness of teaching inferential reading strategies. Enhancing comprehension skills resulting from strategic instruction can positively influence students' academic performance and overall literacy levels. Furthermore, students' perceptions regarding the use of reading strategies provide insights into their learning experiences and preferences, informing future instructional approaches tailored to students' needs and preferences.

Declaration of Conflicts of Interest

The authors declare no conflict of interest.

References

Bayat, N., & Çetinkaya, G. (2020). *The relationship between inference skills and reading comprehension.* Eğitim ve bilim. https://doi.org/10.15390/eb.2020.8782

Burns, A. (2009). *Doing Action Research in English Language Teaching: A guide for Practitioners.* https://n9.cl/ou9m1

Chamot, A., & Robbins, J. (2005). *The CALLA model: Strategies for ELL student success. Second Language Learning Consultants.* https://n9.cl/jjl8x

Cheng, L., Wu, Y., & Liu, X. (2015). Chinese university students' perceptions of assessment tasks and classroom assessment environment. *Language Testing in Asia*, 5(13). https://doi.org/10.1186/s40468-015-0020-6

Dorman, J. P., & Knightley, W. M. (2006). Development and validation of an instrument to assess secondary school students' perceptions of assessment tasks. *Educational studies*, 32(1), 47-58. https://doi.org/10.1080/03055690500415951

Elleman, A. M. (2017). Examining the impact of inference instruction on the literal and inferential comprehension of skilled and less skilled readers: A Metaanalytic Review. *Journal of Educational Psychology*, 109(6), 761-781. https://doi.org/10.1037/edu0000180

Fälth, L., & Nord, A. (2018). Reading strategies in high school: High school students' experiences of an inclusive education approach. *International Journal of Social Sciences*, 8(2), 29-37. https://n9.cl/hyoit

Fu, Y. (2012). A study on Strategies-Based reading instruction at College level. *Studies in Literature and Language*, 4(3), 50-54. http://dx.doi.org/10.3968/n

Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *Internet and Higher Education*, 2 (2–3), 87-105. https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6

Gómez, Á., Devís, A., & López, V. S. (2013). Corrección de errores en comprensión lectora en inglés: una instrucción teóricamente fundamentada basada en estrategias macroestructurales. Tejuelo, 16(16), 88-107. https://n9.cl/35qmq

Hara, A. & Tappe, H. (2016). Inference generation and text comprehension in bilingual children: A case study', *Literator*, 37(2), a1287. https://n9.cl/9kwigh

Lee, H. C. (2013). Thinking Matters: Inferencing in ESL reading lessons. *TESOL Journal*, 4(4), 717-742. https://doi.org/10.1002/tesj.75

Lopera, S. (2012). Effects of strategy instruction in an EFL reading comprehension course: A case study. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 14(1), 79-89. https://n9.cl/2gl2g

Mwita, M.K. (2022). Factors to consider when using qualitative interviews in data collection. *Social Sciences, Humanities and Education Journal* (SHE Journal), 3(3), 313 – 323. https://n9.cl/ocsp1s

Nuttall, C. (2005). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford. Macmillan Education.

Pacheco, N. (2019). *How Effective is the Metacognitive Strategy of Thinking Aloud in Enhancing Reading Comprehension for Students with Special Learning Needs Working in a 10th Grade English Language Class*. https://n9.cl/meu0t3

Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2013). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research,* 42(5), 533-544. https://n9.cl/nghte

Pan, S., & Sana, F. (2021). Pretesting versus posttesting: Comparing the pedagogical benefits of errorful generation and retrieval practice. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 27(2), 237-257. https://doi.org/10.1037/xap0000345

Taft, S., Kesten, K., & El-Banna, M. (2019). One size does not fit all: Toward an evidence-based framework for determining online course enrollment sizes in higher education. *Online Learning*, 23(3), 188-233. DOI:10.24059/olj.v23i3.1534

William and Mary School of Education. (2002). *Inferential Reading Comprehension Packet.* https://n9.cl/qsh2nc

Younus, M., & Khan, I. (2017). The effects of strategy-based reading instruction on reading comprehension and reading strategy use. *Journal of Education & Social Sciences*, 5(2), 106-120. DOI:10.20547/jess0521705202

Sanhueza-Oyarzún, L. & Quintanilla-Espinoza, A. (2024). The Contribution of Inferential Reading Strategies to Improve the Reading Comprehension Skill in an Online Private Lesson Context. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 159-169. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.509

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.539

RTED Resiliencia aradigmática

La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Universitaria: Avances, Perspectivas y Desafíos en la Era Digital

The Artificial Intelligence Revolution in University Education: Advances, Perspectives, and Challenges in the Digital Age

Iván Ariel Viera[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 17/marzo/2024
Aceptado: 17/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 170-176

País
[1]Argentina

Institución
[1]Universidad Nacional de Rosario

Correo Eletrónico
[1]Arielviera36@gmail.com

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-6322-2087

Citar así: APA / IEEE

Viera, I. (2024). La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Universitaria: Avances, Perspectivas y Desafíos en la Era Digital. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 170-176. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.539

I. Viera, "La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Universitaria: Avances, Perspectivas y Desafíos en la Era Digital", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 170-176, nov. 2024.

Resumen

La era digital ha generado una transformación sin precedentes en la educación superior, posicionando a la inteligencia artificial (IA) como un protagonista fundamental en este proceso de cambio. El presente ensayo tuvo propósito examinar el impacto de la presente tecnología en la educación superior, considerando sus respectivas ventajas y desafíos. Se adopta un enfoque cualitativo y un diseño narrativo descriptivo, utilizando un método deductivo dentro de un paradigma humanista. Los hallazgos concluyen que la herramienta tiene el potencial de optimizar la enseñanza y personalizar el aprendizaje, lo que podría resultar en una educación más eficiente y accesible. Sin embargo, a pesar de su potencial, su efectiva integración requiere una consideración ética y consciente. La literatura revisada sugiere que la IA puede mejorar la calidad educativa, resultando imperativo la necesidad de un análisis integral para asegurar su contribución efectiva. El ensayo proporciona una visión equilibrada, considerando las implicaciones éticas y prácticas de su uso para garantizar que contribuya efectivamente al enriquecimiento de la experiencia educativa.

Palabras clave: Transformación digital, inteligencia artificial, desafíos educativos, avances tecnológicos.

Abstract

The digital era has generated an unprecedented transformation in higher education, positioning artificial intelligence (AI) as a fundamental protagonist in this change process. This essay examines the impact of this technology in higher education, considering its respective advantages and challenges. A qualitative approach and a descriptive narrative design are adopted, using a deductive method within a humanistic paradigm. The findings conclude that the tool can potentially optimize teaching and personalize learning, which could result in more efficient and accessible education. However, despite its potential, its effective integration requires conscious and ethical consideration. The literature reviewed suggests that AI can improve educational quality, making it imperative for a comprehensive analysis to ensure its effective contribution. The essay provides a balanced view, considering the ethical and practical implications of its use to ensure that it effectively contributes to the enrichment of the educational experience.

Keywords: Digital transformation, artificial intelligence, educational challenges, technological advances.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La era digital ha generado una transformación sin precedentes en la educación superior, posicionando a la inteligencia artificial (IA) como un protagonista fundamental en este proceso de cambio. La IA ha emergido como una herramienta poderosa para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones académicas. La IA se define como la capacidad de las máquinas para aprender, razonar y actuar en situaciones complejas, lo que ha generado un gran interés en potencial para transformar la educación (Chen et al., 2020, p. 2). El presente ensayo tiene como propósito examinar el impacto de la presente tecnología en la educación superior. Analizando los beneficios y desafíos que conlleva la adopción de estas herramientas tecnológicas en el ámbito académico.

La relevancia de este estudio radica en la necesidad de comprender las implicaciones de la IA en la educación universitaria, un tema de actualidad que suscita tanto entusiasmo como preocupación. La integración de la IA en los procesos educativos promete una revolución en la personalización y eficiencia del aprendizaje, pero también plantea interrogantes sobre la privacidad, la ética y la calidad de la educación. Este ensayo justifica su importancia al abordar estas cuestiones críticas, proporcionando una visión equilibrada y fundamentada.

En cuanto a los objetivos, este trabajo se propone identificar las maneras en que la IA puede mejorar la experiencia educativa en la universidad y delinear los retos que su implementación presenta. Se establecerán los límites del análisis, centrándose en los efectos directos de la IA en la enseñanza y el aprendizaje, sin desviarse hacia sus aplicaciones en otros campos.

Este ensayo se sustenta en una revisión sistemática de la literatura académica sobre la incorporación de la IA en la educación universitaria. Se ha empleado un método inductivo, lo que ha permitido un análisis y síntesis detallados de los estudios e informes existentes. Este enfoque se enmarca en un paradigma humanista, que destaca la interpretación de las experiencias, así como las percepciones asociadas en el contexto educativo. Se ha adoptado una metodología cualitativa para profundizar en las implicaciones de los hallazgos, mientras que la investigación se caracteriza por su abordaje descriptivo, documentando los resultados de la revisión de manera narrativa. El diseño narrativo es de naturaleza tópica, centrado en la exploración del uso de la IA y su influencia en los procesos educativos.

Análisis del Impacto de la Inteligencia Artificial en la Educación

La revolución de la inteligencia artificial en la educación universitaria ha emergido como un tema de vital relevancia en la era digital. Con el avance tecnológico permeando diversos campos, la educación no está exenta ante tal panorama. La incorporación de la inteligencia artificial presenta nuevos desafíos y oportunidades para redefinir la enseñanza y el aprendizaje contemporáneos. Como se ejemplifica en la Figura 1, sus posibles impactos en la educación superior son diversos abarcan abarcando desde la IA generativa hasta modelos que promueven un mayor acceso a la educación. Esto podría conducir a transformaciones significativas en la metodología correspondiente a la práctica educativa.

Figura 1

Posibles Impactos de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior.



Nota. Esta figura analiza beneficios y riesgos de la IA en pos de desarrollar mejores prácticas para garantizar que estas tecnologías se utilicen de manera justa y responsable. Duolingo English Test, 2024. https://n9.cl/ezmxa

Según un informe de *Market Research Engine*, se proyecta que el mercado global de la IA en el sector educativo alcanzará los 5.8 mil millones de dólares para el año 2025, con una tasa de crecimiento anual compuesta del 45% (Visus, 2021, párr. 1). Esta cifra demuestra el creciente interés de las instituciones educativas en adoptar esta tecnología como una herramienta de apoyo en los procesos de aprendizaje. “La IA permite personalizar y adaptar el

aprendizaje, ofrecer retroalimentación instantánea en pos de mejorar la organización, así como la gestión de la información incluyendo los recursos educativos" (Vera, 2023, p. 2). Estas son solo algunas de las oportunidades que dicha herramienta presenta. No obstante, también se deben considerar los desafíos que su implementación conlleva.

Uno de los principales desafíos es la necesidad de una mayor inversión en infraestructura y recursos tecnológicos. Un análisis realizado por Educause destaca que el éxito de la IA en el ámbito educativo depende de la disponibilidad de una infraestructura robusta, tecnologías de vanguardia al igual que competencias técnicas avanzadas. Las instituciones que se aventuran en la implementación de la IA deben considerar meticulosamente los costos asociados al hardware y software, además de asegurar una formación técnica continua para su personal (Educause, 2019, párr. 11). Otro desafío importante es garantizar tanto la privacidad como la seguridad de los datos de los estudiantes de la misma manera que los docentes. La inteligencia artificial implica el análisis de grandes cantidades de datos, lo que aumenta el riesgo de violaciones de seguridad. Por tanto, se deben establecer protocolos seguros de manejo de datos para garantizar la privacidad de la información. La implementación de la IA requiere un enfoque considerado para garantizar que se aprovechen al máximo las oportunidades minimizando los riesgos inherentes a la misma.

Según Padilla (2019), "la IA se emplea en la educación universitaria para analizar grandes volúmenes de datos estudiantiles, facilitando así una personalización efectiva del aprendizaje" (p.4). Esta integración en el entorno educativo permite ofrecer retroalimentación lo suficientemente detallada a los estudiantes sobre sus tareas académicas. Este método no solo va a mejorar el desempeño en el ámbito académico, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades analíticas que serán esenciales para la educación de forma íntegra para los estudiantes

La rápida evolución de la IA está desencadenando una revolución en la educación universitaria, reflejada en avances significativos en su aplicación en los procesos de aprendizaje. En este contexto, tanto docentes como estudiantes se benefician de herramientas innovadoras que permiten la personalización del proceso educativo. Estas herramientas no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también preparan a los estudiantes para las exigencias del mercado laboral contemporáneo. Por ejemplo, la plataforma de aprendizaje en línea Coursera utiliza IA para proporcionar a los estudiantes comentarios automáticos sobre sus tareas y recomendar cursos personalizados según sus intereses y habilidades (Minudri, 2023, párr. 7).

La capacidad de análisis profundo de esta tecnología facilita la identificación de patrones en el desarrollo de habilidades de los alumnos, lo que puede conducir a intervenciones pedagógicas más personalizadas. Permitiendo consecuentemente personalizar la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes y mejorar la eficacia del proceso de enseñanza. Sin embargo, también hay preocupaciones importantes sobre su impacto en la educación universitaria.

Por ejemplo, algunos críticos argumentan que puede reducir la calidad de la educación de los estudiantes para desarrollar habilidades creativas (Hasanein & Sobaih, 2023, p. 2). En consonancia con Xu & Ouyang (2022, p. 15), la IA puede limitar la capacidad de los estudiantes para pensar de forma independiente en busca de desarrollar habilidades de resolución de problemas complejos, lo que puede ocasionar un impacto negativo en su capacidad para competir en el mercado laboral en el futuro. Otra preocupación importante es la privacidad de los datos de los estudiantes. Como se ha mencionado previamente acorde a lo expuesto por Padilla (2019), la IA tiene la capacidad de recopilar extensas cantidades de datos estudiantiles, lo cual conlleva el riesgo de ser empleado para propósitos no éticos o para la toma de decisiones sesgadas. Es fundamental que las instituciones educativas como las corporaciones que la implementan en la educación universitaria desarrollen políticas explícitas que salvaguarden la integridad de la información estudiantil.

Una de las principales ventajas de la IA es su capacidad para personalizar el aprendizaje. Según Aparicio Gómez (2023, p. 4), la IA puede adaptar los recursos de aprendizaje a las necesidades individuales de cada estudiante, lo que puede mejorar su rendimiento académico. Además, "la IA puede proporcionar retroalimentación instantánea sobre el progreso del estudiante, lo que permite a los profesores intervenir a tiempo proveyendo a los estudiantes de la asistencia necesaria en cuanto a su mejora educativa" (Huerta-Presa & Zavala-Ramírez, 2023, p. 6) destacan la naturaleza dinámica del conocimiento, señalando que es probable que surja

Viera, I. (2024). La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Universitaria: Avances, Perspectivas y Desafíos en la Era Digital. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 170-176. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.539

nueva información relevante a la cuestión después de la finalización de este estudio. Esto subraya la importancia de considerar la investigación como un proceso en evolución.

La IA a su vez puede "automatizar tareas administrativas, como la corrección de exámenes tal como la gestión de horarios, liberando tiempo para que los profesores se centren en actividades más importantes, como la planificación de clases junto con la interacción con los estudiantes" (Igbokwe, 2023, p. 2). Adicionalmente, posee la "capacidad de enriquecer la calidad de la enseñanza al proporcionar herramientas de análisis de datos que permiten a los profesores la mejora de su práctica pedagógica" (Seo et al., 2021, p. 10). Por último, cuenta con la facultad de apoyarse en sistemas de retroalimentación recursivos que forman parte integral del propio aprendizaje mediante el compromiso con los recursos de contenido mediados por ordenador, las interacciones con compañeros como profesores, al igual que las representaciones del conocimiento en forma de trabajo del estudiante (Cope et al., 2020).

A pesar de sus beneficios potenciales en la educación universitaria, también existen preocupaciones sobre su efecto en la calidad de la educación y en la empleabilidad de los graduados universitarios. Según Louis & ElAzab (2023, p. 2), una de las principales preocupaciones es que la posibilidad de que la IA suplante a los educadores en las aulas podría tener repercusiones desfavorables tanto en la calidad de la educación como en el desarrollo de las habilidades críticas en los alumnos. Sumado a ello, existe la preocupación de que la IA pueda contribuir a la ampliación de la brecha educativa al favorecer a los estudiantes con acceso a recursos educativos más avanzados. Este fenómeno podría conducir a una saturación del mercado laboral, donde las habilidades especializadas se vuelven obsoletas más rápidamente debido al avance tecnológico. Además, la automatización de tareas que anteriormente requerían intervención humana puede resultar en una disminución de la demanda de ciertos roles profesionales, aumentando así la competencia por los puestos de trabajo restantes (Benhamou, 2022, p. 18).

Uno de los efectos negativos potenciales es la exacerbación de las desigualdades socioeconómicas, donde aquellos con menor acceso a la educación y capacitación en nuevas tecnologías podrían encontrarse desfavorecidos en el mercado laboral (Kim et al., 2020, p. 8). Las personas con recursos limitados o que residen en áreas con infraestructura educativa deficiente pueden carecer de acceso a la formación en tecnologías emergentes, limitando así sus oportunidades de adquirir habilidades relevantes para el mercado laboral del siglo XXI resultando en una mayor marginación en una economía cada vez más estructurada en el conocimiento.

Asimismo, este fenómeno también puede propiciar repercusiones a nivel sistémico, afectando la cohesión social del mismo modo que el desarrollo económico en general (Lahore et al., 2022, p. 4). La falta de acceso equitativo a oportunidades laborales incluyendo las educativas puede aumentar las tensiones sociales profundizando las divisiones dentro de la sociedad, conduciendo a una mayor polarización ocasionado una mayor fragmentación social. Estos efectos pueden obstaculizar el progreso hacia un desarrollo sostenible e inclusivo.

Las diversas tendencias que promete el futuro del desarrollo de la IA en el campo de la educación nos resultan sumamente atractivas, en algunos casos hasta inalcanzables para algunas realidades; pero, aun así, es poco probable que los sistemas de aprendizaje basados en computadoras sean totalmente capaces de reemplazar la enseñanza humana en las escuelas (Selwyn et al., 2023, p. 2). Por lo tanto, la revolución de la inteligencia artificial en la educación universitaria es un asunto prometedor en constante evolución. Es esencial que las instituciones educativas sean conscientes de las oportunidades de igual manera con los posibles obstáculos que presenta la implementación de esta tecnología en los procesos de enseñanza, comprometiéndose a establecer políticas seguras para su uso efectivo.

Análisis Crítico sobre los Hallazgos

Se ha demostrado que la IA ofrece oportunidades para la creación de entornos de aprendizaje inclusivos accesibles. Tales entornos pueden adaptarse de manera dinámica a una amplia gama de estilos de aprendizaje, lo que potencialmente democratiza la educación superior al hacerla más accesible para una diversidad de estudiantes. La flexibilidad inherente a sus sistemas permite personalizar la experiencia educativa según las preferencias individuales, superando las limitaciones de los métodos de enseñanza tradicionales. De tal modo significa que los estudiantes con diversas habilidades, antecedentes y estilos de aprendizaje pueden recibir un apoyo más adecuado y

personalizado para alcanzar su máximo potencial académico.

Sin embargo, para que los mencionados beneficios se materialicen plenamente, es imperativo que los desarrolladores de tecnología, educadores al igual que legisladores colaboren estrechamente entre sí. Se requiere una atención cuidadosa para garantizar que la implementación de la IA en la educación respete la diversidad promoviendo la equidad en todos los niveles. Es fundamental comprender que esta herramienta no constituye una panacea para los desafíos inherentes a la educación universitaria. Aunque su integración puede ofrecer ventajas significativas, su implementación requiere una planificación meticulosa sucediendo de vital manera su supervisión constante. Resulta por tanto esencial tal coyuntura para evitar la dilución de los estándares académicos en pos de salvaguardar los derechos de los estudiantes.

Un aspecto crítico por considerar radica en el uso de algoritmos de IA para procesos como la admisión de estudiantes, lo cual puede exacerbar sesgos preexistentes si no se aplican con cuidado del mismo modo que una apropiada consideración. La implementación de algoritmos de IA en los procesos de admisión universitaria tiene el potencial de influir significativamente en la diversidad de las cohortes estudiantiles. Sin embargo, esta práctica también puede generar preocupaciones éticas relacionadas la justicia. Por ejemplo, si los algoritmos no son diseñados de manera adecuada basándose en conjuntos de datos históricos que reflejan desigualdades pasadas, podrían perpetuar no solo sesgos sino discriminaciones en el proceso de selección de estudiantes.

Su adopción en la educación superior debe ser un proceso rigurosamente deliberado, que tenga en cuenta tanto los beneficios potenciales como los posibles riesgos. La planificación cuidadosa implica considerar cómo se utilizarán los sistemas de IA para mejorar el aprendizaje, así como también cómo se mitigarán los posibles sesgos algorítmicos protegiendo la seguridad de los datos de los estudiantes. A su vez, es fundamental establecer mecanismos de monitoreo efectivos que permitan evaluar continuamente su impacto en el entorno educativo. Por ende, implica no solo medir el progreso académico de los estudiantes, sino también analizar cómo afecta la dinámica de la clase, la interacción entre docentes tanto como estudiantes, asegurando la suficiente equidad en el acceso a oportunidades educativas. A continuación, se exponen los diversos desafíos identificados durante la elaboración de este ensayo:

- **Desafíos Emocionales**: La interacción con sistemas de IA en la educación puede inducir un impacto significativo en el bienestar emocional de los estudiantes. Aunque puede ofrecer respuestas rápidamente personalizadas, carece del entendimiento que caracterizan al apoyo humano (Luckin, 2018). Es fundamental reconocer la importancia de mantener una presencia humana en la educación, que pueda ofrecer comprensión y apoyo emocional, especialmente en situaciones de estrés o confusión.
- **Desafíos Éticos**: El uso de datos estudiantiles por sistemas de IA plantea implicaciones éticas de fundamental importancia. Por tanto, la seguridad de los datos debe ser prioritaria. Los algoritmos por su parte deben diseñarse para ser transparentemente justos, evitando la discriminación en cuanto a sus posibles sesgos. Es esencial que haya una regulación clara para asegurar que los derechos de los estudiantes se respeten en todo momento.
- **Desafíos Laborales**: La IA está transformando el mercado laboral, automatizando tareas además de la creación de nuevas categorías de empleo. Los graduados universitarios deben estar equipados con habilidades que vayan más allá del conocimiento técnico, como la creatividad, al igual que el pensamiento crítico para ser valiosos en un entorno laboral en constante cambio. La educación debe evolucionar para preparar a los estudiantes para estas nuevas realidades.
- **Desafíos Sociales**: La IA puede influir en la dinámica social dentro de las instituciones educativas, afectando la forma en que los estudiantes interactúan entre sí con el personal docente. La tecnología puede tanto facilitar la inclusión de estudiantes con diferentes necesidades como crear barreras si no se implementa con cuidado. Es importante fomentar un entorno de aprendizaje que promueva la colaboración

Viera, I. (2024). La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Universitaria: Avances, Perspectivas y Desafíos en la Era Digital. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 170-176. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.539

inclusiva en tales aspectos, asegurando que todos los estudiantes se beneficien de las oportunidades que la misma puede ofrecer.

Por lo tanto, es primordial reconocer que la integración de esta tecnología en la educación universitaria no puede ser un proceso estático, sino que debe adaptarse con la evolución del tiempo. A medida que surgen nuevas oportunidades, las instituciones educativas deben estar preparadas para ajustar sus estrategias para garantizar que siga siendo una herramienta efectiva y ética para promover el desarrollo académico de los estudiantes.

Conclusión

El presente ensayo ha examinado en profundidad el potencial de la IA en la educación universitaria, destacando tanto sus beneficios como los desafíos inherentes. Los hallazgos indican que esta tecnología puede ofrecer mejoras significativas en la eficiencia de la enseñanza, lo que podría transformar positivamente el panorama educativo. Sin embargo, la implementación en este ámbito es aún incipiente, su impacto completo solo será evidente a través de investigaciones continuas principalmente sumado a aplicaciones prácticas. Además, es fundamental considerar las preocupaciones legítimas relacionadas con su influencia en la calidad educativa y el desarrollo integral de los graduados universitarios. Aunque la IA tiene el potencial de mejorar la educación superior, su integración debe gestionarse de manera cuidadosa para prevenir efectos adversos y garantizar que se maximicen sus beneficios. De este modo, las instituciones educativas podrán aprovechar al máximo esta herramienta innovadora, contribuyendo al progreso equitativo en el entorno académico.

Ante tal coyuntura, resulta de vital importancia encontrar un equilibrio entre su utilización como herramienta complementaria a la pedagogía y el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. Es esencial considerar cómo su aplicación puede influir en aspectos como las futuras cuestiones laborales, la inclusión como la equidad. La comunidad académica debe colaborar de manera conjunta para garantizar un uso éticamente responsable de esta tecnología, integrándola de manera efectiva en el diseño de programas de aprendizaje.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Aparicio Gómez, W. O. (2023). La Inteligencia Artificial y su Incidencia en la Educación: Transformando el Aprendizaje para el Siglo XXI. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa,* 3(2), 217–229. https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133

Benhamou, S. (2022). *La transformación del trabajo y el empleo en la era de la inteligencia artificial: análisis, ejemplos e interrogantes*. https://hdl.handle.net/11362/47985

Cope, B., Kalantzis, M., & Searsmith, D. (2020). Artificial intelligence for education: Knowledge and its assessment in AI-enabled learning ecologies. *Educational Philosophy and Theory*. 53. 1-17. 10.1080/00131857.2020.1728732.

Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. Ieee *Access*, 8, 75264-75278. 10.1109/ACCESS.2020.2988510

Hasanein, A. M., & Sobaih, A. E. E. (2023). Drivers and consequences of ChatGPT use in higher education: Key stakeholder perspectives. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 13(11), 2599–2614. doi: 10.3390/ejihpe13110181

Huerta-Presa, S., & Zavala-Ramírez, J. R. (2023). La Inteligencia Artificial y el Contexto de la Docencia en México. *Revista Docentes 2.0*, 16(1), 49–56. https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.336

Igbokwe, I. C. (2023). Application of artificial intelligence (AI) in educational management. *International Journal of Scientific and Research Publications* (IJSRP), 13(3). https://doi.org/10.29322/ijsrp.13.03.2023.p13536

Kim, J., & Park, C.-Y. (2020). Education, skill training, and lifelong learning in the era of technological revolution: a review. *Asian-Pacific Economic Literature*, 34(2), 3–19.

Lahore, A. R., & Nazir, A. (2022). Economic Inequality and its Socio-Political Ramifications. *Cosmic Journal of Social Sciences*, 1(1), 27–35. https://n9.cl/a97bw

Louis, M., & ElAzab, M. (2023). Will AI replace teacher? *International Journal of Internet Education*, 22(2), 9–21. https://doi.org/10.21608/ijie.2023.312491

Luckin, R. (2018). *Machine Learning and Human Intelligence: The future of education for the 21st century*. UCL IOE Press

Minudri, T. (2023). *Coursera announces new AI content and innovations to help HR and learning leaders drive organizational agility amid relentless disruption*. [Coursera Blog]. https://n9.cl/nf75d

Padilla, R. D. M. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*: RITI, 7(14), 260-270.

Selwyn, N., Hillman, T., Bergviken-Rensfeldt, A., & Perrotta, C. (2023). Making sense of the digital automation of education. *Postdigital Science and Education*, 5(1), 1-14.

Seo, K., Tang, J., Roll, I., et al. (2021). The impact of artificial intelligence on learner–instructor interaction in online learning. *Int J Educ Technol High Educ,* 18, 54. https://doi.org/10.1186/s41239-021-00292-9

Visus, A. (2021). *La revolución de la Inteligencia Artificial en la educación*. ESIC. https://n9.cl/uo3ps

Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Transformar,* 4(1), 17–34. https://n9.cl/z65af

Xu, W., & Ouyang, F. (2022). The application of AI technologies in STEM education: a systematic review from 2011 to 2021. *IJ STEM* Ed, 9, 59.

Viera, I. (2024). La Revolución de la Inteligencia Artificial en la Educación Universitaria: Avances, Perspectivas y Desafíos en la Era Digital. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 170-176. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.539

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.540

RTED Resiliencia aradigmática

Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas

Causal Factors of the International Emigration of Ecuadorians: Represented in the Chronicles

Yovany Salazar-Estrada[1] y Eduardo Fabio Henríquez-Mendoza[2]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 22/marzo/2024
Aceptado: 22/julio/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 177-185

País
[1]Ecuador
[2]Ecuador

Institución
[1]Universidad Nacional de Loja
[2]Universidad Nacional de Loja

Correo Eletrónico
[1]yovany.salazar@unl.edu.ec
[2]efhenriquez@utpl.edu.ec

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-2827-8648
[2]https://orcid.org/0000-0001-6102-9809

Citar así: APA / IEEE

Salazar-Estrada, Y. & Henríquez-Mendoza, E. (2024). Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 177-185. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.540

Y. Salazar-Estrada y E. Henríquez-Mendoza, "Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 177-185, nov. 2024.

Resumen

Existe un corpus significativo de crónicas relacionadas con la emigración internacional de ecuatorianos, las cuales representan historias vividas en cerca de dos siglos de vida republicana, originadas por sequías, terremotos y otros fenómenos naturales, que han azotado al país. El objetivo del presente ensayo fue teorizar, describir y analizar las causas que determinan y coadyuvan en la emigración internacional de ecuatorianos, de conformidad con lo que se representa, recrea y evidencia en seis obras de crónicas sobre migración, que han sido seleccionadas como objeto de estudio. El trabajo académico se desarrolló con la orientación del método inductivo, en el paradigma humanista, con enfoque cualitativo, de tipo interpretativo, y con un diseño narrativo de tópico. Además, con el advenimiento de la feminización de la emigración internacional originada en el Ecuador, se identifican diversos factores que impulsaron a las mujeres ecuatorianas a emigrar, como son los problemas familiares y de pareja que influyen en de manera definitiva en su decisión, la búsqueda de oportunidades educativas en el extranjero como los estudios de posgrado en universidades de reconocido prestigio, la aspiración de ampliar nuevos horizontes de mejoramiento profesional y realización personal y la necesidad de patentizar una orientación sexual que no se adscribe a lo que considera como normal en el Ecuador y que se mantuvo oculta en el país de origen. Estas realidades no solo que se constituyen en causas detrás de la migración, sino que también develan un fenómeno que ha afectado a la estructura social del país.

Palabras clave: Emigración, causas, crónicas.

Abstract

There is a significant corpus of chronicles related to the international emigration of Ecuadorians, which represent stories of people who lived nearly two centuries of republican life caused by droughts, earthquakes, and other natural phenomena that have hit the country. The objective of this essay was to theorize, describe, and analyze the causes that determine and contribute to the international emigration of Ecuadorians by what is represented, recreated, and evidenced in six works of chronicles on migration, which have been selected as the object of study. The academic work was developed with the orientation of the inductive method in the humanistic paradigm, with a qualitative, interpretive approach and topical narrative design. Furthermore, with the advent of the feminization of international emigration originating in Ecuador, various factors have been identified that prompted Ecuadorian women to emigrate, such as family and relationship problems that definitively influence their decision, the search for educational opportunities abroad such as postgraduate studies in prestigious universities, the aspiration to expand new horizons of professional improvement and personal fulfillment and the need to demonstrate a sexual orientation that does not correspond to what is considered normal in Ecuador. And that it remained hidden in the country of origin. These realities constitute the causes behind migration and reveal a phenomenon that has affected the country's social structure.

Keywords: Emigration, causes, chronic.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Existe un corpus significativo de crónicas relacionadas con la emigración internacional de ecuatorianos, las cuales representan historias vividas en cerca de dos siglos de vida republicana, originadas por sequías, terremotos y otros fenómenos naturales, que han azotado al país. El objetivo del presente ensayo es teorizar, describir y analizar las causas que determinan y coadyuvan en la emigración internacional de ecuatorianos, especialmente con rumbo hacia Estados Unidos de Norteamérica, España, Italia, Reino Unido y otros países del Hemisferio Norte más desarrollado, que han sido los destinos preferidos por los ecuatorianos, que han decidido abandonar su lugar o residencia habitual y que han sido recreadas en las obras de crónicas elegidas como corpus narrativo de análisis.

Teniendo como base lo antes expresado todavía no hay estudios que las valoren como obras literarias o como textos que coadyuvan a la comprensión de las problemáticas vinculadas o derivadas del desplazamiento físico de personas originarias del Ecuador; motivo por el cual se considera pertinente realizar un estudio sobre las crónicas que recrean la emigración internacional de ecuatorianos; las cuales aportan a los estudiosos del fenómeno de la emigración internacional de ecuatorianos "elementos nuevos para la investigación por la forma en que los autores exponen y reflejan la realidad histórica que toman como referencia" (Machado, 2010, p.17).

Para el desarrollo del proceso analítico previsto, se realiza una lectura analítica, comprensiva y crítica de las crónicas que se han escrito teniendo como referente real la emigración internacional de ecuatorianos. En un segundo momento se efectúa a la lectura de las fuentes bibliográficas y documentales que permitan realizar el análisis de las principales causas que han determinado la emigración de ecuatorianos, de conformidad a cómo se representan en las crónicas estudiadas. En un tercer momento, se procede a la extracción de citas textuales pertinentes, para la realización del posterior análisis, valoración e interpretación.

El presente ensayo se en enmarca en las orientaciones devenidas del método inductivo, en el paradigma humanista, con enfoque cualitativo, de tipo interpretativo, con un diseño narrativo de tópico. Por ende, el método permite el análisis previsto que amplía una representación o recreación literaria de los factores causales que determinan o coadyuvan en la decisión de emigrar de los ecuatorianos. Por supuesto, que uno de los principales factores causales que determinan la emigración internacional de ecuatorianos constituyen las de naturaleza económica, que impulsan la masiva la salida de ecuatorianos, quienes aspiran encontrar los ingresos económicos requeridos en otros Estados nacionales del hemisferio norte más desarrollado.

Desarrollo

La evolución de los movimientos migratorios en Ecuador, se determinan por eventos históricos, así como por las necesidades internas de sus habitantes. Este ensayo, inicia con un análisis de las migraciones internas impulsada por los fenómenos naturales y el aislamiento de las zonas rurales que han fomentado la movilidad hacia centros urbanos principales como Quito, Guayaquil y Cuenca. Luego, se enfoca en la migración internacional, subrayando las oleadas migratorias significativas del siglo XX y XXI, especialmente aquellas provocadas por la crisis económica y el colapso de las industrias locales como la de los sombreros de paja toquilla. Finalmente, se consideran las tendencias recientes en la migración ecuatoriana hacia Estados Unidos y España examinando cómo factores económicos crisis recientes han moldeado los patrones migratorios procedentes del Ecuador.

Crónicas Literarias

Con la intencionalidad de fundamentar el análisis propuesto se hace necesario recordar que el término crónica es originario del latín *crónica*, que a su vez proviene del griego *cronos* (tiempo), el cual con el devenir del tiempo se ha llegado a constituir en un género literario, que consiste en la recopilación de hechos narrados, consecutivamente, en el orden temporal o cronológico en el que ocurrieron en la realidad, ya sea en primera o en tercera persona. Desde una dimensión periodística, la "crónica, en la práctica, sería un reportaje con ínfulas literarias, conseguidas o no" (Bastenier, 2016). El autor reconoce la influencia etimológica del terminó crónica y su relación con la dimensión temporal de los hechos. Sin embargo, también parece cuestionar la idea de crónica solo como un reportaje con

pretensiones literarias, sugiriendo un escepticismo sobre la efectividad de lograr ese equilibrio entre el periodismo y la literatura.

Teniendo como referente la emigración internacional de ecuatorianos se han escrito varias obras, en el género de la crónica, entre las que se pueden mencionar: *Me fui a volver: narrativas, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas* (2014) editado por Falconí Trávez (1979) y que cuenta con la colaboración de una serie de autores, los cuales oscilando entre el ensayo, la crónica, el testimonio y las memorias narran sus respectivas experiencias emigratorias en diferentes países.

Encontramos, *Lo que aprendí en la peluquería* (2011), de Ampuero (2010), quien en su calidad de emigrante en Madrid, desde el 2005, corresponsal de medios ecuatorianos y latinos y "cronista de la migración ecuatoriana en España", narra una serie de experiencias de los ecuatorianos: "desde sus conflictos sentimentales y el movimiento social en Guayaquil, hasta su acercamiento a la cultura ecuatoriana en España" (El Universo de Guayaquil, 2011); *Permiso de residencia* (2013), de autoría de la misma Ampuero, que constituye "una recopilación de sus crónicas periodísticas sobre la migración ecuatoriana a España", obra en la que relata "la doble moral de las instituciones europeas frente a su necesidad de la fuerza de trabajo corporal de las mujeres latinas mientras se dificulta su acceso a los beneficios de la documentación" (Basáñez, 2021, p. 136).

Obras como, *El color de los sueños: historias de migrantes* (2016) de Chimbo Barros, a través de doce textos que fluctúan entre el testimonio de los propios emigrantes y la crónica periodística, presenta un análisis sobre la emigración proveniente del Ecuador: "causas y efectos de este fenómeno dentro de las provincias de Cañar y Azuay sobre coterráneos que encontraron sus destinos en España y Estados Unidos"; Anotaciones en la otra esquina del mundo (2020) de Ayala Plazarte un libro de crónicas que a criterio del propio autor lo escribió "mientras vivía en Europa y recogí lugares que visité y traduje a pensamientos, resultado de la migración".

A eso se le ha denominado una especie de cronismo filosófico (...). El libro, efectivamente, habla de un pensamiento nomadista sobre lugares del mundo"; y, *Cuaderno de la lluvia* (2020) de Molina Díaz un libro de crónicas de viajes, en las que el autor nos comparte sus visiones del mundo por donde ha transitado, como emigrante económico, becario o viajero, por el lapso de siete años, con varios parajes, con diversas posibilidades.

Los Factores Causales de Naturaleza Económica como Determinantes de la Emigración Internacional de Ecuatorianos

A nivel global, los estudios existentes coinciden en señalar que los factores causales de naturaleza económica son los que determinan la decisión de emigrar de un Estado nacional hacia otro; puesto que: "la migración suele estar asociada a las crisis sociopolíticas y al desmejoramiento económico de los diferentes países, donde la desigualdad socioeconómica y el tipo de gobernanza inciden en la decisión de migración de los individuos" (Armijos, 2022, p.239).

En el Ecuador, la crisis económica ha sido un fenómeno cíclico de carácter permanente, el cual se aceleró en la década de los 80 del siglo pasado; sin embargo, con el pasar de los años, la crisis se agudizó, cada vez más, ya que entre los años de 1995 y el 2000, el Ecuador soportó la peor crisis de su historia reciente, debido a la confluencia de factores, de naturaleza estructural y coyuntural (Acosta, 2006), los mismos que motivan, determinan, impulsan e incrementan la emigración internacional, de manera vertiginosa (Salazar, 2015, p.48).

En esencia la migración suele estar asociada a las crisis sociopolíticas y al desmejoramiento económico los diferentes países, donde la desigualdad y el tipo de gobernanza inciden en la decisión de emigrar de los individuos. De acuerdo con Armijos (2022); Acosta (2006) y Salazar (2015) se respalda la idea que estos factores son la mayor causa de la decisión de emigrar de los ecuatorianos.

La realidad la pusieron en evidencia las múltiples investigaciones que se efectuaron en su momento, como la de Ramírez, quien llegó a hablar de una verdadera "estampida emigratoria" (Ramírez, 2005). Situación que se ratifica en los más recientes estudios, según las cuales, en la época del cambio de siglo y milenio "como consecuencia de la crisis financiera que vivió el país a partir del año 1999 trajo consigo una nueva realidad migratoria forzada, al pasar de ser un país relativamente bajo de emigrantes a los Estados Unidos de América, a convertirse en el primer país de emigración hacia Europa y Estados Unidos, según el VII Censo de Población y VI de Vivienda (2010)" (Andrade, 2019, p.30),

Salazar-Estrada, Y. & Henríquez-Mendoza, E. (2024). Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 177-185. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.540

Entre los motivos del viaje emigratorio se advierte que es por motivo de trabajo, En otras palabras, por motivaciones de carácter económico: "El principal motivo de salida del país es sin duda por trabajo, representando el 64,74% del total; y por género, hombres y mujeres de 68,56% y 60,29% respectivamente, que se constituye en la migración primaria" (Andrade, 2019, p .43). Otros investigadores coinciden en señalar "que gran parte de los ecuatorianos que no tienen una ocupación específica; son aquellos que migran del país" (Aspiazu, 2019, p. 47). De acuerdo con esto, la complejidad de las razones detrás de esta fenómeno señala con motivo la falta de trabajo y la precarización del mismo, sumado a esto la crisis financiera que vivió el País a partir de 1999, generando una migración forzada que fragmentó una sociedad ecuatoriana en su estructura familiar, económica, política y cultural.

En relación directa con los análisis antes realizados y luego de leer las obras de crónicas que aluden a la emigración internacional de ecuatorianos, se advierte que son los factores causales de naturaleza económica las que determinan la decisión de abandonar el país de origen, conforme se evidencia en las crónicas de Ampuero, quien citando a uno de los ecuatorianos entrevistados patentiza las causas por las cuales se decidió emigrar desde Ecuador, con rumbo a la nación ibérica:

> Antes de emigrar, ganaba un millón de sucres y su familia vivía tranquila. Luego la cosa empezó a ir mal: le bajaron el sueldo a setecientos cincuenta mil. Y luego a peor: tras la dolarización, lo que era plata se convirtió en treinta y cinco dólares. Al poco tiempo la empresa quebró y entonces la emigración, pájaro carpintero, se instaló en su puerta. Una tía que ya estaba en Madrid insistió. Antonio hizo las maletas para dos años. Lleva once. (Ampuero, 2013, p.31-32)

En otra de las crónicas analizadas, un profesional de la comunicación social, que hace de narrador protagonista de la salida de ecuatorianos hacia la nación ibérica, relata que la aguda crisis económica que afectó al Ecuador, a finales del Siglo XX y principios del XXI, como la causa fundamental que lo impulsó a abandonar el país de origen. En sus propias palabras:

> Nadie emigra porque sí, lo hacen porque tienen hijos y, si no emigran, sus hijos van a vivir la misma pobreza que viven ellos. Es lo que me pasó a mí. El 98, el 99, fueron años muy difíciles, el periódico empezó a tambalear. El 2000 fue peor: recortaron personal, se me triplicó el trabajo, me bajó el sueldo con la dolarización. Y, además, los bancos se tragaron los pocos ahorros que habíamos logrado. Tenía que buscar otro rumbo, así que renuncié a mi trabajo y vine a España. (Ampuero, 2013, p.97-98)

Por supuesto que las redes de familiares y de amistades que se establecieron, con el pasar de los años y que las fueron generando los pioneros del desplazamiento físico con dirección hacia España, facilitaron la concreción de los proyectos emigratorios y convierten a la nación ibérica en uno de los destinos preferidos de los emigrantes procedentes del Ecuador:

> España era para la gente despechada y yo lo estaba. En Quito, tenía una peluquería que funcionaba en mi casa y una noche entraron ladrones y nos pelaron: se llevaron todo del negocio y también de la casa. Así que llamó esta amiga y yo dije me voy, aquí ya no hago nada. A los tres meses estaba embarcada en el avión. (Ampuero, 2013, p.187)

En esta época de aguda crisis económica, la dolarización que enriqueció a unos cuantos banqueros que tuvieron acceso a información privilegiada y usufructuaron de la pobreza y necesidad de los futuros emigrantes, en cambio, empobreció a la mayoría de ecuatorianos y los forzó a dejar el solar nativo, sin importar los familiares y demás seres queridos a los que tenían que abandonar; pues como lo patentiza una emigrante ecuatoriana en España "Allí, hace diez años, dejó madre, padre, hija de ocho años y un país atontado por la moneda prestidigitadora: el dólar, que transformó los sueldos en calderilla, a la clase media en pobres y a los pobres en pordioseros. O en emigrantes" (Ampuero, 2013, p. 218).

Es fundamental analizar a fondo los efectos sociales y económicos de la medida que impulsó la dolarización en el país desde un enfoque que permita comprender su verdadero impacto en la población. Por ejemplo, pocos fueron los beneficiarios inmediatos y muchos empobrecieron en la transición implementación. Los aspectos positivos fueron que trajeron estabilidad económica en el país a largo plazo.

Principales Causas que Explican la Feminización del Flujo Migratorio Originado en el Ecuador

En el caso de la emigración femenina se ponen de manifiesto otras razones, como la apertura de

nuevos espacios laborales desempeñados especialmente por mujeres, la necesidad de mejoramiento profesional, los problemas conyugales de pareja, la pertinencia de buscar nuevos horizontes de superación profesional, de realización personal y en el caso de quienes han optado por una orientación sexual diferente a la heterosexual se ven impelidos a salir del Ecuador, para poder vivir en espacios de mayor libertad como Estados Unidos de América o Europa, en donde nadie se fija en la vida personal y privada de ciudadanos procedentes de diferentes partes del mundo subdesarrollado del Sur.

De forma paralela al cambio de destino emigratorio, que se desplaza de Estados Unidos hacia España, adviene la feminización de quienes la mentalizan y protagonizan; por cuanto, si bien la emigración hacia Estados Unidos la lideraron hombres (Herrera, 2005, p. 309-310) la que se dirige con rumbo a España la capitanean mujeres. Es que, como lo explica Pedone, la feminización mundial del mercado de trabajo ha permitido la incorporación de más mujeres a la actividad laboral, motivo por el cual, la "migración tanto a escala internacional como regional y rural-urbana se ha convertido en el mecanismo mediante el cual las mujeres de países pobres o empobrecidos son incorporadas dentro del mercado de trabajo asalariado de los países centrales" (Pedone, 2006, p.39). En otras palabras, la migración, desde siempre ha aportado a la precarización y explotación del necesitado, en gran medida al género femenino.

Como lo ratifica Acosta Espinoza, a diferencia de lo que aconteció con la emigración a Estados Unidos, la ola emigratoria ecuatoriana que se dirigió a España, desde un inicio estuvo liderada por mujeres. Según cálculos realizados al año 2001, "el 67% de la población ecuatoriana con residencia y con visas de trabajo válidas en España eran mujeres, lo mismo que el 65% del colectivo ecuatoriano registrado en la Comunidad de Madrid" (Acosta, 2006, p. 84).

En criterio del autor antes citado, una de las explicaciones de la feminización de la emigración de Ecuador a España fue la existencia de oferta de trabajo en actividades realizadas, de manera preferente, por mujeres, como el servicio doméstico, la limpieza, el cuidado de niños, enfermos y ancianos. Esta realidad la evidencia el hecho de que para 1998, "el 74% de los permisos de trabajo otorgados por España a Ecuador estuvieron destinados al servicio doméstico; y sólo el 8,5% al sector agrícola" (Acosta, 2006, p.84). Para el año 2014, la emigración hacia la nación ibérica la siguen liderando mujeres, las cuales representan "un 53% contra 47% de hombres en ciudades como Madrid, Barcelona y Murcia" (Cardoso, 2021, p. 122).

En el caso de la emigración femenina, lo preocupante, es que las mujeres no emigran sólo por motivaciones económicas, sino que los conflictos intrafamiliares son también una de las razones por las cuales salen del Ecuador; puesto que la "violencia doméstica en ocasiones alcanza dimensiones inimaginables; por eso toman la iniciativa de divorciarse, dejar a sus maridos o buscar otra pareja para vivir de otra manera su sexualidad y sus relaciones en general" (Cardoso, 2021, p. 122). No obstante, el aparente avance en la conquista de derechos y garantías en favor de las mujeres y en la posibilidad de tomar sus propias decisiones, tampoco se puede eludir el hecho de que las mujeres todavía tienen que sobrellevar una serie de dificultades diferentes o superiores a las de los hombres, ya que desde el propio viaje emigratorio tienen que padecer una serie de vejámenes. Por ejemplo, quienes optaron por emigrar como ilegales hacia Estados Unidos:

> fueron violadas en sus travesías por el Pacífico, por las montañas de Guatemala, por el desierto de la frontera. Durante mi propia migración las conocí (…). Y caí en cuenta que compartíamos muchas cosas. Nuestro género, raza y clase, En otras palabras, nuestra colonialidad del género marca la desvalorización de nuestro trabajo: nos degenera. (Viteri, 2014, p. 206-207)

En el relato de Chimbo Barros expone un caso en el que el esposo le falla a su cónyuge en el momento más decisivo del viaje migratorio con rumbo a España. La historia ayuda a entender la diáspora de muchas mujeres que decidieron emigrar, abandonando sus familias de base y sacrificando hogares donde se sentían seguras y apoyadas por las personas que las rodeaban. En otras palabras, el testimonio devela el dolor por la toma de decisiones:

> Al mes todo estaba listo para hacer el trayecto Ecuador-Estados Unidos-España. Y cuando debían embarcarse desde Nueva York su marido se echó para atrás. Confesó que no le agradaba la idea de ir de ilegal. Y justo antes de tomar el siguiente avión lo devolvieron a Ecuador con sus hijos. Este inconveniente dejó a la infortunada no solo desconsolada sino con más deudas a su paso. (Chimbo, 2016, p. 30)

En otro caso, en cambio, el esposo que permanece en el Ecuador se aprovecha y malgasta el

Salazar-Estrada, Y. & Henríquez-Mendoza, E. (2024). Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 177-185. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.540

dinero proveniente del esforzado trabajo de la cónyuge, quien se dirigió a España en busca de los esquivos recursos que tanta falta le hacían en el Ecuador para el sustento de toda la familia. Cuando ya estaba en el país de destino y comenzó a enviar las ansiadas remesas:

> Su esposo la convenció de comprar un carro con el propósito de dedicarse al trabajo de taxista (…). Meses después, su marido la llamaba borracho por el teléfono insultándola, decía que gastó el dinero y que le envíe más. A costa de su esfuerzo el disfrutaba de una vida placentera, y para variar maltrataba a su hijo. (Chimbo, 2016, p. 28-29)

No obstante, lo hasta aquí expresado, hay que tener presente que, a más de las razones económicas, también existen otros factores causales que coadyuvan en la decisión de emigrar de las ecuatorianas, como son los de naturaleza cultural y educativa, vinculados con la legítima aspiración de labrarse un futuro mejor, encontrar opciones de superación profesional y personal a través del estudio, ir en busca de nuevas experiencias y conocer otros países (Cfr. Carpio, 1992, p.71). Esta causal que motiva la decisión de emigrar de los ecuatorianos, asimismo, ha sido advertida por otros estudiosos de este fenómeno sociológico, para quienes "en menor proporción (11,66%) los ecuatorianos que han abandonado el país por motivo de estudios, aunque estos cuentan con una calidad migratoria diferente" (Andrade, 2019, p.43).

Hay que resaltar, de lo expresado la importancia de reconocer y abordar las diversas formas de violencia de género, así como la necesidad de promover relaciones basadas en el respeto mutuo y la equidad. La coerción económica y el abuso emocional son problemáticas serias que requieren atención y acción del Estado. Hay que abogar por la igualdad, el respeto y la protección de los derechos de todas las personas en el ámbito familiar.

Para el caso de algunas emigrantes ecuatorianas, los problemas derivados de la vida conyugal o de pareja constituyen las motivaciones no dichas que, aunque con el nombre de otros justificativos, las impulsan a emigrar e ir en búsqueda no solo de mejorar "las condiciones materiales de sus familias, sino también una salida a situaciones conflictivas familiares o de pareja, o a frustraciones y decepciones afectivas, sin el riesgo de la sanción social en una sociedad aún machista como es la ecuatoriana" (Camacho, 2005, p. 29).

En concordancia con lo antes expresado bien se podría decir que las mujeres que salen del Ecuador a España, sobre todo aquellas que van por estudios, no sólo viajan por este justificable y entendible deseo de mejoramiento de la cualificación profesional; pues como lo testimonia una ecuatoriana que arribó a Barcelona en el año 2009, frente a la pregunta del motivo del viaje, sin ninguna duda respondió:

> Porque no soy feliz en Guayaquil, era la única respuesta posible. ´¿Dónde marco que del Ecuador también nos vamos por una necesidad desesperada que no transita por la cuenta bancaria?´, pensaba. ´que nos vamos porque el mundo es amplio y necesitamos verlo de cerca´. Las migraciones que comienzan con la excusa educativa nunca son solo eso, el aprendizaje que se busca no es así ingenuo, ni el motivo real de la movilidad está atravesado por las universidades. (Orellana, 2014, p.45)

El pensamiento de Ponce Padilla plantea una similitud, al relatar su experiencia emigratoria para hacer estudios de postgrado en Estados Unidos de Norteamérica, al expresar que sus verdaderas motivaciones van mucho más allá del mejoramiento profesional: "Hace cuatro años apliqué, con afán de profesionalizarme, y de tomar distancia de un contexto al que necesitaba mirar de lejos, a una beca para estudiar dirección de teatro y *performance* en Estados Unidos" (Ponce, 2014, p.59). Este tipo de aspiraciones en la migración del país, ayudó a generar un tipo de legalidad y avance educativo para aquellos que la asumieron.

Por ejemplo, Alcívar Bellolio (2014) sale del Ecuador para estudiar en una de las universidades más prestigiosas de Latinoamérica; sin embargo, no era solamente impulsada por un motivo estrictamente académico: "no vine a Buenos Aires con un propósito académico estricto. Por el contrario, estudiar era la forma de poder vivir en otra parte, en ese *locus* imaginario que para mí era (y en alguna medida sigue siendo) Buenos Aires" (Alcívar, 2014, p.86). Otro ejemplo es el de Pacheco Posso, otra emigrante ecuatoriana con rumbo hacia España, supuestamente por estudios, relata que abandona el Ecuador por:

> esa necesidad de salir del espacio seguro y romper con los paradigmas que representan vivir toda una vida en una sociedad como la quiteña (…) era la oportunidad para reinventarme y reafirmarme como mujer, como joven, como ecuatoriana, como persona de clase media, como sujeto de educación privilegiadas, como abogada de derechos humanos, pero sobre todo como una persona independiente capaz de sobrevivir sola, lejos

de su círculo afectivo y clientelar. (Pacheco Posso, 2014, pp. 238-239)

La Emigración de Quienes Tratan de Ocultar una Orientación Sexual Diferente a la "Normal" Aceptada en el Ecuador

En el Ecuador, desde el año de 1871 cuando gobernaba el país Gabriel García Moreno y hasta el 25 de noviembre del año de 1997 la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), (Gobierno del Ecuador, 2023, p. 28) la orientación sexual que se apartaba de los cánones de la heterosexualidad estaba tipificada como delito en el *Código Penal Ecuatoriano* y se la castigaba con una pena privativa de la libertad que fluctuaba entre cuatro y ocho años de cárcel.

Esto convertía a quienes optaban por una orientación sexual diferente a la que acepta la religión católica, las leyes y la moral social propia de una sociedad pacata y conservadora, en los sujetos más vulnerables, razón por la cual los LGBTI se veían obligados a salir del Ecuador, para disfrutar de un espacio y ambiente de mayor libertad. Dentro de las obras de crónicas sobre la emigración internacional de ecuatorianos, un ejemplo de exclusión por orientación sexual diferente es el que testimonia César Rivadeneira, quien expresa lo siguiente:

> Aquí no había salido del clóset. Este fue otro motivo también para migrar. Las leyes eran muy severas, los bares gays eran ilegales y los policías iban a hacer redadas, más que todo para capturar a los menores de edad. Muchas veces llegaba la policía y todo el mundo tenía que comportarse, sentarse, conversar, hacer como que está tomando su traguito, pero ya no podía estar cogido de las manos o bailando, porque la policía estaba adentro, chequeando, controlando, viendo papeles (…). A los que cogían, los llevaban para la cárcel, por el hecho de ser homosexuales. Se rumoraba que allí podían abusar de ti o pegarte y si tenías suerte salías sin nada (…). Yo sabía que en Estados Unidos era más libre la cosa, más tranquila, y tenía a alguien a quien quería y donde podía llegar. (Hill & Rivadeneira, 2014, p. 100)

Otro testimonio similar es el de Aguirre, quien se vio forzado a salir del Ecuador porque en este país no tenía libertad para exteriorizar su orientación sexual diferente a lo que reconoce como normal, por parte de la iglesia católica y el entorno social. El país le era ajeno a sus pensamientos y aspiraciones, ya que la sociedad le negaba con tradiciones arraigadas la expresión de su ser. En palabras de este emigrante:

> La decisión de viajar surgió (…) al sentirme extraña en un espacio social marcado por la religión católico-cristiana, en donde no se hablaba de las sexualidades ni de la existencia de otras identidades no heteronormativas. Llegó mi salida del clóset. Solo quería huir, salir del espacio físico y afectivo que me rodeaba, especialmente de mi familia (…). En ese tiempo tenía miedo constante a que me descubrieran porque en mi mente creí muchas veces que otra orientación sexual distinta de la heterosexual era algo malo, era un pecado. (Aguirre, 2014, p. 146-147)

Las mujeres transexuales que viajaron desde el Ecuador hacia España lo hicieron por dos razones, la crisis económica que afectó al país andino y la búsqueda de libertad, para ejercer la opción sexual que es de su preferencia, conforme lo expresa una emigrante transexual que reside en Murcia, quien relieva positivamente la mayor libertad de que dispone en el país de destino emigratorio: "Aquí no se discrimina al transexual (…), en nuestro país sí. Allá, por ejemplo, ven a un transexual y ¡ay, la gente!... será porque nosotros somos tercermundistas, debe ser por eso, en cambio aquí en Europa yo lo veo que todo es normal" (García García & Oñate Martínez, 2008, p. 349).

Conclusión

Los estudios que se han realizado con el propósito de analizar las interrelaciones existentes entre el fenómeno sociológico de la migración, sobre todo de naturaleza internacional, y las artes ponen en evidencia que hay una amplia representación o recreación de la salida de ecuatorianos, en las diferentes expresiones de la dimensión artística de la cultura: artes musicales, artes plásticas, artes escénicas, artes cinematográficas y artes literarias, en sus diversos géneros: novela, cuento, testimonio, poesía, crónica y ensayo. En el género crónica, por solo citar el caso que nos interesa, se han encontrado seis obras cronísticas que se han escrito en torno a la emigración internacional de ecuatorianos.

Con base en la fundamentación teórica, con la orientación de la metodología y técnicas propias de la investigación y, luego de haber realizado el análisis de las seis obras de crónicas sobre la emigración internacional de ecuatorianos, que han sido seleccionadas como objeto de estudio, se concluye que existe una significativa representación o recreación literaria de los factores causales que

Salazar-Estrada, Y. & Henríquez-Mendoza, E. (2024). Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 177-185. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.540

determinan y coadyuvan en la decisión de emigrar de los ecuatorianos.

Como ya ha ocurrido en otras latitudes geográficas y épocas históricas, uno de los principales factores causales que determinan la emigración internacional de ecuatorianos constituyen las de naturaleza económica, que impulsan y hasta obligan a la masiva la salida de hombres y mujeres procedentes del Ecuador, quienes aspiran encontrar el sustento económico para sí mismos y para sus respectivas familias en otros Estados nacionales del hemisferio norte más desarrollado.

Con la feminización de la emigración ecuatoriana, especialmente con dirección hacia España, a más de los factores causales de naturaleza económicas se ponen de manifiesto otras razones, como la apertura de nuevos espacios laborales desempeñados especialmente por mujeres, la necesidad de mejoramiento profesional, los problemas conyugales y de pareja, la pertinencia de buscar nuevos horizontes de realización personal y el interés por poner distancia a los ambientes demasiados cerrados, estrechos y limitados.

En el caso de hombres y mujeres que tienen una orientación sexual diferente a la heterosexual aceptada en una sociedad pacata y conservadora como la ecuatoriana y que por lo mismo es mal vista, incluso por los propios familiares y entorno comunitario y social más inmediato, se ven impelidos a salir del Ecuador, para poder vivir en espacios de mayor libertad como Estados Unidos de América o Europa, en donde nadie se fija en la vida particular, personal y privada de ciudadanos procedentes de diferentes partes del mundo subdesarrollado del Sur.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Acosta, A. López, S., & Villamar, D. (2006). *La migración en el Ecuador: oportunidades y amenazas*. Centro Andino de Estudios Internacionales / Universidad Andina Simón Bolívar.

Aguirre, A. (2014). Transgrediendo fronteras internas y externas, en Falconí Trávez, Diego (editor). *"Me fui a volver": narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Alcívar Bellolio, D. (2014). Fárragos finalmente: la vida afuera, en Falconí Trávez, Diego (editor). *"Me fui a volver": narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Ampuero, M. (2010). *Lo que aprendí en la peluquería*. Dinediciones.

Ampuero, M. (2013). *Permiso de residencia. Crónicas de la migración ecuatoriana a España*. La Caracola.

Ampuero, M. (2014). Vivir in between, en Falconí Trávez, Diego (editor). *"Me fui a volver": narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Andrade Herrera, W. M. (2019). *Causas y consecuencias socioeconómicas de la migración en el Ecuador, periodo 2008 – 2017 Plan Bienvenidos a Casa*. Tesis de Maestría en Gerencia para el Desarrollo Mención en Gestión Local. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

Armijos-Orellana, A. C., Maldonado-Matute, J. M., González-Calle, M. J., & Guerrero-Maxi, P. F. (2022). Los motivos de la migración. Una breve revisión bibliográfica. Universitas-XXI. https://doi. org/10.17163/uni.n37.2022.09.

Aspiazu, E., Tacuri, E., & Vera, A. (2019). Modelo estadístico para conocer los factores de migración en ecuatorianos. Investigación, Tecnología e Innovación, 11(11), 37-49. https://doi.org/10.53591/iti.v11i11.172

Ayala Plazarte, F. (2020). *Anotaciones en la otra esquina del mundo: Pensamiento nomadista*. Bichito Editores.

Bastenier, M. (2016). *La crónica es un invento de la Fundación de Gabo*. Diario El Telégrafo de Guayaquil.

Camacho Zambrano, G., & Hernández Basante, K. (2005). La migración irregular y la problemática que enfrentan los migrantes sin papeles, en Solfrini, Giusepe (editor). 2005. *Tendencias y efectos de la emigración en el Ecuador: Las dinámicas de migración irregular*. Imprefepp.

Cardoso Ruiz, R. P., & Gives Fernández, L. del C. (2021). Migración ecuatoriana, género y retorno en el siglo XXI. CIENCIA *ergo-sum*, *28*(2). https://doi.org/10.30878/ces.v28n2a5

Carpio Benalcázar, P. (1992). *Entre pueblos y metrópolis: la migración internacional en comunidades austroandinas del Ecuador.* Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales.

Chimbo Barros, R. (2016). *El color de los sueños: historias de migrantes*. Trabajo de titulación previo a la obtención del título de licenciada en comunicación social. Universidad Politécnica Salesiana, Sede Cuenca.

Falconí Trávez, D. (2014). *Me fui a volver: narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / (editor). Corporación Editora Nacional.

García García, A. A. & Oñate Martínez, S. (2008). Transexuales ecuatorianas: el viaje y el cuerpo, en Herrera Mosquera, Gioconda; Ramírez, Jacques Paúl (editores). *América Latina migrante: Estado, familias, identidades*. FLACSO.

Hill, M. D., & Rivadeneira, C. E. (2014). Presos de la libertad: el testimonio de una pareja binacional gay, en Falconí Trávez, Diego (editor). *"Me fui a volver": narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*.

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Machado Cajide, L. (2010). *El tema migratorio en el cuento cubano contemporáneo. Anuario Digital CEMI:* Migraciones Internacionales y Emigración Cubana. *https://n9.cl/e4voi*

Herrera Mosquera, G., Carrillo Espinoza, M. C., & Torres, A. (editoras). (2005). *La migración ecuatoriana transnacionalismo, redes e identidades*. FLACSO / Plan Comunicación, migración y desarrollo.

Molina Díaz, M. (2020). *Cuadernos de la lluvia*. Dinediciones.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2023). Plan de Acción de Diversidades LGBTI+ (PAD) 2022-2025. OIM – Gobierno del Ecuador.

Orellana Rodríguez, G. (2014). Somos lo que nadie te contó, en Falconí Trávez, Diego (editor). *Me fui a volver: narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Pacheco Posso, D. (2014). Hogar dulce hogar. Imaginaciones de una travesía migratoria, en Falconí Trávez, Diego (editor). *Me fui a volver: narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Pedone, C. (2006). *Estrategias migratorias y poder: Tú siempre jalas a los tuyos*. Abya-Yala.

Ponce Padilla, G. (2014). Ensayos para el sentido de un viaje, en Falconí Trávez, Diego (editor). *Me fui a volver: narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Ramírez Gallegos, F., & Ramírez, Jacques, P. (2005). *La estampida migratoria ecuatoriana. Crisis, redes transnacionales y repertorios de acción migratoria* (2 ed.). Centro de Investigaciones CIUDAD.

Salazar Estrada, Y. (2015). *La emigración internacional en la novelística ecuatoriana* [Tesis de Doctorado]. Departamento de Filosofía de la Universidad del País Vasco. San Sebastián.

Viteri, M. A. (2014). Localizando el retorno: nostalgia, ciudadanía, fronteras, en Falconí Trávez, Diego (editor). *Me fui a volver: narrativa, autorías y lecturas teorizadas de las migraciones ecuatorianas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editora Nacional.

Salazar-Estrada, Y. & Henríquez-Mendoza, E. (2024). Factores Causales de la Emigración Internacional de Ecuatorianos: Representadas en las Crónicas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 177-185. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.540

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.543

RTED Resiliencia aradigmática

Análisis de la Producción Científica en Educación Infantil en Perú

Analysis of Scientific Production in Children's Education in Peru

Oscar C. La Rosa-Feijoo[1], Kateriny Barrientos Pacherres de Guevara[2], Lady Shirley Minaya-Becerra[3] y Wendy Jesus Catherin Cedillo-Lozada[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 6/abril/2024
Aceptado: 6/agosto/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 186-194

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú
[4]Perú

Institución
[1]Universidad Nacional de Tumbes
[2]Universidad Nacional de Tumbes
[3]Universidad Nacional de Tumbes
[4]Universidad Nacional de Tumbes

Correo Eletrónico
[1]olarosaf@untumbes.edu.pe
[2]kbarrientosp@untumbes.edu.pe
[3]lminayab@untumbes.edu.pe
[4]wcedillol@untumbes.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-2262-1003
[2]https://orcid.org/0000-0002-0920-8938
[3]https://orcid.org/0000-0002-4408-3093
[4]https://orcid.org/0000-0001-5676-936X

Citar así: APA / IEEE

La Rosa-Feijoo, O., Pacherres de Guevara, K., Minaya-Becerra, L. & Cedillo-Lozada, W. (2024). Análisis de la Producción Científica en Educación Infantil en Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 186-194. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.543

O. La Rosa-Feijoo, K. Pacherres de Guevara, L. Minaya-Becerra y W. Cedillo-Lozada, "Análisis de la Producción Científica en Educación Infantil en Perú", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 186-194, nov. 2024.

Resumen

La investigación en educación infantil es un campo dinámico que refleja políticas educativas, avances teóricos y prácticas pedagógicas en constante evolución. El estudio tuvo como objetivo realizar un análisis bibliométrico de la producción científica sobre educación infantil en Perú, con el fin de identificar tendencias y patrones que puedan informar a investigadores, pedagogos y políticos en este sector, fundamentándose en teorías como la del cambio educativo, análisis de políticas públicas y teoría critica de la educación. La investigación se fundamentó bajo el método sistemático, paradigma humanista, enfoque cualitativo, con diseño narrativo de tópico, tipo documental exploratoria y de corte longitudinal. Mediante una revisión bibliográfica sistemática y un análisis bibliométrico en la base de datos Scopus, este estudio sintetiza las tendencias de la producción científica en el ámbito de la educación infantil en Perú entre 2018 y 2022. De las 298 publicaciones identificadas, se extrajeron patrones y se catalogaron según año, alcance internacional, disciplina y tipo de documento. Los hallazgos están visualmente articulados, revelando que la medicina domina con 131 estudios, evidenciando una sorprendente interdisciplinariedad. La mayoría de los trabajos, equivalentes al 75%, se divulgaron a través de artículos de revista. Los datos obtenidos, se centran en la interpretación de las perspectivas de diversos académicos sobre los materiales didácticos para la investigación preescolar, destacando así las contribuciones más significativas y frecuentes en el corpus analizado.

Palabras clave: Educación infantil, bibliometría, producción científica, Perú.

Abstract

Research in early childhood education is a dynamic field that reflects educational policies, theoretical advances, and constantly evolving pedagogical practices. The objective of the study was to carry out a bibliometric analysis of the scientific production on early childhood education in Peru to identify trends and patterns that can inform researchers, pedagogues, and politicians in this sector based on theories such as educational change, analysis of public policies and critical theory of education. The research was based on the systematic method, humanistic paradigm, and qualitative approach, with topical narrative design and exploratory and longitudinal documentary type. Through a systematic bibliographic review and a bibliometric analysis in the Scopus database, this study synthesizes the trends in scientific production in early childhood education in Peru between 2018 and 2022. Of the 298 publications identified, patterns were extracted and cataloged according to year, international scope, discipline, and document type. The findings are visually articulated, revealing that medicine dominates with 131 studies, evidencing a surprising interdisciplinarity. Most works, equivalent to 75%, were disseminated through magazine articles. The data obtained focuses on the interpretation of the perspectives of various academics on teaching materials for preschool research, thus highlighting the most significant and frequent contributions in the analyzed corpus.

Keywords: Childhood education, bibliometrics, scientific production, Perú.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La investigación en educación infantil es un campo dinámico que refleja políticas educativas, avances teóricos y prácticas pedagógicas en constante evolución, en Perú, a pesar de su creciente importancia en América Latina, ha experimentado una limitada atención en términos de análisis y evaluación sistemática de su producción científica. Esta carencia de un estudio detallado sobre las tendencias, calidad e impacto de las investigaciones representa una brecha importante en la comprensión de su estado y evolución.

Tal situación presenta desafíos para formuladores de políticas, educadores y académicos que buscan alinear prácticas pedagógicas con evidencias actuales y efectivas. En respuesta a esta necesidad, se propone realizar un análisis bibliométrico exhaustivo que no solo cuantifique sino también evalúe la calidad y los enfoques de los estudios realizados en este campo en Perú, ofreciendo así una herramienta clave para la optimización de recursos y la mejora de las prácticas educativas.

En respuesta a la escasez de análisis detallados en la producción científica sobre educación infantil en Perú, este estudio busca adoptar un enfoque integrador, siguiendo los antecedentes establecidos por autores como Martínez et al., (2020) en el que resaltan la importancia de la evaluación de calidad en investigaciones educativas desde el aspecto socio formativo; por otro lado, Rodríguez et al., (2020) subrayan la necesidad de analizar tendencias longitudinales en la producción académica; así mismo Torres et al., (2023), proponen la bibliometría como herramienta eficaz para mapear el conocimiento científico y guiar políticas educativas. El enfoque permite no solo identificar las deficiencias y fortalezas de la investigación actual sino también proponer soluciones basadas en datos para optimizar las prácticas pedagógicas y la formulación de políticas en educación infantil en el país.

El presente estudio tiene como objetivo realizar un análisis bibliométrico de la producción científica sobre educación infantil en Perú, con el fin de identificar tendencias y patrones que puedan informar a investigadores, pedagogos y políticos en este sector. El estudio tiene como objetivo realizar un análisis bibliométrico de la producción científica sobre educación infantil en Perú, con el fin de identificar tendencias y patrones que puedan informar a investigadores, pedagogos y políticos en este sector. De acuerdo con el objetivo se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las principales tendencias y patrones en la producción científica sobre educación infantil en Perú?

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado y a partir de las líneas de investigación, como, además, la generación del conocimiento se realizó una investigación que se enmarco en el paradigma pragmático; según Arias, (2023) la literatura científica ha consolidado recientemente el enfoque mixto en la investigación social como fundamento epistemológico, utilizando una revisión sistematizada en las bases de datos Web of Science y Scopus para fortalecer las bases epistémicas de la investigación. El método empleado es histórico – comparativo el cual es fundamental en las ciencias humanas para entender diversos temas siendo ampliamente usado en la ciencia social moderna en campos como la sociología, antropología, política, derecho, lingüística e historia (Torres, 2021).

Se empleó un enfoque cualitativo para evaluar la información recopilada de Scopus, utilizando técnicas bibliométricas para examinar los resultados científicos en el ámbito de la educación infantil peruana (Livia et al, 2022). Asimismo, se examinan cualitativamente algunos ejemplos de artículos investigativos en los campos mencionados, empleando un análisis bibliográfico para exponer y detallar las contribuciones de distintos autores que tratan los temas planteados (Sánchez, 2019); el tipo de estudio es Secuencial, el cual ha ganado aceptación como medio para explorar la naturaleza y condiciones del proceso educativo a través de la revisión de estudios teóricos y empíricos (Guisasola et al., 2021).

El diseño es exploratorio secuencial, que para Ortega & Heras, (2021) se centra en los diseños derivativos de métodos mixtos, combinando inicialmente la recolección y análisis de datos cualitativos, seguidos por la generación y análisis de datos cuantitativos construidos sobre la base de los primeros resultados y de corte longitudinal,

esenciales para establecer asociaciones entre variables y observar el desarrollo de efectos de interés, permiten evaluar la eficacia de pruebas diagnósticas, realizar censos poblacionales y describir las características de una población en un tiempo y lugar específicos (Manterola, 2023).

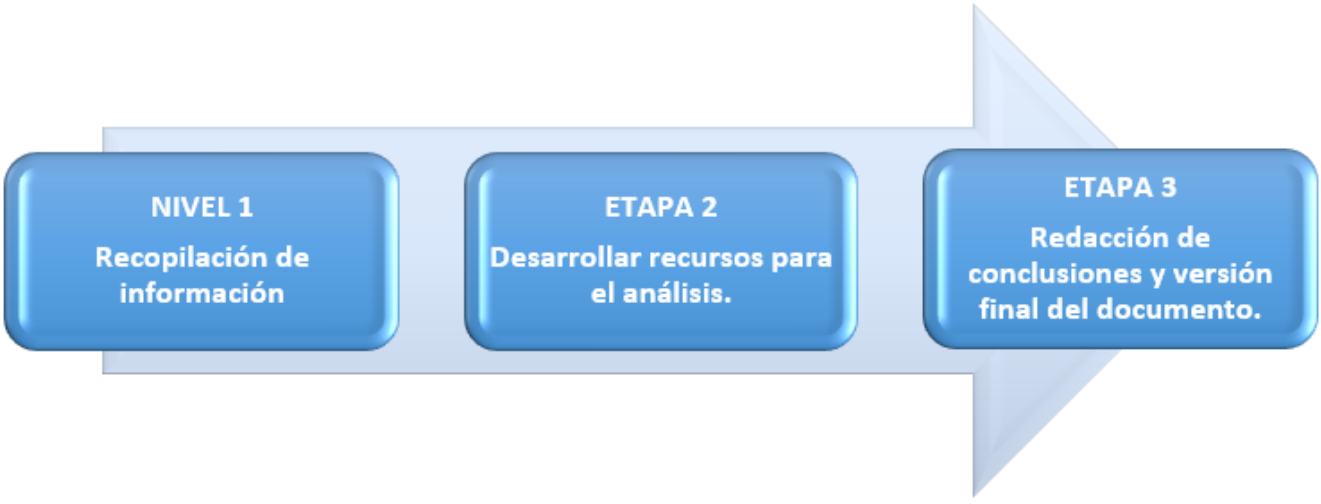
La población, según Pineda et al., (1994) está constituido por personas, animales, registros médicos, nacimientos, muestras de laboratorio, informes de investigación entre otros. En este estudio, la población estudiada, se refiere a las publicaciones científicas sobre educación infantil en Perú encontradas en la base de datos de Scopus, analizándose 298 publicaciones identificadas entre los años 2018 y 2022. La técnica, definida como un conjunto de procedimientos y herramientas clave para el desarrollo metodológico de un estudio, facilitando eficazmente la recolección, análisis e interpretación de datos (García & Sánchez, 2020). Según el texto, la técnica utilizada es el "análisis bibliométrico". Esta técnica involucra la revisión y el análisis sistemático de literatura científica para identificar tendencias y patrones en un campo específico de estudio.

La herramienta, en investigación abarca recursos y medios técnicos o tecnológicos como encuestas, entrevistas, software y bases de datos, que facilitan la recolección, análisis e interpretación de datos (Medina et al., 2023), la herramienta mencionada en el texto es la base de datos "Scopus". Esta herramienta fue empleada para realizar el análisis bibliométrico de la producción científica sobre educación infantil en Perú. El análisis estadístico, definido como la ciencia que implica recoger, organizar, analizar y presentar datos para revelar patrones ocultos, este proceso abarca desde la definición del problema hasta la presentación de resultados (Gallegos et al., 2017), el análisis de los datos se realizó mediante el uso de software como el Bibliometrix y el VOSviewer.

La exploración se efectúa utilizando las herramientas ofrecidas por Scopus, siguiendo los parámetros de referencia descritos en la Figura 1.

Figura 1

Diseño Metodológico.



Nota. Niveles metodológicos, elaboración propia (2023).

La Figura 1, muestra tres niveles, en el primero se destaca la recopilación de información, como el punto de partida del proceso en el que se recogieron los datos o información relevante. El segundo, referido al desarrollo de recursos para el análisis en el que se prepararon las herramientas o métodos necesarios para analizar la información y el tercero se realizó la redacción de conclusiones y versión final del documento. El flujo indica un proceso estructurado y secuencial donde cada etapa es un paso necesario que contribuye al siguiente, culminando en la redacción de un documento basado en la información recopilada y analizada.

Fase 1: Recolección de Información

La recopilación de datos se realizó utilizando la función de búsqueda en la plataforma web de Scopus, que identificó un conjunto de 298 publicaciones. Esto

La Rosa-Feijoo, O., Pacherres de Guevara, K., Minaya-Becerra, L. & Cedillo-Lozada, W. (2024). Análisis de la Producción Científica en Educación Infantil en Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 186-194. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.543

se logró mediante la creación de filtros de búsqueda, incluyendo: TITLE-ABS-KEY (child AND education) AND (LIMIT-TO (PUBYEAR, 2022) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2021) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2020) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2019) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2018)) AND (LIMIT-TO (AFFILCOUNTRY, "Peru"))

- ✓ Documentación publicada en donde se aprecie las variables de estudio, estas deben estar en relación con la Educación Infantil.
- ✓ Limitado a estudios publicados por parte de autores afiliados a instituciones peruanas.
- ✓ No se hace distinción sobre área de conocimiento.
- ✓ Se tiene en cuenta todo de tipo de publicación.

Fase 2: Elaboración de Recursos para el Análisis

La sistematización de la información recabada sigue un esquema coherente, tal como se estipula en el documento precedente, asegurando así una continuidad lógica y una fácil referenciación. Para la categorización y el análisis de estos datos, se empleó la implementación de diversas herramientas visuales: gráficos, figuras y tablas esenciales para ilustrar y clarificar la información recopilada. Estos elementos gráficos se elaboraron basándose en la información provista por la prestigiosa base de datos Scopus, asegurando la fiabilidad y actualidad de los datos.

Cada Figura y Tabla se diseñaron con el propósito de esclarecer aspectos específicos como: Año de publicación, que permitió visualizar tendencias temporales y evolución del volumen de investigaciones; Cocitación internacional, evidenció la interconexión y el impacto global del campo de estudio; Área de conocimiento, clasificó datos para identificar focos de investigación predominantes; y el Tipo de Publicación, que diferenció entre diversos formatos y categorías de documentos científicos.

Fase 3: Elaboración de Conclusiones y Versión Final del Documento

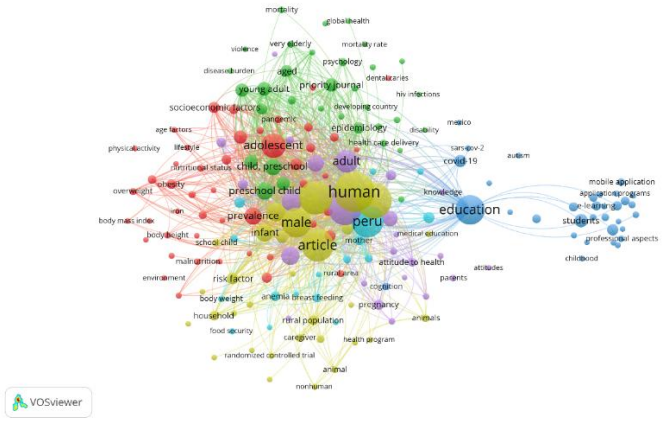
Tras un examen exhaustivo de la información expuesta en la sección anterior, se llevó a cabo la etapa crítica de sintetizar los hallazgos en un conjunto de conclusiones bien fundamentadas. Estas conclusiones no sólo resumen los puntos más relevantes del análisis, sino que también proporcionan recomendaciones basadas en los datos examinados. A continuación, se desarrolla meticulosamente una sección de referencias bibliográficas, asegurando que cada fuente citada en el estudio sea reconocida adecuadamente. Esta sección será esencial para validar la investigación, permitiendo a otros expertos en el campo seguir el rastro de la evidencia que respalda los argumentos presentados. El objetivo es no solo cumplir con los estándares académicos y éticos, sino también proporcionar un camino claro para futuras investigaciones que deseen profundizar o expandir sobre el trabajo realizado.

Resultados

La investigación realizada, ha explorado de manera exhaustiva la evolución y el alcance de las publicaciones científicas relacionadas con la Educación Infantil en Perú, abarcando el periodo comprendido entre 2018 y 2022. Los resultados indicaron un aumento significativo en la producción académica durante los años del estudio. Este análisis se fundamenta en datos robustos obtenidos de Scopus y se ilustra mediante diversas figuras y tablas, las cuales clarifican las tendencias observadas y resaltan las sinergias internacionales y multidisciplinarias en el ámbito de la investigación educativa en Perú.

Figura 2

Coocurrencia de Palabras Clave Encontradas en las Publicaciones Identificadas en base de Datos Scopus.



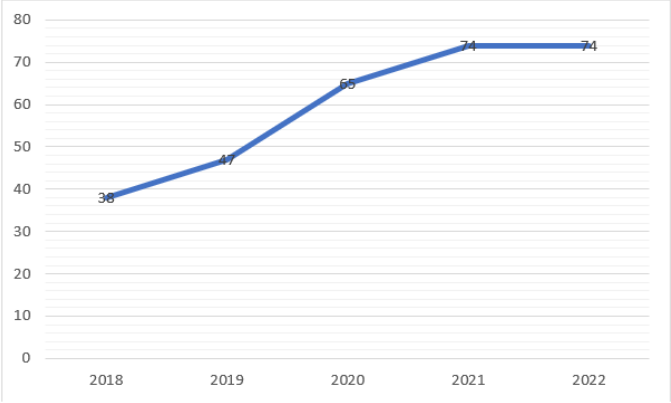
Nota. Utilizando datos obtenidos de Scopus, elaboración propia (2023).

La Figura 2, señala el estudio basado en datos de Scopus revela que el desarrollo integral en la educación infantil en Perú es fundamental para transformar la formación de los individuos y el entorno pedagógico, potenciando oportunidades de

aprendizaje y mayor interacción social a través de tecnologías educativas. El análisis de publicaciones señala términos clave como "Educación", "Perú", "Humano" y "Preescolar", resaltando la importancia de la integración tecnopedagógica en el ámbito educativo para ampliar el conocimiento en plataformas digitales. Además, palabras como "Pedagogía", "Adolescentes" y "Factores Socioeconómicos" destacan en la investigación, indicando su influencia en la aceptabilidad educativa y la adaptación de docentes a nuevos enfoques y métodos de enseñanza que buscan elevar la calidad de la educación.

Figura 3

Distribuida la Producción Científica según el Año de Publicación.



Nota. Utilizando datos obtenidos de Scopus, elaboración propia (2023).

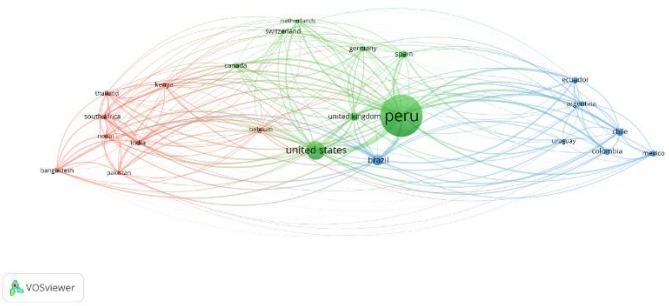
La Figura 3, muestra un crecimiento en la producción académica sobre Educación Infantil en Perú entre 2018 y 2022, con un pico en 2021-2022. Un estudio destacado por Zegarra et al., (2022) "Validación y datos normativos de la prueba de fluidez verbal en una población peruana desde pediátrica hasta adultos mayores", analizó la fluidez verbal en una muestra de 2602 peruanos de 6 a 94 años, utilizando análisis de regresión para evaluar la influencia de la edad, género y nivel educativo. Los resultados mostraron que la edad, la educación y el género afectan significativamente la fluidez verbal, con mejores resultados en personas de mediana edad y con mayor educación, y puntuaciones más altas en hombres. Estos datos contribuirán a mejorar la evaluación médica de la fluidez verbal en diferentes grupos demográficos.

Cocitación Internacional

Es importante enfatizar que la creación de publicaciones científicas frecuentemente surge de la colaboración entre diversas entidades, abarcando tanto instituciones públicas como privadas, extendiéndose más allá de las fronteras nacionales. Esto significa que un único artículo científico puede ser el producto de autores de diversas procedencias, reflejando así una síntesis de perspectivas y contribuciones de distintos países. La Figura 4, que se examinará a continuación, ilustra con mayor exactitud este fenómeno de colaboración internacional, delineando el entramado de cooperación transnacional inherente en el proceso de producción académica.

Figura 4

Co-citaciones entre Países.



Nota. Utilizando datos obtenidos de Scopus, elaboración propia (2023).

La Figura 4 ofrece una representación gráfica detallada de la estructura colaborativa en el ámbito de la investigación académica, poniendo de manifiesto cómo se distribuyen y clasifican los trabajos conjuntos en el contexto internacional. En ella se observa una notable interacción entre autores que pertenecen a instituciones distribuidas geográficamente, con un énfasis particular en la sinergia académica entre Perú, Estados Unidos y España. Este panorama se complementa con la evidencia de sólidas alianzas investigativas entre el Reino Unido y Alemania, así como entre investigadores de Suiza y Canadá, lo que subraya una red de colaboración que trasciende las barreras nacionales. Estas conexiones son indicativas de una comunidad científica que valora y promueve la cooperación transfronteriza, enriqueciendo los resultados de investigación mediante la integración de una diversidad de enfoques y especializaciones.

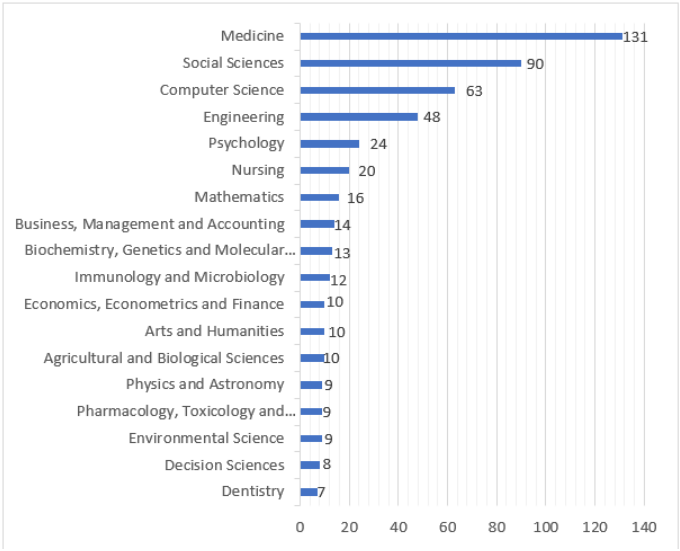
Distribución de las publicaciones científicas por campo de especialización académica.

La Rosa-Feijoo, O., Pacherres de Guevara, K., Minaya-Becerra, L. & Cedillo-Lozada, W. (2024). Análisis de la Producción Científica en Educación Infantil en Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 186-194. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.543

En la sección subsiguiente, se despliega un análisis meticuloso de la distribución de la producción científica, segmentada por las múltiples disciplinas que componen el amplio espectro de conocimiento. Este desglose no solo refleja la cantidad de publicaciones atribuidas a cada campo de estudio, sino que también resalta las metodologías investigativas particulares que son inherentes a cada área. Se proporcionará una mirada pormenorizada a las prácticas epistemológicas que diferencian a una disciplina de otra, abarcando desde los enfoques cuantitativos rigurosos típicos de las ciencias naturales hasta las interpretaciones cualitativas profundamente arraigadas en las humanidades y ciencias sociales. Este examen no solo evidencia la pluridisciplinariedad de la investigación actual, sino que también subraya la sinergia que resulta de la convergencia metodológica en investigaciones interdisciplinarias.

Figura 5

Publicaciones Científicas por Campo de Especialización Académica.



Nota. Utilizando datos obtenidos de Scopus, elaboración propia (2023).

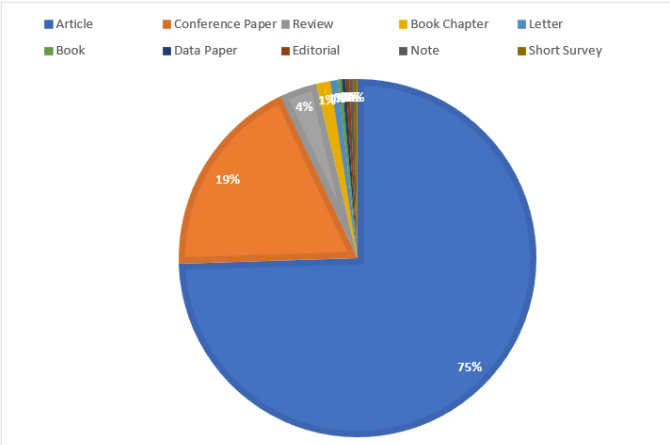
En Scopus, el área de Medicina lideró en número de publicaciones relacionadas con la Educación Infantil en Perú, alcanzando un total de 131 documentos. Le siguió Ciencias Sociales, con 90 documentos destacados. Un ejemplo relevante en esta área es el estudio "Determinantes de la inseguridad alimentaria en hogares con niños en Villa el Salvador, Lima, Perú: el papel del género y el empleo, un estudio transversal" por Santos et al., (2022). Esta investigación se centró en analizar cómo el género del líder del hogar y la situación laboral afectan la inseguridad alimentaria en un distrito empobrecido de Lima. Utilizando una muestra de 329 hogares y aplicando modelos de regresión logística, el estudio encontró que los hogares dirigidos por mujeres eran significativamente más propensos a enfrentar inseguridad alimentaria, con casi tres veces más riesgo que aquellos liderados por hombres.

Clase de Documento Publicado

En la Figura 6 que se presenta a continuación, se ofrece un análisis exhaustivo de cómo se clasifican las publicaciones según el tipo de documento entre los autores registrados en la base de datos de Scopus. Este gráfico proporciona una visión clara y detallada de la diversidad de formatos utilizados en la diseminación científica, incluyendo artículos de revistas, conferencias, libros y capítulos de libros, entre otros. Al examinar esta distribución, los investigadores y académicos pueden obtener una comprensión más profunda de las tendencias predominantes en la publicación dentro de sus campos específicos, así como de las preferencias de formato que podrían influir en la visibilidad y el impacto de su trabajo. Esta segmentación también permite identificar posibles áreas de expansión o necesidades de diversificación en tipos de publicaciones, apoyando así la estrategia de diseminación de conocimiento en la comunidad académica.

Figura 6

Tipo de Publicación.



Nota. Utilizando datos obtenidos de Scopus, elaboración propia (2023).

Este artículo es una publicación de los investigadores latinoamericanos más comunes. El 75 % de la producción científica total corresponde a los

siguientes documentos. En segundo lugar, las reuniones fueron del 19 %y la revista fue del 4 %. En la última categoría se destacó el título "Caries en niños pequeños en Perú" (Castillo et al., 2019). En el estudio se establece un perfil epidémico de las cardiopatías congénitas en el Perú a través de una sistemática revisión de los datos publicados. Prevalencia de las TIC, sus factores de riesgo e impacto en los niños. Se señalan las actividades de desarrollo y salud oral pública de ECC.

El estudio muestra que Perú tiene una incidencia muy alta de enfermedad coronaria y diferencias significativas en el estado de salud oral. El factor de mayor riesgo para ECC señala a la pobreza como la de mayor incidencia, le sigue a ello el elevado consumo de azúcar y los bajos niveles de educación en salud oral. Sin embargo, los estudios fueron limitados en número y de calidad cuestionable. La salud bucal en los niños no tiene mucha prioridad en el Perú. Sin embargo, se observa que en los últimos años se están proponiendo nuevas normativas y documentos basados en la evidencia de brindar algunas mejoras en la atención de este problema.

Discusiones

La presente investigación brinda una respuesta a la pregunta de investigación planteada en la que se destaca las tendencias y patrones en la producción científica sobre educación infantil en Perú, proporcionando bases sólidas para políticas educativas efectivas y la implementación adecuada de tecnologías educativas, evidenciando un crecimiento en la producción de investigación infantil cómo parte fundamental para el avance en la formación de los niños y la mejora de los entornos pedagógicos. El estudio identifica, según datos de Scopus, hallazgos que concuerdan con investigaciones internacionales que resaltan el impacto del entorno educativo y sociocultural en el aprendizaje. No obstante, se reconoce la necesidad de abordar las limitaciones como la concentración geográfica y la variabilidad en la calidad de las investigaciones.

El presente análisis bibliométrico sobre la educación infantil en Perú revela una serie de tendencias significativas que no solo reflejan el estado actual de la investigación en este campo, sino que también subrayan la evolución de las prioridades educativas en el contexto peruano. La creciente producción científica, especialmente notable en los últimos años, indica un creciente interés y reconocimiento de la importancia de la educación temprana en el desarrollo integral de los niños, en línea con las observaciones globales (Romero et al., 2023; Dietz, 2021).

La incorporación de temáticas ambientales y tecnológicas en el currículo, como destaca Herrera & Cochancela (2020), refleja una respuesta adaptativa a los desafíos presentados por los cambios tecnológicos y las preocupaciones ambientales globales (Avendaño & Febres, 2019). Esta adaptación curricular no solo es pertinente sino necesaria, considerando la velocidad a la que se desarrollan las nuevas tecnologías y la importancia crítica de la sostenibilidad ambiental.

El análisis destaca, además, la priorización de la educación en lógica y pensamiento crítico desde una edad temprana (Chimoy et al., 2022; Ricardo et al., 2023; Hernández et al., 2023). Este enfoque anticipa las necesidades de una sociedad cada vez más inundada de información, donde la capacidad para discernir entre fuentes confiables y no confiables es esencial. La enseñanza de estas competencias constituye, en consecuencia, un eslabón fundamental en el proceso de educar ciudadanos conscientes y analíticos, dotándoles de las herramientas necesarias para maniobrar con eficacia dentro del panorama informativo característico del siglo XXI.

El notable incremento en publicaciones durante el periodo 2021-2022 sugiere una consolidación del interés y la inversión en investigación sobre educación infantil en Perú, probablemente impulsada por un reconocimiento más amplio de su importancia estratégica para el desarrollo nacional. El estudio de Zegarra et al. (2022) sobre la validación y datos normativos de la prueba de fluidez verbal resalta la importancia de comprender cómo diferentes factores demográficos afectan el rendimiento en tareas cognitivas esenciales, lo que puede informar prácticas educativas y políticas públicas.

La colaboración internacional en la investigación, ilustrada por la co-citación entre países (Figura 4), subraya significativamente la relevancia del intercambio de conocimientos y experiencias entre Perú y diversas naciones. Este proceso colaborativo no solo enriquece las perspectivas locales mediante la integración de un amplio espectro de entendimientos y metodologías, sino que también facilita la adopción de estrategias consideradas como mejores prácticas a nivel global. Particularmente en

La Rosa-Feijoo, O., Pacherres de Guevara, K., Minaya-Becerra, L. & Cedillo-Lozada, W. (2024). Análisis de la Producción Científica en Educación Infantil en Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 186-194. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.543

el campo de la educación infantil, dicha cooperación puede conducir a la innovación y la mejora de los procesos pedagógicos y administrativos.

La distribución de las publicaciones científicas por campo de especialización académica (Figura 5) refleja una interdisciplinariedad que subraya la complejidad de los desafíos en la educación infantil. El predominio de la medicina y las ciencias sociales sugiere una comprensión integral de los niños que abarca tanto aspectos biológicos como contextuales, como lo demuestra el estudio de Santos et al. (2022) sobre inseguridad alimentaria.

Finalmente, la diversidad observada en el tipo de documento publicado (Figura 6) resalta la amplitud y la profundidad de la discusión que rodea la educación infantil en Perú. Esta variedad abarca desde investigaciones empíricas fundamentadas en datos concretos hasta revisiones sistemáticas y reportes detallados de conferencias, reflejando un campo de estudio vibrante y dinámico. Tal diversidad de fuentes y enfoques indica un robusto interés académico y práctico en optimizar los métodos y políticas educativas para la primera infancia. Estos esfuerzos colectivos no solo fomentan un diálogo enriquecedor entre académicos y profesionales, sino que también promueven la implementación de innovaciones pedagógicas y administrativas que benefician directamente a la población infantil del país.

Conclusiones

El estudio demuestra la importancia creciente de la educación preescolar en Perú, destacando el uso de estrategias innovadoras para enseñar ciencias y nuevas tecnologías a niños de nivel primario. Los resultados positivos obtenidos a nivel cognitivo, actitudinal y social evidencian el impacto beneficioso de estas prácticas educativas. Esto subraya la relevancia de fomentar un enfoque educativo que integre ciencias naturales desde los primeros años de la educación primaria para estimular un interés sostenido en diversas disciplinas científicas.

Desde el punto de vista de la gestión institucional y académica, la implementación y gestión de estas estrategias y prácticas didácticas se enfrentan al desafío de la escasez de medios didácticos necesarios para garantizar un proceso de aprendizaje óptimo. La mejora de los recursos didácticos podría, por tanto, influir significativamente en el futuro del sistema educativo, asegurando que los beneficios de una educación científica y tecnológica temprana se maximicen y se extiendan a un mayor número de estudiantes.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones continúen explorando y expandiendo el conocimiento en el campo de la educación infantil, con un enfoque particular en el desarrollo de políticas públicas y prácticas pedagógicas que respondan efectivamente a las necesidades de los niños peruanos. Asimismo, se recomienda fortalecer la colaboración interdisciplinaria e internacional para abordar los desafíos educativos complejos y multifacéticos del siglo XXI, con el fin de promover un desarrollo holístico y sostenible en el ámbito educativo.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. Revisión sistematizada. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica E Investigativa,* 12(2), 11–24. https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020

Avendaño, M. N. V., & Febres Cordero-Briceño, M. E. (2019). Environmental Education and Education for Sustainability: history, fundamentals and/Educación Ambiental y Educaciòn para la Sostenibilidad: historia, fundamentos y tendencias. *Encuentros*, 17(02). https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.661

Castillo, J. L., & Cabrera-Matta, A. (2019). Caries de la Primera Infancia en Perú. *Frontiers in Public Health.* 7. https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00337

Chimoy Lenz, E. P., Gonzaga Contreras, R. C., & Linares Mallap, W. N. (2022). El pensamiento crítico en el sistema educativo del siglo XXI. *acedor AIAPÆC*, 6(1), 65–79. https://doi.org/10.26495/rch.v6i1.2117

Dietz, G. (2021). La escuela incluida en el territorio. La transformación educativa desde la participación ciudadana, de Auxiliadora Sales y Odet Moliner. *Perfiles Educativos*, 43(174). https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.60855.

Gallegos, M. C., Peralta, C. A, & Guerrero, W. M. (2017). Utilidad de los Gestores Bibliográficos en la Organización de la Información para Fines Investigativos. *Formación universitaria*, 10(5), 77-87. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000500009

García-González, J. R., & Sánchez-Sánchez, P. A. (2020). Diseño teórico de investigación: instructivos metodológicos para el desarrollo de propuestas y proyectos de investigación científica. *Información tecnológica*, 31 (6), 159-170. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000600159

Guisasola. J., Ametller J., & Zuza K. (2021). Investigación basada en el diseño de Secuencias de Enseñanza-Aprendizaje: una línea de investigación emergente en Enseñanza de las Ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 18(1), 1801. doi: 10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i1.1801

Hernández Santos, A., Páez Cuba, L. D., Planella, J., & Díaz Domínguez, T. (2023). Alfabetización digital crítica en la enseñanza del Derecho. *Revista Electrónica Iberoamericana*, 17(1), 155-174. https://doi.org/10.20318/reib.2023.7805

Herrera Pavo, M. Á., & Cochancela Patiño, M. G. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Scientific*, 5(15), 362–383. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.19.362-383

Livia, J., Merino-Soto, C., & Livia-Ortiz, R. (2022). Producción científica en la base de datos Scopus de una Universidad privada del Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 16(1), e1500. https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2022.1500

Manterola, C., Hernández-Leal, M. J., Otzen, T., Espinosa, M. E., & Grande, L. (2023). Estudios de Corte Transversal. Un Diseño de Investigación a Considerar en Ciencias Morfológicas. *International Journal of Morphology*, 41(1), 146-155. https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146

Martínez-Iñinguez, J. E. Tobón, S., López-Ramírez, E., & Manzanilla-Granados, H.M. (2020). Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (1), 233-258.

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis.* Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. https://doi.org/10.35622/inudi.b.073

Ortega-Sánchez, D., & Heras-Sevilla, D. (2021). Diseño Exploratorio Secuencial (DEXPLOS), procedimiento e instrumento para el análisis de narrativas históricas escolares desde la perspectiva de género. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 96(35.1). https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.8749

Pineda, B., De Alvarado, E. L., & De Canales, F. (1994). Metodología de la investigación, manual para el desarrollo de personal de salud, Segunda edición. *Organización Panamericana de la Salud.* https://iris.paho.org/handle/10665.2/3132

Ricardo Javier, C. C., Paola del Carmen, V. C., & Israel Alejandro, M. P. (2023). Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el Rendimiento Académico: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,* 7(4), 10297-10316. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7732

Rodríguez-Medina, J., Gómez-Carrasco, C.J., López-Facal, R., & Miralles-Martínez, P. (2020). Tendencias emergentes en la producción académica de educación histórica. *Revista de educación*, 389(8),1-65. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2020-389-460

Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644

Santos, M. P., Brewer, J. D., Lopez, M. A., Paz-Soldan, V. A., & Chaparro, M. P. (2022). Determinants of food insecurity among households with children in Villa el Salvador, Lima, Peru: the role of gender and employment, a cross-sectional study. *BMC public health*, 22(1), 717. https://doi.org/10.1186/s12889-022-12889-4

Torres Reina, D. (2021). El método comparativo en la investigación social y en el análisis histórico. *Historia Y Espacio*, 17(57). https://doi.org/10.25100/hye.v17i17.10117

Torres-Salinas, D., Robinson-García, N., Jiménez-Contreras, E. (2023). The bibliometric journey towards technological and social change: A review of current challenges and issues. *Profesional de la información*, 32(2), e320228. https://doi.org/10.3145/epi.2023.mar.28

Zegarra-Valdivia, J. A., Chino, B., & Paredes Manrique, C. N. (2022). Validación y datos normativos de la prueba de fluidez verbal en una población peruana desde pediátrica hasta adultos mayores. *Brain sciences,* 12(12), 1613. https://doi.org/10.3390/brainsci12121613

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.551

RTED Resiliencia aradigmática

La Educación Ambiental para Transformar el Comportamiento del Alumno desde las Aulas de Clases

The Environmental Education to Transform Student Behavior from the Classroom

Lyda Paola Gomez-Reyes[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 15/abril/2024
Aceptado: 16/agosto/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 195-200

País
[1]Colombia

Institución

[1]Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología, Panamá – UMECIT

Correo Eletrónico

[1]lydagomez.est@umecit.edu.pa

ORCID

[1]https://orcid.org/0000-0002-0621-0725

Citar así: APA / IEEE

Gomez-Reyes, L. (2024). La Educación Ambiental para Transformar el Comportamiento del Alumno desde las Aulas de Clases. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 195-200. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.551

L. Gomez-Reyes, "La Educación Ambiental para Transformar el Comportamiento del Alumno desde las Aulas de Clases", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 195-200, nov. 2024.

Resumen

La educación ambiental es un tema contemporáneo que ha tenido la mirada de importantes líderes e investigadores con la pretensión de lograr la atenuación de diversos problemas ambientales. El ensayo tuvo por objetivo analizar comparativamente la receptividad de la educación ambiental recibida por estudiantes de la educación media en dos colegios públicos de Colombia. Se enmarca bajo el método inductivo, en el paradigma humanista, con enfoque mixto, de tipo interpretativo, con un diseño narrativo de tópico. Desarrolla un análisis crítico entre el saber frente al comportamiento ambiental de los estudiantes que han recibido educación ambiental y quienes no lo hicieron. Concluye con la paradoja existente entre la educación teórica recibida por los estudiantes en el aula de clase y los comportamientos ambientales definidos por los hábitos de los alumnos manifestados en su cotidianidad, proponiendo la implementación de estrategias pedagógicas desde la emotividad del joven para trascender la educación ambiental hacia el comportamiento del alumno.

Palabras clave: Educación ambiental, comportamiento del alumno, medio ambiente.

Abstract

Environmental education is a contemporary topic that has had the gaze of important leaders and researchers to achieve the mitigation of various environmental problems. The trial's objective was to comparatively analyze the receptivity of environmental education received by high school students in two public schools in Colombia. It is framed under the inductive method in the humanistic paradigm, with a mixed, interpretive approach and topical narrative design. Develop a critical analysis of the knowledge and environmental behavior of students who have received environmental education and those who have yet to. It concludes with the paradox between the theoretical education received by students in the classroom and the environmental behaviors defined by the students' habits manifested in their daily lives, proposing the implementation of pedagogical strategies from the emotionality of the young person to transcend environmental education toward the student's behavior.

Keywords: Environmental education, student behavior, environment.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La educación ambiental es un tema contemporáneo y ha tenido la mirada de importantes líderes e investigadores con la pretensión de lograr la atenuación de diversos problemas ambientales. El ensayo tiene por objetivo analizar comparativamente la receptividad de la educación ambiental que han recibido estudiantes de la educación media en dos colegios públicos de Colombia, uno de ellos con especialidad ambiental y el otro con especialidad en comercial, para determinar la trascendencia de la educación recibida en el contexto cotidiano de los estudiantes.

El ensayo aborda una reflexión crítica a partir de diversas investigaciones de educación ambiental que señalan la necesidad de transformar el comportamiento de los estudiantes, para lograr el cuidado del medio ambiente y lograr trascender de lo cognitivo hacia la práctica, pues no resulta suficiente el conocimiento teórico que el alumno posea, si no aplica dichos conceptos en su vida cotidiana, aun cuando esta decisión lo afecte significativamente incluso en su propia supervivencia, por ser un protagonista del medio ambiente.

Se concluye con la paradoja existente entre la teoría recibida por los estudiantes en el aula y los comportamientos definidos por los hábitos que poseen, pues quienes no forman parte de la especialidad ambiental, tienen mejores comportamientos o hábitos positivos con la naturaleza y se propone la implementación de estrategias pedagógicas desde la emotividad del estudiante para trascender al cambio de comportamiento.

Se enmarca bajo el método inductivo, en el paradigma humanista, con enfoque mixto, de tipo interpretativo, con un diseño narrativo de tópico y se ha fundamentado en la investigación doctoral denominada Modelo Pedagógico para la formación de ciudadanos ambientales desde las aulas de educación media en Colombia, que se enfoca en el análisis crítico constructivo hacia la implementación real de estrategias pedagógicas que logren trascender a la vida real del estudiante en su cotidianidad.

Desarrollo

La educación ambiental ha sido propuesta desde el año 1972 desde diversas conferencias internacionales, planteándose objetivos hacia la búsqueda de fomentar conocimientos que contribuyan con la protección del medio ambiente. En América Latina, desde 1992 se desarrollan congresos de educación ambiental para dar respuesta a los desafíos globales que igualmente buscan el cuidado del planeta y en Colombia desde las aulas de educación media se han impartido enseñanzas a los jóvenes estudiantes, sin embargo, no se ha logrado trascender de lo cognitivo a la praxis, evidenciándose en los comportamientos ambientales cotidianos de los alumnos.

Reflexiones Investigativas sobre Educación Ambiental

Estudiantes mexicanos de educación secundaria fueron objeto de estudio para analizar las actitudes y valores en el cuidado ambiental, lográndose conceptualizar el deterioro ambiental originado por causas antrópicas en especial en contaminación, deforestación, extinción de diversas especies e intervención de ecosistemas. Desde el enfoque ético ambiental se requiere el desarrollo del cooperativismo y el respeto hacia el medio ambiente, con personas autónomas que tengan habilidades y valores que a su vez contribuyan son su maduración intelectual (Navarro, 2015).

Así mismo, en alumnos de educación superior se advirtió que poseen un nivel bajo de cultura ambiental, con pocos conocimientos o habilidades propiciadoras a transformar sus estilos y comportamientos de vida. Se concluye comprendiendo el contexto como un factor determinante inhibidor de la educación ambiental porque no se considera esencial, tampoco se poseen espacios o infraestructuras necesarios para obtener resultados satisfactorios en cuanto a su estudio (Sosa, 2010).

De igual manera, Mascarell (2017) resaltó la importancia de la metodología utilizada por los profesores buscando lograr el conocimiento y obtener actitudes positivas con el medio ambiente. Es necesario el cambio positivo y real, más allá de lo cognitivo, resulta esencial en primer lugar reconocer los problemas locales, las necesidades del contexto y posteriormente junto con la sensibilidad desarrollada desde pedagogías asertivas con los alumnos lograr cambios de comportamientos coherentes con el saber aprehendido, en la cotidianidad (Rosalyn, 2002).

Ahora bien, el profesor también juega un papel protagónico en la educación pues la conciencia ambiental de quien se encarga de educar

ambientalmente debe coincidir con los aprendizajes impartidos, incluso aunque se trate de contextos geográficos o políticos apartados (Acebal, 2010). Aunque las diferencias culturales sean latentes, la educación ambiental debe ser universal, claro está adaptada a las necesidades de las regiones y desde el rol docente con un ejemplo real que incluso contribuya al aprendizaje de sus estudiantes con la coherencia de sus comportamientos.

Así mismo, Valbuena (2010) ha reflexionado la educación ambiental afirmando la necesidad de considerar los espacios en los cuales el alumno permanece, su colegio, hogar, barrio, pues allí es donde realmente se observa la convivencia con su medio natural y donde aplica los conocimientos adquiridos en su escuela. Resulta cierto, reconocer el contexto inmediato del alumno como el espacio donde se vislumbra, si se da aplicación o no a lo cognitivo, pues allí es donde se reflejan sus comportamientos.

El pensamiento ambiental promueve una apuesta hacia nuevas realidades donde se considere el cuidado del hábitat desde una visión estético-poético, con diálogos interdisciplinarios e interculturales sobre los recursos naturales (Sánchez, 2018). Esta propuesta permite igualmente la transversalización del conocimiento en todos los ámbitos en los que el alumno se mueva, cambiando así mismo su realidad social y cotidiana.

Desde Marcuse, reconocido precursor de la ecología política (1971) se ha dado una mirada a los valores ambientales de racionalidad, diálogo de saberes, sustentabilidad y pluralidad para reflexionar sobre la naturaleza y su destrucción, abriendo el pensamiento hacia la necesidad de transformar el mundo desde la liberación que puede hacer el hombre frente a su propio entorno natural (Guitrón, 2020).

Autores más contemporáneos reafirman también la imperiosa necesidad de promover en los jóvenes pensamientos críticos y racionales para evitar caer en el juego de mercadeo; vincular la pedagogía en la construcción cognitiva desde los valores, la política, la ética y la justicia, contribuyendo así a generar en los alumnos libertad de pensamiento (Giroux, 2003). Esta visión incluso permitirá que se contribuya con el cuidado del medio ambiente, por convicción, por conciencia y se logre trascender hacia los comportamientos y hábitos expresados en la cotidianidad de la vida.

La educación es una garantía que responde a los intereses del mercado, evita que las habilidades de los alumnos se pongan al servicio de la economía por encima del bien común, pues el enfoque consiste en repensar la educación en el sentido de priorizar la libertad común donde la especie humana esté en la cúspide, siempre por encima de intereses individuales (Cataldo, 2016). Por tanto, la educación en este caso ambiental responde a las necesidades de cuidar el medio ambiente, de ejercer valores humanos hacia la supervivencia, de lograr una verdadera educación integral en los alumnos, reflejada más allá de lo cognitivo, hacia la transformación de los comportamientos y obtención del cuidado de los recursos naturales.

Reflexión Comparativa entre Colegio Ambiental vs Colegio Comercial en Colombia

Desde la investigación doctoral denominada Modelo Pedagógico para la Formación de Ciudadanos Ambientales desde las Aulas de Educación Media en Colombia se realizó una comparación del nivel de conocimiento ambiental y comportamientos de quienes lo poseen con el fin de determinar si realmente la educación recibida por los alumnos que tienen la especialidad aplica en su vida cotidiana dichos aprendizajes y por ende tiene un mejor comportamiento frente al medio ambiente.

Se abordó desde tres categorías el análisis, conocimiento ambiental, prácticas cotidianas y ciudadanía ambiental, lográndose determinar mínimas diferencias entre ambos colegios, resultando paradójico en algunos casos incluso tener mayores conocimientos y comportamientos ambientales positivos los estudiantes de la especialidad comercial, concluyendo así que resulta insuficiente la mera enseñanza teórica abordada como una asignatura, llena de contenidos, sin lograr tocar la sensibilidad del alumno para realmente obtener en primer lugar, recordar los aprendizajes y en segundo lugar, aplicar lo aprehendido en su vida cotidiana.

En la siguiente Tabla 1 se observan los datos arrojados en el proceso investigativo antes señalado, con sus puntos de convergencia, de la información obtenida de la lectura, análisis bibliográfico de investigaciones referentes a educación ambiental del instrumento denominado cuestionario de actitudes ambientales CAAM de Nuévalos, validado en la Universidad de Valencia, España, el cual fue ajustado al contexto requerido y aplicado a los estudiantes de educación media.

Gomez-Reyes, L. (2024). La Educación Ambiental para Transformar el Comportamiento del Alumno desde las Aulas de Clases. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 195-200. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.551

Tabla 1

Proceso de Triangulación.

Categoría 1. Educación ambiental	
Conocimiento ambiental	Convergencias: • La educación ambiental debe tener un enfoque ético ambiental • Se deben promover cambios en la práctica de la educación ambiental y en su pedagogía • La enseñanza de conocimientos básicos ambientales, no mantendrán una sociedad sostenible • La educación ambiental debe contextualizarse según la identidad cultural, social y política • El conocimiento ambiental debe implementarse de manera transversal • La epistemología ambiental abre una puerta para comprender la necesidad de unificar saberes con las prácticas ambientales y lograr así un verdadero desarrollo sostenible • el saber ambiental se convierte en estrategia ética esencial que promueve normas de convivencia
Categoría 2. Hábitos ambientales	
Prácticas cotidianas	Convergencias: • Las prácticas ciudadanas sustentables son esenciales para construir poder ciudadano • Horizonte epistemológico donde la ética y la ecología concienticen al ser humano en la preservación natural • Existen incoherencias entre la educación ambiental y la práctica de los poseedores de dichos saberes, lo cual se evidencia en los hábitos ambientales que afectan el medio ambiente
Categoría 3. Ciudadano ambiental	
Ciudadanía ambiental	Convergencias: • Estudiantes con nivel de cultura ambiental bajo • Es necesario conocer los problemas locales y globales desde los conocimientos, habilidades, perspectivas y valores • Se deben tomar los diferentes espacios en que se vive para generar una cultura ecológica-ambiental, cívica y ética • Visión integral que incluya la sociedad y naturaleza, para conseguir un beneficio mutuo que permita utilizar los recursos y a la vez fomentar el desarrollo de una cultura ambiental. • La formación de ciudadanía ambiental es el eje articulador del nuevo pacto social donde el ciudadano es el protagonista de su propio futuro.

Nota. Categorías de análisis, elaboración propia (2024).

Existen importantes puntos convergentes desde cada categoría, éstos permiten reflexionar sobre la identidad adquirida por los alumnos desde sus aulas. En cuanto al conocimiento ambiental, se puede afirmar que la educación ambiental si es relevante en los jóvenes sin embargo debe optarse por darle un enfoque ético promoviendo cambios desde la práctica, trascendiendo del conocimiento básico, hacia la contextualización de las necesidades e implementándolo transversalmente y se toma como punto de partida la epistemología ambiental en la unificación de los saberes y las prácticas, con estrategias éticas propositivas de normas de convivencia donde los mismos alumnos se identifiquen con ellas y por tanto quieran cumplirlas.

En cuanto a las prácticas cotidianas sustentables resultan un requisito esencial para lograr la construcción del poder ciudadano donde la ética y ecología sirvan de horizonte epistemológico hacia la búsqueda del desarrollo sustentable, la cual debe evidenciarse en los hábitos ambientales positivos hacia el medio ambiente y versen reflejados en los comportamientos realizados en la vida cotidiana.

Respecto a la ciudadanía ambiental, en primer lugar resulta evidente el bajo nivel de cultura ambiental, por cuanto es necesario apropiarse de los problemas locales y regionales desde diversas perspectivas para generar espacios donde se vivan los valores éticos y cívicos que realmente integren una visión cultural ecológica-ambiental como eje articulador de un nuevo pacto social desarrollado hacia una verdadera ciudadanía donde el hombre protagonice su propio futuro en el marco de la sostenibilidad ambiental.

Transformación del Comportamiento Ambiental del Alumno

Para que se evidencie la coherencia entre el saber y la praxis se requiere apropiar la sustentabilidad consciente del joven movido por su propia convicción e identidad hacia la búsqueda del desarrollo sostenible (Márquez, 2021). Esa

necesidad de transcendencia se contempla desde la racionalidad lógica discursiva originada en la sensibilidad hacia lo natural, de la mano de la ética (Leff, 2006), se debe conocer muy bien la realidad del espacio natural junto con sus problemas y necesidades coordinando desde las disciplinas del saber la ejecución de actitudes y comportamientos hacia el cuidado de la naturaleza.

Es insuficiente la educación ambiental, vista como una asignatura o cúmulo de contenidos interminables, pues la puerta de entrada al mar del conocimiento podría pensarse a partir del modelo pedagógico adaptado a las necesidades del contexto educativo, visionándolo hacia la ética individualizada y responsable donde se tome plena conciencia de la necesidad del cuidado del medio ambiente para lograr la supervivencia humana y por ende el verdadero desarrollo sostenible. Las aulas de clase entonces se piensan en ambientes generadores de procesos transformadores, promotores de pensamientos críticos y propositivos donde los alumnos expresan sus pensamientos libremente hacia la búsqueda de calidad de vida, reafirmando la pedagogía hacia la construcción de mentes justas y racionales con alto grado de sensibilización y amor por el planeta al cual pertenecemos.

Arendt (1996) afirmó el pensamiento cuestionando y no simplemente obedeciendo, es trascendente, por tanto, se deben articular las emociones con necesidades hacia el conocimiento para lograr cambios duraderos. Los estudiantes deben sensibilizarse a través de emociones motivadoras de sus aprendizajes desde lo cognitivo, también la praxis, dando aplicación de la teoría en sus comportamientos cotidianos ambientales.

Conclusión

La receptividad de la educación ambiental en los estudiantes de educación media resulta paradójica, el saber ambiental y la práctica reflejada en sus comportamientos es incoherente. Quienes tuvieron una educación diferente, en este caso con otra especialidad distinta a la ambiental, son quienes poseen hábitos positivos, mientras los alumnos especializados teóricamente desde lo ambiental no aplican en su vida cotidiana las enseñanzas recibidas causando daños al planeta.

Desde las políticas educativas de educación ambiental, si es posible contribuir a la formación de ciudadanos ambientales desde las aulas de clase, siempre y cuando se involucren sentimientos, valores afectivos hacia el medio ambiente, pues así se podrá generar conciencia ambiental creando sentido de pertenencia hacia el planeta, logrando comprensión en el alumno, como ser protagónico, esencial, contribuyendo positivamente al cuidado de su propio entorno.

El saber ambiental es muy importante a la hora de crear conocimiento y comprensión sobre la necesidad del cuidado de los recursos naturales, pero debe traspasar su espíritu hacia la ejecución, de la mano con la formación de valores, con sentimientos de pertenencia por el planeta, siendo conscientes de la participación activa en la toma de decisiones, realizando comportamientos benéficos a los hábitats naturales.

La epistemología ambiental se constituye en una herramienta clave facilitadora desde el aula para apropiar el conocimiento, guiando la racionalidad del alumno, desde el diálogo de saberes hacia el dominio de sus hábitos cotidianos, impulsando desde la emotividad del ser, el cuidado de la naturaleza y por tanto se generen comportamientos positivos y logren atenuar los daños ambientales diariamente realizados por los estudiantes.

Referencias

Acebal, M. (2010). *Conciencia ambiental y formación de maestras y maestros*. [Tesis de Doctorado] Universidad de Málaga. https://n9.cl/ysmrg

Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre reflexión política*. Ediciones Península.

Cataldo, H. (2016). ¿Es posible desligar la educación del mercado? Politizar la educación. *Cuestiones de filosofía*, 1(17), 55-64. https://doi.org/10.19053/01235095.4287

Giroux, H. A. (2003). *La Inocencia Robada. Juventud, Multinacionales y Política Cultural*. Ediciones Morata.

Guitrón, R. (2020). *La Filosofía Ambiental en la Perspectiva Antropoética Ontoepistemológica de Enrique Leff*. Universidad Pontificia Comillas y Universidad Ramón Llull. Madrid.

Marcuse, H. (1971). *Industrialización y capitalismo*. Editado por Otto Stammer. Oxford.

Leff, E. (2006). *Aventuras de la Epistemología Ambiental: de la articulación de ciencias al diálogo de saberes*. Siglo XXI Editores. https://n9.cl/kt570

Márquez Delgado, D. L., Hernández Santoyo, A., Márquez Delgado, L. H., & Casas Vilardell, M. (2021). La educación ambiental: evolución conceptual y metodológica hacia los objetivos del desarrollo sostenible. *Revista Universidad y Sociedad,* 13(2), 301-310. https://n9.cl/pkgnf

Gomez-Reyes, L. (2024). La Educación Ambiental para Transformar el Comportamiento del Alumno desde las Aulas de Clases. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 195-200. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.551

Mascarell, C. (2017). Formación de los estudiantes de secundaria en educación ambiental. [Tesis de Doctorado]. Universidad Católica de Valencia. https://n9.cl/xx873

Navarro, R., & Ramírez, M. (2015). Construyendo el Significado del Cuidado Ambiental: Un Estudio de Caso en Educación Secundaria. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 4(1). https://n9.cl/cryxu

Rosalyn, M. (2002). *Manual de educación para el desarrollo sostenible. Centro de Energía, Medio Ambiente y Recursos*. Universidad de Tennessee. https://n9.cl/2aeoi

Sánchez, N. (2018). *Práxis Pedagógica en Clave del Pensamiento Ambiental Complejo-Sur.* Universidad Simón Bolivar. https://n9.cl/i7rgj

Sosa, S., Isaac-Márquez, R., Eastmond, A., Ayala, M., & Arteaga, M. (2010). Educación superior y cultura ambiental en el sureste de México. *Universidad y Ciencia*, 26(1), 33-49. https://n9.cl/bxdii

Valbuena Gardezabal, J.I. 2010. Reflexiones ecológicas y ambientales. Cómo generar una cultura ecológica ambiental cívica y ética en nuestro contador público para que lidere procesos de cambio en el control y gestión ambiental. *Apuntes Contables*. https://n9.cl/ihg93r

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

RTED Resiliencia aradigmática

Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada

Strengthening Mathematical Competencies in Fourth Grade Students through a Gamified Digital Literacy Didactic Model

Diego Ferney Molina-Linares[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 8/abril/2024
Aceptado: 8/agosto/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 201--215

País
[1]Colombia

Institución

[1]Universidad Metropolitana De Educación Ciencia Y Tecnología - UMECIT

Correo Eletrónico

[1]diegomolina.est@umecit.edu.pa

ORCID

[1]https://orcid.org/0009-0005-6287-3194

Citar así: APA / IEEE

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

D. Molina-Linares, "Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 201-215, nov. 2024.

Resumen

El avance acelerado en el ámbito científico y tecnológico, particularmente en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), demanda un enfoque educativo que fomente la creatividad y el pensamiento innovador entre los estudiantes. El estudio tuvo como objetivo principal proponer un modelo educativo innovador que integre la gamificación, la alfabetización digital y la tecnología para mejorar la enseñanza de las matemáticas. La investigación se fundamentó bajo en el método holopráxico, paradigma holístico, con enfoque mixto, de diseño descriptivo, propositivo-transeccional y tipo proyectivo. La población objetivo comprendió 108 estudiantes de cuarto grado en Bogotá, Colombia, y se emplearon cuestionarios, pruebas de competencias matemáticas y evaluaciones de habilidades digitales como instrumentos de recolección de datos. Estos fueron validados estructuralmente y se determinó su confiabilidad mediante el método de alfa de Cronbach. Un análisis de correlación de Spearman utilizando el software SPSS reveló una correlación positiva, alta y significativa entre la alfabetización digital y las competencias matemáticas de los estudiantes, indicando una asociación estrecha entre estos aspectos. Los hallazgos reflejaron un bajo nivel en competencias matemáticas, atribuido a deficiencias cognitivas y metodológicas en los estudiantes. En síntesis, el modelo didáctico propuesto representa una herramienta tecnológica que mejora las dinámicas de enseñanza y aprendizaje al integrar la tecnología, la gamificación y la enseñanza de matemáticas para aumentar el interés y la participación de los estudiantes en esta disciplina.

Abstract

The accelerated advancement in the scientific and technological field, particularly in Information and Communication Technologies (ICT), requires an educational approach that encourages creativity and innovative thinking among students. The main objective of this study is to propose an innovative educational model that integrates gamification, digital literacy and technology to improve mathematics teaching. Regarding the methodology, it is framed in a holistic research paradigm and is classified as projective, with a descriptive, propositional and transectional design. The target population includes 108 fourth grade students in Bogotá, Colombia, and questionnaires, mathematical competency tests, and digital skills assessments were used as data collection instruments. These were structurally validated and their reliability is considered using the Cronbach's alpha method. A Spearman evaluation analysis using SPSS software revealed a positive, high and significant evaluation between digital literacy and students' mathematical competencies, indicating a close association between these aspects. The results reflect a low level of mathematical competencies, attributed to cognitive and methodological deficiencies in the students. In summary, the proposed teaching model represents a technological tool that improves teaching and learning dynamics by integrating technology, gamification and mathematics teaching to increase the interest and participation of students in this discipline.

Keywords:

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

El avance acelerado en el ámbito científico y tecnológico, particularmente en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), demanda un enfoque educativo que fomente la creatividad y el pensamiento innovador entre los estudiantes, demanda un enfoque educativo que estimule la creatividad y la innovación entre los estudiantes. En el contexto educativo actual, es fundamental encontrar métodos que motiven y mejoren el aprendizaje de los estudiantes. Este artículo investiga cómo un modelo didáctico que combina la alfabetización digital con la gamificación puede fortalecer las competencias matemáticas en estudiantes de cuarto grado. Al integrar herramientas digitales y estrategias lúdicas, se pretende aumentar el compromiso y la comprensión de las matemáticas, ofreciendo una solución innovadora para los desafíos educativos en esta área.

Los sistemas educativos a nivel mundial enfrentan una serie de desafíos para asegurar una educación inclusiva, que van más allá de los problemas personales y la falta de motivación por parte de los estudiantes. Las pruebas estandarizadas en América Latina muestran dificultades significativas en la adquisición de habilidades básicas, como el dominio de las matemáticas, lo que se manifiesta en una resolución mecánica de problemas sin comprender su verdadera naturaleza. Según Castillo & Gamboa (2012), la educación actual se enfrenta a problemas serios, como la deserción escolar y los bajos niveles de rendimiento y aprendizaje, especialmente en áreas relacionadas con matemáticas. En este contexto, los resultados obtenidos en las pruebas Saber 11° del año 2023, según el informe del ICFES (2023), muestran una estabilidad en los puntajes de matemáticas.

En este sentido, como señala Olgin (2015), resulta esencial la creación de contenidos matemáticos que aborden diversas temáticas para abordar estas limitaciones y promover un mayor desarrollo de habilidades en los estudiantes. Sin embargo, existen algunas limitaciones en la implementación de estas soluciones, como la disponibilidad de recursos y la capacitación docente en el uso efectivo de estas metodologías educativas. Al igual que, fortalecer las competencias implica proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para expandir sus conocimientos (Arhuiri, 2021). En este sentido, el fortalecimiento de las competencias se presenta como un componente esencial para el crecimiento de los estudiantes, proporcionándoles las habilidades y aptitudes necesarias para expandir sus conocimientos y alcanzar un aprendizaje significativo (Guzmán, 2021, p. 11).

El objetivo principal de este estudio es proponer una estrategia educativa innovadora que integre la gamificación, la alfabetización digital y la tecnología para mejorar la enseñanza de las matemáticas en estudiantes de cuarto grado en Bogotá, Colombia. Esta propuesta surge en respuesta a la necesidad de alejarse de los métodos convencionales y adoptar un enfoque de aprendizaje más dinámico, aprovechando las competencias en alfabetización digital y el uso de herramientas tecnológicas para fortalecer las habilidades matemáticas de los estudiantes. ¿Cuál es el impacto del Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada en el fortalecimiento de las competencias matemáticas de los estudiantes de cuarto grado?

Metodología

La metodología de este estudio se basa en una visión holística, la cual, según la perspectiva de Hurtado (2012), considera la investigación como un proceso unificado, continuo, integrado y organizado. En este enfoque, cada evento se comprende en su totalidad, abordando diversas perspectivas y enfoques para su comprensión. La investigación evalúa una Estrategia Didáctica que combina la Alfabetización Digital con elementos de gamificación, con el objetivo de fortalecer las habilidades matemáticas en estudiantes de cuarto grado en instituciones educativas de la Localidad de Suba, Bogotá D.C.

La perspectiva se adscribe a un enfoque de investigación holístico y se clasifica como un estudio de tipo Proyectivo, en línea con la definición de Hurtado (2012). Este enfoque implica la formulación de propuestas, diseños, planes o programas para abordar problemas o necesidades prácticas en un campo particular, considerando cuidadosamente las necesidades presentes, los procesos involucrados y las expectativas futuras en la comunidad, institución o región geográfica.

El diseño de este estudio combina enfoques Descriptivo, Propositivo y Transeccional, con el objetivo de recopilar datos en un único período de tiempo sobre una población específica, sin la

intención de manipulación. Siguiendo la definición de Hernández et al. (2006), se busca investigar el impacto de diversas modalidades o niveles de una o más variables en una población, lo que se conoce como estudios descriptivos. En este contexto, el investigador pretende realizar comparaciones descriptivas entre grupos de estudiantes, recopilando información en un único momento y período de tiempo.

El estudio se centra en dos variables fundamentales en educación: la "Alfabetización digital" y las "competencias matemáticas". Para evaluar estas variables, se diseñó una Estrategia Didáctica que integra la Alfabetización Digital de manera gamificada, con el objetivo de fortalecer las Competencias Matemáticas en estudiantes de cuarto grado de educación primaria.

En una investigación proyectiva que busca establecer una conexión entre dos variables, el conjunto de variables generalmente involucra tanto las variables independientes como las dependientes. En este contexto, la variable independiente (Alfabetización digital) sería aquella que se ajusta o se manipula intencionalmente para observar su impacto en la variable dependiente (competencias matemáticas).

Entonces, la variable dependiente es aquella que se analiza o se mide para comprender cómo cambia debido a la influencia de la variable independiente. Este método posibilita la identificación de relaciones de causa y efecto o asociaciones entre las variables, investigando cómo las modificaciones en una variable inciden en la otra dentro del marco de una propuesta o resolución a una problemática.

El evento de la alfabetización digital comprende cinco dimensiones diferentes: habilidades tecnológicas básicas, ética y seguridad en línea, uso creativo de herramientas tecnológicas, comprensión de la información digital, y colaboración y comunicación en entornos digitales. Por otro lado, el evento de competencias matemáticas abarca cinco dimensiones diversas: resolución de problemas matemáticos, comprensión de conceptos matemáticos, habilidades de cálculo y análisis, pensamiento crítico en matemáticas, y autoeficacia y actitud hacia las matemáticas.

La población desempeña un papel fundamental en este estudio, ya que influye directamente en la evaluación y mejora de las competencias matemáticas, lo que constituye una contribución esencial a los hallazgos y conclusiones. Según la definición proporcionada por Hernández et al. (2006), la población se refiere a un grupo de casos, eventos o fenómenos que comparten características específicas y sobre los cuales se generalizarán los resultados del estudio. En este contexto, se considerarán tres instituciones educativas distritales oficiales ubicadas en la localidad 11 de Suba, al norte de la ciudad de Bogotá, D.C. La población de análisis estará compuesta por los 108 estudiantes del cuarto grado de educación primaria. Tal como se muestran en la siguiente Tabla 1.

Tabla 10

Cantidad de Estudiantes en cada Institución Educativa.

Instituciones Educativas Distritales oficiales de la Localidad 11 de Suba – Bogotá D.C.	**Alumnos matriculados grado Cuarto (4º)**	**Total**	
		T	**%**
Colegio Ramon de Zubiria I.E.D.	36	36	33.33%
Colegio Compartir I.E.D.	36	36	33.33%
Colegio Villa Elisa I.E.D	36	36	33.33%
Total	108	108	**100,00%**

Nota. Estudiantes de cuarto grado (4º) que participaran en el modelo de estrategias pedagógicas, elaboración propia (2024).

El procedimiento de obtención de datos para una investigación acerca de la Estrategia Didáctica centrada en la Alfabetización Digital gamificada con el fin de mejorar las Competencias Matemáticas en estudiantes de cuarto grado de primaria podría consistir en los siguientes pasos:

Se diseñan y administran dos encuestas y cuestionarios dirigidos a los estudiantes, con el propósito de evaluar diversos aspectos, como el nivel de habilidades digitales, el interés en actividades gamificadas, la percepción sobre la utilidad de la estrategia y el progreso en las habilidades matemáticas. Una vez recopilados los datos mediante

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

estos instrumentos, se organizarán los resultados en tablas específicas para facilitar su análisis e interpretación. Las tablas se emplearán para comparar la información relacionada con las competencias matemáticas y la alfabetización digital.

Se aplican diversas medidas estadísticas, tales como la media, la mediana y la desviación estándar, junto con otros indicadores descriptivos obtenidos mediante programas como SPSS y MSExcel. Se seleccionarán aquellos estadísticos más relevantes y apropiados para resumir los hallazgos en relación con la Alfabetización Digital y las competencias matemáticas.

Estos métodos de obtención de datos permitirán obtener una visión integral de la efectividad de la Estrategia Didáctica basada en la Alfabetización Digital gamificada para fortalecer las Competencias Matemáticas en estudiantes de cuarto grado de primaria. De acuerdo con Chávez (2007), los instrumentos de investigación se definen como "los medios utilizados por el investigador para medir la conducta o atributos de las variables" (p. 173). En este estudio se empleó la técnica de encuesta mediante la utilización de dos cuestionarios tipo escala, los cuales se describen a continuación:

El primer instrumento, destinado a evaluar las habilidades de Alfabetización Digital, consiste en un cuestionario estructurado compuesto por 25 ítems con opciones de respuesta múltiple. Con el fin de facilitar su análisis, se convirtió el puntaje a una escala de 120 puntos. Este instrumento busca obtener información sobre diversas facetas asociadas con la Alfabetización Digital. Por otro lado, se desarrolló un instrumento tipo escala para medir las competencias numéricas, el cual incluye 25 ítems con opciones de respuesta. Para su adecuada interpretación, se ajustó el puntaje a una escala de 25 puntos.

La validación del instrumento utilizado en la investigación sobre la Estrategia Didáctica basada en la Alfabetización Digital gamificada para mejorar las Competencias Matemáticas en estudiantes de cuarto grado de primaria implica un proceso minucioso. Se recurre a una variedad de métodos y técnicas para asegurar la validez del instrumento, lo que garantiza la fiabilidad y precisión en la recopilación de datos. De acuerdo con Martínez (2016), la validez de una investigación se refiere a la exactitud con la que sus resultados representan de manera clara y completa la realidad estudiada, mientras que la confiabilidad indica la consistencia de los resultados proporcionados por el instrumento en condiciones similares.

Así, para evaluar la confiabilidad del cuestionario en la medición de la variable y basándose en las consideraciones previas, se optó por emplear el coeficiente del Alfa de Cronbach, calculado mediante la herramienta estadística SPSS. Según Hernández et al. (2014), el método implica un solo indicador de medida, expresado en una escala que varía entre 0 a 1, para determinar la consistencia interna del cuestionario donde 0 indica nula fiabilidad y 1 total fiabilidad. Los resultados obtenidos se muestran a continuación. Los resultados revelan que el instrumento de Alfabetización Digital obtuvo un índice de 0,871, mientras que el de competencias matemáticas alcanzó un 0,837. Estos valores sugieren que las escalas poseen una alta confiabilidad, lo que respalda su consistencia y validez, permitiendo así proceder con su aplicación.

El análisis de los datos recolectados en este estudio requiere la aplicación de herramientas estadísticas, como se sugiere por Tamayo y Tamayo (2005). Las herramientas son necesarias para procesar los datos con el fin de describir, organizar, analizar e interpretarlos de manera adecuada. En este contexto, una vez recopilados los datos y organizados en tablas, se procedió a su examen mediante métodos estadísticos descriptivos utilizando el software Microsoft Office Excel. Se elaboró una tabla interpretativa para evaluar las variables, dimensiones e indicadores, presentando los elementos de cada indicador de forma clara y concisa. Por lo tanto, en el análisis de datos se emplearon métodos descriptivos como la mediana, porcentajes y frecuencias para abordar los primeros objetivos específicos del estudio. Para el objetivo explicativo, se aplicó la correlación de Spearman-Brown. Al interpretar los datos, se utilizarán los criterios establecidos en las Tablas 2 y 3.

Tabla 11

Escala para Valorar las Clasificaciones de los Puntajes Medios de Alfabetización Digital.

Alternativas	Rango	Categorías
1	[0-24]	Muy deficiente
2	[25-48]	Deficiente
3	[49-71]	Regular
4	[72-95]	Eficiente
5	[96-120]	Muy Eficiente

Nota. Proceso de interpretación de los datos, se emplearán en el baremo de Alfabetización digital, elaboración propia (2024).

Tabla 12

Escala para Valorar las Clasificaciones de los Puntajes Medios de Competencias Matemáticas.

Alternativas	Rango	Categorías
1	[0-5]	Muy deficiente
2	[6-10]	Deficiente
3	[11-15]	Regular
4	[16-20]	Eficiente
5	[20-25]	Muy Eficiente

Nota. Proceso de interpretación de los datos, se emplearán en el baremo de competencias matemáticas, elaboración propia (2024).

Es importante asegurarse de que la presentación de los datos esta alineada con los objetivos de la investigación y pueda responder a las preguntas planteadas. La claridad y la precisión son fundamentales para que los lectores comprendan fácilmente la información y puedan extraer conclusiones significativas. Asimismo, se utilizaron herramientas estadísticas para mostrar correlaciones, comparaciones entre grupos y análisis de tendencias, proporcionando un respaldo sólido a los hallazgos de la investigación.

Resultados

Se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos construidos para medir la Alfabetización Digital Gamificada y las Competencias Matemáticas de los estudiantes de grado cuarto de Primaria de la ciudad de Bogotá-Colombia. Además, se observó que la integración de elementos lúdicos y tecnológicos no solo facilitó la asimilación de conceptos complejos, sino que también promovió una actitud más positiva hacia las matemáticas. Estos resultados sugieren que la gamificación y la alfabetización digital pueden ser herramientas efectivas para mejorar el rendimiento académico en matemáticas en la educación primaria.

Se observa en la Tabla 4, que la mediana obtenida fue de 48,0 puntos sobre 120, y se ubicó en la categoría deficiente, lo cual indica que los estudiantes presentan habilidades deficientes orientadas hacia la alfabetización digital, pero estas no son suficientes para contribuir plenamente a las competencias matemáticas deseadas. Esto implica que, aunque demuestran ciertas habilidades en Competencia Tecnológica Básica, Ética y Seguridad en Línea, Uso Creativo de Herramientas Tecnológicas, Comprensión de la Información Digital y Colaboración y Comunicación en Entornos Digitales, es necesario mejorarlas durante el proceso de aprendizaje en el aula.

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

Tabla 13

Mediana del Grupo de Estudiantes en Alfabetización Digital.

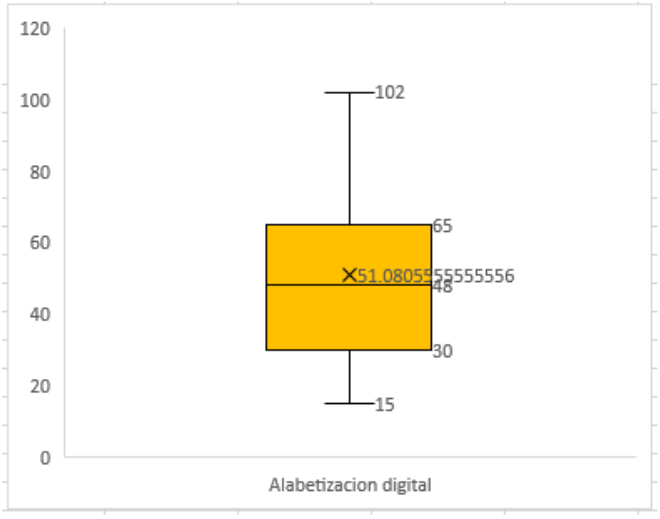
N.	**Válidos**	**108**
	Perdidos	0
Mediana		48,0
Mínimo		15
Máximo		102
Percentiles	25	30,0
	50	48,0
	75	65,0

Nota. Proceso de interpretación de la mediana del grupo en Alfabetización digital, elaboración propia (2024).

La Figura 1 se señala que la mediana de alfabetización digital de los niños del grupo constituido por 108 estudiantes del grado cuarto de las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá fue de 48,0 puntos, en una escala de 0 a 120 puntos. Este puntaje se ubica en la categoría "deficiente" del cuadro de interpretación de puntajes del instrumento. Se evidencia que el puntaje mínimo obtenido fue 15 puntos y el máximo de 102. Esto significa que los estudiantes objeto del estudio, tienen deficientes desempeños en su alfabetización digital.

Figura 1

Mediana del Grupo de Estudiantes en Alfabetización Digital en Gráfico de Caja Bigote.



Nota. Resultados de la mediana de alfabetización digital del grupo, elaboración propia (2024).

Se observa el caso 95 como caso atípico con 15 puntos. Este caso lo representa un estudiante que tiene problemas con falta de habilidades y alfabetización digital y en algunos casos ha tenido contacto con herramientas tecnológicas. El estudiante no tiene acceso regular a dispositivos tecnológicos, como computadoras o dispositivos móviles, pueden experimentar dificultades para desarrollar habilidades digitales debido a la falta de práctica y exposición, además, el estudiante carece de oportunidades para recibir una capacitación adecuada en habilidades digitales, en la escuela o en el hogar. La falta de programas educativos centrados en la alfabetización digital puede dejar al estudiante sin las habilidades necesarias para utilizar eficazmente la tecnología.

Igualmente, la falta de interés o motivación por parte del estudiante puede llevar a una participación limitada en actividades relacionadas con la alfabetización digital, lo que resulta en un desarrollo insuficiente de habilidades. El estudiante puede no percibir la relevancia o utilidad de las habilidades digitales para su vida cotidiana o futuras carreras, lo que puede disminuir su motivación para aprender y practicar estas habilidades. La ausencia de una orientación adecuada por parte de los padres, maestros u otros adultos significativos puede dejar al estudiante sin el apoyo necesario para desarrollar habilidades digitales.

Para un análisis más detallado de cada una de las habilidades de alfabetización digital que desarrollaron los estudiantes que intervinieron en el estudio se calcularon las frecuencias y porcentajes, las cuales se presentan en la Tabla 5 y Figura 2, se muestran las frecuencias y porcentajes de los niños en cada categoría de alfabetización digital, obtenida con la aplicación de la prueba, donde se observa que el 1,85% hacen parte de la categoría muy eficiente; el 20,37% a la categoría eficiente; el 25,93% en la categoría regular, el 47,22% en la categoría deficiente y el 4,63% en la categoría muy deficiente.

Tabla 14

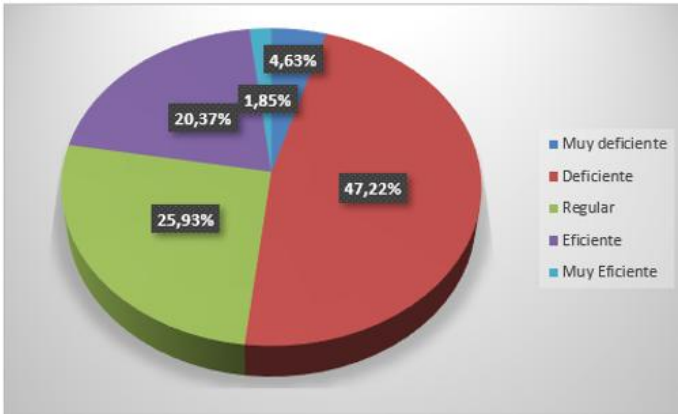
Frecuencias y Porcentajes de Estudiantes en cada Categoría de Alfabetización Digital.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Muy deficiente	5	4,63	4,63	4,63
Deficiente	51	47,22	47,22	51,85
Regular	28	25,93	25,93	77,78
Eficiente	22	20,37	20,37	98,15
Muy Eficiente	2	1,85	1,85	100,00
Total	108	100,0	100,0	

Nota. Resultados de frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría de Alfabetización Digital, elaboración propia (2024).

Figura 2

Porcentaje de Estudiantes en cada Categoría de Alfabetización Digital.



Nota. Resultados de estudiantes en cada categoría de Alfabetización Digital, elaboración propia (2024).

Se evidencia que un gran porcentaje de estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria exhiben niveles deficientes o muy deficientes de Alfabetización Digital, ya que las categorías abarcan el 51,85% de los estudiantes de la muestra. Por otro lado, solo el 22,22% de los estudiantes demuestran un desempeño muy eficiente o eficiente. La situación indica la necesidad de mejorar las prácticas educativas de manera que la educación básica primaria sirva como base para el desarrollo de la alfabetización digital en los estudiantes, así como para cultivar diversas habilidades que les permitan reflexionar sobre situaciones específicas.

En el análisis del evento Alfabetización digital se estudiaron las dimensiones: Competencia Tecnológica Básica, Ética y Seguridad en Línea, Uso Creativo de Herramientas Tecnológicas, Comprensión de la Información Digital y Colaboración y Comunicación en Entornos Digitales. Las medianas y el gráfico de caja (Tabla 6 y Figura 3), muestran que todas las dimensiones se ubican en la categoría de deficiente, de esta manera, el aspecto de la Alfabetización digital que presenta la mayor mediana es Colaboración y Comunicación en Entornos Digitales con una mediana de 48,0 puntos sobre 120 que se ubica en la categoría deficiente. La dimensión con menor puntuación es la de Comprensión de la Información Digital con 27,0 puntos sobre 120, lo cual hace que se ubique en el límite inferior de la categoría deficiente.

Los resultados de la investigación revelan que los estudiantes exhiben escasas habilidades de alfabetización digital, lo que sugiere una limitada competencia en el manejo efectivo de las tecnologías de la información y comunicación. Además, se identifica una falta de práctica en la comprensión de la información digital, señalando dificultades para procesar y entender adecuadamente el vasto contenido disponible en entornos digitales. A pesar de estas limitaciones, los estudiantes muestran una disposición positiva hacia la colaboración y comunicación en entornos digitales. Sin embargo, se destaca una carencia de conocimiento tecnológico en el ámbito escolar, indicando una necesidad de innovación tecnológica en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En resumen, estos hallazgos subrayan la importancia de abordar las deficiencias en las habilidades de alfabetización digital y promover una integración más efectiva de la tecnología en el entorno educativo para optimizar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

Tabla 15

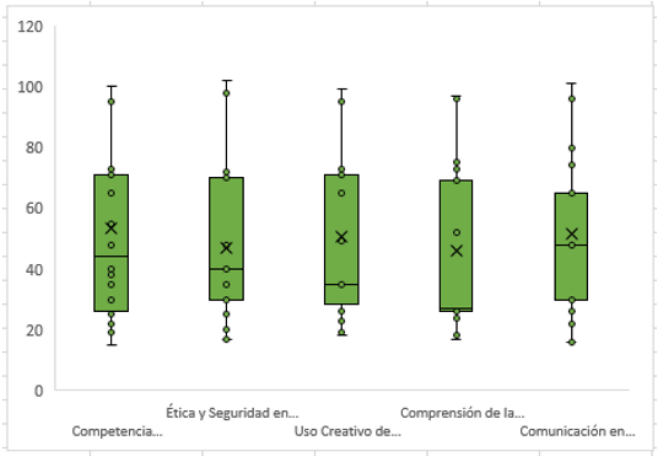
Mediana del Grupo de Estudiantes en las Dimensiones de Alfabetización Digital.

		Competencia Tecnológica Básica	Ética y Seguridad en Línea	Uso Creativo de Herramientas Tecnológicas	Comprensión de la Información Digital	Colaboración y Comunicación en Entornos Digitales
	Mediana	44,0	40,0	35,0	27,0	48,0
	Mínimo	15	17	18	17	16
	Máximo	100	102	99	97	101
25		26,0	30,0	28,3	26,0	30,0
Percentil	**50**	44,0	40,0	35,0	27,0	48,0
75		71,0	70,0	71,0	69,0	65,0

Nota. Resultados de las medianas del grupo muestran las dimensiones de alfabetización digital, elaboración propia (2024).

Figura 3

Medianas del Grupo de Estudiantes en las Dimensiones de Alfabetización Digital en Gráfico de Caja Bigote.



Nota. Resultados de las medianas del grupo en las dimensiones de alfabetización digital en gráfico, elaboración propia (2024).

Con relación a los resultados del evento Competencias Matemáticas (Tabla 7 y Figura 4), la mediana obtenida en la medición fue de 9,0 puntos sobre 25, y se ubicó en la categoría de deficiente, lo que indica que los estudiantes de la institución educativa muestran deficiencias significativas en sus habilidades en competencias matemáticas, siendo categorizados como deficientes en esta área. La falta de habilidades en competencias matemáticas puede tener un impacto negativo en su rendimiento académico y en su capacidad para enfrentar los desafíos del mundo moderno. Estos resultados destacan la importancia de priorizar el desarrollo de competencias matemáticas en el currículo educativo para garantizar el éxito académico y profesional de los estudiantes en el futuro.

Tabla 16

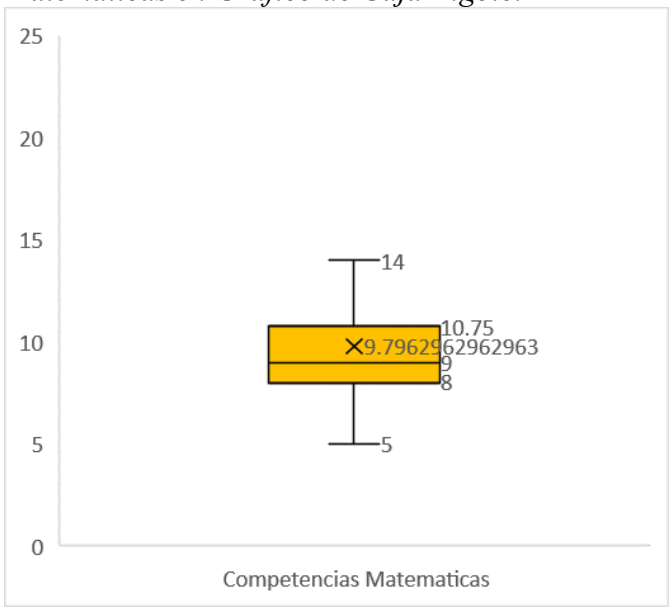
Mediana del Grupo de Estudiantes en Competencias Matemáticas.

N	**Válidos**	**108**
	Perdidos	0
Mediana		9,0
Mínimo		5
Máximo		22
Percentiles	25	8,0
	50	9,0
	75	10,8

Nota. Resultados de la mediana del grupo en competencias matemáticas, elaboración propia (2024).

Figura 4

Mediana del Grupo de Estudiantes en Competencias Matemáticas en Gráfico de Caja Bigote.



Nota. Resultados de la mediana del grupo en competencias matemáticas en gráfico, elaboración propia (2024).

La distribución de la frecuencia y porcentaje de la población de estudio en las categorías de competencias matemáticas se presenta en la Tabla 8 y Figura 5, donde se observa que el 18,5% se ubicó en la categoría de Regular, 75,0% se ubicó en deficiente y muy deficiente y solo el 6,5% en eficiente y muy eficiente.

Tabla 17

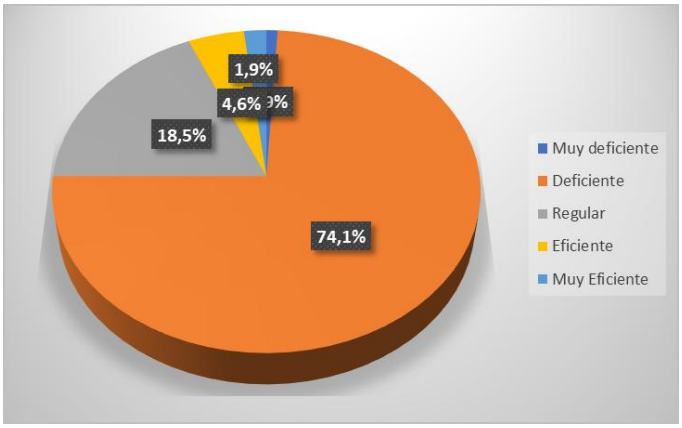
Frecuencias y Porcentajes de Estudiantes en cada Categoría de Competencias Matemáticas.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Muy deficiente	1	0,9	0,9	0,9
Deficiente	80	74,1	74,1	75,0
Regular	20	18,5	18,5	93,5
Eficiente	5	4,6	4,6	98,1
Muy Eficiente	2	1,9	1,9	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Nota. Resultados de frecuencia de estudiantes en cada categoría de competencias matemáticas en gráfico, elaboración propia (2024).

Figura 5

Gráfico de las Categorías de Competencias Matemáticas.



Nota. Resultados de categorías de competencias matemáticas, elaboración propia (2024).

Los resultados de las dimensiones de Competencias Matemáticas referidas a: Resolución de Problemas Matemáticos, Comprensión de Conceptos Matemáticos, Habilidades de Cálculo y Análisis, Pensamiento Crítico en Matemáticas y Autoeficacia y Actitud hacia las Matemáticas. se presentan en la Tabla 9 y Figura 6, donde se observa que las que obtuvieron los mayores valores en la mediana fueron la Comprensión de Conceptos Matemáticos (11,0), Habilidades de Cálculo y Análisis (11,0), Pensamiento Crítico en Matemáticas (11,0) y Autoeficacia y Actitud hacia las Matemáticas con 11,0 puntos sobre 25, lo cual hizo que se ubicaran en la categoría regular. En estas dimensiones se presentaron como casos atípicos el 45, 57, 62, y 101. En cuanto a la dimensión con menor puntaje con relación a su mediana fue Resolución de Problemas Matemáticos de (10,0), sobre 25.

Tabla 18

Categorías de las Dimensiones de Competencias Matemáticas.

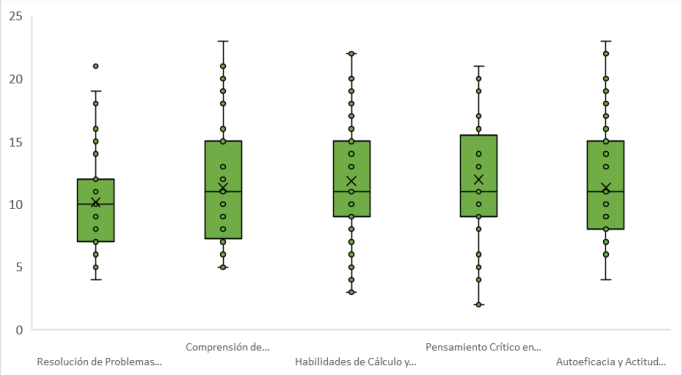
	Resolución de Problemas Matemáticos	Comprensión de Conceptos Matemáticos	Habilidades de Cálculo y Análisis	Pensamiento Crítico en Matemáticas	Autoeficacia y Actitud hacia las Matemáticas
Mediana	10,0	11,0	11,0	11,0	11,0
Mínimo	4	5	3	2	4
Máximo	21	23	22	21	23
25	7,0	7,3	9,0	9,0	8,0
Percentil 50	10,0	11,0	11,0	11,0	11,0
75	12,0	15,0	15,0	15,5	15,0

Nota. Resultados de categorías de las dimensiones de competencias matemáticas, elaboración propia (2024).

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

Figura 6

Medianas del Grupo de Estudiantes en las Dimensiones de Competencias Matemáticas en Gráfico de Caja Bigote.



Nota. Resultados de medianas del grupo en las dimensiones de Competencias Matemáticas en gráfico, elaboración propia (2024).

En cuanto a la explicación de la relación entre la Alfabetización digital y las Competencias Matemáticas, se busca explicar la relación entre los puntajes de las dos variables (la Alfabetización Digital y las competencias matemáticas) de los estudiantes de cuarto grado en las instituciones educativas distritales de la ciudad de Bogotá – Colombia. Para explicar la relación entre estas dos variables (Figura 7), se utilizó un análisis de correlación de Spearman Brown, procesados con el software SPSS, donde se obtuvo un valor de 0,876, correlación positiva, alta y significativa a un nivel de 0,01, lo cual indica que existe una alta relación entre los eventos de estudio, además la correlación es verdadera con un nivel de confianza del 99%.

Figura 7

Correlación entre la Alfabetización Digital y Competencias Matemáticas.

Correlaciones

			Alfabetizacion_Digital	Competencias_Matematicas
Rho de Spearman	Alfabetizacion_Digital	Coeficiente de correlación	1,000	,876**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	108	108
	Competencias_Matematicas	Coeficiente de correlación	,876**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	108	108

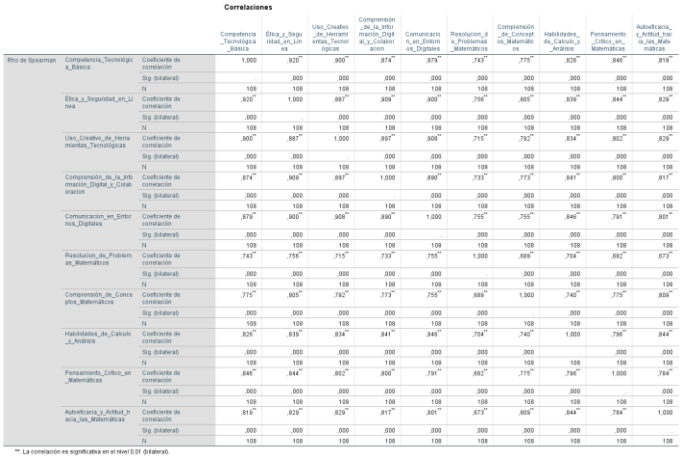
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Resultados de la correlación de la Alfabetización digital y Competencias matemáticas, elaboración propia (2024).

Además, indica una fuerte correlación positiva entre las dos variables (la Alfabetización Digital y las competencias matemáticas) que se están comparando. Esto sugiere que existe una relación significativa entre las variables, y que los cambios en una variable están asociados consistentemente con cambios en la otra variable en la misma dirección.

Figura 8

Correlaciones de las Dimensiones de Alfabetización Digital y Competencias Matemáticas.



Nota. Resultados de correlaciones de las dimensiones de Alfabetización Digital y Competencias Matemáticas, elaboración propia (2024).

En la Figura 8 se plante las correlaciones de las dimensiones de los variables Alfabetización Digital y Competencias Matemáticas procesados con el software SPSS, donde se refleja que existe una baja correlación significativa en el nivel 0,01 entre las siguientes dimensiones: De esta manera, se espera que mediante la propuesta de la Estrategia Didáctica de Alfabetización Digital en la institución estudiada mejore las competencias matemáticas en los estudiantes de cuarto grado.

Discusiones

La respuesta a la pregunta de investigación indica que un modelo de estrategias pedagógicas basado en la alfabetización digital gamificada efectivamente favorece el desarrollo de competencias matemáticas en estudiantes de cuarto grado de básica primaria en Bogotá, Colombia. Los resultados demuestran mejoras significativas en la comprensión y resolución de problemas matemáticos, así como un incremento en la motivación y participación de los alumnos. Estos hallazgos se alinean con investigaciones previas que destacan la efectividad de la gamificación y la integración tecnológica en el aula

para aumentar el compromiso y el rendimiento académico.

La interpretación de estos resultados sugiere que los elementos lúdicos y las herramientas digitales no solo facilitan la asimilación de conceptos matemáticos complejos, sino que también generan un entorno de aprendizaje más dinámico y atractivo. Esto podría explicarse por el hecho de que la gamificación introduce un componente de recompensa y desafío que mantiene a los estudiantes interesados y motivados. Comparando estos resultados con otros estudios, se observa una tendencia consistente en la mejora de las competencias matemáticas mediante estrategias pedagógicas innovadoras, aunque la efectividad puede variar según el contexto y la implementación específica.

Sin embargo, este estudio presenta ciertas limitaciones. La muestra se limita a una población específica de estudiantes de cuarto grado en Bogotá, lo que puede restringir la generalización de los resultados a otras poblaciones o niveles educativos. Además, la implementación del modelo puede haber estado influenciada por factores contextuales específicos, como el acceso a la tecnología y la formación del profesorado.

Durante el estudio, se pudo observar que los estudiantes de cuarto grado en las Instituciones Educativas de Bogotá muestran ciertas destrezas en el uso de la Alfabetización Digital. Sin embargo, estas habilidades no son adecuadas para generar mejoras significativas en sus Competencias Matemáticas.

Esta afirmación se hace en función de que los resultados expresaron que, aunque existen entre los estudiantes Competencia Tecnológica Básica, Ética y Seguridad en Línea, Uso Creativo de Herramientas Tecnológicas, Comprensión de la Información Digital y Colaboración y Comunicación en Entornos Digitales, las competencias matemáticas se ubicaron en la categoría regular, lo cual indica con claridad que las habilidades de alfabetización digital practicados por los estudiantes no son suficientes.

Asimismo, los hallazgos respecto a la relación entre los eventos de estudio revelaron una correlación positiva, alta y estadísticamente significativa a un nivel de confianza del 0,01, lo que indica una correlación verdadera. Estos resultados ilustran claramente la situación actual, donde tanto los resultados de Alfabetización Digital como las competencias matemáticas se clasificaron en la categoría regular. Esto sugiere que las habilidades digitales actuales de los estudiantes de cuarto grado son insuficientes, destacando la necesidad de fortalecer estas habilidades para mejorar su desempeño en matemáticas.

De este modo, se plantea la urgente necesidad de guiar a los estudiantes de tres (3) Instituciones Educativas públicas ubicadas en la localidad 11 de Suba, al norte de Bogotá D.C., para que desarrollen habilidades digitales y mejoren en la Resolución de Problemas Matemáticos, Comprensión de Conceptos Matemáticos, Habilidades de Cálculo y Análisis.

Diferentes investigaciones dan cuenta de la presencia de niveles deficientes de Alfabetización digital en diversos ámbitos de enseñanza. En este sentido, los resultados de esta investigación coinciden con los obtenidos por Revelo (2017), donde el propósito fundamental es examinar y valorar cómo los profesores universitarios de la Universidad Tecnológica Equinoccial asimilan la competencia digital, tomando en cuenta factores como la infraestructura disponible, el nivel de formación tecnológica y el grado de uso, integración e innovación de las herramientas de la Web en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática.

Esto conduce a que, la integración y aplicación de habilidades digitales como estrategia educativa en la enseñanza de las matemáticas en las Instituciones Educativas inspira al docente a ser un facilitador en el proceso de aprendizaje, alentando su participación en el uso de nuevas tecnologías. Por lo tanto, esta investigación doctoral es fundamental, ya que respaldará los resultados obtenidos en este estudio y propondrá un enfoque didáctico para motivar a los estudiantes en instituciones educativas de la localidad de Suba, Bogotá, Colombia. Este enfoque no solo mejora la comprensión de las matemáticas, sino que también fortalece las habilidades de alfabetización digital de los estudiantes, lo cual es fundamental en la sociedad actual, donde la tecnología desempeña un papel cada vez más significativo.

Los resultados de esta investigación plantean preocupación, ya que, según Piñas (2023), el objetivo es establecer la relación entre las habilidades digitales y el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) por parte de los estudiantes. Por tanto, este estudio se enfoca en la integración de estrategias participativas que promueven la alfabetización digital y las TIC entre los estudiantes en el aula, lo cual es fundamental en la era actual de

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

la información. Esto les permite no solo acceder y utilizar eficazmente una variedad de recursos de aprendizaje, sino también desarrollar habilidades de evaluación crítica de la información, fomentar la colaboración y la comunicación a través de plataformas digitales, y prepararlos para un entorno laboral cada vez más digitalizado. Estos hallazgos respaldan la viabilidad y efectividad de una estrategia educativa basada en la alfabetización digital gamificada para mejorar las competencias matemáticas en estudiantes de cuarto grado de primaria en la localidad de Suba, Bogotá.

Es fundamental considerar la conexión entre las destrezas digitales y la adopción de la educación virtual en niños y adolescentes. Según Martínez & Garcés (2020), estas competencias digitales son ahora más relevantes que nunca, aplicables en entornos educativos presenciales, semipresenciales y remotos, tanto en instituciones públicas como privadas, como un recurso fundamental para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos antecedentes están estrechamente ligados al proyecto en desarrollo, ya que abordan el uso y dominio de la alfabetización digital en este nuevo panorama tecnológico educativo.

En realidad, Álvarez (2018) argumentó que identificar los factores fundamentales que explican los efectos de la alfabetización digital en el desarrollo de competencias es fundamental para mejorar las habilidades de procesamiento, comprensión, expresión y difusión de la información, así como para fortalecer la comunicación y la interacción social de manera continua y efectiva. Este enfoque también sirve como base para diseñar estrategias y una metodología que buscan mejorar tanto la comprensión de los conceptos matemáticos como el desarrollo de habilidades tecnológicas y digitales en el aula de cuarto grado de educación primaria en la localidad de Suba, Bogotá. Este enfoque contribuye a una educación más completa y centrada en el estudiante.

Así mismo, Ferrante (2022) propone apoyar al personal docente durante el proceso acelerado de alfabetización digital durante la educación remota de emergencia. Su enfoque fomenta el análisis crítico y la construcción colaborativa del conocimiento en plataformas abiertas y colaborativas. Esto resalta la importancia de integrar la alfabetización digital y el uso de herramientas virtuales en la enseñanza de las matemáticas, mostrando que esta metodología puede mejorar significativamente el aprendizaje y la comprensión de los estudiantes. Por ende, la técnica didáctica empleada en este estudio puede ser un recurso valioso para elevar el nivel de las matemáticas y preparar a los estudiantes de cuarto grado en Bogotá D.C. para los desafíos del mundo digital actual.

En cuanto a los cambios y continuidades en las estrategias de enseñanza de profesores de Matemáticas, Cenich (2022) realizo un estudio donde identifico elementos clave para la innovación educativa, como el acceso a dispositivos e Internet, la promoción de culturas colaborativas y la formación docente continua. Estos hallazgos subrayan los beneficios de adoptar nuevas prácticas en la enseñanza de las matemáticas en la educación primaria, específicamente en estudiantes de cuarto grado. Además, proporcionan pautas para diseñar e implementar estrategias didácticas basadas en la alfabetización digital.

Con relación para evaluar el impacto de un plan basado en la perspectiva STEM en el desarrollo de competencias matemáticas y científicas en estudiantes de educación básica secundaria, Monsalve (2021) llevó a cabo un estudio, donde los resultados revelaron mejoras significativas en ambos campos, especialmente en matemáticas, con un progreso adicional en las alumnas que participaron durante más tiempo en el programa. Esto indica que el plan fue efectivo para fortalecer habilidades en ambas áreas. En consecuencia, esta investigación respalda la utilidad de un enfoque educativo STEM innovador para fomentar el aprendizaje integrado de matemáticas y ciencias, promoviendo así la innovación, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en estudiantes de cuarto grado de instituciones educativas en Bogotá D.C.

Por su parte, Álvarez (2021) plantea evaluar la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las competencias matemáticas en alumnos de cuarto grado. Los resultados evidencian que el aprendizaje cooperativo incide de manera significativa en el desarrollo de las competencias matemáticas, es importante ya que esta estrategia impacta positivamente en el logro de competencias matemáticas, al promover el trabajo en equipo, la participación activa y el entusiasmo constante de los estudiantes.

A continuación, se detallan las reflexiones sobre los resultados globales del tercer objetivo del estudio, las correspondencias encontradas con

investigaciones previas y las interrogantes que surgen a raíz de los datos obtenidos en la investigación.

Al realizar el análisis correspondiente, se calculó un coeficiente de correlación de Spearman de 0.876 utilizando el software SPSS. Este coeficiente reveló una correlación positiva, alta y significativa a un nivel de 0.01 entre los puntajes de dos variables: la Alfabetización Digital y las competencias matemáticas de estudiantes de cuarto grado en las Instituciones Públicas de Bogotá, Colombia. Este hallazgo demuestra una alta asociación entre los aspectos estudiados, respaldando la existencia de una correlación real con un nivel de confianza del 99%. Francisco & Ramos (2017) enfatizan que la didáctica tecnológica es un concepto utilizado en la conversación educativa para examinar el impacto de la tecnología en la enseñanza. Todo lo anterior evidencia la propuesta para propiciar en los estudiantes una estrategia didáctica que apunte al mejoramiento de las competencias matemáticas.

Las implicaciones de estos resultados son significativas para futuras investigaciones y prácticas educativas. Se sugiere explorar la aplicación de modelos similares en diferentes contextos y niveles educativos para validar y extender los hallazgos. Asimismo, es fundamental investigar más a fondo los mecanismos específicos que hacen efectiva la gamificación y la alfabetización digital en el aprendizaje de las matemáticas, así como desarrollar estrategias para superar las limitaciones identificadas.

La propuesta de direcciones futuras en esta investigación se centra en varios aspectos clave para ampliar y profundizar en los hallazgos obtenidos. Primero, es fundamental replicar el estudio en diferentes contextos educativos y con diversas poblaciones estudiantiles, incluyendo otros grados y regiones, para validar la efectividad del modelo de alfabetización digital gamificada en una variedad de entornos.

Además, se recomienda explorar la implementación de esta estrategia en otras áreas del conocimiento, como las ciencias y el lenguaje, para evaluar su impacto transversal en el desarrollo de competencias académicas. Otro enfoque importante es investigar a fondo los componentes específicos de la gamificación y las herramientas digitales que resultan más efectivos, identificando cuáles elementos contribuyen significativamente al aumento de la motivación y la comprensión de los estudiantes.

Asimismo, se sugiere realizar estudios longitudinales para evaluar los efectos a largo plazo de la gamificación en el aprendizaje y la retención de conocimientos matemáticos. Esto incluye un seguimiento continuo de los estudiantes para observar cómo se mantienen o evolucionan sus competencias matemáticas con el tiempo.

Finalmente, se plantea la necesidad de desarrollar programas de formación para docentes que faciliten la integración efectiva de la gamificación y la alfabetización digital en sus prácticas pedagógicas. Esto implica proporcionar recursos, capacitación y apoyo continuo para asegurar que los profesores puedan implementar estas estrategias de manera eficaz y adaptada a las necesidades específicas de sus estudiantes. Las direcciones futuras no solo buscan robustecer la evidencia sobre la eficacia de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación y la alfabetización digital, sino también contribuir al diseño de entornos de aprendizaje más dinámicos, inclusivos y efectivos en la educación primaria y más allá.

Conclusiones

La relevancia del estudio sobre el fortalecimiento de competencias matemáticas mediante un modelo didáctico de alfabetización digital gamificada en estudiantes de cuarto grado en Bogotá, Colombia, radica en su potencial para transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje en matemáticas. Esta estrategia innovadora no solo enfrenta los desafíos actuales en la educación matemática, sino que también tiene la capacidad de influir positivamente en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Al integrar herramientas digitales y elementos lúdicos, se crea un entorno de aprendizaje más atractivo y efectivo, como se ha demostrado con la mejora significativa en las habilidades matemáticas de los estudiantes de las instituciones educativas distritales.

El futuro de la educación matemática en Bogotá podría verse significativamente afectado si se adoptan ampliamente los objetivos específicos de esta investigación. Diagnosticar las competencias matemáticas de los estudiantes permite una mejor comprensión de sus necesidades y áreas de mejora. Describir la alfabetización digital de los alumnos facilita la identificación de sus capacidades y brechas en el uso de tecnologías. Explicar la relación entre la alfabetización digital y las competencias matemáticas proporciona una base sólida para entender cómo las

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

tecnologías pueden apoyar el aprendizaje. Finalmente, desarrollar actividades gamificadas que fomenten el aprendizaje activo y la motivación no solo mejora las competencias matemáticas, sino que también promueve un mayor compromiso y entusiasmo entre los estudiantes.

Para futuras investigaciones, se recomienda llevar a cabo estudios longitudinales que examinen los efectos a largo plazo de la estrategia gamificada en las competencias matemáticas de los estudiantes. Además, sería beneficioso explorar la adaptabilidad de esta estrategia en diversos contextos educativos y con diferentes grupos de estudiantes, así como su eficacia en la enseñanza de otras disciplinas. También es fundamental desarrollar programas de formación para docentes que les permitan implementar de manera efectiva estas estrategias gamificadas en el aula y utilizar recursos digitales para apoyar el aprendizaje. Estas recomendaciones no solo ampliarán el alcance de la investigación, sino que también contribuirán al desarrollo de enfoques pedagógicos más dinámicos e inclusivos en la educación.

De acuerdo con la investigación de Gómez et al. (2022), la incorporación de las TIC en la educación ha ampliado las oportunidades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales. En conclusión, los resultados del estudio indican que la aplicación de un modelo didáctico de alfabetización digital gamificada es un método eficaz para mejorar las competencias matemáticas de los estudiantes de cuarto grado en Bogotá. La combinación de recursos digitales y elementos lúdicos no solo facilita la asimilación de conceptos matemáticos complejos, sino que también promueve un ambiente de colaboración y motivación en el aula, estableciendo así una base sólida para futuras innovaciones en la enseñanza de las matemáticas.

Agradecimientos

Quiero expresar mi sincero agradecimiento al Dr. Juan Carlos Martínez, mi director de tesis doctoral, por su incansable dedicación, compromiso y apoyo continuo a lo largo de este proceso. Sus orientaciones y consejos fueron esenciales para la finalización de este artículo científico. También estoy agradecido con la Universidad UMECIT por su excelente nivel académico, así como por el respaldo brindado durante mi programa de Doctorado. Además, extiendo mi gratitud a las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá D.C., Colombia, por su autorización y apoyo en la realización de esta investigación. Agradezco sinceramente la colaboración de los directivos, profesores, estudiantes y personal administrativo que participaron activamente en el proyecto, contribuyendo con su talento y recursos para el éxito de este estudio.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Álvarez, J. R. (2018). *La alfabetización digital en el desarrollo de capacidades de procesamiento de la información en los alumnos de la especialidad de Tecnología Informática, Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Yanahuanca* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. https://n9.cl/li93sy

Álvarez, V. (2021). *Influencia del aprendizaje cooperativo en el logro de las competencias matemáticas en estudiantes de cuarto grado de primaria en la IE Clorinda Mattto de Turner, Cusco* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. https://n9.cl/fn392

Arhuiri, R. (2021). Aprendizaje significativo en estudiantes de educación secundaria de Juliaca. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(2), 151-163. https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.014

Castillo, M., & Gamboa, R. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 12 (24), 55 – 69. https://n9.cl/7c8qo

Cenich, G. R. (2022). Las prácticas de enseñanza con tecnologías y las culturas de la enseñanza. La implementación del modelo 1 a 1 por docentes de Matemáticas del Ciclo Superior de Escuela Secundaria. *Revista Iberoamericana De Tecnología En Educación Y Educación En Tecnología*, 35(e13). https://doi.org/10.24215/18509959.35.e13

Chávez, N. (2007). *Introducción a la Investigación Educativa (4ta Edición)*. Editorial Coordinación del Estado Zulia. https://n9.cl/l3rw9

Ferrante, L. (2022). *Alfabetización digital docente como hecho y derecho en tiempos de pandemia de covid-19.* El caso del Programa de Educación y Derechos Humanos de Wikimedia Argentina.

Francisco, G., & Ramos, A. (2017). *Didáctica tecnológica para la enseñanza de la historia.* [Historiadominicana.com.do]. https://n9.cl/2ire3

Gómez, R., Palacios, A., Moreno-Mediavilla, D., & Barreras, Á. (2022). Competencias docentes en el uso de simulaciones virtuales STEM: diseño y validación de un instrumento de

medida (CDUSV). *Bordón, Revista de Pedagogía*, 74(4), 85-102. https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.94154

Guzmán Roldan, C. M. (2021). *Modelo didáctico para el desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de Ingeniería en una universidad pública de Lambayeque* [Tesis Doctora en Educación], Universidad César Vallejos. https://n9.cl/htazb

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGrwall Hill Education

Hurtado, J. (2012). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia* (4ta Edición). CIEA Sypal y Quirón Ediciones.

ICFES. (2023). *Guía de interpretación y uso de resultados del examen Saber 11°.* Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. https://n9.cl/gyawe

Martínez, M. (2016). Validez Y Confiabilidad En La Metodología Cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 7-33. https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2006.p7-33.id360

Martínez, J., & Garcés, J. (2020). *Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19: Digital teaching competences and the challenge of virtual education arising from COVID-19*. Educación y humanismo, 22(39), 1-16.

Monsalve, G. (2021). *El enfoque STEM: Desarrollo de competencias matemáticas y mecánicas en estudiantes de género femenino de educación básica secundaria* [Tesis doctoral]. Universidad UMECIT.

Olgin, C. A. (2015). *Criterios, posibilidades y desafíos para el desarrollo de temas en el Currículo de Matemáticas de Nivel Medio (265 f.). Tesis Doctoral, Enseñanza De Las Ciencias y Las Matemáticas*. Universidad e luterana do Brasil, Canoas.

Piñas, M. (2023). *Competencias digitales y la integración de las TIC en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Huancavelica.

Revelo, J. (2017). *Modelo de integración de la competencia digital docente en la enseñanza de la Matemática en la Universidad Tecnológica Equinoccial* [Tesis doctoral]. Universidad de Extremadura.

Tamayo y Tamayo, M. (2005). *El Proceso de la Investigación Científica* (4ta Edición). Limusa.

Molina-Linares, D. (2024). Fortalecimiento de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Cuarto Grado mediante Modelo Didáctico de Alfabetización Digital Gamificada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 201-215. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.546

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

RTED Resiliencia aradigmática

Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar

Soft Skills as a Key Factor for Improving School Coexistence

Araceli Pinedo-Castro[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 19/abril/2024
Aceptado: 19/agosto/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 216-230

País
[1]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]apinedoc@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-2491-0848

Citar así: APA / IEEE

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

A. Pinedo-Castro, "Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 216-230, nov. 2024.

Resumen

Las habilidades blandas se conceptualizan como un conjunto de destrezas, que tienen relación con la acción social. Son esenciales para la formación en ciudadanía, porque repercuten en la personalidad, comportamiento, actitudes y emociones del estudiante que tiene influencia en la convivencia escolar. El objetivo de la investigación consistió en describir la relación entre las habilidades blandas de los estudiantes y la mejora de la convivencia en el entorno escolar desde referentes conceptuales e investigativos. La investigación se fundamentó bajo el método sistemático, paradigma hermenéutico, enfoque cualitativo, con diseño narrativo, tipo documental informativa. Se utilizaron veintiocho artículos actuales obtenidos en repositorios de acceso abierto. La información fue procesada bajo un enfoque analítico e interpretativo, los factores identificados con mayor relevancia están enmarcados en las habilidades socioemocionales, las relaciones interpersonales, la conducta positiva, la ética y los valores. Las conclusiones destacan la necesidad de desarrollar las habilidades blandas por cuanto repercutiría en la formación de estudiantes, ciudadanos participativos, tolerantes, empáticos, respetuosos, propositivos; que aporten significativamente al logro de un clima favorable, una convivencia pacífica en la escuela y en los entornos donde se desenvuelvan para el propio y colectivo bienestar integral.

Palabras clave: Habilidades sociales, comportamiento estudiantil, emociones, comunicación, relaciones interpersonales.

Abstract

Soft skills are conceptualized as a set of skills that are related to social action. They are essential for citizenship training because they impact the student's personality, behavior, attitudes, and emotions, which influences. The research objective was to describe the relationship between students' soft skills and the improvement of coexistence in the school environment from conceptual and investigative references. The research was based on the systematic method, hermeneutic paradigm, qualitative approach, narrative design, and informative documentary type. Twenty-eight current articles obtained from open-access repositories were used. The information was processed using an analytical and interpretive approach; the most relevant factors identified are framed in socio-emotional skills, interpersonal relationships, positive behavior, ethics, and values. The conclusions highlight the need to develop soft skills as it would impact the training of students to be participatory, tolerant, empathetic, respectful, and purposeful citizens that contribute significantly to the achievement of a favorable climate, peaceful coexistence in school and in the environments where they operate for their own and collective comprehensive well-being.

Keywords: Social skills, student behavior, emotions, communication, interpersonal relationships.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Las habilidades blandas se conceptualizan como un conjunto de destrezas, que tienen relación con una acción social. Son esenciales para la formación en ciudadanía, porque repercuten en la personalidad, comportamiento, actitudes y emociones del estudiante que tiene influencia en el convivir escolar. La globalización compromete a los países a reorientar cada modelo educativo para el desarrollo de cada soberanía. enseñanza y el aprendizaje cimentado en competencias y habilidades que permiten adquirir un progreso integral en los aspectos cognitivos, afectivos y sociales; desenvolverse en forma asertiva y oportuna en el contexto actual para enfrentar positivamente las dificultades (Aguinaga & Sànchez, 2020).

Para Madueño Ramos et al. (2020) nos enfrentamos a una situación en la que un número significativo de niños nacen en hogares disfuncionales, caracterizados por el abandono, la violencia psicológica y física, y la separación de los padres. Estos problemas afectan sustancialmente al desarrollo, bienestar y relaciones interpersonales de estos niños. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco (2018) expresa que los problemas de convivencia escolar son una preocupación global. En África, casi la mitad de los estudiantes se ven afectados por peleas 46,7% y acoso escolar 42,7%. En América del Norte, también una tercera parte de los estudiantes 31,7% enfrentan estos problemas. Estos datos subrayan la apremiante necesidad de mejorar la convivencia escolar en ambos continentes.

A continuación, Conterno (2019) expone que en el nivel secundaria 3 de cada 5 estudiantes han sido burlados de sus compañeros, 1 de cada 5 estudiantes fueron atacados físicamente por otro compañero. La Unesco (2021) destaca la alarmante realidad de la violencia escolar, al señalar que millones de niños y adolescentes se ven afectados diariamente por este problema. La escuela debe ser un entorno seguro que promueva el aprendizaje, como también enfatiza. Además, la escuela debe servir de ejemplo de actitud integradora.

Es necesario resaltar que, en la convivencia escolar, las relaciones interpersonales se distinguen y se amparan, permite actuar asertivamente y evita complicaciones y conflictos, respeta los derechos humanos en el entorno de la comunidad educativa; con la praxis los estudiantes fortalecen aprendizajes de ejercicio ciudadano, deberes, valores de solidaridad y respeto (Minedu, 2021). Asimismo, Maturana y Guzmán (2018) afirman que el mundo globalizado muestra un reto, por lo cual las instituciones educativas deben innovar, adecuar y capacitarse ante el desafío, preparar estudiantes que se enfrenten a las situaciones de manera asertiva, afectiva desde una edad temprana. se deben desarrollar las habilidades blandas, para relacionarse e interactuar con los demás para el bienestar colectivo (Romo et al., 2018).

La presente investigación tiene por objetivo describir la relación entre las habilidades blandas de los estudiantes y la mejora de la convivencia en el entorno escolar desde referentes conceptuales e investigativos recientemente publicados en revistas indexadas. Por lo anterior, la pregunta rectora en esta investigación ¿Las habilidades blandas son efectivamente factores clave en la convivencia escolar?

Metodología

El trabajo investigativo se enmarcó en el paradigma hermenéutico; brinda al investigador analizar e interpretar textos, responder a sus inquietudes y enunciar sus interrogantes (López, 2013), este estudio se enmarcó bajo el método sistemático con enfoque cualitativo, con diseño de tipo documental informativa a recopilación. McCulloch (2004) infiere que este tipo de investigación se utiliza para comprender en profundidad el tema, identificar patrones y tendencias, y construir un marco teórico que refuerce el análisis narrativo.

La investigación se ha desarrollado de acuerdo con el protocolo PRISMA-ScR (Liberati et al., 2009; Page et al., 2021) que tiene como propósito garantizar que las revisiones de alcance sean transparentes, exhaustivas y reproducibles, que proporcione una guía estructurada para su presentación; la intensión es organizar la literatura sobre un tema específico, identificar las lagunas de conocimiento y dilucidar los conceptos críticos. El estudio se realizó bajo el diseño de revisión sistemática que refleja de manera resumida la literatura científica sobre un tema, se presenta una revisión bibliográfica sistematizada de tipo narrativa, idónea para un campo educativo en constante evolución. La información se procesó con un enfoque analítico e interpretativo; con la revisión bibliográfica

se pueden distinguir las investigaciones realizadas con precedencia, los autores, las discusiones de su estudio (Aguilera, 2014 y García-Perdomo, 2015).

Para garantizar la fiabilidad del estudio, se aplicó una metodología sistemática para erradicar los sesgos durante el análisis de la bibliografía pertinente. Las preguntas de la indagación se realizaron mediante la adquisición e integración de datos Quispe et al. (2021) la descripción de los datos recogidos es exhaustiva, lo que garantiza que el público esté plenamente informado y comprometido con las conclusiones del estudio.

Se recurrió a un método de revisión sistemática de análisis y síntesis de fuentes bibliográficas encontradas en base de datos acreditadas para evaluar el impacto del estudio. La actividad documental coadyuva un trabajo investigativo fundamentado con la realización a través de fuentes confiables y en plataformas reconocidas (Gómez et al., 2016). La tarea investigativa consistió en la búsqueda de estudios en fuentes confiables, obtenidos de bases de datos se destaca a Scopus, SciElo, OS, Redalyc, Research Gate y Dialnet.

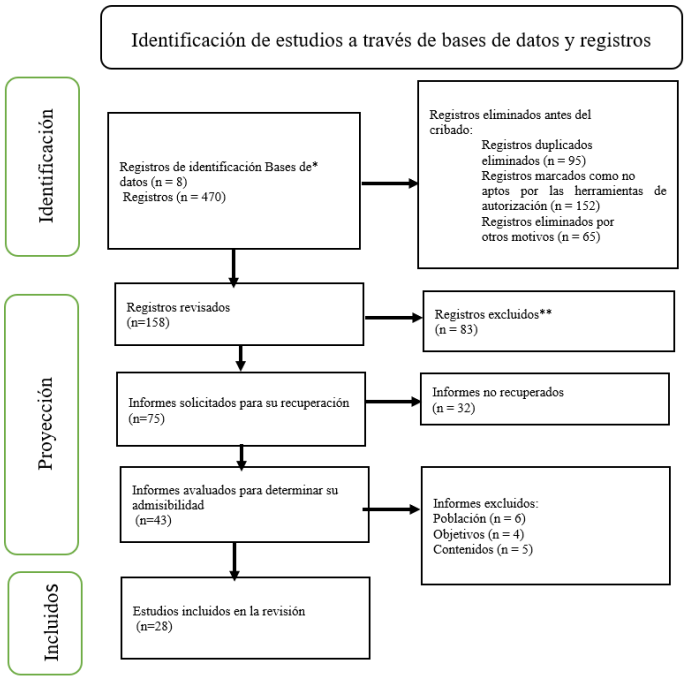
Los elementos de reproductividad que se consideraron a partir del campo de búsqueda de las Ciencias Sociales, con estudios que vinculan las habilidades blandas y la convivencia escolar. Para la revisión en Scopus se utilizaron mapas de términos como *soft skills* y *school coexistence*. Además, se transversalizó esta indagación con el término *socioemotional*. Luego se realizó la interpretación. Se identificaron artículos que coincidieron con la ecuación de búsqueda que incluía las palabras claves del objetivo de la investigación. Tras minucioso tratamiento de discriminación quedaron los artículos. Luego de verificar afinadamente fueron seleccionados 28 artículos para su análisis y tratamiento correspondiente.

Resultados

Con los procesos de exclusión e inclusión, se sistematizó 28 artículos que obedecían los criterios preestablecidos y se consideraron apropiados y como fuente principal para el estudio. Se ha logrado recopilar de manera exhaustiva y detallada la bibliografía académica que examina la correlación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar. Esta compilación presenta las principales conclusiones de dicha bibliografía y sus implicaciones descrita en la Figura 1.

Figura 1

Diagrama de Revisión Sistemática.



Nota. Considere si es posible hacerlo, informar el número de identificados en cada base de datos o registro consultado (en lugar del número total en todas las bases de datos/registros).
** Si se utilizaron herramientas de automatización indique cuantos registros fueron excluidos por un humano y cuantos fueron excluidos por las herramientas de automatizaci6n. De: Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Bourron I, Hoffmann TC. Mulrow CD, et al. La declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para informar revisiones sistemáticas. BMJ 2021: 372: n71. do: 10.1136/bmj. n71.

El diagrama de flujo PRISMA 2020 para nuevas revisiones sistemáticas que incluyó búsquedas en bases de datos, registros y otras fuentes. Los resultados se presentan en dos variantes: la primera se refiere a la sistematización de los aportes sustanciales de cada uno de los veintiocho artículos del criterio de inclusión en la figura 1 que a su vez señala nueve estudios cuantitativos, cuatro cualitativos, dos de revisión bibliográfica, uno de mapeo sistemático, uno de revisión documental, dos de revisión literaria, uno de carácter cualitativa exploratorio y descriptivo, uno de revisión meta analítica, uno cuasi experimental, uno de estudio exploratorio y por último cinco de revisión sistemática. La segunda variante presenta la explicación teórica del tema, estructurado en las categorías fijadas como hallazgos.

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

Tabla 1

Sistematización de los Aportes.

Titulo	Año	Autor	Base de datos	Aporte	Metodología
Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes	2019	Guerra-Báez	Scielo	Las habilidades blandas establecen relaciones e interacciones asertivas con los demás en diversas circunstancias.	Revisión bibliográfica
Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes	2019	Pérez Escoda y Filella Guiu	Scielo	Las habilidades blandas son útiles para procesos como el aprendizaje, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas.	Revisión sistemática
Influence of school culture and classroom environment in improving soft skills amongst secondary schoolers	2019	Ahmad et al.	Scopus	El contexto escolar del aula, y el entorno sociocultural son primordiales para el desarrollo de las habilidades blandas Ahmad et al. (2019)	Cuantitativo
A Systematic Mapping Study on Scoft Skills In software Engineering	2019	Maturro et al.	Google académico	Las habilidades blandas son indispensables para la eficacia y la concordia en diversos entornos.	Mapeo sistemático
Can Student Engagement in Extracurricular Activities Facilitate the Development of Their Soft Skills?	2019	Shcheglova	Scopus	Los alumnos pueden cultivar sus habilidades interpersonales, como el liderazgo, creatividad Comunicación y la colaboración, a través de actividades extraescolares.	Cuantitativa
School convivencia: Revieing the concept	2019	Fierro-Evans Carbajal-Padilla	Scielo	La convivencia en la institución educativa se logra mediante la aplicación de prácticas de gestión y enseñanza-aprendizaje igualitarias e inclusivas.	Revisión documental
Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes	2019	Aristulle y Paoloni-Stente	Scielo	las emociones influyen significativamente en las interacciones humanas y en la comunicación.	Cualitativa
Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión de literatura latinoamericana	2020	Leyton-Leyton	Scielo	La gestión cognitiva del conocimiento es esencial, caracterizado por un ambiente responsable, de respeto recíproco, tolerancia y aceptación de la diversidad.	Revisión literaria
Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar. Estudios pedagógicos	2020	Loubies et al.	Scielo	El enfoque educativo formativo es congruente con la importancia dada al desarrollo de habilidades blandas.	Cualitativa
El papel de la convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria.	2020	Monge y Gómez	Google académico	La intervención educativa se refleja en la convivencia escolar	Cualitativa
Los aprendizajes no-académicos en la formación del profesorado de educación básica	2020	Cervantes	Scielo	La enseñanza y el aprendizaje socioemocional abarcan metodologías que buscan integrar instrumentos para fomentar el bienestar individual.	Cualitativa, Exploratorio y descriptivo
The relationships between school belonging and students' motivational, behavioural, and academic in secondary education: A meta-analytic review. Research Papers in Education	2020	Korpershoek et al.	Google académico	El compromiso y la conexión emocional de los alumnos con sus pares se reflejan en su participación y convivencia en el aula.	Revisión meta analítica

Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión de la literatura	2020	Andrades-Moya	Google académico	Un enfoque óptimo sería una intervención proactiva y de desarrollo que fomente la comprensión de las interacciones socioescolares.	Revisión literaria
Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior	2021	Fuentes et al.	Scielo	Es importante la comunicación, escucha activa, seguridad en uno mismo y el trabajo en equipo, para que los estudiantes sean competitivos.	Cuantitativa
Make soft skills stronger? An online enhancement platform for higher education	2021	Emanuel et al.	Scopus	Adaptabilidad, la propensión a aprender, el trabajo en equipo, autonomía, la comunicación eficaz, toma de decisiones y la asunción de responsabilidades, son esenciales para desempeñarse con éxito en cualquier campo.	Cuantitativa
La convivencia escolar basada en la inteligencia emocional desarrolla habilidades.	2021	Aldana et al.	Google académico	Las habilidades blandas permiten a los alumnos adaptarse socioemocionalmente a diversos entornos, emitir juicios acertados y mantener una convivencia armoniosa	Cuantitativa
Effects of Student Training in Social Skills and Emotional Intelligence on the Behaviour and Coexistence of Adolescents in the 21st Century.	2021	Vila et al.	Scopus	Las habilidades blandas y comunicativas permiten la gestión emocional, convivencia respetuosa y expresión de ideas y necesidades.	Cuasi experimental
Rendimiento académico y su relación con variables socioemocionales en estudiantes chilenos de contextos vulnerables.	2021	Vera et al.	Google académico	Las técnicas de autorregulación ayudan a los alumnos a regular sus emociones y conducta.	Estudio exploratorio
Percepciones de estudiantes acerca de la convivencia escolar: Un estudio realizado con personas en extraedad.	2022	Vásquez-Arango y Briceño-Martínez	Google académico	La falta de tolerancia y consideración son el resultado de no reconocer ni respetar los derechos y diferencias entre los alumnos, lo que contribuye al problema de la convivencia escolar	Cuantitativa
Role-Playing Games for Fostering Communication and Negotiation Skills.	2022	Floravanti et al	Scopus	La comunicación, negociación, los juegos de rol, son importantes para impulsar las habilidades blandas.	Revisión sistemática
Identifying Social-Emotional Skills Among Elementary School Students in Vietnam	2022	Le et al.	Scopus	En China, dan importancia al valor de cultivar la autoconfianza y desarrollar los rasgos de la personalidad a través de experiencias interactivas afectivas	Cuantitativa
Conflictuality and situated inequality in children's school life. Children's Geographies	2022	Højholt	Google académico	Las interacciones rutinarias entre iguales influyen profundamente en la vida social de todas las partes implicadas.	Revisión bibliográfica
Relación entre calidad de vida y competencias socioemocionales	2022	Redondo y Zapata	Scopus	Las habilidades blandas brindan herramientas que interpretan y resuelven los problemas afectivos o emocionales.	Revisión sistemática
Cuestionario de convivencia escolar desde un modelo integrado para profesores	2022	Torrego et al.	Google académico	La convivencia en el aula es fundamental para fomentar un ambiente positivo	Cuantitativa
Labor Market Soft Skills in the Context of Digitalization of the Economy	2022	Schislyaeva y Saychenko	Google académico	Las habilidades como: comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, negociación son fundamentales no sólo para la ciudadanía de un individuo, sino también para su participación activa en la sociedad.	Revisión sistemática

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

Effects of Engineering Students' Soft Skills and Empathy on Their Attitudes toward Curricula Integration	2022	Hwang	Google académico	La carencia de habilidades blandas puede dar lugar a dificultades en las interrelaciones.	Cuantitativa
Aprendizaje y percepción de la convivencia estudiantil en la Universidad Autónoma de Tamaulipas Zona Sur-México.	2023	Sánchez et al.	Scopus	Es fundamental averiguar las auténticas necesidades de los alumnos, ya que los sentimientos de tensión, aislamiento, ansiedad o depresión pueden repercutir negativamente en su estado de ánimo.	Cualitativa
Importancia de las habilidades blandas para la reducción del estrés estudiantil	2023	Salcedo-Hernández et al.	Web of Science	Es sustancial cultivar las habilidades blandas en el entorno académico, ya que sirven como elemento formativo y ayudan a mitigar la tensión de los estudiantes	Revisión sistemática

Nota. Se analizó la información de acuerdo con los pronunciamientos de los autores de los artículos consultados, elaborado por Pinedo-Castro (2024).

Es esencial profundizar en las categorizaciones recientes, ya que ofrecen información actual. La investigación adicional contribuye a desentrañar las complejidades y sutilezas de estos hallazgos, lo que conduce a una comprensión integral. Esto, a su vez, nos permite tomar decisiones mejor informadas. Además, las categorías se han organizado meticulosamente para ofrecer una comprensión clara y simplificada, con base en la narrativa de cuatro categorías teóricas relevantes: habilidades blandas, convivencia escolar, aspectos socioemocionales y factores claves.

Habilidades Blandas

En la búsqueda se encontró que las habilidades blandas también eran consideradas habilidades para la vida, capacidades del siglo XXI, por lo que no existe una sola terminología y las conceptualizaciones se han valorado a partir de diferentes perspectivas, realizada la búsqueda y de acuerdo con los fines del estudio hemos elegido las siguientes conceptualizaciones.

Las habilidades blandas son una agrupación de atributos personales que contribuyen a que una persona incorpora peculiaridades como comunicación, proceder efectivo y positivo, organización, pensamiento crítico y reflexivo, trabajo en equipo. En la coyuntura actual el patrón de gestión por competencia prefiere personas con habilidades, aptitudes y conocimientos; estas pueden ser fortificadas a través de la enseñanza aprendizaje escolar, donde el proceso de comunicación cobra interés porque los estudiantes deben aprender a hacer preguntas para interrelacionarse asertivamente, tiene relevancia además habilidades blandas como la escucha activa, autoconfianza, influencia, trabajo en equipo (Fuentes et al., 2021).

Las habilidades blandas son un vasto grupo de capacidades, que se pueden obtener en diversos contextos como en las instituciones educativas, el trabajo, el hogar, agrupaciones y son trascendentales para diversos tipos de trabajo. Al respecto, se comprende a la agrupación de capacidades que tiene los seres humanos para interrelacionarse e interactuar con los demás en forma asertiva ante diversas situaciones que se les presenta el contexto donde se desenvuelven (Guerra-Báez, 2019).

Las habilidades blandas como el trabajo en equipo, creatividad, la comunicación y el liderazgo ayudan a los estudiantes a su crecimiento personal. Estas se pueden desarrollar en las actividades extracurriculares como actividades culturales, artísticas, deportivas, que son acciones vivenciales en el entorno escolar y que aportan a afianzar las habilidades interpersonales (Shcheglova, 2019). Estas habilidades son esenciales y versátiles en diversos contextos. Permiten adaptarse, aprender y trabajar de forma independiente como en equipo. Además, mejoran las habilidades de comunicación, responsabilidad, toma de decisiones, negociación (Schislyaeva & Saychenko, 2022).

La habilidad blanda permite un mejor desempeño en el contexto en el que se desenvuelve; entre ellos se tiene en cuenta la comunicación, organización de la labor en equipo, las habilidades interpersonales y la resolución de conflicto Matturro et al. (2019) y Ahmad et al. (2019) encontraron que el entorno del aula, la cultura escolar y el entorno cultural son esenciales para el desarrollo de las habilidades interpersonales. En consecuencia, es

responsabilidad de las instituciones educativas crear programas y estrategias que potencien las habilidades de sus estudiantes Floravanti et al. (2022) aclara la utilidad de estrategias activas como la negociación, la comunicación y los juegos de rol para la mejoría de las interrelaciones.

Desarrollar competencias emocionales como aprender a motivarse, afrontar la frustración y la conducta impulsiva, así como cultivar el sentido del humor, generar emociones positivas y fomentar la empatía, prepara mejor a las personas para la vida. Además, el desarrollo de estas competencias emocionales beneficia procesos clave como el aprendizaje, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas y el logro y mantenimiento de un empleo Pérez & Filella (2019). Por su parte, Hwang (2022) afirma que posibilita a los seres humanos a enfrentarse positivamente a los retos de la vida escolar y cotidiana, resalta la aptitud de resolución de problemas, las habilidades interpersonales, la metacognición, el liderazgo, el trabajo en equipo, por el contrario, la escasez de las habilidades blandas podría generar un obstáculo en las relaciones de trabajo, en la vida diaria.

En China las habilidades blandas se consideran esenciales en la educación de progreso personal. Además de fomentar la autosuficiencia de las personas, enfatiza las capacitaciones referidas a las capacidades interpersonales como habilidades comunicativas, de expresión y hablar en público (Le et al., 2022).

Asimismo, Emanuel et al. (2021) sostienen las habilidades son genéricas competencias transversales consideradas además como socioemocionales intrapersonales que se puede aplicar en cualquier disciplina , son trascendentales para el progreso integral del ser humano como persona, transferibles en sus actividades como ciudadano participante en un contexto social, escolar y el desempeño exitoso en el trabajo, es esencial las habilidades blandas tales como: adaptabilidad/flexibilidad, disposición para aprender, trabajo en equipo, trabajo independiente/autonomía, buena comunicación, toma de decisiones, asunción de responsabilidades.

Convivencia Escolar

Se encontró que los estudios sobre conceptualizaciones de convivencia escolar no son exactos, pero dado la relevancia sobre la importancia de vivir pacíficamente en los contextos se debe abordar la convivencia en las instituciones escolares.

Para Fierro-Evans & Carbajal-Padilla (2019) la convivencia en la institución escolar es la evolución y resultados del afán por edificar una tranquilidad, un ambiente de paz permanente entre todos los representantes de la congregación institucional considera las praxis de enseñanza aprendizaje y de gestión en un contexto inclusivo, igualitario de esa manera debatirán de manera positiva la toma de decisiones asertivas en un conflicto. Por su parte, Leyton-Leyton (2020) resalta que la convivencia escolar es una pieza sustancial en la gestión cognitiva del conocimiento de los estudiantes, también es un factor potencial para que las personas vivan con los demás en un ambiente propicio de responsabilidad, respeto mutuo, tolerancia, aceptación y valoración a las diferencias donde se desarrolla el aspecto ético, socio afectivo, cognitivo en la interrelación con los miembros de la colectividad educativa.

Según Ahmad et al. (2019) encontraron que el entorno del aula, la cultura escolar y el entorno cultural son esenciales para el desarrollo de las habilidades interpersonales. En consecuencia, es responsabilidad de las instituciones educativas crear programas y estrategias que potencien las habilidades de sus estudiantes. Las personas se relacionan impulsivamente con otros en forma significativa, en base a interrelaciones positivas y duraderas. Del mismo modo la participación y la convivencia de los estudiantes en su contexto escolar es de un comportamiento y emoción comprometida con sus pares (Korpershoek et al., 2020).

Además, Torrego et al. (2022) sostienen que la convivencia escolar es primordial para la promoción de un positivo clima de desarrollo de actividades escolares, de interacción de los estudiantes y docentes. Garantiza de esa manera el desarrollo integral de su persona y en lo social de los escolares, esto es propicio por la contribución dinámica y adecuada de los agentes de la colectividad educativa. Porque no se debe olvidar que el objetivo del sistema educativo es el completo progreso de la personalidad del ser humano, basado en los principios democráticos, de derecho, libertades y de la convivencia.

Por su parte Aldana et al. (2021) sostienen que es necesario reforzar, consolidar las habilidades blandas relacionadas a la convivencia en el entorno escolar como: trabajo en equipo, el autocontrol,

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

resiliencia, asertividad, empatía, autorregulación en los escolares, esto permitirá la adaptación socioemocional a los diversos espacios y la decisión acertada de conservar una convivencia saludable, esto demuestra el impacto principal de las habilidades blandas en el ambiente escolar para afrontar con asertividad los retos sociales, fortificar su bienestar integral y una adecuada integración como ser ciudadano en su comunidad.

Así, para Monge & Gómez (2020) afirman en el convivir escolar se evidencia la intervención de la educación y esa enseñanza aprendizaje puede requerir o no interpretación para su comprensión, pero claro está que esas participaciones son opuestas a la indisciplina el acoso, las conductas antisociales. Es primordial generar sugerencias que aporte a una relación entre los integrantes de la comunidad educativa; referente a los estudiantes, se observa que la convivencia escolar se realiza o se le da mayor interés cuando se presenta comportamientos inadecuados o alguna situación problemática y se atiende de manera reactiva, ideal la preventiva-formativa; porque ayuda a un aprender de interrelaciones e interacciones socio-escolar, favorece las relaciones democráticas, pacíficas que faculta un espléndido desarrollo socio-personal (Andrades-Moya, 2020).

Las instituciones educativas son un conjunto multifacético, en este convivir se involucran los agentes educativos (padres, madres, estudiantes, docentes, comunidad), competencias, habilidades, logros, dificultades, desarrollo personal, social, se trata de diferencias e inclusión, allí se evidencias y hay muestras de diversión, alegría, tristeza, afecto, de amistad, de colaboración, oportunidades, también hay fracasos, conductas inapropiadas, exclusión, realizándose la interacción escolar cotidiana con sus pares y que ello repercutirá en su vida social (Højholt, 2022).

La convivencia estudiantil está relacionada al convivir con la familia, con sus pares y docentes generándose una energía única, esta interacción permanente puede ser independiente al rol de estos dentro de la escuela; donde es sustancial la salud emocional. Por eso, es importante el diálogo, la escucha activa, cumplir propósitos, participar, tolerar, consensuar, que se conozca las necesidades y no suponerlas, porque los estudiantes podrían sentirse estresados, solitarios, ansiosos, depresivos que afectan su estado de ánimo. La convivencia es tener conciencia de las cosas en común que existe de vivir en una comunidad con otros en una institución escolar para el logro de objetivos (Sánchez et al., 2023).

El problema de convivencia en la escuela se produce por la sensibilidad del derecho y respeto a las diferencias entre los estudiantes, lo que ocasiona ausencia de tolerancia; los estudiantes se sienten aludidos con palabras inadecuadas de sus pares, algunos estudiantes propician conductas de agresión física a sus compañeros o compañeras; por este motivo, es fundamental crear espacios dentro de la escuela para desarrollar habilidades blandas, que exista espacios de diálogo para evitar esta problemática de convivencia en la escuela (Vásquez-Arango & Briceño-Martínez, 2022).

Se debe impulsar la formación de un entorno de clima agradable, positivo de relación de los estudiantes, se desarrollen y practiquen las capacidades de aceptación y respeto a las diferencias del otro en el marco de la inclusión y la diversidad. El considerar que en esa interrelación las diferencias de ideas se debe abordar los conflictos de forma constructiva, también es destacable sumir que la solidaridad y la colaboración es un principio de las relaciones interpersonales que se evidencian en el contexto escolar, familiar y social, y se debe reconocer, por lo tanto, que las habilidades blandas es una herramienta formativa, las actividades pedagógicas deben ayudar al aprendizaje y a la participación democrática en el aula y en la institución educativa colaborar a forjar convivencia basada en la seguridad humana (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2021).

Por lo tanto, una convivencia escolar está enlazado con el bienestar integral de los estudiantes, vinculados por la interacción e interrelación con sus pares y docentes que se evidencia en la motivación, en la conducta positiva ante diversas situaciones (Gündoğan & Özgen, 2020). En ese sentido, es sustancial impulsar la convivencia positiva de las relaciones interpersonales, la socialización en el espacio socioeducativo debe estar articulado con normas, reglas de conducta, valores. La mediación es un fuerte potencial educativo para el aprendizaje de las habilidades blandas o sociales esencial para la existencia comunitaria educativa, porque es un puente de conversación y comprensión para resolver los problemas en forma proactiva y positivo, promueve actitudes de convivencia saludable, colaborativa y ciudadana (Pinto da Costa et al., 2018).

Resaltamos que en la revisión literaria varios autores destacaron en mencionar l aspecto socioemocional; por la importancia en las relaciones interpersonales e interacciones armoniosas, pacíficas y democratizas en una convivencia. El aspecto socioemocional es fundamental en la investigación de habilidades blandas y convivencia escolar en adolescentes, ya que abarca las competencias relacionadas con la gestión de las emociones, la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo integral de los adolescentes, ya que influyen directamente en su capacidad para interactuar de manera constructiva y positiva en entornos sociales y educativos. Reconocer y apoyar el desarrollo socioemocional es fundamental para preparar a los jóvenes para una vida adulta productiva y emocionalmente equilibrada.

Aspectos Socioemocionales

Las emociones son estados afectivos el cual se manifiesta en diferente intensidad y calidad en los diversos contextos y situaciones, son fenómenos sociales que transmiten mensajes emociones a los demás mediante la postura los gestos, la expresión facial, las palabras y entonaciones (Aristulle & Paoloni-Stente, 2019). Las estrategias de autorregulación que es un componente afectivo emocional mitigan el entorno vulnerable de los estudiantes en las instituciones educativas (Vera et al., 2021).

El ser humano desde el nacimiento se desenvuelve en un contexto donde manifiesta y recibe emociones, a veces autorregula sus propias, la manera como lo desarrolle y practique logrará su bienestar y calidad de vida; porque estas tienen una interdependencia primordial. Se considera que la formación de las habilidades blandas concibe herramientas que afrontan las dificultades de la vida cotidiana brinda oportunidad al estudiante de alcanzar sus metas, de proyectar su vivir con calidad, es decir; el coincidir de una identificación, interpretación, el resolver los problemas afectivos o emocionales activa los valores en las interacciones escolares (Redondo & Zapata, 2022).

Se resalta desde el enfoque formativo y la educación emocional la formación de habilidades socioemocionales y éticas en bien de las relaciones e interacciones interpersonales de los estudiantes, se enfatiza las prácticas activas de los estudiantes en el contexto donde se desenvuelven las competencias socioemocionales (Tapia-Gutiérrez et al., 2019). La estimación al progreso de las habilidades socioemocionales es coherente conforme al enfoque formativo educativo, los conocimientos, habilidades, valores y principios hacen posible una vivencia pacífica, armónica con los demás; para prever la violencia; porque la interacción óptima entre los grupos colectivo-educativos hace posible los fines educativos y la formación integral de los estudiantes (Loubiés et al., 2020).

Los estudiantes cuando desarrollan las habilidades blandas sabrán guiar emociones y el progreso de las competencias socioemocionales, estos están propensos a un conjunto de factores ya sea internos o externos que ocasionan situaciones variables de su conducta, es necesario, entonces, potenciar las habilidades blandas dentro del entorno educativo, como un componente formador y de reducción del estrés en los estudiantes (Salcedo-Hernández et al., 2023).

Para, Cervantes (2020) refiere que la enseñanza aprendizaje socioemocional es un proceso direccionado a incorporar en la existencia de las personas herramientas para propiciar una prosperidad personal y por ello insiste en la formación y praxis de estrategias como la autoestima, clima positivo de convivencia escolar, cooperación y formación de la ciudadanía. Afirma que en México por los años 2017, se inició un modelo en la educación con enfoque humanista que brinda atención a las habilidades socioemocionales, para que puedan enfrentarse a retos, adaptarse a nuevas situaciones y ser capaces de ser creativos para resolver conflictos, regular sus emociones.

Factores Clave

Los estudios realizados a la fecha acerca de las habilidades blandas como factor clave en la convivencia escolar fueron insuficiente por lo que se revisó literatura de otros estudios similares. En la revisión de este estudio se destaca el enfoque formativo y socio afectivo de las habilidades blandas se considera relevantes las competencias comunicativas, trabajo en equipo, resolución de conflictos y el espacio socioeducativo de los estudiantes para fomentar y fortalecer las habilidades blandas para una convivencia e interacción saludable, democrática, donde los estudiantes sean ciudadanos

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

preparados para la vida y el reto de un mundo nuevo globalizado.

Así, Saavedra & Vásquez (2021) refieren que si los estudiantes carecen de las habilidades blandas estarán imposibilitados de realizar una adecuada convivencia en el centro escolar; no podrían desarrollar las habilidades comunicativas con sus pares y docentes; porque estas habilidades permiten al estudiante participar con eficiencia y le ayudan a desenvolverse positivamente. Además, les ayuda a enfrentar situaciones desconocidos o inesperados, permitiéndoles controlar sus emociones de manera positiva para que no altere negativamente su vida cotidiana escolar. Por lo anterior es fundamental potenciar esas habilidades que son trascendentales para formar estudiantes exitosos.

Las habilidades blandas relacionadas con la comunicación como: claridad al hablar, saber escuchar, expresarse adecuadamente, es parte clave para el intercambio de información asertiva y efectiva entre sus pares y docentes. Esto consolida una convivencia de calidad. Asimismo, es fundamental que los estudiantes promuevan, contribuyan y participen en actividades en la escuela porque fomenta la autonomía, responsabilidad, se impulsa el trato igualitario, el respeto por la dignidad y diferencias de las personas, contribuye a una convivencia pacífica. Porque la finalidad de la educación y de la ciudadanía global es una convivencia donde los estudiantes son los protagonistas, expresan sus ideas, opiniones, intereses y necesidades (Morales, 2021).

Para Ahumada & Orozco (2019) las habilidades blandas son una esencia primordial en el entorno escolar porque aporta a la formación integral socioemocional de los escolares y contribuyen a una convivencia saludable en las escuelas. Estas habilidades sociales son trascendentales y es primordial desarrollar en espacios donde hay conflicto, indicios de exclusión, fracaso escolar.

Más adelante, Sandoval & Vásquez (2021) afirma que se debe garantizar una óptima convivencia con los demás y esto se debe evidenciar en las interrelaciones prevenir situaciones de conflicto, es por eso, que es sustancial las habilidades blandas de los escolares, porque estas son primordiales para que lo pongan en praxis en los diversos contextos donde se relacionan. De esta manera las habilidades blandas repercuten en sus acomodaciones a los medios sociales a través de las relaciones interpersonales y así mejorar la vida en común en la escuela. El fortalecimiento de las habilidades blandas en los ambientes escolares permite la integración e interacción de los estudiantes con diferentes personas, esto es clave para lograr la aceptación de otros pares.

Además, Vila et al. (2021) refieren que es elemental desarrollar las habilidades sociales o blandas para que los estudiantes puedan defender su dignidad y la libertad individual, pero también considerando el respeto del derecho de los otros; para ello es significativo que los escolares sepan identificar sus emociones y el de los demás y tengan la capacidad para saber expresarse adecuadamente. Porque la manera como los escolares manejan sus emociones tiene un impacto positivo en sus habilidades blandas, mejora las relaciones con sus pares, el clima en el aula y en su bienestar personal, lo contrario si existe carencia de habilidades blandas, hay problemas de *bullying*, depresión, estrés, problemas emocionales, dificultades en la comunicación.

La formación de los estudiantes en lo cognitivo, habilidades y competencias es necesario para su vida dentro de una dinámica de extensión sostenible y bienestar personal. Impulsar las habilidades blandas o socioemocionales entre los estudiantes se presentan comprometedoras para una enseñanza aprendizaje de calidad y para desafiar los retos educativos del siglo XXI. Avivar la convivencia en las escuelas es una finalidad primordial para aminorar o suprimir las conductas violentas o *bullying*. Además, es clave para generar un ambiente socioafectivo, de coexistencia democrática en las escuelas; lograr una mejora en las habilidades blandas, la autorregulación de emociones, resolución de conflicto asertivo, la toma de decisiones tiene buenas implicancias para lograr el bienestar personal y calidad educativa (Santamaría-Villar et al., 2021).

Discusiones

El trabajo investigativo realizó un análisis exhaustivo de la relación entre la mejora de la convivencia escolar en los alumnos y el desarrollo de sus habilidades blandas; es trascendental trabajar las habilidades blandas por su impacto en el rendimiento cognitivo. Su gestión emocional frente a los conflictos, la socialización positiva y el bienestar del estudiante; efectivamente estos factores son claves para la convivencia en la escuela.

Los resultados en el estudio sobre la categoría habilidades blandas se alinea con los planteamientos de Guerra-Báez (2019), que subrayan su papel clave en el ámbito escolar para promover una convivencia saludable y efectiva entre los estudiantes. La integración de estas habilidades en el currículo escolar no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida profesional y personal con mayor eficacia.

En los hallazgos destaca la utilidad práctica de las habilidades blandas, como la comunicación eficaz, el pensamiento estratégico y el trabajo en equipo, para convertir a los individuos en miembros activos y constructivos de organizaciones o sociedades. La necesidad práctica de estas habilidades, como subrayan Fuentes et al. (2021) es fundamental, en ambos estudios se reconoce que estas habilidades no solo son indispensables para adaptarse a las cambiantes demandas y transformaciones de la comunidad global, sino también para alcanzar un mayor éxito y perspectivas tanto en la vida personal como profesional. Por lo tanto, la investigación de Guerra-Báez (2019) enfatiza que las habilidades interpersonales son indispensables y pueden cultivarse el hogar, en contraste con otras metodologías que pueden centrarse únicamente en las habilidades técnicas. Esta capacidad para entablar interacciones y relaciones asertivas con los demás en diversas situaciones es esencial para una convivencia armoniosa y se ve facilitada por estas habilidades en las instituciones.

Las investigaciones de Shcheglova (2019) y Sánchez et al. (2023) se complementan, porque destacan que los estudiantes pueden cultivar estas habilidades blandas, incluidas la colaboración, creatividad y el liderazgo, a través de actividades extracurriculares, como actividades artísticas, culturales y deportivas y es fundamental averiguar las auténticas necesidades de los alumnos, ya que los sentimientos de tensión, aislamiento, ansiedad o depresión pueden repercutir negativamente en su estado de ánimo (Sánchez et al., 2023), sin embargo en su estudio Le et al. (2022) han demostrado que en China se reconoce cada vez más la importancia de la formación en habilidades interpersonales para la promoción profesional, este reconocimiento subraya la urgente necesidad de incorporar el cultivo de habilidades blandas en todos los niveles educativos para mejorar la convivencia escolar

Asimismo, Floravanti et al. (2022) demuestran la efectividad de estrategias activas como la negociación, la comunicación y los juegos de rol para mejorar las habilidades interpersonales. No obstante, Ahmad et al. (2019) sostienen que el contexto del aula y el entorno sociocultural son primordiales para el desarrollo de las habilidades blandas, lo que indica que las estrategias activas por sí solas no son suficientes. Por otro lado, Leyton-Leyton (2020) destaca que la gestión del conocimiento debe caracterizarse por un ambiente de responsabilidad, respeto mutuo, tolerancia y aceptación de la diversidad. Aunque estos enfoques parecen ideales, requieren un compromiso continuo de toda la comunidad educativa. Por lo tanto, si bien las estrategias activas son útiles, su éxito depende en gran medida del contexto y la cultura escolar, lo que subraya la necesidad de un enfoque integral en la educación.

Con respecto a la tercera categoría que se orienta en los aspectos socioemocionales Loubies et al. (2020) y Redondo & Zapata (2022) enfatizan que el enfoque educativo formativo, que da prioridad al cultivo de las habilidades blandas, es coherente con el significado de la convivencia armoniosa pacífica; cultivar estas, las habilidades socioemocionales es considerable para facilitar la convivencia escolar positiva, la cual está supeditada a la adquisición de conocimientos, habilidades, valores, mientras que Salcedo-Hernández et al. (2023) afirman que las habilidades blandas requieren la exposición de los estudiantes a factores internos, como: las emociones , los pensamientos, externos como : las relaciones interpersonales , el entorno escolar, que influyen en su comportamiento.

Las metodologías de Redondo & Zapata (2022) se alinean con la investigación sobre habilidades blandas como factor crítico para mejorar la convivencia escolar. Los autores destacan la importancia de identificar y resolver problemas afectivos y emocionales, así como reforzar valores durante las interacciones escolares, para crear un ambiente educativo y de convivencia sano y eficaz. A diferencia de otras metodologías, resaltan la importancia de las habilidades blandas, como la resolución de conflictos, la empatía y la comunicación efectiva, para animar a los alumnos a gestionar sus emociones y comportamientos de forma constructiva, ambos abogan por un enfoque educativo formativo que reconoce la relevancia de las

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

habilidades blandas en el desarrollo de los estudiantes.

Para finalizar, la cuarta categoría que focaliza su estudio en los factores claves, según Santamaría-Villar et al. (2021) es fundamental cultivar las habilidades socioemocionales o "blandas" en los estudiantes para afrontar los retos educativos del siglo XXI y garantizar una enseñanza y aprendizaje de calidad. Mientras que el estudio de Ahumada & Orozco (2019) destacan la importancia de reconocer que los estudiantes deben potenciar estas habilidades, ya que están directamente vinculadas con el rendimiento académico, la aceptación de los compañeros y el consenso social, a diferencia de las metodologías que enfatizan exclusivamente el desarrollo cognitivo. Además, Sandoval y Vásquez (2021) sostienen que los educadores desempeñan un papel fundamental en la mejora de las habilidades interpersonales en los entornos educativos. Al promover la aceptación mutua y facilitar la asimilación y el compromiso de individuos diversos, contribuyen significativamente al cultivo de habilidades blandas en el currículo académico. Esto no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fomenta un ambiente inclusivo y armonioso, lo que subraya el inestimable papel de los educadores en este proceso.

Existe una firme recomendación para que la comunidad científica avance en la investigación aplicada que utilice variables de estudio idénticas, a fin de proponer enfoques adecuados para mejorar las habilidades blandas de los estudiantes. En consecuencia, el desarrollo cognitivo y socioemocional debe incorporarse sin fisuras al plan de estudios.

Se debe considerar que los estudios de investigación que arrojan resultados positivos tienen mayores probabilidades de ser publicados que aquellos con resultados negativos o nulos. Este sesgo puede haber contribuido a sobreestimar el impacto de las habilidades sociales en la mejora de la convivencia escolar. Esta limitación subraya la necesidad de abordar los resultados de la revisión sistemática con cautela. Sin embargo, también presenta una interesante oportunidad para que futuras investigaciones rectifiquen este sesgo, ofrecer una visión amplia acerca de las habilidades interpersonales en mejorar la convivencia escolar.

Conclusiones

La revisión de la literatura ha permitido constatar que las habilidades blandas son pieza angular en la convivencia, las escuelas, porque constituyen un factor protector para la formación integral de los escolares. Por tanto, contribuyen al ser en una persona asertiva para tomar decisiones ante situaciones de desacuerdos, conflictos para evitar problemas de conductas de riesgo, en el entorno escolar y en otros espacios donde se desenvuelve el estudiante. Es trascendental educar para la convivencia dotando de herramientas y estrategias a los escolares para que puedan interactuar e interrelacionarse con otros de manera comprensiva, empática para que contribuya a la convivencia pacífica, responsable, constructivamente en un ambiente de democracia, de justicia.

La convivencia en las instituciones escolares favorece el desarrollo integral de los estudiantes en la fase de anexión a la existencia social, en su intervención activa y sensato como ciudadano también en su proyecto de vida. La Tutoría y Orientación Educativa asumen una gran responsabilidad en salvaguardar la integridad de estudiantes en las Escuelas. De esta manera la convivencia se expresa en enseñanza aprendizaje permanente y hay que construirla, para aprender a ser y convivir, es una coyuntura emergente y de reflexión por las acciones e interacciones negativas como peleas, rechazo social, conflictos, acoso, exclusión.

Sin embargo, el cambio de actitud positivo de los estudiantes no sería fructífero si no hay compromiso y participación activa de los agentes educativos (madres, padres estudiantes, docentes y comunidad); para eso es necesario incorporar acuerdos de convivencias, fortalecer el respeto y la tolerancia a la diversidad. Es concebir un cambio de actitud positiva en la interrelación e interacción, es además saber regular nuestras emociones para resolver adecuadamente desacuerdos o conflictos. Porque es fundamental aprender a vivir y convivir porque la educación en ciudadanía es un componente primordial de la formación integral de los estudiantes y para vivir de manera pacífica y en conformidad con los demás.

Este estudio es una invitación para continuar en investigaciones similares para la mejoría del bienestar integral de los estudiantes e implicar a los integrantes de la agrupación educativa; quienes comparten responsabilidad de la vida en común en las instituciones educativas para desarrollar y dar énfasis a las habilidades blandas y así estén capacitados y

sean competentes en la vida a partir de su contexto actual educativo y demás espacios.

Se anima a los educadores a adoptar un enfoque formativo para propiciar el desarrollo de las habilidades blandas de los alumnos y potenciar la cooperación entre los pares y la comunidad académica en un ambiente inclusivo, de respeto mutuo y armonía.

Los directivos propiciar la mejoría de las aptitudes sociales de los alumnos mediante seminarios y sesiones de reflexión, emplear metodologías que fomenten la autocontención, la participación comprometida, el cumplimiento de las normas y la mejora de las capacidades de comunicación; de este modo, se mejorará la convivencia en el entorno educativo, se eleva la calidad general de la educación y las interrelaciones. Periódicamente, deben realizarse escuela de padres para hacer hincapié en las prácticas adecuadas de crianza; esto fomentará un ambiente positivo y propicio para el crecimiento y la maduración de los niños, dotándoles de virtudes, capacidades, conciencia y responsabilidad.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Aguilera, R. (2014). ¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis? *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, 21(6), 359–360. https://dx.doi.org/10.4321/S1134-80462014000600010

Aguinaga Vásquez, S. J., & Sánchez Tarrillo, S. J. (2020). Énfasis de la formación de habilidades Blandas en mejora de los aprendizajes. Educare et comunicare: *Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 8(2), 78-87. https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.470

Ahumada Estrada, A., & Orozco Ocampo, C. (2019). *Entrenamiento de habilidades sociales: una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar.* Universidad de la Costa. http://hdl.handle.net/11323/5144

Aldana Sánchez, J. E., Calla Vásquez, K. M., Lozano, M., & Silva Cocunubo, R. H. (2021). La convivencia escolar basada en la inteligencia emocional, desarrolla habilidades. *UCV Hacer*, 10(4). https://doi.org/10.18050/RevUCVHACER.v10n4a1

Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión de la literatura. *Revista Electrónica Educare*, 24 (2), 346-368. https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17

Aristulle, P. del C., & Paoloni-Stente, P. V. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación,* 43(2), 18–32. https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.28643

Cervantes Holguín, E. (2020). Los aprendizajes no-académicos en la formación del profesorado de educación básica. Sinéctica, *Revista Electrónica de Educación*, 55, 1-19. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0055-011

Conterno, E. (2019). *Publicación de IPAE para CADE Educación 2019*. https://n9.cl/o0gg4

Emanuel, F., Ricchiardi, P., Sanseverino, D., & Ghislieri, C. (2021). Make soft skills stronger? An online enhancement platform for higher education. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100096. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100096

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2021). Modelo de convivencia escolar. Un marco para políticas públicas, formación e investigación. *Sinéctica* (57). https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-011

Floravanti, M. L., de Oliveira Sestito, C.D., de Deus, W. S., Scatalon, L. P., & Barbosa, E. F. (2022). Role-Playing Games for Fostering Communication and Negotiation Skills. *IEEE Transactions on Education* 65(3), 384–393. https://doi.org/10.1109/TE.2021.3117898

Fuentes, Gina Y., Moreno-Murcia, L. M., Rincón-Téllez, Diana C., & Silva-García, María B. (2021). Evaluación de habilidades blandas en la educación superior. *Formación universitaria*, 14 (4), 49-60. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049

García-Perdomo, H. A. (2015). Conceptos fundamentales de las revisiones sistemáticas/metaanálisis. *Urología Colombiana*, 24(1), 28–34. https://doi. org/10.1016/j.uroco.2015.03.005

Gómez Rodríguez, D. T., Carranza Abellá, Y., & Ramos Pineda, C. A. (2016). Revisión documental, una herramienta para el mejoramiento de las competencias de lectura y escritura en estudiantes universitarios. Chakiñan, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (1),46–56. https://doi.org/10.37135/chk.002.01.04

Guerra-Báez, S. P. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educacional*, 23, e186464. https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464

Gündoğan, S., & Özgen, H. (2020). The relationship between the quality of school life and the school burnout. International *Journal of Evaluation and Research in Education* (IJERE), 9(3), 531. https://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20686

Højholt, C. (2022). Conflictuality and situated inequality in children's school life. *Children's Geographies*, 20(3), 297-310. https://doi.org/10.1080/14733285.2020.1817335

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

Hwang, S. (2022). Effects of engineering students' soft skills and empathy on their attitudes toward curricula integration. *Education Sciences*, 12(7), 452. https://doi.org/10.3390/educsci12070452

Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & De Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research Papers in Education*, 35(6), 641-680. https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116

Le, D. M., Dao, O. T., Nguyen-Thi, H.-P., & Nguyen, T.-A. T. (2022). Identifying Social-Emotional Skills Among Elementary School Students in Vietnam: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Education and Practice*, 10(3), 277-286. https://doi.org/10.18488/61.v10i3.3140

Leyton-Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 1(80). https://doi.org/10.17227/rce.num80-8219

López, L. (2013). La hermenéutica y sus implicaciones en el proceso educativo / The implications of hermeneutics in the educational process. *Sophía*, 1(15), 86. https://doi.org/10.17163/soph.n15.2013.02

Loubiés Valdés, L., Valdivieso Tocornal, P., & Vásquez Olguín, C. (2020). Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 46(1), 223-239. https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100223

Madueño Ramos, P., Lévano Muchotrigo, R., & Salazar Bonilla, A. (2020). Conductas parentales y habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria del Callao. *Propósitos y Representaciones,* 8(1), e234. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.234

McCulloch, G. (2004). *Documentary Research in Education, History and the Social Sciences.* http://doi.org/10.434/9780203464588

Matturro, G., Raschetti, F., & Fontán, C. (2019). A Systematic Mapping Study on Soft Skills in Software Engineering. J. Univers. *Comput. Sci.*, 25(1), 16-41. https://doi.org/10.3217/JUCS-025-01-0016

Maturana, G., & Guzmán, F. (2018). *Las competencias blandas como complemento de las competencias duras en la formación escolar. Euritmia- Investigación, Ciencia y Pedagogía*. https://n9.cl/7eyxm

Ministerio de Educación del Perú - Minedu (2021). Orientaciones para la elaboración de normas de convivencia escolar adaptadas a la educación a distancia. https://hdl.handle.net/20.500.12799/7784

Monge López, C., & Gómez Hernández, P. (2020). El papel de la convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria. *Teoría de la Educación Revista Interuniversitaria*, 33(1), 197-220. https://doi.org/10.14201/teri.23580

Morales, S. (2021). *Convivencia escolar en tiempos de Covid 19*. UNICEF. https://n9.cl/1a19z

Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber,* 10(24), 23-44. https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941

Pinto da Costa, E., Torrego, J., De Oliveira, A., (2018). Universida de Lusófona do Porto, Costa, E. P. D., Torrego Seijo, J. C., Universidade de Alcalá, Martins, A. M. D. O., & Universidade Lusófona do Porto. (2018a). Mediação escolar: A análise qualitativa da dimensão interpessoal/ social de um projeto de intervenção numa escola TEIP. *Revista Lusófona de Educação,* 40, 111-126. https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle40.07

Redondo Mendoza, C. E., & Zapata Rueda, C. M. (2022). Relación entre calidad de vida y competencias socioemocionales: Revisión sistemática. Revisión Tecno. *Revista Internacional de Tecnología, Ciencia y Sociedad,* 11 (5), 1–11. https://doi.org/10.37467/revtechno.v11.4461

Romo, J. C. M., Palacios, P. P. M., Rodríguez, C. C., & López, C. S. (2018). Reforzamiento de las competencias blandas en la acreditación ABET para la formación de líderes transformadores. *Revista Electrónica Anfei Digital,* 4 (8). https://n9.cl/q26j1

Saavedra, N., & Vásquez, G. (2021). Habilidades blandas en la convivencia escolar en estudiantes de quinto grado de primaria. Ica, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,* 5(5), 8785-8798. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.954

Salcedo-Hernández, M. G., Colán-Hernández, B. A., Mora-Barajas, J. G., & Romero-Carazas, R. (2023). Importancia de las habilidades blandas para la reducción del estrés estudiantil: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(54), 183–208. https://dx.doi.org/10.36097/rsan.v0i54.2275

Shcheglova, I. A. (2019). Can Student Engagement in Extracurricular Activities Facilitate the Development of Their Soft Skills? *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes.* https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.6.07

Sánchez, W., Clemente, G., González, B., & Reyes, S. (2023). Aprendizaje y percepción de la convivencia estudiantil en la Universidad Autónoma de Tamaulipas Zona Sur-México. *Revista de Ciencias Sociales*, XXIX (3), 85-97. https://n9.cl/fda9d6

Sandoval Guerra, Y. L., & Vásquez Romero, N. Y. (2021). Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima de Suárez-Tolima. ID EST - Revista Investigación, *Desarrollo, Educación, Servicio y Trabajo*, 1(2). https://doi.org/10.31876/idest.v1i2.12

Santamaría-Villar, M. B., Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., & Castejón, J. L. (2021). Teaching socio-emotional competencies among primary school students: Improving conflict resolution and promoting democratic co-existence in schools. *Frontiers in Psychology,* 12, 659348. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348

Schislyaeva, E. R., & Saychenko, O. A. (2022). Labor Market Soft Skills in the Context of Digitalization of the Economy. *Social Science*s, 11(3). https://doi.org/10.3390/socsci11030091

Tapia-Gutiérrez, C. P., Becerra-Peña, S., & Moncada-Herrera, J. (2019). Gestión convivencia escolar: del aseguramiento a la necesidad de fortalecer la formación socioemocional. *Opción*, 34(87), 325-351. https://n9.cl/9zxff

Torrego Seijo, J. C., Gomariz Vicente, M. Á., Caballero García, P. Á., & Monge López, C. (2022). Cuestionario de convivencia escolar desde un modelo integrado para profesores. *Aula Abierta,* 51(1), 93-104. https://doi.org/10.17811/rifie.51.1.2022.93-104

Unesco. (2018). S*chool violence and bullying: Global status and trends, drivers and consequences Section Title Style Document Title Style.* https://hdl.handle.net/20.500.12799/5987

Unesco. (2021). *Más allá de los números poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar.* UNESCO. https://n9.cl/xl3pe

Vásquez-Arango, L. A., & Briceño - Martínez, J. J. (2022). Percepciones de estudiantes acerca de la convivencia escolar: Un estudio realizado con personas en extraedad. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía,* 10(6), 75-92. https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.04061005

Vera Sagredo, A., Cerda Etchepare, G., Aragón Mendizábal, E., & Pérez Wilson, C. (2021). Rendimiento académico y su relación con variables socioemocionales en estudiantes chilenos de contextos vulnerables. *Educación XX1*, 24(2). https://doi.org/10.5944/educxx1.28269

Vila, S., Gilar-Corbí, R., & Pozo-Rico, T. (2021). Effects of Student Training in Social Skills and Emotional Intelligence on the Behaviour and Coexistence of Adolescents in the 21st Century. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5498. https://doi.org/10.3390/ijerph18105498

Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades Blandas como Factor Clave para la Mejora de la Convivencia Escolar. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 216-230. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.555

RTED Resiliencia aradigmática

Ruta para Fortalecer las Prácticas Pedagógicas de los Docentes en la Enseñanza de las Ciencias Sociales para el Grado Primero Primaria

Route to Strengthen the Pedagogical Practices of Teachers in the Teaching of Social Sciences for the First Primary Grade

Erika Tatiana Garavito-Campillo[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 25/abril/2024
Aceptado: 26/agosto/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 231-238

País
[1]Colombia

Institución
[1]Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología - UMECIT

Correo Eletrónico
[1]erikagaravitoc@correo.unicordoba.edu.co

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-2324-0616

Citar así: APA / IEEE

Garavito-Campillo, E. T. (2024). Ruta para Fortalecer las Prácticas Pedagógicas de los Docentes en la Enseñanza de las Ciencias Sociales para el Grado Primero Primaria. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 231-238. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.555

E. T. Garavito-Campillo, "Ruta para Fortalecer las Prácticas Pedagógicas de los Docentes en la Enseñanza de las Ciencias Sociales para el Grado Primero Primaria", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 231-238, nov. 2024.

Resumen

La función del docente en la enseñanza de Ciencias Sociales en primaria es fundamental para cultivar la comprensión de los niños sobre el mundo que les rodea. La investigación tuvo como objetivo implementar una ruta para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las ciencias sociales en el primer grado de primaria en las Instituciones Educativas Augusto Espinosa y Caño Viejo, en Montería. La investigación se basó en un método cualitativo, paradigma interpretativo, con un enfoque interpretativo y un diseño fenomenológico. La población incluyó a 7 docentes y 120 niños de primer grado de primaria. Se utilizaron la observación directa y la entrevista como técnicas de recolección de información, y el análisis se realizó mediante la triangulación de datos con la herramienta Atlas.ti. Los resultados mostraron que las prácticas pedagógicas en estas instituciones siguen un modelo tradicional, con un uso predominante del tablero y fotocopias y un escaso manejo de herramientas tecnológicas. Se evidencia una distancia considerable respecto a la calidad educativa, ya que es necesario que el maestro transmita los conocimientos de manera significativa y entretenida para impactar positivamente en los niños. En conclusión, los docentes necesitan una metodología lúdica y adecuada para los niños, utilizando materiales y herramientas didácticas para la enseñanza de las ciencias sociales. La propuesta es relevante, ya que facilitará los procesos de enseñanza, mejorará la calidad de la educación y promoverá un ambiente de aprendizaje más enriquecedor y efectivo.

Palabras clave: Aprendizaje, ciencias sociales, educación, enseñanza, práctica docente.

Abstract

The teacher's role in teaching Social Studies in primary school It's fundamental to cultivating children's understanding of the world around them. The objective of the research was to implement a route to strengthen teachers' pedagogical practices in teaching social sciences in the first grade of primary school at the Augusto Espinosa and Caño Viejo Educational Institutions in Montería. The research was based on a qualitative method, an interpretive paradigm, with an interpretive approach and a phenomenological design. The population included seven teachers and 120 first-grade primary school children. Direct observation and interviews were used as information collection techniques, and the analysis was carried out through data triangulation with the Atlas.ti tool. The results showed that pedagogical practices in these institutions follow a traditional model, with a predominant use of the board and photocopies and little use of technological tools. A considerable distance is evident concerning educational quality since the teacher must transmit knowledge meaningfully and entertainingly to impact children positively. In conclusion, teachers need a playful and appropriate methodology for children, using didactic materials and tools for teaching social sciences. The proposal is relevant since it will facilitate teaching processes, improve the quality of education, and promote a more enriching and effective learning environment.

Keywords: Teaching practice, teaching, academic management, social sciences, education, and learning.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La función del docente en la enseñanza de Ciencias Sociales en primaria es necesaria para cultivar la comprensión de los niños sobre el mundo que les rodea. Más que transmisores de información, los maestros de Ciencias Sociales en este nivel educativo deben ser guías que fomenten la curiosidad, el pensamiento crítico y la exploración activa del entorno sociocultural. Su labor implica promover valores como la empatía, la tolerancia y la ciudadanía activa (Pagés, 2008), sentando las bases para una participación informada y responsable en la sociedad. En el nivel, el niño se encuentra con que debe aprender una serie de conocimientos como matemáticas, lengua, inglés, naturales y Ciencias Sociales, entre otras. Este proyecto de investigación hará énfasis en el aprendizaje de las Ciencias Sociales y los contenidos que deben brindarse a los niños de primero de primaria. Estos contenidos suelen estar diseñados para introducirlos de manera básica en conceptos relacionados con su entorno inmediato y la sociedad en general.

La práctica pedagógica en las Ciencias Sociales en la educación desempeña un papel en la formación integral de los estudiantes. A través de estrategias didácticas innovadoras, se busca no solo transmitir conocimientos, sino también introducirlos de manera básica en conceptos relacionados con su entorno inmediato y la sociedad en general. Los docentes en esta disciplina tienen el desafío de crear un ambiente de aprendizaje interactivo y participativo, donde los estudiantes sean protagonistas de su propio conocimiento. Esto implica el uso de recursos variados, como casos de estudio, análisis de fuentes primarias y secundarias, debates y proyectos de investigación.

En la ciudad de Montería, específicamente en las Instituciones Educativas Augusto Espinosa y Caño Viejo, se ha observado que, con frecuencia, los niños en este grado reciben más énfasis en el aprendizaje de los números, las letras y la naturaleza, pero les resulta más difícil comprender los contenidos relacionados con las Ciencias Sociales, como el reconocimiento del entorno y la relación espacio-temporal (Espinoza, 2022). Esta dificultad puede deberse a la falta de recursos y al énfasis de los docentes en otros aspectos. Es importante destacar que estas son instituciones públicas ubicadas en zonas rurales, donde los recursos son escasos y los servicios y ayudas del estado son limitados (Argueta, 2017). Además, los docentes de estos planteles educativos a menudo no tienen el perfil adecuado para enseñar esta asignatura y enfrentan la realidad de aulas multigrado, donde se congregan niños de dos o más grados en un mismo espacio físico. Esto reduce el tiempo de dedicación del docente a cada grupo, resultando en un bajo rendimiento académico de los estudiantes.

Las clases monótonas y la falta de actividades interactivas y participativas pueden llevar a los niños a perder interés y no retener la información de manera efectiva. La falta de materiales didácticos adecuados y recursos tecnológicos también dificulta la comprensión y el aprendizaje de conceptos abstractos en Ciencias Sociales (Londoño & Torres, 2023). Ante estas circunstancias, investigación tiene como objetivo implementar una ruta para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las ciencias sociales en el primer grado de primaria en las Instituciones Educativas Augusto Espinosa y Caño Viejo, en Montería. Por ello, surge la siguiente pregunta de investigación. ¿Cómo diseñar una ruta para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las ciencias sociales en el grado primero primaria de las Instituciones Educativas Augusto Espinosa y Caño Viejo, en la ciudad de Montería?

Metodología

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, que adopta la interpretación como su norte epistemológico. Este enfoque se basa en las ideas de Habermas (1973), quien sostiene que el conocimiento producido por individuos o grupos está arraigado en la vida cotidiana, y surge de sus necesidades naturales en contextos históricos y sociales (Escribano, 2021). Esta perspectiva proporciona el fundamento para entender el conocimiento como el resultado de la evolución de múltiples factores que interactúan de manera compleja y multifacética. Se promueve, por tanto, el análisis situacional del fenómeno, donde se exploran las realidades que convergen en diversos escenarios sociales.

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo debido al tipo de datos recopilados y a la naturaleza contextual de la situación abordada (la implementación de una ruta para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las ciencias sociales en el primer grado de

primaria) (Aranda, 2003). En este enfoque, no se parten de hipótesis predefinidas, sino que se interpreta la información obtenida de la realidad.

Se realiza un estudio fenomenológico en esta investigación, inspirado en el enfoque de Husserl (1998), que se centra en comprender la esencia y el significado de las experiencias humanas tal como son vividas por los individuos. Este enfoque busca trascender las interpretaciones preconcebidas y los prejuicios para acceder a la esencia pura de la experiencia, liberándola de cualquier suposición o concepto previo.

La muestra es homogénea, ya que los actores escolares seleccionados en las dos instituciones educativas comparten rasgos similares y cumplen con las mismas características. El propósito de esta homogeneidad es enfocarse en el tema de investigación y resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social (Morgan, 2008). Se seleccionó la muestra utilizando el criterio de la intencionalidad, centrándose en los estudiantes de primer grado de primaria, quienes comparten características similares y pertenecen a la misma modalidad de multigrado. La muestra incluye a los 120 niños de los 7 grados de primer grado y a los 7 docentes de las dos Instituciones Educativas Augusto Espinoza (4 grados) y Caño Viejo (3 grados) de la ciudad de Montería.

El procesamiento de datos en los estudios fenomenológicos bajo paradigmas cualitativos es más complejo que en el paradigma positivista, puesto que la información, para ser procesada, debe sufrir una variedad de cambios, pasar por recopilación, organización, registro y codificación, y categorización de acuerdo con el objeto de estudio.

La entrevista y la observación son métodos de recolección de datos que permiten obtener información detallada y contextualizada (Cerqueira, 2017). La entrevista involucra una interacción directa entre el investigador y el entrevistado, facilitando la obtención de opiniones, experiencias y percepciones. Por otro lado, la observación implica la recopilación de datos a través de la observación directa de comportamientos, interacciones y situaciones en el entorno natural del estudio. Estos métodos ofrecen una visión profunda y complementaria de los fenómenos investigados, permitiendo al investigador obtener una comprensión más completa y rica de la realidad estudiada.

La técnica de análisis se realizó a través del uso del programa Atlas.ti, una de las principales herramientas cualitativas, que facilita el procesamiento de los datos mediante la síntesis y segmentación de la información. Este software permite codificar los datos de respuestas abiertas, convirtiéndolas en voces que simplifican las explicaciones de las categorías. El programa Atlas.ti, como herramienta computarizada, ofrece diversas funcionalidades de uso y es flexible en la modificación de categorías, permitiendo clasificar grandes cantidades de información subjetiva escrita. Además, posee cualidades de jerarquización de categorías, lo que brinda un mayor apoyo a las principales del fenómeno de estudio (Hernández & Mendoza, 2014).

Resultados

La práctica docente implica crear un ambiente de aprendizaje seguro, inclusivo y estimulante que fomente la curiosidad y el amor por el aprendizaje. Además, los maestros deben adaptar su enseñanza (Pérez-Guzmán, 2021) atender las necesidades individuales de cada niño, proporcionando apoyo adicional cuando sea necesario y desafiando a los estudiantes a alcanzar su máximo potencial. En la institución educativa Augusto Espinoza Valderrama se observó que las prácticas de enseñanza que usan los docentes no son las mejores para la enseñanza de la educación infantil (Montessori, 1998) debido a que falta más uso de los recursos, estrategias innovadoras (Helm, 2003).

> *La metodología que utilizo en mis clases es la activa- participativa es una interacción alumno maestro donde el niño es artífice de la construcción de su conocimiento (Constructivismo) (RE, D1 L 164 – 167).* Aquí el docente se remite a describir que para desarrollar sus clases fundamenta su metodología orientada desde el constructivismo, sin embargo, desde las observaciones. *La docente comienza dibujando en el tablero dos tipos de familia. Donde coloca el nombre como Una grande y una pequeña de esta manera, les comienza a explicar a los niños que algunos vivos en familias pequeñas de solo mamá, papá, hermanos y la grande donde están abuelos, tíos, primos etc. (RO1)*

Las percepciones de los docentes se pueden contrastar con los registros de observación, puede describir que no hay dotación de recursos y el uso se ve limitado a *Cuaderno Lápices de colores, Imágenes impresas (RO84 Copias, materiales del medio.*

colbón (RO8) Los recursos que utilizó la docente fue mostrar una serie de imágenes (RO10).

Aquí estos escenarios y las limitaciones en el uso de recursos constituyen elementos que condicionan los objetivos que se plantean los docentes para el desarrollo de una mejor práctica, en otras palabras, carecen del uso de los mismos para realizar su trabajo, lo que lleva a plantear que deben buscar otras estrategias como el diseño propio e implementación de recursos didácticos. En las instituciones educativas se evidencia que los espacios de aprendizaje en los cuales se desenvuelven los niños no son adecuados y se ve reflejado en el aporte de las docentes:

> *Son espacios reducidos y no adecuados, nada llamativo y presentan dificultad e ingreso y poca iluminación (RE D3 L 242-245). Se trata de aprovechar al máximo los espacios, para poder implementar actividades que ayuden a fortalecer el desarrollo de los niños, convirtiendo estos reducidos espacios en escenarios completos, agradables, productivos, con pocas probabilidades de riesgo para los niños, y óptimos para realizar sus prácticas académicas.* (RE, D7 L254-260)

Teniendo en cuenta las observaciones que se hicieron fue evidente la carencia de materiales en el salón de clases, no se da el trabajo interactivo y dinámico para el desarrollo de habilidades y destrezas (Lobo & Sánchez, 2022). Los materiales que tenían algunas docentes en el salón de clases eran en mal estados, estaban desorganizados. Sumándole también que algunas docentes no realizan ningún tipo de actividad con el propósito de crear Ambientes agradables y llamativos que estimulen el aprendizaje de los niños.

Es importante destacar que el entorno del aula de clases juega un papel en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. La organización del aula influye en su motivación y deseo de aprender, descubrir, imaginar y manipular. Los docentes de estos grados deben ser especialmente creativos e innovadores en sus actividades para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En las instituciones educativas se evidencia que los espacios de aprendizaje en los cuales se desenvuelven los niños no son los más adecuados y se ve reflejado en el aporte de las docentes.

> *Son espacios reducidos y no adecuados, nada llamativo y presentan dificultad e ingreso y poca iluminación (RE D3 L 242-245). Se trata de aprovechar al máximo los espacios, para poder implementar actividades que ayuden a fortalecer el desarrollo de los niños, convirtiendo estos reducidos espacios en escenarios completos, agradables, productivos, con pocas probabilidades de riesgo para los niños, y óptimos para realizar sus prácticas académicas. (RE, D7 L254-260).*

Ante esta problemática, la investigación tiene como uno de sus objetivos principales la implementación de recursos didácticos. Estos recursos están diseñados para mejorar la calidad educativa de los niños que son el centro de atención en este estudio. Al proporcionar herramientas y materiales didácticos adecuados, se busca mitigar las limitaciones impuestas por la falta de tecnología y otros recursos en el entorno educativo. De esta manera, se aspira a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y promover un ambiente educativo más estimulante y efectivo para los estudiantes.

Es importante destacar que las aulas son multigrado, por lo que estos materiales no solo brindarán apoyo en un grado específico, sino que también reforzarán los contenidos para todos los estudiantes. Además, estos materiales servirán como apoyo para clases futuras. La implementación de una metodología más lúdica y el uso de herramientas tecnológicas por parte de las docentes han demostrado aumentar el interés de los niños por el aprendizaje, mejorar la comprensión de los contenidos y permitirles relacionar lo aprendido con su entorno.

Es necesario mencionar que cada uno trae una guía la cuál orienta al maestro en la unidad temática que será reforzada, en esta se explica cómo se usa y cuál es el objetivo aprendizaje teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje y los estándares de las ciencias sociales para el grado primero de primaria.

Teniendo en cuenta las entrevistas realizadas a los docentes focalizados se evidencia que los docentes son conscientes de la importancia del uso de recursos y materiales didácticos, y significado que estos aportan al aprendizaje de los niños, especialmente en primaría. Esto se ve evidenciado en aportes como el siguiente:

> *Los materiales didácticos que nos han traído están muy buenos y van acordes con la temática que nosotros le damos a los niños, aunque uno a veces se centra en otros contenidos, más que todo de matemáticas como los números, y se olvida de dar estos temas tan importantes, además hace que la clase sea más agradable para los niños. (D2 RE3 L6-10)*

Cabe anotar que estos materiales y recursos siempre traen un instructivo, lo cual le facilita al docente la utilización y comprensión, tal como lo expresa la docente:

> *D2 las instrucciones están espectaculares, más porque le trae a uno como docente una guía para saber cómo explicarlo al niño, y también si el niño sabe leer lo puede hacer solito, los materiales traen todo, explicación todo (D2 RE3 L48-50)*

Los principios y prácticas relacionados con la selección, uso y evaluación de diversos materiales y herramientas educativas son esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos recursos didácticos abarcan una amplia gama de materiales, desde libros de texto y recursos audiovisuales hasta herramientas digitales y tecnológicas. Su elección y aplicación adecuadas pueden mejorar significativamente la calidad de la enseñanza y facilitar el aprendizaje de los estudiantes (Ausubel, 1968).

La diversidad de materiales didácticos disponibles permite a los docentes personalizar su enseñanza y mantener el interés de los estudiantes en un entorno educativo que cada vez más se integra con la tecnología (Candela, 2012). La capacitación docente es un pilar en el desarrollo y mejora continua de la educación. Esta no solo actualiza a los maestros en metodologías y técnicas pedagógicas modernas, sino que también enriquece sus conocimientos específicos en las materias que imparten.

Las capacitaciones fueron dadas por docentes expertos en el área, de la Universidad de Córdoba quienes se desplazaron hasta las instituciones educativas para contribuir con el mejoramiento de las prácticas de enseñanza de los niños de zonas rurales del municipio de Montería, se identifica que estas generaron un impacto positivo en los docentes y se evidencia en las entrevistas como por ejemplo el aporte de: de la educación. Esta no solo actualiza a los maestros en metodologías y técnicas pedagógicas modernas, sino que también enriquece sus conocimientos específicos en las materias que imparten.

Las capacitaciones fueron dadas por docentes expertos en el área, de la Universidad de Córdoba quienes se desplazaron hasta las instituciones educativas para contribuir con el mejoramiento de las prácticas de enseñanza de los niños de zonas rurales del municipio de Montería, se identifica que estas generaron un impacto positivo en los docentes y se evidencia en las entrevistas como por ejemplo el aporte de:

> *D4 estas capacitaciones son una ayuda increíble para nosotros los maestros porque nos permite actualízanos y de esta forma mejorar las prácticas de enseñanza a nuestros niños (D4, RE4, L14-16), también se resalta el aporte de otra docente D5 estoy muy contenta el haber recibido estas capacitaciones porque nos explicaron muy bien la forma como podemos transformar los espacios en el aula, y como a través de materiales tan simples nuestros niños aprenden (D4, RE4, L16-19). D7 estas capacitaciones son de gran ayuda para nosotros tener más conocimiento, y mejorar las prácticas de aula, nos hace ser más recursivos, reflexionar que estamos haciendo en el aula con nuestros estudiantes. (D7, RE4, L23-26)*

Las intervenciones de estos docentes son un aporte muy significativo para la investigación ya que evidencias de manera significativa de que el docente si quiere hacer bien su labor, pero a veces hace falta un direccionamiento, como en algo tan simple como una capacitación para el mejorar su labor. En cuanto a los contenidos de las capacitaciones que recibieron los docentes de estas instituciones para mejorar su quehacer diario, fueron de gran impacto y esto se ve evidenciado en aportes de los mismos docentes tal como se muestra en el siguiente argumento:

> *Los contenidos de estas capacitaciones fueron importantes porque nos permite mejorar nuestra planeación, especialmente en el área de ciencias sociales que uno a veces la deja a un lado por enseñar otras cosas, además que nos recuerda la importancia que tiene mejorar los recursos con los niños, de cambiar los espacios de aprendizaje de que no solo sea el salón, sino de hacer nuevas cosas. (D2, RE4, L33-38)*

Los docentes son conscientes de la importancia de estar capacitados, durante el proceso de esta investigación cada vez eran más participativos, colaboradores, estaban motivados,

esto indica que se generó un impacto en ellos, se ve reflejado en sus aportes:

> *Las capacitaciones fueron excelentes apropiadas a las temáticas que nosotros enseñamos a los niños, me gustaría que fuera con otras áreas como lengua, pero la elaboración e implementación de materiales fueron magnificas, sobre todo porque uno se puede quedar con ellos (D2, RE4, L64-68). Las capacitaciones superaron mis expectativas, fueron lúdicas, los contenidos tenían que ver con lo que demanda el ministerio de educación nacional, aparte de eso nos llevan a reflexionar que en el aula a nosotros los maestros nos falta mucho por hacer. Lo que no me gusta es que cada docente tiene derecho solo a 5 materiales didácticos y uno quisiera todos, sin embargo, ellos también nos enseñaron como hacer desde los recursos que nos brinda nuestro medio. (D3, RE4, L69-75)*

La capacitación docente es esencial para mejorar las prácticas educativas, ya que permite a los educadores actualizarse en metodologías innovadoras y adaptarse a los cambios en la educación. A través de la formación continua (Blanco et al., 2015), los maestros pueden desarrollar nuevas competencias, como el uso efectivo de la tecnología, la atención a la diversidad de estilos de aprendizaje y la promoción del pensamiento crítico en los estudiantes. Al estar mejor preparados, los educadores pueden diseñar planes de estudio más efectivos y pertinentes, lo que contribuye significativamente a mejorar los resultados educativos y preparar a los estudiantes para los desafíos del futuro.

Discusiones

La pregunta de investigación plantea cómo diseñar una ruta para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las ciencias sociales en el primer grado de primaria en las Instituciones Educativas Augusto Espinosa y Caño Viejo, en la ciudad de Montería. La investigación responde a esta pregunta identificando la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras y recursos didácticos adecuados que fomenten un ambiente de aprendizaje interactivo y participativo. A través de la capacitación docente, el uso de materiales didácticos y la adaptación del entorno de aprendizaje, se busca mejorar la comprensión de los conceptos de ciencias sociales y promover la curiosidad, el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes.

Diversos autores han llevado a cabo investigaciones semejantes en el ámbito de la educación primaria y la enseñanza de las ciencias sociales. Por ejemplo, Piaget (1952) destacó la importancia del aprendizaje activo y constructivista en los niños, donde ellos son protagonistas en la construcción de su conocimiento, similar a la metodología activa-participativa mencionada en nuestra investigación. Por otro lado, Vygotsky (1978) enfatizó el papel del entorno social y cultural en el aprendizaje, concordando con la idea de que los docentes deben crear ambientes de aprendizaje que reflejen y respondan a las necesidades del contexto sociocultural de los estudiantes. Además, Bruner (1966) promovió el uso de andamiajes educativos para apoyar el aprendizaje, lo cual se alinea con la propuesta de proporcionar recursos didácticos y capacitaciones a los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas.

Comparando los resultados de esta investigación con estudios similares, encontramos que son consistentes con lo que otros investigadores han hallado. Al igual que Piaget, Vygotsky y Bruner, este estudio subraya la importancia de un enfoque constructivista, el entorno sociocultural y el uso de recursos didácticos como elementos clave para mejorar la enseñanza de las ciencias sociales en primaria. Sin embargo, se enfoca específicamente en contextos rurales y en las dificultades particulares que enfrentan las instituciones educativas con recursos limitados (Barrero, 2014), lo cual añade una dimensión adicional a la comprensión de las necesidades educativas en estos entornos.

Las direcciones futuras en esta investigación deberían centrarse en varios aspectos. Primero, es esencial realizar estudios longitudinales para evaluar el impacto a largo plazo de las intervenciones pedagógicas y los recursos didácticos en el rendimiento académico de los estudiantes en ciencias sociales. Además, se debe explorar la integración de tecnologías educativas más avanzadas, como plataformas digitales y herramientas interactivas, para enriquecer aún más el ambiente de aprendizaje. También sería beneficioso investigar la efectividad de diferentes tipos de capacitaciones docentes y su impacto en la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras. Finalmente, se podría ampliar el alcance de la investigación a otras áreas rurales y urbanas para comparar y contrastar los resultados, lo que permitiría desarrollar estrategias

más generalizables y adaptables a diversas realidades educativas.

Conclusiones

Este estudio subraya la importancia de la función del docente en la enseñanza de las ciencias sociales en primaria, especialmente en contextos rurales con recursos limitados. Al demostrar que la implementación de estrategias didácticas innovadoras y el uso adecuado de recursos didácticos pueden mejorar significativamente la comprensión y el interés de los estudiantes en las ciencias sociales, este trabajo resalta la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas a las realidades socioculturales específicas de los estudiantes. Además, pone de manifiesto la relevancia de la capacitación docente como una herramienta fundamental para potenciar las habilidades y competencias de los educadores (Johnson, 2022), promoviendo un ambiente de aprendizaje más interactivo y efectivo.

El futuro de la enseñanza de las ciencias sociales en entornos rurales, como las Instituciones Educativas Augusto Espinosa y Caño Viejo, se verá positivamente afectado por la implementación de rutas pedagógicas mejoradas y el uso de materiales didácticos adecuados (Kaplan, 1999). Al equipar a los docentes con estrategias y recursos que fomentan el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes, se espera una mejora en el rendimiento académico y una mayor motivación por el aprendizaje. Esto, a su vez, contribuirá a formar ciudadanos más informados y comprometidos, capaces de participar de manera responsable en la sociedad.

Para futuras investigaciones, se recomienda realizar estudios longitudinales que evalúen el impacto a largo plazo de las intervenciones pedagógicas y los recursos didácticos en el aprendizaje de las ciencias sociales. Se debería investigar la integración de tecnologías educativas avanzadas, como plataformas digitales y herramientas interactivas, para enriquecer aún más el entorno de aprendizaje. Asimismo, sería útil explorar la efectividad de diferentes tipos de capacitaciones docentes y su impacto en la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras. Además, se sugiere ampliar el alcance de la investigación a otras áreas rurales y urbanas para comparar y contrastar los resultados, lo que permitirá desarrollar estrategias

más generalizables y adaptables a diversas realidades educativas.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Argueta, R. (2017). *La Enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Preescolar en Honduras*. Universidad de Badajoz.

Aranda, A. (2003). *Didáctica del conocimiento del medio natural y social.* Síntesis.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.

Barrero, A. (2014). *¿Dificultades Del Aprendizaje O Diversidad De Aprendizajes? Ponencia en 2° Simposio Internacional de Postgrados en temas y problemas de investigación en educación.* Universidad Santo Tomás.

Blanco, P., De la Calle, M., Fernández, C., Molero, B., & Ortega, D. (2015). *La formación en didáctica de las Ciencias Sociales del maestro de educación infantil. En Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, pp. 113-134. https://n9.cl/y8zmp

Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.

Candela, F. (2012). El proceso de reflexión en la formación docente. *Revista de Investigación Educativa*, 30 (2), 371-387.

Cerqueira, O. (2017). *El ABC del Método Científico para las Ciencias Sociale*s. https://n9.cl/pd3hsy

Escribano, C. (2021). Enseñar a pensar el futuro a través de la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico. REIDICS. *Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 8, 38-57. https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.38

Habermas, J. (1973). Conocimiento e interés. *Ideas y Valores*, (42-45), 61-76.

Helm, J. H., & Beneke, S. (2003). *The Power of Projects: Meeting Contemporary Challenges in Early Childhood Classrooms—Strategies and Solutions.* Teachers College Press.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education,

Husserl, E. (1998). *Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology.* Hackett Publishing Company.

Johnson, L. (2022). Habilidades directivas como predictor de la gestión en el cambio organizacional. *Revista Espergesia*, Trujillo-Perú.

Johnson, R. B. (2010). Ethical Guidelines for Educational Research. *Research Ethics*, 6(1), 9-12.

Kaplan, B. (Ed.) (1999). *Materiales y recursos. Entornos propicios para el aprendizaje.* Ediciones Novedades Educativas.

Lobo Pino, S. E., & Sánchez Ramos, E. A. (2022). *Mediación didáctica-pedagógica de la metodología STEM; una propuesta para el desarrollo de habilidades sociales* (Tesis doctoral). Corporación Universidad de la Costa.

Londoño Vélez, F., & Torres Betancourt, S. (2023). Modelo didáctico transversal para fortalecer la praxis docente: la enseñanza de matemáticas en básica primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,* 7(3), 3564-3577. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6426

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2012). *Guía para la formación docente*. Editorial MinEducación.

Montessori, M. (1998). *El método Montessori*. Editorial Diana.

Morgan, D. L. (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods.* SAGE Publications.

Pagés, J. (2008*). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía. Didáctica Geográfica*, Segunda Época, 9, 205-214.

Pérez-Guzmán, M. E. (2021). La enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria. *Revista De Investigaciones Universidad Del Quindío*, 33(2), 20–31. https://doi.org/10.33975/riuq.vol33n2.546

Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children. International Universities* Press.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes.* Harvard University Press.

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL.17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.560

RTED Resiliencia Paradigmática

Impacto de un Libro de Texto en el Aprendizaje de la Literatura Española: Una Perspectiva de la Universidad de Guyana

Una Perspectiva de la Universidad de Guyana: A Perspective from the University of Guyana

Juan Carlos Romero-Díaz[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia Paradigmática

Recibido: 25/mayo/2024
Aceptado: 25/septiembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 239-245

País
[1]Guayana

Institución
[1]Universidad de Guyana

Correo Eletrónico
[1]juan.romero@uog.edu.gy

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0001-7630-2767

Citar así: APA / IEEE

Romero-Díaz, J. (2024). Impacto de un Libro de Texto en el Aprendizaje de la Literatura Española: Una Perspectiva de la Universidad de Guyana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 239-245. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.560

J. Romero-Díaz, "Impacto de un Libro de Texto en el Aprendizaje de la Literatura Española: Una Perspectiva de la Universidad de Guyana", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 239-245, nov. 2024.

Resumen

La ausencia de un libro de texto especialmente adaptado para el curso "Introducción a la Literatura Española" de la Universidad de Guyana representaba grandes desafíos para los estudiantes. El objetivo de esta investigación se centró en evaluar el impacto del libro "Breve introducción a la literatura española" en el aprendizaje de la literatura española en ese centro docente. El estudio se fundamentó en el paradigma positivista, utilizando el método deductivo, enfoque cuantitativo con diseño experimental de corte longitudinal. La muestra fue de cinco estudiantes que tomaron el curso durante dos años académicos consecutivos. Se utilizó una encuesta con escala Likert y un cuestionario de ocho preguntas. Los resultados destacaron la percepción positiva de la vinculación del libro con el programa del curso y su contribución al aprendizaje de la literatura española. El estudio enfatizó la relevancia del diseño de libros de texto para el aprendizaje lingüístico y literario, subrayando la necesidad de mejorar el diseño del libro para fomentar competencias lingüísticas y apreciación literaria en la Universidad de Guyana.

Palabras clave: Aprendizaje de idiomas, evaluación de textos, literatura española, perspectiva universitaria.

Abstract

The absence of a specially adapted textbook for the course "Introduction to Spanish Literature" at the University of Guyana represented major challenges for students. This research aimed to assess the impact of the book "Brief Introduction to Spanish Literature" on learning Spanish literature at that educational institution. The study was based on the positivist paradigm, using the deductive method and quantitative approach with a longitudinal experimental design. The sample consisted of five students who took the course for two consecutive academic years. A Likert scale survey and an eight-question questionnaire were used. The results highlighted the positive perception of the book's link to the course program and its contribution to learning Spanish literature. The study emphasized the relevance of textbook design for linguistic and literary learning, underlining the need to improve textbook design to foster linguistic competence and literary appreciation at the University of Guyana.

Keywords: Language learning, texts evaluation, Spanish literature, university perspective.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La ausencia de un libro de texto adaptado al curso "Introducción a la Literatura Española" de la Universidad de Guyana representaba grandes desafíos para los estudiantes. La falta de un recurso educativo unificado dificultaba el estudio sistemático y completo de la literatura española en el contexto académico. Esta carencia destacaba la necesidad de desarrollar herramientas educativas específicamente diseñadas para facilitar la comprensión de aspectos culturales e históricos de la literatura española, así como para fomentar un compromiso más profundo con las obras literarias (Escribano, 2023). Los recursos educativos abiertos han demostrado ser fundamentales para democratizar el acceso al conocimiento, promoviendo prácticas educativas inclusivas y colaborativas (Unesco, 2021).

El problema fundamental de esta investigación radica en la ausencia de evaluación respecto a la efectividad del libro "Breve Introducción a la Literatura Española" como recurso educativo en la Universidad de Guyana. A pesar de haber sido diseñado para abordar la carencia inicial de un texto unificador en el curso de "Introducción a la Literatura Española", persiste la incertidumbre sobre su impacto real en el aprendizaje y la comprensión literaria de los estudiantes. Por ende, la investigación se enfocará en evaluar en qué medida el uso de este libro contribuye al cumplimiento de los objetivos educativos del curso, tomando en consideración la percepción y experiencia directa de los estudiantes participantes.

El análisis cualitativo de informes desarrollados por estudiantes ha permitido identificar las principales fortalezas y debilidades de estos materiales, destacando su relevancia en la formación inicial de profesionales de la educación (Blanco & Domínguez, 2015). El libro "Breve Introducción a la Literatura Española" propone una solución innovadora para el estudio de la literatura española en la Universidad de Guyana. Romero-Díaz (2023) destaca su papel en promover un compromiso más profundo con las obras literarias. Zumbado (2022) enfatiza la importancia de libros de texto universitarios con contenido detallado que facilite la asimilación del material. Inspirado en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), el enfoque pedagógico del libro subraya la interacción social y el aprendizaje independiente. Harwood (2010) y Tomlinson (2012) abogan por materiales educativos que estimulen la participación activa y la construcción de conocimientos. No obstante, el estudio enfrenta desafíos como la adaptación del contenido a diferentes niveles de competencia lingüística, así como su integración efectiva con los objetivos curriculares específicos de cada curso.

El objetivo de esta investigación se centra en evaluar el impacto del libro "Breve introducción a la literatura española" en el aprendizaje de la literatura española en la Universidad de Guyana. Además, se busca explorar la funcionalidad de este libro como un recurso educativo unificado, tomando en cuenta las percepciones de los estudiantes participantes en el curso "Introducción a la Literatura Española". También se pretende valorar la importancia del diseño de libros de texto en relación con la comprensión literaria y el aprendizaje del idioma. La pregunta de investigación en este estudio es: ¿En qué medida facilita el libro "Breve introducción a la literatura española" el aprendizaje integral y la apreciación literaria entre los estudiantes de la Universidad de Guyana?

Metodología

Antes de detallar la metodología para evaluar la efectividad del libro de texto, es pertinente hacer un bosquejo de su planificación, diseño y publicación. Inicialmente, se llevó a cabo un análisis de los requisitos del curso "Introducción a la literatura española" y del contexto educativo en la Universidad de Guyana, evidenciando la falta de un texto unificado adecuado. El diseño del libro "Breve introducción a la literatura española" (Romero-Díaz, 2023), publicado por *LINCOM Academic Publishers* en 2023, reflejó esta planificación. El diseño pretendió maximizar la accesibilidad y la concentración del contenido, reduciendo costos y facilitando su uso en un entorno académico. Además, el diseño pretendió maximizar la accesibilidad y la concentración del contenido, reduciendo costos y facilitando su uso en un entorno académico. Además, el diseño visual guio a los estudiantes de manera lógica a través de los períodos literarios abordados, reflejando principios de diseño de experiencias de usuario que facilitan la transferencia de conocimientos (Hernández & Victoria-Uribe, 2023).

Para evaluar cómo el diseño del libro impacta en el aprendizaje de los estudiantes, se llevó a cabo esta investigación enmarcada en el paradigma positivista (Hernández-Sampieri et al., 2018). Este enfoque, caracterizado por la objetividad y la

mensurabilidad, guio la aplicación del método deductivo, estrategia que parte de lo general para llegar a lo particular (Hernández-Sampieri et al., 2018). Para comprender y explicar el fenómeno de estudio, se empleó el enfoque cuantitativo, recolectando y analizando datos numéricos (Hernández-Sampieri et al., 2018). La investigación se diseñó como un estudio experimental, el que establece relaciones causales entre variables mediante la manipulación de una independiente y la observación de su efecto en una dependiente (Hernández-Sampieri et al., 2018). El corte longitudinal del estudio implicó la recolección de datos de la muestra en diferentes momentos, lo cual es esencial para analizar cambios a lo largo del tiempo (Fisher, 1954; Li, 2020).

La muestra del estudio consistió en cinco estudiantes del curso de "Introducción a la literatura española" de la carrera de Licenciatura en Educación Secundaria con especialización en Lengua Española de la Universidad de Guyana. Estos estudiantes fueron seleccionados por ser los primeros usuarios del libro durante los años académicos 2021-2022 y 2022-2023. Su participación proporcionó los datos para el análisis de la efectividad del libro en el contexto educativo específico. Las respuestas de los estudiantes fueron compiladas y utilizadas para la evaluación cuantitativa de la accesibilidad y utilidad del libro de texto.

Para evaluar la percepción de los estudiantes sobre la accesibilidad y utilidad del libro de texto, se utilizaron varias técnicas y herramientas, incluyendo una encuesta estructurada de ocho preguntas. Cada pregunta empleaba una escala Likert de 5 puntos, desde "totalmente en desacuerdo" (1) hasta "totalmente de acuerdo" (5), con opciones intermedias como "en desacuerdo" (2), "neutral" (3) y "de acuerdo" (4). El objetivo de la encuesta era indagar sobre diversos aspectos, como la alineación del libro con los temas del curso, la claridad del lenguaje, la efectividad de la organización del contenido y su impacto en el aprendizaje. Los estudiantes participaron voluntariamente al final de cada semestre durante los años especificados (1 de julio de 2022 a 31 de marzo de 2023). Se garantizó el anonimato de las respuestas para promover la sinceridad en las opiniones expresadas, siguiendo prácticas recomendadas en estudios educativos (Salazar, 2016).

El análisis estadístico de los datos recolectados se basó en seis medidas: media, mediana, moda, rango, desviación estándar y varianza. Se utilizaron fórmulas de Microsoft Excel 2021 para procesar los datos, proporcionando una visión general sobre el impacto del libro en las experiencias educativas de los estudiantes durante los años académicos especificados. Este análisis permitió identificar tendencias y patrones en las respuestas de los estudiantes, facilitando una comprensión más profunda de cómo el libro de texto contribuyó a su aprendizaje y desarrollo académico (Montalvo-Gutiérrez et al., 2024).

Resultados

Se evaluó el impacto del libro "Breve introducción a la Literatura Española" mediante una encuesta aplicada a estudiantes durante los años académicos 2021-2022 y 2022-2023. La escala Likert se utilizó para obtener percepciones sobre su efectividad en la comprensión y profundización de la literatura española. Los resultados revelaron una percepción positiva, indicando una alineación efectiva con el programa del curso, una organización del contenido bien estructurada, además de áreas susceptibles de mejora. Algunas de esas áreas incluyen la adecuación del lenguaje, así como la cobertura de temas específicos del curso. Estos hallazgos ofrecieron dirección para ajustes y mejoras futuras en el contenido del libro.

En la encuesta se consideró la alineación del libro de texto con el programa del curso, haciendo referencia a la vinculación y pertinencia de los contenidos. Asimismo, se evaluó la adecuación del lenguaje al nivel de los estudiantes, teniendo en cuenta que algunos libros de texto pueden resultar poco comprensibles debido a la complejidad de los contenidos o a un lenguaje filosófico que los estudiantes noveles no dominan. Además, se examinó la eficiencia en la organización del contenido, dada la amplitud de temas que abarca el curso SPW2101 "*Introduction to Spanish Literature*" (Introducción a la Literatura Española) de la Universidad de Guyana. Estos aspectos constituyen algunos de los criterios fundamentales para evaluar la calidad y utilidad del libro en el proceso de aprendizaje.

La Tabla 1 contiene las respuestas sin procesar que proporcionó cada estudiante a las preguntas de la encuesta. Cada celda representa la puntuación de la escala Likert indicada por los encuestados para cada pregunta. Estos datos sin procesar proporcionan una visión detallada de las percepciones de los estudiantes

Romero-Díaz, J. (2024). Impacto de un Libro de Texto en el Aprendizaje de la Literatura Española: Una Perspectiva de la Universidad de Guyana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 239-245. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.560

sobre el libro de texto. Es pertinente aclarar que todas las tablas y figuras que aparecen en este artículo fueron elaboradas por el autor.

Tabla 1

Respuestas de los Estudiantes a cada Pregunta.

Nº DE ESTUDIANTE	Nº DE PREGUNTA							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	5	5	5	5	5	4	5	5
2	5	3	5	5	4	5	5	5
3	5	5	5	5	5	5	5	5
4	5	4	5	5	4	3	5	5
5	5	4	5	4	4	2	5	5

Nota. La tabla muestra las respuestas individuales de cada estudiante a las ocho preguntas de la encuesta utilizando una escala Likert. Elaboración propia (2024).

Después de presentar las respuestas sin procesar a cada pregunta de la encuesta, se proporciona la Tabla 2, que detalla las ocurrencias de cada categoría de respuesta, que van desde "totalmente en desacuerdo" hasta "totalmente de acuerdo", para cada una de las preguntas evaluadas. Esta tabla es fundamental para entender la distribución y la frecuencia de las respuestas en cada nivel de la escala Likert utilizada.

Tabla 2

Distribución de las Respuestas por Pregunta.

CATEGORÍAS	Nº DE PREGUNTA							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0	0	0
En desacuerdo	0	0	0	0	0	1	0	0
Neutral	0	1	0	0	0	1	0	0
De acuerdo	0	2	0	1	3	1	0	0
Totalmente de acuerdo	5	2	5	4	2	2	5	5

Nota. Esta tabla muestra la frecuencia de respuestas a cada pregunta de la encuesta utilizando una escala Likert. Elaboración propia (2024).

En la Tabla 3 se presentan los porcentajes que muestran la distribución de las respuestas en cada categoría para cada pregunta de la encuesta. Esta tabla es fundamental para obtener una visión detallada de cómo se distribuyen las opiniones de los encuestados a lo largo de las diferentes escalas de respuesta, desde "totalmente en desacuerdo" hasta "totalmente de acuerdo". Los porcentajes permitieron identificar patrones y tendencias en las percepciones de los participantes respecto a cada aspecto evaluado en el cuestionario.

Tabla 3

Distribución Porcentual de las Respuestas por Pregunta.

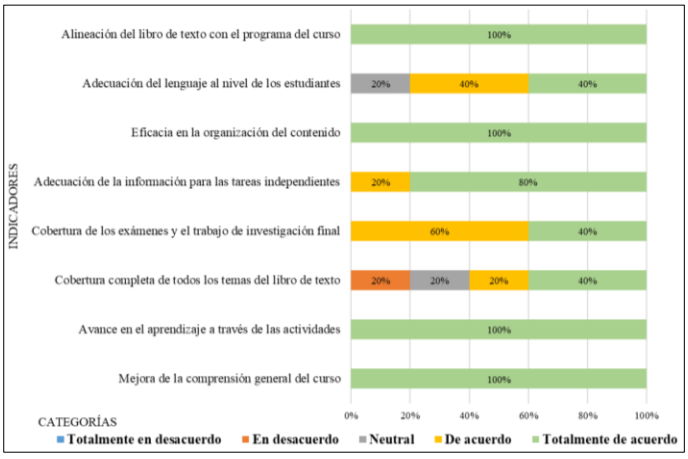
CATEGORÍAS	Nº DE PREGUNTA							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Totalmente en desacuerdo	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
En desacuerdo	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	20 %	0 %	0 %
Neutral	0 %	20 %	0 %	0 %	0 %	20 %	0 %	0 %
De acuerdo	0 %	40 %	0 %	20 %	60 %	20 %	0 %	0 %
Totalmente de acuerdo	100 %	40 %	100 %	80 %	40 %	40 %	100 %	100 %

Nota. Esta tabla muestra la distribución porcentual de las respuestas a cada pregunta de la encuesta utilizando una escala Likert. Elaboración propia (2024).

La Figura 1 ofrece una representación visual de la percepción de los estudiantes hacia el libro de texto utilizado. Esta figura ilustra la distribución porcentual de las respuestas en cada categoría, que van desde "totalmente en desacuerdo" hasta "totalmente de acuerdo", para cada pregunta específica de la encuesta. Este enfoque gráfico facilitó la identificación de patrones en las percepciones de los estudiantes a través de diversos indicadores clave.

Figura 1

Percepción de los Estudiantes sobre el Libro de Texto.



Nota. En esta figura se aprecia la percepción de los estudiantes sobre varios aspectos del libro de texto. Elaboración propia (2024).

Finalmente, la Tabla 4 presenta un resumen detallado de las medidas estadísticas obtenidas a partir de las respuestas de la encuesta. Incluye la media, mediana, moda, rango, desviación estándar

(SD) y la varianza, calculadas para cada una de las preguntas evaluadas. Estas medidas proporcionaron una visión cuantitativa de la distribución y variabilidad de las respuestas de los encuestados en relación con diferentes aspectos del libro de texto.

Tabla 4

Medidas Estadísticas para cada Respuesta a las Preguntas de la Encuesta.

MEDIDAS ESTADÍSTICAS	Nº DE PREGUNTA							
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
MEDIA	1	1	1	1	1	1	1	1
MEDIANA	0	1	0	0	0	1	0	0
MODA	0	0	0	0	0	1	0	0
RANGO	5	2	5	4	3	2	5	5
SD	2	1	2	2	1	1	2	2
VARIANZA	4	1	4	2	2	0	4	4

Nota. Esta tabla presenta medidas estadísticas detalladas para las respuestas de la encuesta. Elaboración propia (2024).

Los estudiantes seleccionaron unánimemente "totalmente de acuerdo" en respuesta a la alineación del libro de texto con el programa del curso, obteniendo una media, mediana y moda de 1, la puntuación más baja posible debido a la codificación inversa de la escala, que indicaba el nivel más alto de acuerdo. Este resultado sugería una percepción de que el libro estaba estrechamente alineado con el contenido del curso.

La adecuación del lenguaje del libro de texto al nivel de competencia de los estudiantes mostró diversidad de opiniones. La mayoría de las respuestas se situaron en las categorías "de acuerdo" y "totalmente de acuerdo". La puntuación media fue de 1, y la moda fue de 0, lo que indicaba que no hubo un consenso predominante. Un rango de 2 y una desviación estándar de 1 apuntaron a una variabilidad moderada en las percepciones de los estudiantes sobre la idoneidad del lenguaje utilizado en el libro.

Las respuestas indicaron un acuerdo unánime en cuanto a la efectividad de la organización del contenido del libro de texto, con todos los estudiantes seleccionando "totalmente de acuerdo". La ausencia de cualquier dispersión en las respuestas, indicada por un rango de 0 y una desviación estándar de 0, demostró una satisfacción uniforme con la forma en que el libro de texto presentó y estructuró su contenido.

La adecuación del libro de texto para proporcionar información para las tareas independientes fue generalmente bien recibida, como denotaban la media y la moda de 1. Sin embargo, un rango de 5 y una desviación estándar de 2 sugirieron que, aunque algunos estudiantes encontraron el libro de texto completamente adecuado, otros no lo encontraron tan útil porque el lenguaje del libro estaba por encima de su nivel.

Las respuestas sobre la utilidad del libro de texto para encontrar la información necesaria para realizar los exámenes y el trabajo de investigación final fueron más variadas, con un rango de 3 y una desviación estándar de 1. Aunque ningún estudiante estuvo en desacuerdo con la afirmación, los diferentes niveles de acuerdo indicaron que los estudiantes tuvieron diferentes niveles de satisfacción con la cobertura del libro de texto de estos trabajos de clase.

Las opiniones de los estudiantes sobre la cobertura completa de los temas del libro mostraron cierta discrepancia, con una media de 1 pero una varianza de 0, lo que implicaba respuestas uniformes en las categorías de "de acuerdo" y "totalmente de acuerdo". La moda de 1 y un rango de 2 indicaron una percepción generalmente favorable, aunque con algunas diferencias en las evaluaciones de los estudiantes sobre la exhaustividad del contenido del libro de texto.

Para la mejora del aprendizaje a través de las actividades del libro de texto, los estudiantes mostraron un acuerdo completo, con todos los encuestados seleccionando "totalmente de acuerdo". Las respuestas consistentes se reflejaron en la media, mediana y moda de 1, y una varianza y desviación estándar de 0. Este patrón de respuesta unánime subrayó la eficacia percibida por los estudiantes de las actividades sugeridas del libro de texto, demostrando que el aprendizaje fue significativo.

De manera similar, el enriquecimiento de la comprensión general del curso a través del libro de texto fue visto unánimemente de manera positiva. Esto se reflejó en que todos los estudiantes indicaron "totalmente de acuerdo". Esto fue evidente en la media, mediana y moda de 1, sin varianza observada, lo que indicó que el libro de texto fue muy efectivo para contribuir a una mejor comprensión del material del curso.

Los resultados de la encuesta permitieron una evaluación completa del libro de texto, con las estadísticas descriptivas que revelaron un alto nivel de acuerdo en la mayoría de los indicadores. La uniformidad de las respuestas positivas relacionadas con la alineación del libro con el curso, la

Romero-Díaz, J. (2024). Impacto de un Libro de Texto en el Aprendizaje de la Literatura Española: Una Perspectiva de la Universidad de Guyana. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 239-245. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.560

organización del contenido, la mejora del aprendizaje a través de las actividades y el enriquecimiento de la comprensión sugirió una total aprobación de estos atributos. Por el contrario, la variabilidad moderada en las percepciones de la idoneidad del lenguaje y la cobertura de los temas indicó áreas donde las experiencias de los alumnos divergieron. Esto apuntó a la necesidad de mayor atención a estos aspectos del diseño del libro de texto.

En términos generales, lo antes expuesto indicó que el impacto del manual "Breve introducción a la Literatura Española" para el aprendizaje de la literatura española en la Universidad de Guyana había sido positivo según las percepciones de los estudiantes sobre la funcionalidad del libro como un recurso educativo unificado, lo cual permitió valorar la importancia del diseño de libros de texto para el aprendizaje de idiomas y la comprensión literaria.

Discusión

La investigación demuestra que el libro "Breve introducción a la literatura española" facilita el aprendizaje integral y la apreciación literaria de los estudiantes en la Universidad de Guyana. Los resultados revelaron una percepción positiva en cuanto a la alineación del libro con el programa del curso, la organización del contenido y su impacto en el aprendizaje. La satisfacción general de los estudiantes sugiere que el libro cumple con sus objetivos educativos, proporcionando un recurso unificado y accesible que apoya el estudio de la literatura española de manera efectiva.

Comparando estos hallazgos con investigaciones previas, estudios como los de Harwood (2010) y Tomlinson (2012) también destacan la importancia de materiales educativos bien diseñados para el aprendizaje eficaz. La consistencia en las percepciones positivas de los estudiantes en relación con la organización y claridad del contenido del libro es similar a las conclusiones de Zumbado (2022), quien enfatiza la necesidad de libros de texto detallados y accesibles. Sin embargo, la variabilidad en la adecuación del lenguaje resalta un área de mejora identificada también por Gómez (2021) en su análisis de libros de texto universitarios.

Para futuras investigaciones, se recomienda explorar la adaptación del contenido del libro a diferentes niveles de competencia lingüística. Además, sería beneficioso realizar estudios con una muestra más amplia para validar estos hallazgos y considerar la integración de recursos multimedia que complementen el contenido textual. Este enfoque podría mejorar aún más la accesibilidad y el impacto educativo del libro, atendiendo a las diversas necesidades de los estudiantes.

Conclusiones

Esta investigación subraya la importancia de diseñar libros de texto adaptados a los contextos educativos. El estudio demuestra que el libro "Breve introducción a la literatura española" es una herramienta efectiva para el aprendizaje de la literatura española en la Universidad de Guyana, contribuyendo en gran medida a la comprensión y apreciación literaria de los estudiantes. Estos resultados destacan la relevancia de los materiales educativos bien diseñados para facilitar un aprendizaje profundo y significativo.

La implementación de mejoras sugeridas en el diseño del libro en el futuro, especialmente en la adaptación del lenguaje y la ampliación de la cobertura temática, podría tener un impacto aún más significativo en el aprendizaje de los estudiantes. Incorporar estas modificaciones permitirá que el libro siga siendo un recurso valioso y efectivo en la educación literaria, promoviendo un mayor compromiso y una mejor comprensión de los contenidos del curso de "Introducción a la literatura española".

Para investigaciones futuras, se sugiere evaluar el impacto del libro en diferentes entornos educativos y niveles de competencia lingüística. Además, la integración de tecnologías digitales con recursos interactivos podría ser una dirección acertada para enriquecer el aprendizaje de los alumnos. Estos enfoques innovadores podrían transformar la enseñanza de la literatura española en la Universidad de Guyana, así como mejorar los resultados de aprendizaje en diversos contextos educativos.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Blanco, G. B., & Domínguez, J. L. B. (2015). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense De Educación, 27*(1), 199–218. https://doi.org/10.5209/rev_rced.2016.v27.n1.45688

Escribano, A. M. (2023). La enseñanza del español como lengua extranjera: métodos y estrategias efectivas para el aprendizaje. *Revist@ Ventana Abierta, 77*. https://n9.cl/6bcdg

Fisher, R. A. (1954). *Statistical Methods for Research Workers*. Hafner Publishing Company.

Gómez, D. (2021). *Literatura en lengua española I. Colección de Lengua Española* [recurso electrónico]. Ed. UFPE, 70. https://n9.cl/dx7j8

Harwood, N. (2010). *English language teaching materials: Theory and Practice*. Cambridge University Press.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.

Hernández, N. Y. G., & Victoria-Uribe, R. (2023). Diseño de experiencia de usuario para la transferencia de conocimientos en entornos de realidad virtual. *I + Diseño, 18*, 83–96. https://doi.org/10.24310/idiseo.18.2023.17453

Li, C. (2020). Diseño editorial, Retórica cultural e imaginario colectivo: cubiertas de libros de literatura contemporánea china en España. *Dialogía. Revista de Lingüística, Literatura y Cultura, 13*, 39–83. https://journals.uio.no/Dialogia/article/view/7648

Montalvo-Gutiérrez, M. R., Atajo-Choquehuanca, J., & Visa-Quispe, S. (2024). La innovación en entornos virtuales como enfoque del docente universitario. *Revista Docentes 2.0, 17*(1), 98–110. https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.439

Romero-Díaz, J. C. (2023). *Breve introducción a la literatura española*. LINCOM.

Salazar, S. (2016). El aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Arje, 10*(19), 250-263. https://n9.cl/p386f

Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching, 45*(2), 143-179. https://doi.org/10.1017/S0261444811000528

Unesco. (2021). *Recursos educativos abiertos*. https://n9.cl/agrl7

Universidad de Guyana. (s.f.). *Procedures for Approval of Changes to Existing Courses and Programmes and for the Introduction of New Courses and Programmes*. Material enviado por correo electrónico a los profesores de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Guyana.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Zumbado, F. (2022). Diseño de un libro de texto universitario de Análisis Instrumental de los Alimentos. *Revista UNAM Educación Química, 33*(1). https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2022.1.79658

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL.17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.567

RTED Resiliencia Paradigmática

Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas en la Mejora del Rendimiento Matemático

Program Fostering Problem-Based Learning to Improve Mathematical Performance

Pablo Ysidoro Hernández-Domínguez[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia Paradigmática

Recibido: 11/junio/2024
Aceptado: 11/octubre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 246-257

País
[1]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]phernandez1@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-9735-1936

Citar así: APA / IEEE

Hernández-Domínguez, P. (2024). Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas en la Mejora del Rendimiento Matemático. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 246-257. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.567

P. Hernández-Domínguez, "Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas en la Mejora del Rendimiento Matemático", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 246-257, nov. 2024.

Resumen

El aprendizaje basado en problemas (ABP) tiene influencia positiva en la generación de aprendizajes dinámicos en el área de matemáticas. El objetivo fue determinar la influencia del programa Fomentamos el aprendizaje basado en problemas para la mejora del rendimiento matemático en estudiantes de educación primaria (5º y 6º). La investigación se fundamentó bajo el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, con aplicación del método hipotético deductivo, diseño experimental y tipo cuasiexperimental, de corte longitudinal. Se tuvo una muestra de 200 estudiantes. Se utilizó el cuestionario TIMSS (Versión revisada) en dos momentos: Pre-Test y Post-Test, conformado por 18 ítems divididos en las dimensiones: Actitud ante las matemáticas, ansiedad matemática y autoeficacia en matemáticas. Los resultados obtenidos mediante la U de Mann – Whitney demostraron que existe influencia significativa del aprendizaje basado en problemas en el rendimiento matemático (sig. 0.000<0.05); asimismo, se confirmó el efecto directo en las dimensiones del rendimiento matemático. Por lo tanto, es pertinente afianzar la alfabetización afectiva matemática, el aprendizaje participativo, la matemática lúdica y la autorregulación de habilidades operativas. Estas estrategias han demostrado efectividad para reducir los niveles de aversión y ansiedad matemática en escolares. De esta manera, se fortalecerán las competencias para el emprendimiento y competencias científicas. Asimismo, se obtendrán niveles de logro satisfactorios según currículo actual. Se concluyó en la necesidad de motivar a los docentes a la realización de programaciones coherentes, contextualizadas y de utilidad que permitan un modo natural de aprender y comprender saberes matemáticos en beneficio de los educandos.

Palabras clave: Aprendizaje basado en problemas, Rendimiento matemático, Autoeficacia matemática

Abstract

Problem-based learning (PBL) has a positive influence on the generation of dynamic learning in the area of mathematics. The objective was to determine the influence of the program. We promote problem-based learning to improve mathematical performance in primary school students (5th and 6th). The research was based on the positivist paradigm, quantitative approach, applying the hypothetical-deductive method, experimental design, quasi-experimental type, and longitudinal cut. There was a sample of 200 students. The TIMSS questionnaire (Revised Version) was used in two moments, Pre-Test and Post-Test, consisting of 18 items divided into Attitude towards mathematics, mathematical anxiety, and self-efficacy in mathematics. The results obtained through the Mann-Whitney U showed a significant influence of problem-based learning on mathematical performance (sig. 0.000 <0.05); likewise, the direct effect on the dimensions of mathematical performance was confirmed. Therefore, it is pertinent to strengthen affective mathematical literacy, participatory learning, playful mathematics, and self-regulation of operational skills. These strategies have proven effective in reducing levels of mathematical aversion and anxiety in schoolchildren. In this way, entrepreneurial skills and scientific skills will be strengthened. Likewise, satisfactory levels of achievement will be obtained according to the current curriculum. It was concluded that teachers must be motivated to carry out coherent, contextualized, and useful programming that allows a natural way of learning and understanding mathematical knowledge to benefit students.

Keywords: Problem-based learning, mathematical performance, mathematical self-efficacy.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

El aprendizaje basado en problemas (ABP) tiene influencia positiva para generar aprendizajes proactivos en el área de matemáticas. Posterior emergencia sanitaria por COVID-19, el fortalecimiento de aprendizajes en Educación Básica Regular (EBR) requirió mejores habilidades pedagógicas para fomentar el aprendizaje autónomo y competencias digitales. Sin embargo, debido a realización de sesiones (sincrónicas; asincrónicas), burnout académico y ansiedad, no se obtuvieron suficientes logros significativos. En este aspecto, la comprensión y dominio matemático ocasionaron mayores casos de aversión y ansiedad en los educandos de primaria alta (5º y 6º). De igual forma, se evidenciaron: actitudes de excesiva dependencia digital, baja proactividad cognitiva y actitudinal para mejorar su rendimiento (Boye & Agyei, 2023; Wakhata et al., 2023; Anobile et al., 2022).

En este aspecto, las principales falencias observadas según informe PISA fueron: acalculia (poca capacidad de operar variables y realizar cálculos), irregular desarrollo cognitivo para marcar su propio aprendizaje, baja comprensión lectora y aptitud verbal para poder entender y simbolizar el lenguaje matemático (Óturai et al., 2023; Wakhata et al., 2023; Chen et al., 2023; Fitriani et al., 2023; Tong et al., 2023). En otra perspectiva, los educadores presentaron: deficiencias en pedagogía matemática, poca capacidad para deconstruir su práctica reflexiva, escasos niveles en habilidades en STEM (Ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) (Jung & Wickstrom, 2023; Shahbazloo & Abdullah Mirzaie, 2023) y la no inserción del ABP en sus experiencias curriculares (Wang et al., 2023; Spitzer et al., 2023; Stelzer et al., 2023).

Con base a lo descrito, se destacan soluciones viables según problemas expuestos: Inserción de las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC) en creación de contenidos matemáticos lúdicos e innovadores (Wakhata et al., 2023). Uso pedagógico del ABP para obtener mejores competencias en: Resolución de problemas de cantidad, regularidad, equivalencia y cambio (Jung & Wickstrom, 2023); deconstruir saberes matemáticos según reto a resolver (Stelzer et al., 2023); fomentar el aprendizaje colaborativo para crear soluciones tecnológicas (Thanheiser et al., 2023), incentivar la autorregulación de los aprendizajes matemáticos a través de la versatilidad e inmersión real, a fin de obtener soluciones viables y eficaces (Alipour et al., 2023; Frommelt et al., 2023;Pettersen & Xenofontos, 2023).

De esta forma, el objetivo central es determinar la mejora del desarrollo de las competencias matemáticas mediante el Programa "Fomentamos el aprendizaje basado en problemas" de una institución educativa de Lima. Asimismo, la pregunta general fue: ¿De qué manera influye el Programa "Fomentamos el aprendizaje basado en problemas" en la mejora y desarrollo de competencias matemáticas en estudiantes de primaria alta?

Metodología

El paradigma fue positivista, enfoque cuantitativo, tipo aplicado, diseño cuasi experimental y se utilizó el método hipotético – deductivo. La población fue de 415 estudiantes del nivel primario de cuatro instituciones educativas públicas de Lima, de la cual se obtuvo una muestra probabilística aleatoria correspondiente a 200 educandos, con edades entre 10 y 12 años del nivel primaria (5º y 6º): Varones 140 (70%), Mujeres 60 (30%). Una vez obtenida la muestra de estudio, se procedió a dividirla en: Grupo control (GC) :100 y Grupo Experimental (GE): 100.

La técnica fue la encuesta y el instrumento un cuestionario (TIMSS - versión revisada), el cual está estructurado en 18 ítems divididos en los componentes: Actitud, ansiedad y autoeficacia en matemáticas. El instrumento obtuvo un KMO=0,941 y Bartlett test=0,000 (Ortega, 2023). Asimismo, la identificación de los factores de varianza del instrumento fue: Factor 1 - Actitud frente a las matemáticas (41.16%), Factor 2 - Ansiedad matemática (11.90%) y Factor 3 - Autoeficacia (7,6%). De esta manera, los factores representaron el 60.63% de la varianza total de los items; por ende, se comprobó su eficacia y utilidad para el estudio.

En el aspecto pedagógico, los componentes que más destacaron según propuesta fueron: Resolución de problemas de cantidad y problemas de regularidad, equivalencia y cambio. Los educandos (5º y 6º) tuvieron un tiempo de 30 minutos para contestar los ítems, con acompañamiento pedagógico en los momentos de aplicación (pretest y postest).

La estructura del cuestionario fue: Actitud ante las matemáticas, la cual contuvo las subescalas de: Disfrute y proactividad matemática, resiliencia matemática e interés para resolución de problemas matemáticos. La aplicación de tales indicadores fue de impacto para analizar la eficacia matemática. Ansiedad matemática, la cual tuvo las siguientes subescalas: Poco interés y aversión hacia las matemáticas, estrés por las matemáticas y rechazo por la práctica matemática. Su medición permitió identificar posibles niveles de resiliencia matemática. Autoeficacia matemática, con las subescalas de: Perspicacia para intuir soluciones matemáticas, actitud competitiva por las matemáticas e interés por recibir acompañamiento pedagógico matemático. Su inserción permitió conocer niveles sobresalientes de rendimiento matemático.

Se resalta que el factor principal del éxito de la estrategia ABP para el mayor rendimiento matemático (RM) lo constituye la actitud. Este predictor estimula la mejora de la autogestión, autorregulación y autoeficacia ante el temor del fracaso escolar. Asimismo, la estrategia utilizada en este trabajo incentivó a los educandos a reducir sus niveles de ansiedad, frustración y brechas de género al promover el uso de habilidades blandas (creatividad y expresión del lenguaje matemático). En otro aspecto, la medición del instrumento que midió el RM se realizó en los niveles: bajo, medio y alto; de forma complementaria, la escala utilizada fue de tipo Likert con las opciones de: Muy de acuerdo (4), de acuerdo (3), en desacuerdo (2) y muy en desacuerdo (1).

Referente a las herramientas para el análisis estadístico de los datos, se utilizó la prueba no paramétrica de la U de Mann - Whitney por los siguientes motivos: a) se tuvo una población de 415 estudiantes, conformándose dos grupos independientes (experimental y control); b) una vez obtenida la data procedente aplicación del instrumento, se procesó la misma en una prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov), la cual dio como resultado que los datos no tenían distribución normal (sig=0.00 < 0.05). En base a lo referido, se procedió a la evaluación del *pre y pos-test* para la contrastación de las medias y obtención final sobre el efecto del programa a fin de conocer sus principales contribuciones y limitaciones.

Asimismo, en este trabajo investigativo, no solo se tuvo como prioridad conocer la diferencia significativa entre las medias de las muestras independientes según conformación de grupos (GC=100; GE=100), sino también conocer las variaciones entre los rangos tanto en el *pre* como en *pos-test* según grado de adaptación y cognición de los educandos. De igual forma, se buscó evitar en el despistaje estadístico en el procesamiento de datos al identificar la prueba apropiada para esta finalidad. Por otro lado, se precisó de un grupo con mayor estimulación al experimental para contrastar el efecto de la aplicación del programa educativo.

Tabla 1

Análisis Situacional antes de Ejecución del Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas.

Problema principal: ¿Qué influencia tiene el programa "Fomentamos el aprendizaje basado en problemas" para la mejora del rendimiento matemático"			
Beneficiarios directos: Estudiantes del nivel primaria (5to y 6to) Beneficiarios indirectos: Docentes, padres de familia	Nivel de desarrollo de competencias - Estudiantes	Nivel de desarrollo de competencias - Docentes	Afectación del desarrollo de competencias pospandemia

Hernández-Domínguez, P. (2024). Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas en la Mejora del Rendimiento Matemático. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 246-257. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.567

*Informe psicopedagógico antes de aplicación	Varones: Bajo dominio para operar e interpretar data estadística Mujeres: Baja actitud favorable a las matemáticas Niveles altos de ansiedad Actitud poco favorable para competir Ambos géneros Regular frustración por no tener experiencias educativas innovadoras	Regular dominio de competencias pedagógicas para aplicar el ABP Mediano interés para aplicar matemática lúdica Mediana praxis en enseñanza para resolución de problemas rutinarios Regular interés por recibir capacitación para la transversalidad matemática	Uso excesivo de aplicativos digitales para resolver problemas matemáticos Regular capacidad de resiliencia Regular interés por medir sus conocimientos
Estudiantes			
Limitaciones: Discalculia léxica Irregular desarrollo cognitivo Estructuración negativa de experiencias en enseñanza de matemáticas	Fortalezas: Motivación intrínseca de superación Interés por recibir acompañamiento		
Docentes			
Limitaciones: Rechazo por aplicar la transversalidad matemática Indiferencia para tener competencias matemático - tecnológica Frustración y desgaste pedagógico	Fortalezas: Dominio regular de la alfabetización afectiva matemática Deseo de superación Resiliencia		

Principales conclusiones	Metodología pedagógica del programa
Incentivar un interés genuino por las matemáticas pospandemia Aplicar acciones colegiadas para reducir la ansiedad matemática y tecnoestrés	Realizar 20 sesiones pedagógicas en base a los beneficios del ABP en resolución de problemas de cantidad, regularidad y equivalencia del área de matemáticas. Aplicación del cuestionario (pretest y postest para ambos grupos)
Características	Criterios: Creatividad e innovación, operatividad y fluidez matemática; progreso cognitivo
Uso de estrategias lúdicas y proactivas para innovar la enseñanza de las matemáticas rutinarias Empleo de recursos didácticos de acorde al nivel educativo Promoción de la autogestión y autorregulación de conocimientos matemáticos para el emprendimiento y competencias científica.	Indicadores: Proactividad para resolver problemas; facilidad para expresar lenguaje matemático Recursos: Humano (previamente capacitado); logísticos; tecnológicos * Basado en los ejes de: Conservación, clasificación (simple y múltiple), seriación, descentramiento y transitividad según muestra.

Nota. Diagnóstico técnico-pedagógico antes del inicio del programa, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

Según evaluación diagnóstica (Tabla 1), las problemáticas que requieren mayor focalización y acompañamiento son: Poca proactividad e interés por las matemáticas; dificultades en comprensión lectora sobre problemas matemáticos; frustración del alumnado por no tener experiencias educativas que provean mayor énfasis en alfabetización afectiva matemática; rechazo de los docentes para aplicar transversalidad matemática.

La variable independiente fue la estrategia ABP, la cual se desarrolló en un total de 20sesiones de aprendizaje, diseñadas, organizadas y ejecutadas de acorde a carga horaria donde el docente y los estudiantes (unidades de observación) tuvieron roles definidos e interactivos. La metodología utilizada implicó el uso de: establecimiento de criterios para el aprendizaje cooperativo y colaborativo, clarificación de términos matemáticos de acorde a sesión a desarrollar, formulación de retos de aprendizaje, lluvia de ideas, delimitación y motivación en razón a metas de aprendizaje. Además, se tuvo por conveniente proporcionar acompañamiento para promover el pensamiento complejo y conceptual, realizar estudios independientes según necesidades educativas y formular juicios críticos según hallazgos.

Pasando a otro aspecto, las sesiones impartidas tuvieron como contenidos temáticos los relacionado a las competencias: *Resuelve problemas de cantidad*: relacionadas a mejora de traducir cantidades a expresiones numéricas, empleo de estrategias para realizar procedimientos de estimación para argumentar posibles relaciones entre números. *Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio:* Relacionado a las habilidades numéricas que implica el algebra para el planteamiento de

ecuaciones e inecuaciones, pudiéndolas expresar de manera gráfica (funciones). *Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre*, las cuales están ligadas al uso de la estadística, implicando recolección, procesamiento de datos y uso del método hipotético – deductivo. Por consiguiente, se obtuvo recursos necesarios para el contraste de hipótesis, análisis de resultados y toma de decisiones.

Los contenidos desarrollados en el programa fueron: Construye y comprende nociones numéricas, cuya temática se basó en la explicación y uso de técnicas para realizar traducción de cantidades a expresiones numéricas. Su utilidad se plasmó mediante la combinación de capacidades para realiza cálculos matemáticos. Aplica el razonamiento (inductivo; deductivo), el cual estuvo referido al uso de estrategias didácticas para promover el pensamiento abstracto, el cual es de suma importancia para empleo del álgebra para realizar afirmaciones sobre relaciones de equivalencia. Gestiona datos para comprobar sus postulados académicos, cuya funcionalidad radica en el uso de la estadística para recolectar, procesar e interpretar resultados. De esta forma, se coadyuvó al reforzamiento del pensamiento crítico para interpretar diversa información.

Todos estos contenidos fueron seleccionados en razón a la población a intervenir y con los problemas psico - cognitivos que padecían e impedían su eficacia en el área (Schmitz et al., 2023; Ford et al., 2023; Justicia-Galiano et al., 2023; Wang & Jiang, 2023). El desarrollo de toda esta metodología implicó la previa evaluación diagnóstica del educador en las secciones a intervenir. Además, el uso de una pedagogía activa para definir de forma racional los medios y recursos didácticos a utilizar. De esta forma el programa estimuló en los educandos una forma natural para pensar y comprender las matemáticas (Laššová & Rumanová, 2023; Cortez et al., 2023; Xie & Liu, 2023) con experiencias de aprendizaje significativas y de impacto positivo para su desenvolvimiento en el área y vida diaria (Rohati et al., 2023; Drobnič Vidic, 2023).

El programa obtuvo las siguientes utilidades psico - pedagógicas: *Creatividad y espíritu autocrítico*, el cual es importante para construir sus propios conocimientos autoevaluando su desempeño. *Impulso por el respeto y la diversidad*, lo cual permite afianzar conocimientos de acorde a propias habilidades y recursos. *Promoción de aplicación de habilidades blandas*, las cuales son esenciales para promover la innovación y diversificación de métodos para el cálculo y razonamiento matemático. *Promoción del emprendimiento tecnológico*, lo cual permite la posibilidad de crear productos de valor social para resolver problemas reales de su comunidad. A fin de aplicar dichas utilidades durante el desarrollo del programa, los docentes del área de matemáticas (5º y 6º primaria) fueron capacitados para superar sus limitaciones y potenciar sus fortalezas, de tal manera que los estudiantes fueran los principales beneficiados, capitales activos de su aprendizaje.

Resultados

El principal hallazgo de la pesquisa fue comprobar los niveles altos de ansiedad en ambos grupos: 65% en el GE y 55% para el GC; empero, el GE tuvo mayor proactividad para salir de mencionada situación. Lo anterior se reafirmó con mayor compromiso y participación en las sesiones, lo cual incrementó su autoeficacia en un 67% en comparación con el GC 52%. Asimismo, se pudo observar en el rendimiento matemático a nivel de pos-test, el GE tuvo mayor capacidad de *resiliencia* para adaptarse a nuevas metodologías y estrategias pedagógicas para superar su ansiedad y frustración matemática. En este aspecto, el 73% del citado grupo obtuvo mayores logros en la mejora de sus destrezas matemáticas en comparación con el GC con el 57%.

3.1. Descriptivos

Tabla 2

Resultados Rendimiento Matemático.

	Prueba Pos test				Prueba Pretest			
Nivel	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
Bajo	9	9	7	7	25	25	25	25
Medio	18	18	36	36	20	20	23	23
Alto	73	73	57	57	55	55	52	52
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

Nota. Los niveles de desempeño matemático en ambos grupos fueron variados, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

Se evidenció (Tabla 2) que en aplicación de prueba Pretest, los resultados fueron similares para ambos grupos, sin mucha diferencia significativa; en cambio, en aplicación de Pos test, el grupo experimental (GE) obtuvo mejor desempeño en nivel inicio 9%, medio 18% y alto 73% en comparación con el grupo control (GC): inicio 7%, medio 36% y alto 57%. Estos resultados reflejaron el mejor disfrute

Hernández-Domínguez, P. (2024). Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas en la Mejora del Rendimiento Matemático. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 246-257. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.567

de las matemáticas por parte del grupo experimental, el cual obtuvo mayor motivación y acompañamiento para resolver los conflictos cognitivos referentes al área intervenida a pesar de las diversas circunstancias que pudieran afrontar y afectar su deseo por mejorar sus habilidades operativas (Lee et al., 2023; Thanheiser & Melhuish, 2023) y el interés real para aplicarlas en situaciones cotidianas.

Tabla 3

Resultados Actitud ante las Matemáticas.

	Prueba Pos test				Prueba Pretest			
Nivel	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
Bajo	10	10	7	7	20	20	23	23
Medio	18	18	38	38	25	25	25	25
Alto	72	72	55	55	55	55	52	52
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

Nota. Los valores obtenidos reflejan mayor motivación del grupo experimental para mejorar su desempeño, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

Se observa (Tabla 3) que no hay diferencia significativa en *Pretest* para ambos grupos; sin embargo, en *Postest* los resultados para el GE fueron de 10% en inicio, 18% nivel medio y 72% nivel alto, mientras que el GC obtuvo de 7% en inicio, 38% nivel medio y 55% nivel alto. Por ende, el GE si obtuvo mejoras sustantivas en el *Postest*. Estos valores reflejan la magnitud de las competencias inherentes a la alfabetización afectiva matemática que los docentes pudieron obtener antes de ejecución del programa y avocarlos en el GE. Este grupo recibió motivaciones significativas para su mejor desempeño y atender los problemas afectivos de los estudiantes referente al dominio matemático, lo cual incrementaba su mala actitud y rechazo a su práctica (Hwang et al., 2023; Justicia-Galiano et al., 2023; St Omer & Chen, 2023).

Tabla 4

Resultados del Nivel de Ansiedad Matemática.

	Prueba Pos test				Prueba Pretest			
Nivel	**Grupo experimental**		**Grupo control**		**Grupo experimental**		**Grupo control**	
Bajo	**15**	**15**	**7**	**7**	**25**	**25**	**23**	**23**
Medio	**20**	**20**	**38**	**38**	**25**	**25**	**28**	**28**
Alto	**65**	**65**	**55**	**55**	**50**	**50**	**52**	**52**
Total	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Nota. Los niveles de ansiedad de los estudiantes fueron considerables, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

Como se observa (Tabla 4) en la prueba *Postest*, los resultados evidencian una realidad negativa que padecen gran porcentaje de los estudiantes: *Niveles altos de ansiedad:* 65% GE y 55% GC y nivel medio: 20% GE y 38% GC. Está sintomatología conlleva al estrés y, por ende, incrementa la ansiedad, lo cual induce rechazo y aversión en la mejora de su operatividad (Henschel et al., 2023; Ortega, 2023) a medida que esta eleva su complejidad. Sin embargo, hay un porcentaje mínimo con niveles bajos: 15% GE y 7% GC, la cual evidencia uso de la resiliencia matemática para no tener un desinterés moderado por estudiar esta asignatura.

Tabla 5

Resultados Autoeficacia Matemática.

	Prueba Pos test				Prueba Pretest			
Nivel	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
Bajo	13	13	10	10	30	30	31	31
Medio	20	20	38	38	25	25	26	26
Alto	67	67	52	52	45	45	43	43
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

Nota. Los integrantes del grupo experimental evidenciaron mayor adaptación a los desafíos matemáticos, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

En los resultados obtenidos (Tabla 5) se percibe que en prueba *Pretest* los resultados fueron similares para ambos grupos; sin embargo, en *Postest* se visualiza diferencias significativas en favor del GE en nivel bajo: 13%, medio:20% y alto 67% en comparación con el GC: nivel bajo: 10%, medio: 38% y alto 52. A partir de ello, se concluye que el GE tuvo mejor desempeño para obtener un rendimiento matemático eficiente y conducente a tener mejor actitud competitiva en el curso. Asimismo, este valor fue el resultado de la aplicación pedagógica de los beneficios del acompañamiento basado en la alfabetización afectiva matemática (Justicia-Galiano et al., 2023; Rohati et al., 2023).

Tabla 6

Prueba de Normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Estadístico	gl	**Sig.**
Rendimiento académico pretest	,198	200	,000
Rendimiento académico pos-test	,135	200	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Los datos obtenidos no demostraron normalidad, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

Debido a que se obtuvieron (Tabla 6) 200 datos provenientes de la población del estudio, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov (n >50) a fin de comprobar si los datos poseían normalidad. El resultado obtenido fue sig=0.00 < 0.05, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alterna. Por ende, los datos del rendimiento académico no poseen distribución normal; en este sentido, para contrastar las hipótesis se utilizó la prueba no paramétrica de la U de Mann – Whitney.

Ho: No Existe influencia directa de la aplicación del programa "Fomentamos el aprendizaje basado en problemas" para la mejora del rendimiento matemático en estudiantes de una institución educativa de Lima, 2023.

Ha: Existe influencia directa de la aplicación del programa "Fomentamos el aprendizaje basado en problemas" para la mejora del rendimiento matemático en estudiantes de una institución educativa de Lima, 2023.

Regla de decisión: Sig < 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna Sig > 0.05 se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

Tabla 7

Contraste de Hipótesis General y Específicas.

Estadísticos de prueba		
	rendimiento matemático pos-test	rendimiento matemático pretest
U de Mann-Whitney	18,000	4487,500
W de Wilcoxon	5068,000	9537,500
Z	-12,189	-1,256
Sig. asintótica(bilateral)	,000	,209

a. Variable de agrupación: grupo

	Estadísticos de prueba[a]							
Hipótesis específicas	U de Mann – Whitney		W de Wilcoxon		Z		Sig. asint. (bilateral)	
	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest
Influencia del ABP en actitud matemática	13,500	3645,000	5063,500	8695,000	-12,224	-3,339	,000	,001
Influencia del ABP en ansiedad matemática	58,000	4539,500	5108,000	9589,500	-12,154	-1,136	,000	,256
Influencia del ABP en autoeficacia matemática	27,000	4303,500	5050,000	9353,500	-12,248	-1,731	,000	,083

a. Variable de agrupación: grupo

Nota. Los resultados inferenciales demostraron la viabilidad de los supuestos del estudio, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

Según la hipótesis general (Tabla 7), se confirmaron los supuestos del estudio debido al valor de sig=0.00 < 0.05 en *pos-test.* Por ende, el programa *Fomentamos el aprendizaje basado en problemas*

tiene influencia directa en la mejora del rendimiento matemático en estudios del 5º y 6º de primaria de una institución educativa de Lima, 2023. El resultado se obtuvo debido a la metodología del ABP para incrementar la mejora académica – formativa en el área de matemáticas. La muestra de educandos presentaba altos niveles de ansiedad, la cual no les permitía entender la temática y el dominio de habilidades referidas al desarrollo de competencias de resolución de problemas de cantidad, resolución de problemas de regularidad, equivalencia y cambio, resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.

En otro aspecto, se tuvo a bien motivar a los docentes del área a que puedan explorar los aportes de dicha metodología en favor de su praxis destacándose: analizar y aplicar los beneficios la dimensión afectiva de las matemáticas, incorporar enfoques transversales contextualizados en sus experiencias de aprendizaje del área de matemáticas y plantear problemáticas que generan disonancia cognitiva y motiven conflictos cognitivos. De esta forma, se obtuvieron de soluciones en el marco de un aprendizaje real, con estudiantes que tuvieron niveles altos de creatividad y autogestión de sus propios aprendizajes (Frommelt et al., 2023; Jung & Wickstrom, 2023; Tong et al., 2023).

Referente a las hipótesis específicas (Tabla 7), los resultados en aplicación de *Postest* fueron de la siguiente forma: para la primera hipótesis específica se obtuvo sig=0.00 < 0.05, por ende, la intervención basada en el ABP influye en la mejora de la actitud matemática; para la segunda hipótesis específica, se tuvo un valor de sig=0.00 < 0.05, por lo que se concluyó que la estrategia ABP usada en este estudio tiene mejora directa para bajar los niveles de ansiedad en la población estudiada; para la tercera hipótesis específica se tuvo un valor de sig=0.00 < 0.05, por ende, el taller basado en el método ABP mejora la autoeficacia en el dominio de las matemáticas.

Tabla 8

Informe post Aplicación del Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas.

Muestra objeto de estudio: 200 estudiantes peruanos de 5º y 6º de primaria				
Objetivo principal: Determinar la influencia del Programa *Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas* en la mejora del rendimiento matemático				
Competencias	Capacidades	Principales logros	Requerimientos según necesidad	Acciones psico – pedagógicas
Resuelve problemas de cantidad	Traduce cantidades a expresiones numéricas	Los estudiantes operan, obtienen e interpretan con mayor facilidad resultados de problemas aritméticos y algebraicos. Plantean soluciones eficaces en resolución de problemas.	7(4.2%) de las estudiantes requieren mayor acompañamiento para expresar a lenguaje numérico el planteamiento de un problema	Uso de la matemática lúdica para fomentar la transitividad.
	Utiliza estrategias para realizar procedimientos de estimación y cálculo	Mayor habilidad para el cálculo mental. Interpretación eficaz de series numéricas. Relacionan conceptos matemáticos según problema a resolver (aproximación y medición)	13(18.2%) del total de estudiantes niños tiene tendencia para el fortalecimiento del uso idóneo del lenguaje y autoeficacia matemática.	Fomentar la clasificación (inclusión de clases) para relacionar categorías.
	Argumenta posibles relaciones entre números	Son capaces de demostrar la veracidad o falsedad de relaciones numéricas. Aplican el pensamiento complejo.	3(4.2%) de niñas necesitan mayor motivación para conocer y dominar bases numéricas diferentes a la decimal.	Utilizar técnicas de conservación (redistribución numérica).
Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio	Traduce datos y valores utilizando el álgebra	Interpretan y aplican propiedades del álgebra para plasmar el planteamiento y resolución de un problema según reto de aprendizaje.	2(2.8%) de infantes requieren apoyo pedagógico para innovar sus métodos de cálculo.	Utilizar técnicas de conservación (noción numérica).

	Expone afirmaciones sobre relaciones de equivalencia y cambio	Razonan de forma inductiva para elaborar reglas de decisión sobre la validez o falsedad de propiedades aritméticas y algebraicas aplicándolas a propia realidad (deducción).	6(3.6%) de las estudiantes necesita mayor acompañamiento para interpretar y aplicar de forma eficaz propiedades algebraicas.	Impulsar el descentramiento (actitud para encontrar soluciones viables).
Resuelve problemas de gestión de datos	Utiliza la estadística para analizar e interpretar datos	Logran recopilar y analizar datos utilizando técnicas estadísticas para su procesamiento y obtención de resultados. Elaboran juicios de valor sustentados en resultados obtenidos, siendo capaces de demostrar gráficamente su efectividad real.	12 (7.2%) de las damas requiere mayor acompañamiento para comprender e interpretar conceptos estadísticos según currícula matemática pertinente (5º y 6º primaria) con tendencia a reducir la ansiedad y aversión a las matemáticas.	Uso de estrategias de clasificación (simple, múltiple) y seriación para obtener, interpretar y clasificar datos.

Nota. Realizado según diagnóstico, contenido temático y la utilidad psicopedagógica del programa, elaborado por Hernández-Domínguez, (2023).

Discusión

Los resultados obtenidos revelan de forma clara, objetiva y significativa solución al problema general del trabajo investigativo: por ende, el aprendizaje basado en problemas (ABP) si tiene influencia positiva en la generación de aprendizajes de manera activa y dinámica en el área de matemáticas. Los estudiantes mostraron mayor actitud y proactividad mediante la inserción del ABP para reducir sus niveles de ansiedad y frustración que no les permitía tener mejor rendimiento matemático. Asimismo, los educadores tuvieron mayor iniciativa para practicar los beneficios a alfabetización afectiva matemática, la transversalidad y superar su frustración y desgaste pedagógico. Ambos logros se concretizan en cambios perceptibles en la enseñanza de las matemáticas en primaria alta (5º y 6º) con la creación de grupos de aprendizaje (cooperativo; colaborativo) y atención pedagógica según diversidad.

La estrategia ABP es practicada en diferentes áreas y niveles; no obstante, en este trabajo permitió a los educadores de los grados referidos deconstruir su práctica pedagógica para motivar a sus estudiantes y fomentar su espíritu autocrítico. Este acto hace posible que los educandos sean conscientes de aquello que requieren mejorar y que pueden hacerlo con sus pares y profesores de área, a fin de facilitar su alfabetización mediática (Schmitz et al., 2023; Xie & Liu, 2023). De esta forma, serán más capaces para contrastar su método con aquellos que serían más efectivos para resolver sus dudas y hallar la solución a su conflicto cognitivo (Segarra-Escandón, 2023).

Por otro lado, Boye et al. (2023) realizó un estudio basado en la eficacia del ABP para mejorar la didáctica de las matemáticas con ejes curriculares similares a esta intervención, siendo la promoción de la autogestión y autorregulación de conocimientos matemáticos para el emprendimiento y competencias científica los más importantes. En este caso, la concordancia con el referido estudio se concretiza en una eficacia de más del 70% en la mejora del rendimiento y la actitud ante las matemáticas. Además, la importancia del dominio de los componentes intrínsecos de los educandos hizo posible la mejorar la eficacia en la competencia resuelve problemas de gestión de datos con el uso de técnicas estadísticas según nivel y necesidad.

De igual forma, en el estudio de Laššová et al. (2023) más del 80% de estudiantes lograron afrontar y/o superar de forma satisfactoria su aversión a las matemáticas a través de la alfabetización afectiva de la misma y con soporte psicopedagógico. Al igual que en este estudio, estos componentes tuvieron que realizarse de forma continua y colegiada. Por tanto, se mejoró la competencia de resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio al reducirse los niveles de ansiedad.

En el trabajo de Lee et al. (2023) y en el presente trabajo, el 72% de la población intervenida pudo tener mayor eficacia en su rendimiento matemático a través de la interpretación y uso de propiedades aritméticas y el algebraicas para plasmar el planteamiento y resolución de un problema según reto de aprendizaje. De esta forma, se tuvo mejoras en la competencia resuelve problemas de cantidad, lo cual apela la necesidad de utilizar técnicas de conservación (noción numérica) tal como la realizada en las sesiones impartidas en esta pesquisa. En

Hernández-Domínguez, P. (2024). Programa Fomentamos el Aprendizaje Basado en Problemas en la Mejora del Rendimiento Matemático. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 246-257. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.567

adición a lo expuesto, en el estudio de Iyamuremye et al. (2023), mediante la inserción del ABP en la mejora del RM, se pudo obtener más del 70% de eficacia en la reducción de la ansiedad matemática, valor similar al conseguido en este trabajo. Este logro se debió a la inserción de la matemática lúdica para fomentar la transitividad, ya que esta permite a los educandos tener mayor confianza para expresar lenguaje numérico para el planteamiento de un problema.

En futuras pesquisas, los investigadores deberán considerar, con mayor énfasis, evaluar el aspecto socioemocional antes, durante y después de un programa educativo, ya que se debe delimitar cuales son los principales problemas psico - cognitivos de la población a intervenir. En este trabajo, la realización de este procedimiento permitió que parte importante de la muestra (80%) pudiera afrontar y/o superar de forma satisfactoria su aversión a las matemáticas a través de la alfabetización afectiva de la misma y con soporte psicopedagógico. Las estrategias en mención fueron seleccionadas según diagnóstico colegiado efectuado. En el ámbito académico, se precisa que futuras intervenciones contemplen la transdisciplinariedad de las matemáticas, la cual motiva a los escolares a salir de la rutina tradicional de solo practicarla por obligación y para aprobar el área. En este estudio, el efecto de esta estrategia repercutió en áreas relacionadas con la ciencia y tecnología, emprendimiento y educación para el trabajo. De esta forma, los estudiantes obtuvieron mayor eficacia para realizar diversos cálculos y evaluar la viabilidad técnica de sus proyectos.

En el área formativa, los educadores deben considerar aplicar con mayor rigor el aprendizaje participativo y colaborativo. En este trabajo, un peso superior de la muestra obtuvo niveles de desenvolvimiento destacados para expresar sus principales avances y desafíos en el dominio de las matemáticas. Por consiguiente, fueron capaces de solicitar y/o apoyarse de forma mutua según necesidad. En el plano ético, los profesores deberán tener mejor capacitación psico - pedagógica en los ejes de: Conservación, clasificación (simple y múltiple), seriación, descentramiento y transitividad. Estos ejes permitirán considerar una deconstrucción de la práctica pedagógica en el marco de la reflexión y empatía con las necesidades reales de sus educandos.

Conclusiones

El trabajo investigativo se fundamenta en la necesidad de realizar esfuerzos psico - educativos para contribuir en la reducción de casos de ansiedad y aversión por las matemáticas en primaria alta (5º y 6º primaria). En un paradigma pedagógico transdisciplinario, se requiere que los educadores del área sean conscientes de superar estos retos mediante: la transversalidad de los contenidos matemáticos, aplicación de saberes matemáticos, gestionar datos en función de obtención de un producto académico y utilizar beneficios de la matemática lúdica con el objetivo de fomentar la transitividad y el descentramiento.

En un futuro, los resultados obtenidos en este trabajo permitirán en los educadores mejorar su *deconstrucción* de su praxis, acompañamiento y practica reflexiva en la especialidad de matemáticas. Si los educadores consideran los beneficios del uso de técnicas de conservación (redistribución numérica) y estrategias de clasificación (simple, múltiple) y seriación (ordenar datos), sus experiencias de aprendizaje serán más significativas, con reducción de niveles altos de estrés y aversión matemática. De igual manera, los educandos tendrán mayor interés por el área al aplicar sus saberes en la vida cotidiana; de esta forma se incrementará la agudeza y actitud competitiva en proyectos de mayor demanda cognitiva.

Finalmente se destaca el uso de estrategias lúdicas y proactivas para innovar la enseñanza de las matemáticas rutinarias, la promoción de la autogestión y autorregulación de conocimientos matemáticos para el emprendimiento y competencias científicas. La reducción de los niveles de ansiedad y aversión matemática en estudiantes de primaria alta dependerán de la creatividad e innovación, operatividad y fluidez que adquieran los educadores en el área para enriquecer su práctica docente. Este acto no solo será de beneficio a los educadores y estudiantes, también será un aporte en la calidad educativa. En este aspecto, se requiere mayores esfuerzos de investigación a fin de incentivar la autogestión, autorregulación y autoeficacia ante el temor del fracaso y ajuste escolar en el rendimiento matemático. En consecuencia, se debe contribuir a la reducción de niveles de ansiedad, frustración y brechas de género con la práctica de habilidades blandas, creatividad y expresión del lenguaje

matemático en beneficio de los estudiantes y comunidad educativa.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Alipour, M., Aminifar, E., Geary, D. C., & Ebrahimpour, R. (2023). Framing mathematical content in evolutionarily salient contexts improves students' learning motivation. *Learning and Motivation*, *82*. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2023.101894

Anobile, G., Bartoli, M., Masi, G., Tacchi, A., & Tinelli, F. (2022). Math difficulties in attention deficit hyperactivity disorder do not originate from the visual number sense. *Frontiers in Human Neuroscience*, *16*. https://doi.org/10.3389/fnhum.2022.949391

Boye, E. S., & Agyei, D. D. (2023). Effectiveness of problem-based learning strategy in improving teaching and learning of mathematics for pre-service teachers in Ghana. *Social Sciences and Humanities Open*, *7*(1). https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100453

Chen, X., Leung, F. K. S., & She, J. (2023). Dimensions of students' views of classroom teaching and attitudes towards mathematics: A multi-group analysis between genders based on structural equation models. *Studies in Educational Evaluation*, *78*. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2023.101289

Cortez, C. P., Osenar - Rosqueta, A. M. F., & Prudente, M. S. (2023). Cooperative-flipped classroom under online modality: Enhancing students' mathematics achievement and critical thinking attitude. *International Journal of Educational Research*, *120*. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102213

Drobnič Vidic, A. (2023). Comparison of Interdisciplinary Connections between Mathematic and other Subjects through Student-centred Approaches. *Journal of Research in Mathematics Education*, *12*(1), 29–55. https://doi.org/10.17583/redimat.10178

Fitriani Herman, T., & Fatimah, S. (2023). Considering the Mathematical Resilience in Analyzing Students' Problem-Solving Ability through Learning Model Experimentation. *International Journal of Instruction*, *16*(1), 219–240. https://doi.org/10.29333/iji.2023.16113

Ford, C. J., Usher, E. L., Scott, V. L., & Chen, X. Y. (2023). The 'perfect' lens: Perfectionism and early adolescents' math self-efficacy development. *British Journal of Educational Psychology*, *93*(1), 211–228. https://doi.org/10.1111/bjep.12550

Frommelt, M. C., Schiefele, U., & Lazarides, R. (2023). The contributions of teachers' educational interest and relational goals to instructional quality and student interest in mathematics classrooms. *Contemporary Educational Psychology*, *73*. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102184

Henschel, S., Jansen, M., & Schneider, R. (2023). How gender stereotypes of students and significant others are related to motivational and affective outcomes in mathematics at the end of secondary school. *Contemporary Educational Psychology*, *73*. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102161

Hwang, G. J., Chen, H. C., Hsu, C. Y., & Hwang, G. H. (2023). Effects of a graphic organizer-based two-tier test approach on students' learning achievement and behaviors in spherical video-based virtual learning contexts. *Computers and Education*, *198*. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104757

Iyamuremye, E., Ndayambaje, I., & Muwonge, C. M. (2023). Relationships of mathematics achievement with self-determined motivation and mathematics anxiety among senior two students in Northern Rwanda. *Heliyon*, *9*(4). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15411

Jung, H., & Wickstrom, M. H. (2023). Teachers creating mathematical models to fairly distribute school funding. *Journal of Mathematical Behavior*, *70*. https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2023.101041

Justicia-Galiano, M. J., Martín-Puga, M. E., Linares, R., & Pelegrina, S. (2023a). Gender stereotypes about math anxiety: Ability and emotional components. *Learning and Individual Differences*, *105*. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102316

Laššová, K., & Rumanová, L. (2023). Engaging STEM Learning Experience of Spatial Ability through Activities with Using Math Trail. *Mathematics*, *11*(11). https://doi.org/10.3390/math11112541

Lee, M., Larkin, C. J. K., & Hoekstra, S. (2023). Impacts of Problem-Based Instruction on Students' Beliefs about Physics and Learning Physics. *Education Sciences*, *13*(3). https://doi.org/10.3390/educsci13030321

Ortega, P. J. (2023). Factores Asociados al Rendimiento en Matemáticas de Estudiantes Españoles en Educación Primaria. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, *21*(3), 175–191. https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.010

Óturai, G., Riener, C., & Martiny, S. E. (2023). Attitudes towards mathematics, achievement, and drop-out intentions among STEM and Non-STEM students in Norway. *International Journal of Educational Research Open*, *4*. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100230

Pettersen, J. M., & Xenofontos, C. (2023). The construction of mathematical identities among early adolescents. *Cogent Education*, *10*(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2214474

Rohati, R., Kusumah, Y. S., & Kusnandi, K. (2023). Exploring Students' Mathematical Reasoning Behavior in Junior High Schools: A Grounded Theory. *Education Sciences*, *13*(3). https://doi.org/10.3390/educsci13030252

Schmitz, E. A., Jansen, B. R. J., Wiers, R. W., & Salemink, E. (2023). Math-Failure Associations, Attentional Biases, and Avoidance Bias: The Relationship with Math Anxiety and Behaviour in Adolescents. *Cognitive Therapy and Research*. https://doi.org/10.1007/s10608-023-10390-9

Segarra-Escandón, J. (2023). El uso de la calculadora en la probabilidad y estadística con el propósito de reducir la ansiedad. *Revista Ingeniería, Matemáticas y Ciencias de La Información*, *10*(19), 33–44. https://doi.org/10.21017/rimci.2023.v10.n19.a127

Shahbazloo, F., & Abdullah Mirzaie, R. (2023). Investigating the effect of 5E-based STEM education in solar energy context on creativity and academic achievement of female junior high school students. *Thinking Skills and Creativity*, *49*, 101336. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101336

Spitzer, M. W. H., Moeller, K., & Musslick, S. (2023). Assignment strategies modulate students' academic performance in an online learning environment during the first and second COVID-19 related school closures. *PLoS ONE*, *18*(5 May). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0284868

St Omer, S. M., & Chen, S. (2023). Examining the dynamics of mathematics anxiety, perceived cost, and achievement: A control-value theory approach. *Contemporary Educational Psychology*, *73*. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102169

Stelzer, F., Aydmune, Y., García-Coni, A., Vernucci, S., & Introzzi, I. (2023). Factores cognitivos y actitudinales involucrados en el desempeño en matemáticas en estudiantes de secundaria. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*, *29*(1), e659. https://doi.org/10.24265/liberabit.2023.v29n1.659

Thanheiser, E., & Melhuish, K. (2023). Teaching routines and student-centered mathematics instruction: The essential role of conferring to understand student thinking and reasoning. *Journal of Mathematical Behavior*, *70*. https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2023.101032

Tong, C. K. Y., Yip, E. S. K., & Wong, T. T. Y. (2023). Examining the unique contributions and developmental stability of individual forms of relational reasoning to mathematical problem solving. *Contemporary Educational Psychology*, *73*. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102181

Wakhata, R., Mutarutinya, V., & Balimuttajjo, S. (2023). Dataset on the relationship between students' attitude towards, and performance in mathematics word problems, mediated by active learning heuristic problem-solving approach. *Data in Brief*, *48*. https://doi.org/10.1016/j.dib.2023.109055

Wang, L., & Jiang, S. (2023). Class climate, adolescent financial and academic strain, and depressive symptoms. *Journal of Affective Disorders*, *324*, 270–278. https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.12.081

Wang, L., Yang, J., Sun, B., Wang, D., Liu, R., He, J., & Xia, M. (2023). Influence of high-level mathematical thinking on L2 phonological processing of Chinese EFL learners: Evidence from an fNIRS study. *Thinking Skills and Creativity*, *47*. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101242

Xie, G., & Liu, X. (2023). Gender in mathematics: how gender role perception influences mathematical capability in junior high school. *Journal of Chinese Sociology*, *10*(1). https://doi.org/10.1186/s40711-023-00188-3

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL.17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.506

RTED Resiliencia aradigmática

Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú

Experiences of Digital Service in Document Management at Public Educational Institutions in Peru

Ronel Pacotaipe-Delacruz[1] y Raúl Octavio Rondon-Morel[2]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 4/enero/2024
Aceptado: 9/agosto/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 258-267

País
[1]Perú
[2]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo
[2]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]rpacotaipe@ucvvirtual.edu.pe
[2]rrondonmorel@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-3118-6165
[2]https://orcid.org/0000-0003-3814-8054

Citar así: APA / IEEE

Pacotaipe-Delacruz, R. & Rondon-Morel, R. (2024). Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 258-267. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.506

R. Pacotaipe-Delacruz y R. Rondon-Morel, "Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 258-267, nov. 2024.

Resumen

El servicio digital, es un servicio globalizador sin límites de tiempo y espacio que aminora costos garantizando una atención oportuna a través de internet y redes sociales. El objetivo de la investigación fue analizar las experiencias del servicio digital en la gestión documentaria. Se empleó el método hermenéutico, de paradigma fenomenológico con enfoque cualitativo, de diseño fenomenológico, tipo interpretativo de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 5 usuarios claves. Los datos se recolectaron mediante el instrumento de guía de entrevista semiestructurada, luego se procedió con el análisis temático y hermenéutico de las experiencias recogidas según las categorías de servicio digital y gestión documentaria en el contexto educativo peruano. Los resultados revelan una dualidad en las experiencias de los usuarios. Algunos perciben mejoras en la gestión documentaria mediante tecnologías digitales, mientras otros destacan la falta de automatización y sincronización en el trámite documentario. Las tecnologías utilizadas incluyen redes sociales gratuitas, aunque se señala que no son tan eficaces para la atención al público como una plataforma de mesa de partes virtual. Las conclusiones subrayan la necesidad de una digitalización integral junto con mejoras en la infraestructura tecnológica, especialmente en áreas rurales, para optimizar la gestión documentaria en la satisfacción a los usuarios. Se recomienda futuras investigaciones sobre capacitación y soporte técnico para mejorar la implementación de servicios digitales tanto en el ámbito educativo como también en políticas gubernamentales que aborden las desigualdades en la infraestructura tecnológica.

Palabras clave: Servicio digital, gestión documentaria y usuario.

Abstract

Digital services are globalizing services without time and space limits that reduce costs by guaranteeing timely attention through the Internet and social networks. The objective of the research was to analyze the experiences of digital services in document management. The hermeneutic method was used as a phenomenological paradigm with a qualitative approach, a phenomenological design, and an interpretive cross-section type. The sample consisted of 5 key users. The data was collected using the semi-structured interview guide instrument. Then, the thematic and hermeneutic analysis of the experiences collected was carried out according to the categories of digital service and document management in the Peruvian educational context. The results reveal a duality in the experiences of the users. Some perceive improvements in document management through digital technologies, while others highlight the lack of automation and synchronization in the document process. The technologies used include free social networks, although it is noted that they are less effective for customer service than a virtual reception desk platform. The findings highlight the need for comprehensive digitalization and improvements in technological infrastructure, especially in rural areas, to optimize document management and user satisfaction. Future research on training and technical support is recommended to improve the implementation of digital services in the educational field and government policies that address inequalities in technological infrastructure.

Keywords: Digital service, document management and user.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

El servicio digital, es un servicio globalizador sin límites de tiempo y espacio, que según Risco & Arias (2023) aminora costos y garantiza una atención oportuna a través de internet y redes sociales. Actualmente, los países están implementando rápidamente el servicio digital a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) por la prestación de servicios más eficaces que puede ocurrir en una Institución pública (Mina & Melenciuc, 2022) basado en la teoría de la conectividad de Siemens y Downes, donde el conocimiento se distribuye en una red de conexiones, una forma de aprendizaje en la era digital. Este tipo de servicio, apoyado en tecnologías digitales y la transmisión de datos por internet, se convierte en un canal importante para el flujo global de datos, reduciendo los costos de prestación y garantizando una atención oportuna.

Además, genera interacciones inteligentes (Risco & Arias, 2023) que proporcionan confianza y seguridad a los ciudadanos, ofreciendo un alto valor público en tiempo real (Criado & García, 2019) mediante estrategias y tecnologías en la gestión estatal (Mergel et al., 2019); sin embargo, muchos ciudadanos no están satisfechos con estas interacciones en línea (Ye et al., 2023) ya que aún hay retos por resolver en términos de satisfacción y eficiencia (Slijepčević, 2023; Lin et al., 2023). Estos servicios buscan un sistema de gestión documental eficaz que satisfaga las necesidades de los usuarios; pero aún no se ha logrado un sistema integral que mejore la capacidad de gestión documental en muchas instituciones (Bobadilla et al., 2023).

En Perú, aunque se está implementando el servicio digital, aún no existe una interacción en línea eficiente en las entidades públicas educativas (Ye, et al., 2023). La desigualdad en la atención, especialmente en términos de energía y conectividad, afecta significativamente las actividades educativas (Mendoza et al., 2023). Actualmente, las instituciones educativas utilizan tecnologías digitales como WhatsApp, Facebook y llamadas telefónicas para la gestión documentaria, pero estas no aseguran una atención que ahorre tiempo y genere confianza en el procesamiento y respuesta inmediata (Zubiria, 2021). Según el reglamento de la Ley del gobierno digital del Perú, el servicio digital debe implementarse para garantizar la confianza y satisfacción de los ciudadanos (D.S. N° 029-2021-PCM), pero la realidad muestra una falta de adecuadas tecnologías digitales para una gestión documental eficaz (Bobadilla et al., 2023).

De tal manera el problema que se ha encontrado en Perú es la interacción en línea deficiente; asimismo en las instituciones educativas públicas es el escaso servicio digital en la gestión documentaria que no garantiza el buen servicio con el tipo de tecnologías que utilizan. Las soluciones planteadas incluyen la implementación de plataformas que permitan la mesa de partes virtual para garantizar la satisfacción y calidad del servicio (Zubiria, 2021). Sin embargo, la falta de tecnología digital apropiada y de decisiones políticas adecuadas ha resultado en una capacidad de respuesta inadecuada y una resolución de problemas en tiempo real deficiente, provocando insatisfacción en los usuarios y una imagen negativa de la gestión institucional (Bobadilla, et al., 2023). Otros estudios globales y regionales sugieren que la dependencia de dispositivos digitales y la brecha tecnológica afectan la efectividad del servicio digital (Slijepčević, 2023; Umah et al., 2023; Mendoza, et al., 2023).

En Croacia, los ciudadanos priorizan el uso de servicios públicos digitales, dedicando más tiempo a estas interacciones (Slijepčević, 2023). En Rusia, la eficiencia centrada en los usuarios ha aumentado con la utilización de servicios digitales (Lin, et al., 2023).

El objetivo principal de esta investigación es analizar las experiencias del servicio digital en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas en Perú. Los objetivos específicos incluyen describir la accesibilidad digital en la gestión documentaria y el uso de tecnologías digitales en estas instituciones. Este estudio teórico busca profundizar en el aspecto cognitivo del servicio digital en la gestión documentaria, mientras que, en lo práctico, pretende evaluar la efectividad de dicho servicio en la atención a los usuarios (Botero et al., 2023). Los resultados orientarán a los directores a conocer el impacto de los servicios digitales y a tomar acciones correctivas para mejorar el servicio, lo cual es esencial para la transformación digital y la satisfacción de los usuarios en el contexto educativo (Coral & Bernuy, 2022).

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado a partir de las líneas de investigación, la elaboración del presente trabajo se centró en un enfoque cualitativo, orientado a la descripción profunda de un fenómeno

para comprenderlo y explicarlo a través de ciertos métodos y técnicas. Se adoptó un paradigma fenomenológico para examinar y entender las experiencias personales tal como se viven desde la perspectiva individual. Este paradigma pretende revelar cómo los individuos perciben y experimentan su entorno de manera subjetiva, evitando la imposición de explicaciones o interpretaciones externas que puedan distorsionar su comprensión auténtica (Husserl, 1931; Heidegger, 1962; Sartre, 1943).

Se utilizó el método hermenéutico, de diseño fenomenológico tipo interpretativo para estudiar el comportamiento de hechos, productos, eventos o servicios (Ñaupas et al., 2018), que facilita una exploración detallada de las percepciones personales y de los sentidos que los individuos otorgan a sus experiencias (García, 2020) referente a la categoría de servicio digital y gestión documentaria. Además, el estudio fue de corte transversal, capturando una instantánea de las experiencias en un momento específico.

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada que combinan una guía fija y la flexibilidad con la finalidad de obtener datos detallados y precisos (Pérez & Martínez, 2022) por medio de una guía de entrevista semiestructurada con preguntas definidos pero flexibles (González & Fernández, 2020), aplicado a cinco usuarios claves seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión, donde la población está representada por un grupo específico de personas del que se obtendrán los datos, seleccionados debido a sus puntos de vista y vivencias particulares que son pertinentes para el tema de investigación (Gergen et al., 2020). Este grupo se eligió por la singularidad de sus experiencias y la relevancia de sus perspectivas en relación con los objetivos del estudio en el contexto peruano sector educación.

De tal manera, ha sido necesario contar con la secuencia de acciones de acuerdo con las perspectivas de salida para no tener dificultades en la investigación (Schulte, 2019); puesto que una vez determinado el título del artículo, se diseñó el instrumento de recojo de datos de guía de entrevista semiestructurado de las categorías de servicio digital y la gestión documentaria validado por los especialistas en el campo temático y metódico. En seguida se realizó la entrevista a 5 usuarios seleccionados por conveniencia bajo consentimiento de los entrevistados. Luego a través del método de análisis temático y hermenéutico, se procedió a la sistematización, análisis e interpretación de la información obtenida, organizándola según las categorías, subcategorías y los códigos para el logro de objetivos previstos de la investigación. Por lo tanto, con el resultado obtenido se realizó la discusión con otros estudios por medio de triangulación, de los cuales se desprende las conclusiones. A continuación, detallo presento tablas:

Tabla 1

Categorización.

PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍA	CODIGO	Ítems
General **¿Cómo son las experiencias de servicio digital en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas?**	General Analizar experiencias de servicio digital en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas.	Servicio Digital	Es una nueva forma de operativización de servicio a través de uso de tecnologías digitales en base de transmisión de datos por medio de internet, permitiendo convertir en un canal muy importante para el flujo global de elementos de datos (Hao, Chen, Wang & Che-Yu, 2023)	Accesibilidad digital.	• Accesibilidad • Rapidez • Conectividad • Interacción • Información	1

Pacotaipe-Delacruz, R. & Rondon-Morel, R. (2024). Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 258-267. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.506

Específicos ¿Cómo es la accesibilidad digital en la gestión documentaria instituciones educativas públicas?	Específicos Describir la accesibilidad digital en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas.			Tecnologías digitales	• Dispositivos móviles • Internet • Redes sociales. • Plataforma de mesa de partes virtual.	4
¿Qué tecnología digital se utiliza en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas?	Describir el uso de tecnologías digitales en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas.	Gestión documentaria	Es un sistema documental eficaz que facilita la buena gestión de procesos en las entidades buscando convertir el almacenamiento de documentos físicos a lo digital (Bobadilla, et al., 2023).	Satisfacción	• Desempeño • Cumplimiento • Confiable	1
				Calidad	• Eficiente • Creatividad • Capacidad de solución • trato	1

Nota. Categorización, subcategorización y codificación de estudio, elaboración propia (2024).

En la Tabla 1, se presenta una visión detallada de las preguntas y objetivos generales y específicos de la investigación. Esta tabla incluye dos categorías principales, cada una con su definición correspondiente. Además, está organizada en cuatro categorías, abarcando un total de 16 códigos diseñados para abordar el planteamiento de siete preguntas semiestructuradas. Cada elemento en la tabla está diseñado para proporcionar una estructura clara y comprensible del enfoque metodológico de la investigación.

Tabla 2

Técnicas e Instrumentos para el Recojo de Información.

Técnica	Instrumento	Finalidad
Entrevista	Guía de entrevista	Realizar entrevista semiestructurada bajo consentimiento a cada uno de los participantes claves.
Observación	Guía de observación	Recoger la información sobre el estudio de investigación para corroborar las informaciones obtenidas a través de la entrevista.

Nota. Presentación de técnicas e instrumentos utilizados en el recojo de datos, elaboración propia (2024).

En la Tabla 2, se visualizan las técnicas empleadas en esta investigación cualitativa, que incluyen la entrevista y la observación. La tabla también muestra los instrumentos de recolección de información asociados a cada técnica: para la entrevista, se utiliza una guía de entrevista semiestructurada, mientras que, para la observación, se emplea una guía de observación. El primer instrumento está diseñado para ser aplicados a los usuarios clave, mientras el segundo para corroborar las informaciones proporcionando por los entrevistados.

Tabla 3

Caracterización de los Entrevistados Claves (EC).

Código	Grado Académico	Cargo	Entidad	Tiempo de servicio en el cargo (Años)
Entrevistado1(EC1)	Magister	Especialista en Educación-UGEL.	Pública	9
Entrevistado2(E2)	Magister	Docente COAR	Pública	3
Entrevistado3(EC3)	Maestro	Coordinador de TOE	Pública	6
Entrevistado4(EC4)	Licenciado en Educación física	Especialista Educ - DRE	Pública	6
Entrevistado5(EC5)	Maestro	Director	Pública	8

Nota. Caracterización de los entrevistados claves, elaboración propia (2024)

En la Tabla 3, revela una diversidad en los grados académicos y cargos de los entrevistados, todos vinculados al ámbito público. Los participantes incluyen un especialista en educación con maestría (EC1), un docente en el COAR (EC2), un coordinador de TOE (EC3), un especialista en educación física (EC4) y un director escolar (EC5). El tiempo de servicio en el cargo varía entre 3 y 9 años, lo que nota una amplia experiencia en el sector educativo. Esta variabilidad en los grados académicos y la experiencia laboral de los entrevistados puede ofrecer perspectivas valiosas y multifacéticas sobre la temática de la investigación. Por lo tanto, en este procesamiento de la información, se utilizó el análisis temático para la codificación y hermenéutico para la interpretación.

Resultados

El resultado general reflejó una dualidad en las experiencias de los usuarios con el servicio digital en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas. Tal es así que, en la tabla N° 4, según el EC (2, 4), el servicio digital está mejorando cada vez más en la gestión documentaria de acuerdo con el contexto de la región y las políticas gubernamentales; asimismo los EC (1, 2, 5), señalan como una forma de interacción y comunicación global no presencial que utiliza dispositivos e internet, ahorrando tiempo y costos; además, el EC (3) destaca que el servicio digital está reduciendo la dependencia de documentos impresos. Por otro lado, los EC (1, 2) mencionaron que aún no se ha implementado un servicio automatizado y sincrónico para el trámite documentario, especialmente en las entidades educativas ubicadas en contextos geográficos accidentados y distantes. Asimismo, los EC (3, 4, 5) indicaron que, por el momento, el servicio es deficiente y regular, lo que genera insatisfacción entre los usuarios, debido a que aún se requiere la presentación de documentos en formato físico.

Tabla 4

Hallazgos Importantes sobre Experiencia del Servicio Digital en la Gestión Documentarias.

Hallazgos positivos	Hallazgos negativos
"Es una forma de comunicación utilizando internet y dispositivos que te ahorra tiempo y dinero que puedes realizar en cualquier momento" (EC1).	"Aún no se observa la implantación de servicio automatizado y sincrónico específicamente para tramite documentario" (EC1).
"Interacción que se realiza a través de internet variando la calidad de servicio según la región y políticas gubernamentales" (EC2).	"Son desatendidos IIEE de contextos geográficos Accidentados y lejanos" (EC2)
"Reduce la dependencia de documentos impresos direccionándose a la eficiencia en la atención" (EC3)	Por el momento el servicio de baja y regular calidad (EC3)
"Es cada vez mejor a los usuarios" (EC4)	"Aún persiste la insatisfacción por el servicio pésimo" (EC4)
"El servicio digital no tiene costo, es globalizador" (EC5)	"Aún continua de forma presencial con documentos físicos el cual genera cansancio en las largas filas en cada institución" (EC5)

Nota. Dualidad de experiencias de los entrevistados sobre las categorías de estudio, elaboración propia (2024).

Con respecto a la accesibilidad digital en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas, se encontraron hallazgos positivos y negativos informados por los entrevistados claves. Tal es así, en la tabla 5, señalaron los EC (1, 2, 4) que la accesibilidad digital cada vez está mejorando más en la gestión documentaria; Asimismo los EC (3, 5) manifiestan que hay libertad en conectarse desde cualquier parte, facilitando cruzar información en menos tiempo. Por otra parte, también los EC (1, 2, 3, 4) aprecian que la señal de internet es pésima, especialmente en zonas rurales, donde el EC (5) manifiesta que no todas las atenciones son rápidas.

Tabla 5

Hallazgos Importantes sobre Accesibilidad Digital en la Gestión Documentarias.

Hallazgos positivos	Hallazgos negativos
"En zonas urbanas todos tienen acceso a cobertura, que en la implementación está en camino" (EC1) .	"No hay una respuesta rápida a lo solicitado En zonas rurales no todos tienen acceso y a la vez la señal es muy débil" (EC1).
"Desde la pandemia en la accesibilidad digital ha mejorado significativamente en los colegios" (EC2).	"Falta de buena cobertura de internet en lugares lejanos de la capital" (EC2).
"Actualmente hay facilidad de cruzar información e intercambio en menos tiempo por medio de WhatsApp y Facebook" (EC3).	"La conectividad de línea de internet es pésimo" (EC3)

Pacotaipe-Delacruz, R. & Rondon-Morel, R. (2024). Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 258-267. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.506

"Cada vez es más buena en cuanto por las mismas tecnologías que están en constante actualización con ciertos bondades" (EC4).	**"**La línea de internet es inestable" (EC4)
"Es libre y Facilita conectarte de cualquier parte para tramitar documentos" (EC5)	"No todas te atiende de manera rápida" (EC5)

Nota. Hallazgos encontrados en los entrevistados sobre sobre accesibilidad y la gestión documentaria, elaboración propia (2024).

Referente al uso de tecnologías digitales en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas, se encontraron hallazgos positivos y negativos informados por los entrevistados claves; tal es así, en la tabla 6, se observa que los EC (1, 2, 3, 4, 5) señalan que el uso de redes sociales no tiene costo, como WhatsApp, Facebook, Instagram, Drive, correo, Twitter, para interactuar, agilizar, publicar, y almacenar informaciones en la gestión documentaria. Por otro lado, EC (1, 2, 3, 4) pone en conocimiento que hay pocas IIEE que cuentan con una plataforma de mesa de partes virtual, donde los EC (1, 2, 5) expresan que las redes sociales señaladas no sirven para cumplir con la atención al público debido a que no están diseñadas para una gestión documentaria como mesa de partes virtual, solamente sirven para pasar tiempo en vano, generando insatisfacción.

Tabla 6

Hallazgos Importantes en la Descripción de Uso de Tecnologías Digitales en la Gestión Documentarias.

Hallazgos positivos	Hallazgos negativos
"Generalmente se utiliza WhatsApp y Facebook que permite agilizar la gestión documentaria" (EC1).	"Muy pocos colegios utilizan plataforma de mesa de partes virtual específicamente para gestión documentaria por el mismo costo; de tal forma el Facebook muchas veces utilizan para pasar tiempo en vano" (EC1).
"Son herramientas para interactuar socialmente en línea, para almacenar y difundir la información mayormente a través de Facebook, Instagram y Twitter, drive, WhatsApp" (EC2).	"La gran mayoría de IIEE no cuentan con mesa de partes virtual, esto hace que el servicio s brindado no garantice un buen servicio efectuando la insatisfacción en los ciudadanos" (EC2)
"Actualmente, solamente WhatsApp, YouTube, Facebook, que facilita la comunicación, información e intercambio" (EC3).	"Solamente algunas instituciones cuentan con mesa de partes virtual como parte de gestión institucional y no como implementación de la política de estado" (EC3).
"Correo, Facebook, WhatsApp porque está al alcance de la población de manera gratuita" (EC4).	"Existe escasos instituciones que cuentan con servicio de mesa de partes principalmente son colegios de mayor población de buenos ingresos económicos recaudados" (EC4).
"Los más utilizados en el Perú tenemos lo que es el Facebook, WhatsApp, Telegram, Twitter entre otros que se utiliza para publicidad de intercambiar imágenes, documentos y otros similares a lo señalado" (EC5).	"Estas redes no sirve para cumplir con la atención al público en la gestión documentarias debido que no están diseñados para una gestión documentaria como mesa de partes virtual" (EC5).

Nota. Hallazgos encontrados en los entrevistados sobre sobre tecnologías digitales y la gestión documentaria, elaboración propia (2024).

Discusiones

Referente al objetivo general de estudio analizar experiencias de servicio digital en la gestión documentaria en instituciones educativas públicas, se logró obtener los resultados que el servicio digital es cada vez mejor hacia los usuarios en la gestión documentaria, una forma de interacción y comunicación global no presencial utilizando dispositivos e internet que ahorra tiempo y economía, que reduce impresión de documentos direccionándose a la eficiencia en la atención , donde la calidad de servicio varía de acuerdo a la región y políticas gubernamentales . Por otro lado, manifiestan que aún no se observa la implantación de un servicio automatizado y sincrónico en el trámite documentario, hay entidades educativas que continúan presentados documentos en físicos y a la vez son desatendidos por el Estado generando la insatisfacción en los usuarios por el servicio digital bajo y regular.

Con los hallazgos duales obtenidos se contrasta con las indagaciones anteriores realizados por Fadwa & Mohamed (2023). Manifiesta que los servicios digitales a través de tecnologías han permitido a los usuarios ahorrar tiempo, promover y fomentar la buena transparencia y gobernanza. También Ye et al. (2023). Informa que el servicio digital está en camino de implementación, aún no hay un buen servicio de interacción en línea a los usuarios en entidades públicas educativas. Por otro lado, Coral & Bernuy (2022). Hace conocer dificultades que ocurre en la

gestión administrativa y tecnología, como, el impacto negativo en la ejecución de los procesos.

El resultado obtenido está sustentado en de Risco & Arias (2023). Quien define al servicio digital como la prestación de servicios a los usuarios que reducen los costos, garantizando la atención oportuna, creando interacciones inteligentes. Asimismo, se obtiene un alto valor público en tiempo real (Mergel, et al., 2019). Esto hará que los documentos fluyan más fácilmente en su organización y le permitirá conservarlos por más tiempo (Sternad et al., 2023).

Referente al objetivo específico 1, describir sobre la accesibilidad digital en la gestión documentaria; se muestra que cada vez más está mejorando la accesibilidad digital en la gestión documentaria con libertad de conectarse de cualquier parte facilitando cruzar información en menos tiempo; Por otra parte, también se aprecia que la señal de internet es pésima, especialmente en zonas rurales donde manifiesta que no todas las atenciones son rápidas.

Con los hallazgos bivalentes obtenidos se contrasta con las indagaciones anteriores realizados por Mendoza et al. (2023). Expresa que los estudiantes enfrentan dificultades al acceso a tecnologías apropiados, a la conectividad estable de internet afectando de manera negativa en el rendimiento académico y a la participación activa en línea. Asimismo, hay desigualdad en la atención referente a la energía y a la conectividad en quehaceres educativos de los peruanos (Mendoza et al., 2023), donde existe baja conciencia de seguridad en el acceso digital por falta de normas que regulen (Lor et al., 2023).

El resultado obtenido está sustentado por Bruna et al. (2023). Que define a la accesibilidad digital como acceso a dispositivos, competencias digitales e internet de calidad que puede ser de manera sincrónica o asincrónica el intercambio e interacciones digitales. Una necesidad global de acceder para toda persona en cualquier momento (Ortiz, 2019). Por otra parte, la accesibilidad ha ignorado la cantidad de personas que padecen de problemas cognitivos (Kaarakainen & Saikkonen, 2023).

Referente al objetivo específico 2, que es describir el uso de tecnologías digitales en la gestión documentaria, los entrevistados señalan que utilizan redes sociales gratuitas como WhatsApp, Facebook, Instagram, Google Drive, correo electrónico y Twitter para interactuar, agilizar, publicar y almacenar información. Sin embargo, ponen en conocimiento que hay pocas instituciones educativas que cuentan con una plataforma de mesa de partes virtual. Además, expresan que las redes sociales mencionadas no son tan eficaces para la atención al público como lo es una plataforma de mesa de partes virtual. Muchas veces, estas redes sociales sirven para pasar tiempo en vano, generando insatisfacción en los usuarios.

Los resultados bivalentes obtenidos se contrastan con investigaciones anteriores realizadas por Botero, et. al (2023). Estos autores manifiestan que las herramientas tecnológicas tienen características de flexibilidad, cobertura y accesibilidad en todos los sectores educativos. Sin embargo, raras veces se implementan las TIC en la participación social debido a su alto costo, la falta de decisiones políticas y la insuficiente experiencia del personal responsable de interactuar con los usuarios (Sergio et al., 2023). Asimismo, Slijepčevi (2023) observa que los usuarios se han vuelto muy dependientes de dispositivos como celulares, pasando más tiempo utilizando servicios públicos digitales.

El resultado obtenido está sustentado por Kahrović & Avdović (2023), define la tecnología digital como herramientas, aplicaciones y algoritmos por medio de los cuales los bienes digitales se analiza, crea, comparte y se utiliza de manera eficiente. Permite a las personas desenvolverse en un espacio global y ubicuo por medio de redes sociales sin límites de tiempo (Sasot, 2020), para dar respuesta inmediata a los usuarios de hoy (Kiroff & Puolitaival, 2021).

Finalmente, los hallazgos positivos y negativos de la experiencia vivida por los entrevistados hacen conocer varias áreas para futuros estudios. Sería valioso investigar cómo la capacitación y el soporte técnico pueden mejorar la implementación y el uso de servicios digitales en la gestión documental. Además, examinar cómo las políticas gubernamentales pueden adaptarse para reducir las desigualdades en la infraestructura tecnológica, especialmente en áreas rurales, podría ser útil. Un enfoque longitudinal también podría proporcionar una visión más completa de cómo las experiencias con el servicio digital cambian con el tiempo y con las mejoras en la infraestructura. Además, estudios con muestras más amplias podrían validar estos hallazgos y ofrecer una comprensión más general de las experiencias con el servicio digital en el contexto educativo

Pacotaipe-Delacruz, R. & Rondon-Morel, R. (2024). Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 258-267. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.506

Conclusiones

El avance en la integración del servicio digital para la gestión de documentos en las instituciones educativas públicas en Perú ha permitido mejoras notables en términos de eficiencia operativa y reducción de costos asociados. Las herramientas digitales han facilitado la comunicación y disminuido la necesidad de documentos físicos. Sin embargo, persiste una brecha significativa en la implementación de sistemas completamente automatizados y sincronizados, lo que sigue generando frustración entre los usuarios. Las variaciones en la calidad del servicio reflejan disparidades regionales y deficiencias en las políticas gubernamentales. Para optimizar la experiencia del usuario y la eficiencia general, es esencial que las instituciones educativas continúen avanzando hacia la digitalización integral y la mejora de sus procesos documentales.

La capacidad de acceder a los servicios digitales en la gestión documentaria ha mostrado avances positivos, permitiendo a los usuarios conectarse desde diversas ubicaciones y manejar la información con mayor agilidad. No obstante, las dificultades persistentes en la calidad de la señal de internet en áreas rurales siguen limitando la efectividad del servicio. Estas disparidades en la conectividad resaltan la urgencia de mejorar la infraestructura tecnológica para garantizar un acceso uniforme y eficiente a los servicios digitales, independientemente de la ubicación del usuario.

El uso de tecnologías digitales, como redes sociales y plataformas en línea, ha mostrado ser beneficioso en la gestión documentaria, proporcionando medios para la interacción y el almacenamiento de información. Sin embargo, la falta de plataformas específicas para la gestión documental y la inadecuación de estas tecnologías para la atención al público destacan que, aunque útiles, no siempre satisfacen los requisitos necesarios para una gestión eficaz. Por lo que la carencia de plataformas adecuadas para esta función subraya la necesidad de desarrollar e implementar soluciones tecnológicas más específicas y adecuadas en el ámbito educativo, con el fin de mejorar la calidad del servicio y la satisfacción del usuario.

Se recomienda que futuras investigaciones se enfoquen en analizar cómo la capacitación y el soporte técnico pueden mejorar la implementación de servicios digitales en la gestión documental. Será importante investigar cómo las políticas gubernamentales pueden adaptarse para abordar las desigualdades en la infraestructura tecnológica, especialmente en áreas rurales. Además, se sugiere realizar estudios longitudinales para examinar cómo las experiencias con el servicio digital evolucionan a lo largo del tiempo y con las mejoras en la infraestructura. Finalmente, investigaciones con muestras más amplias pueden proporcionar una comprensión más generalizada de las experiencias con el servicio digital en el ámbito educativo.

Agradecimientos

Agradecer a la Universidad César Vallejo- Perú, por la dar la oportunidad de continuar estudiando el doctorado en educación; Asimismo agradecer a la tutora Sonia Lidia Romero Vela, por encaminar de manera oportuna y con profesionalismo en la elaboración del presente artículo.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Bobadilla Quinteros, J. L., Rodriguez Figueroa, J. J., Quezada Vidal, C. M., & Jorge Luis, S. C. (2023). Procesos en la gestión pública. [Processes in public management. Processos de gestão pública] RELIGACIÓN. *Revista De Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(38) doi: 10.46652/rgn.v8i38.1080

Botero-Gómez, V., Luis Germán Ruiz-Herrera, Valencia-Arias, A., Alejandra Romero Díaz, & Vives Garnique, J. C. (2023). Use of virtual tools in teaching-learning processes: Advancements and future direction. *Social Sciences*, 12(2), 70. doi: 10.3390/socsci12020070

Bruna de, B. P., José Alcides, G. J., & Barbara, S. B. (2023). Emerging themes for digital accessibility in education. *Sustainability*, 15(14), 11392. doi: 10.3390/su151411392

Coral, M., & Bernuy, A. (2022). Bureaucratic and cultural barriers that impede optimal management in administrative processes in public universities in Peru. *International Journal of Adult Education and Technology*, 13(1), 1-21. doi: 10.4018/IJAET.313434

Criado, J. I., & García,J. R. (2019). Creating public value through smart technologies and strategies: From digital services to artificial intelligence and beyond. *The International Journal of Public Sector Management*, 32(5), 438-450. doi: 10.1108/IJPSM-07-2019-0178

Decreto Supremo N° 029. (2021). *Diario Oficial El Peruano*. https://n9.cl/8lkof

Fadwa, C., & Mohamed, H. (2023). la transformation digitale de l'administration publique: un passage vers une revolution numerique au service de tous les usagers. [the digital transformation of public administration: moving towards a digital revolution at the service of all users a transformação digital da administração pública visa modernizar os serviços públicos através da integração de tecnologias digitais]. *Conhecimento & Diversidade*, 15(39), 226-262. https://n9.cl/1ore4

Heidegger, M. (1962). *Being and time*. Harper & Row

Husserl, E. (1931). *Ideas: General introduction to pure phenomenology*. Routledge.

García, M. (2020). Análisis interpretativo fenomenológico: Aplicaciones en la investigación cualitativa. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(3), 231-245. https://doi.org/10.14349/rlp.2020.v52.n3.1

Gergen, K. J., McNamee, S., & Barrett, F. J. (2020). Hacia un diálogo transformador. *Revista Internacional de Investigación Acción*, 16(2), 227-248. https://doi.org/10.1688/ijar-2020-02

González, M., & Fernández, L. (2020). Métodos cualitativos: La utilidad de las guías semiestructuradas en la investigación social. *Revista Docentes 2.0*, 14(1), 45-58. https://doi.org/10.3758/rd2.2020.14.1.05

Kaarakainen, M., & Saikkonen, L. (2023). Remark on digital accessibility: Educational disparities define digital inclusion from adolescence onwards. *Universal Access in the Information Society*, 22(4), 1279-1292. doi: 10.1007/s10209-022-00908-5

Kahrović, E., & Avdović, A. (2023). Impact of digital technologies on business performance in serbia. Management: *Journal of Sustainable Business and Management Solutions in Emerging Economies*, 28(2), 37-54. doi: 10.7595/management.fon.2021.0039

Kiroff, L. y Puolitaival, T. (2021). La diversión es un asunto serio: nativos digitales y tecnologías digitales en la educación en construcción. *Revista de teoría y práctica de la educación superior*, 21(1), 75-90. https://n9.cl/c1vkp

Lin, Z., Tarasova, O., Lomakina, O., Li, O., & Gribkova, I. (2023). Public services: Forced digitalization in a pandemic - the nuances of management. *Lex Localis*, 21(1), 93-116. doi: 10.4335/21.1.93-116(2023).

Lor-Unda, O., Simbaña, F., Larriva-Novo, X., Acuña, Á., Tipán, R., & Acosta-Vargas, P. (2023). A comprehensive analysis of the worst cybersecurity vulnerabilities in latin america. *Informatics*, 10(3), 71. doi: 10.3390/informatics10030071

Mergel, I., Edelmann, N., & Haug, N. (2019). Defining digital transformation: Results from expert interviews. *Government information quarterly*, 36(4), 101385. https://doi.org/10.1016/j.giq.2019.06.002

Mendoza-Jimenez, H., Vértiz-Osores, R. I., Meza-Orue, L., & Mercado-Marrufo, C. (2023). Educational management in times of pandemic: A panoramic view in latin america. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(7), 14-24. https://n9.cl/y20sii

Mina-Raiu, L., & Melenciuc, M. (2022). The Role of Digitalisation in the Process of Improving the Quality of Urban Public Services. *Theoretical and Empirical Researches in Urban Management*, 17(4), 22-35. https://n9.cl/x46ri

Ñaupas, H., Valdivia,M. R., Palacios, J.J. & Romero, H.E. (2018). *Metodología de investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. 5ª Edición

Ortiz, Y. T. (2019). Accesibilidad en sitios web del Ministerio de Educación de Chile. *Tendencias Pedagógicas*, 33(1), 99-116. doi: 10.15366/tp2019.33.008

Pérez, L., & Martínez, J. (2022). El uso de entrevistas semiestructuradas en la investigación cualitativa: Metodología y prácticas recomendadas. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales,* 40(4), 145-160. https://doi.org/10.3301/ricss.2022.40.4.03

Risco, O. M. V., & Arias, J. A. L. (2023). El gobierno electrónico y su eficacia en la mejora de los servicios públicos: revisión sistemática: E-Government and Its Effectiveness in Improving Public Services: Systematic Review. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1077-1087. https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.319

Sartre, J.P. (1943). *Being and nothingness*. Gallimard.

Sasot, M. R. T. (2020). Un itinerario digital para el aprendizaje-servicio ubicuo. [A digital itinerary for ubiquitous service-learning] *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 23(1), 111-128. doi: 10.5944/ried.23.1.25389

Schulte, J. A. (2019). Statistical hypothesis testing in wavelet analysis: Theoretical developments and applications to indian rainfall. *Nonlinear Processes in Geophysics*, 26(2), 91-108. doi: 10.5194/npg-26-91-2019

Sergio, A. V., Ana, M. M., Ostermann, F. O., & Pfeffer, K. (2023). The use of ICTs to support social participation in the planning, design and maintenance of public spaces in latin america. *ISPRS International Journal of Geo-Information*, 12(6), 237. doi: 10.3390/ijgi12060237

Sternad Zabukovšek, S. Jordan, S., & Bobek, S. (2023). Managing document management systems' life cycle in relation to an Organization's maturity for digital transformation. *Sustainability*, 15(21), 15212. doi: 10.3390/su152115212

Slijepčević, S. (2023). Digital divide and the use of digital public services during the COVID-19 pandemic. [Digitalni razkorak in uporaba digitalnih javnih storitev med pandemijo COVID-19]. *Nase Gospodarstvo*: NG, 69(1), 19-28. doi: 10.2478/ngoe-2023-0003

Umah, E. C., Imron, A., Hadi, S., & Praherdhiono, H. (2023). Madrasah principal digital leadership innovation in digital learning transformation. [liderança digital inovação na transformação da aprendizagem digital]. *Revista De Gestão Social e Ambiental*, 17(3), 1-16. doi: 10.24857/rgsa.v17n3-025

Pacotaipe-Delacruz, R. & Rondon-Morel, R. (2024). Experiencias del Servicio Digital en Gestión Documentaria de las Instituciones Educativas Públicas del Perú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 258-267. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.506

Ye, X., Su, X., Yao, Z., Lu-an, D., Lin, Q., & Yu, S. (2023). How do citizens view digital government services? study on digital government service quality based on citizen feedback. *Mathematics*, 11(14), 3122. doi:1 0.3390/math11143122

Zubiria, M. L. L. (2021). Un estudio exploratorio sobre la calidad de servicio, la satisfacción y el Customer Engagement Behaviour en plataformas digitales de la banca electrónica peruana. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Información; Lousada* N.º E40, 64-77. https://n9.cl/pcsxb

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL.17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.574

RTED Resiliencia aradigmática

Inteligencia Artificial: Automatización y Desarrollo de la Creatividad en Estudiantes en la Educación Superior

Artificial Intelligence: Automation and Creativity Development in Students in Higher Education

Erick Giovanni Franco-Lazarte[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 2/julio/2024
Aceptado: 2/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 268-275

País
[1]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]efrancol@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-0795-6350

Citar así: APA / IEEE

Franco-Lazarte, E. (2024). Inteligencia Artificial: Automatización y Desarrollo de la Creatividad en Estudiantes en la Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 268-275. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.574

E. Franco-Lazarte, "Inteligencia Artificial: Automatización y Desarrollo de la Creatividad en Estudiantes en la Educación Superior", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 268-275, nov. 2024.

Resumen

La Inteligencia Artificial (IA) se presenta como una herramienta muy útil si se usa como instrumento de innovación, libera tiempo y recursos a fin de emplearlo en la creatividad; siendo una condición humana que no debe de automatizarse. El objetivo de la investigación fue demostrar que las IA, al proporcionar herramientas, recursos y análisis de datos, tienen la capacidad de fomentar y apoyar la creatividad humana. La investigación se fundamentó en un método sistemático, con un paradigma humanista fenomenológico, un enfoque cualitativo, y un diseño narrativo de tópico. El estudio se clasificó como documental exploratorio y de corte transversal. Se analizaron un total de 10 artículos obtenidos de las bases de datos Eric, Scopus y WOS, con una antigüedad máxima de cinco años. Los documentos irrelevantes para el tema central fueron descartados. Los hallazgos revelaron el avance tecnológico en IA entre 2019 y 2020, destacando su aplicación en campos como ciencias médicas, diseño, lenguaje audiovisual y fotografía. La revisión empleo el método análisis de contenido temático y mostró que la IA tiene un gran potencial para potenciar la creatividad humana y subrayó la importancia del enfoque cualitativo en estudios recientes, así como la necesidad de una síntesis de información para futuras investigaciones. Se concluyó que la IA puede mejorar la creatividad humana al proporcionar herramientas y recursos que facilitan a artistas y profesionales creativos, optimizando tareas repetitivas y ofreciendo análisis de datos en tiempo real.

Palabras clave: Inteligencia artificial, creatividad, estudiantes, desarrollo, automatización.

Abstract

Artificial Intelligence (AI) is presented as a useful tool if used as an instrument of innovation, freeing up time and resources for creativity, a human condition that should not be automated. The research aimed to demonstrate that AI, providing tools, resources, and data analysis, can foster and support human creativity. The research was based on a systematic method with a phenomenological humanistic paradigm, a qualitative approach, and a topical narrative design. The study was classified as an exploratory and cross-sectional documentary. A total of 10 articles obtained from the Eric, Scopus, and WOS databases were analyzed, with a maximum age of five years. Documents irrelevant to the central topic were discarded. The findings revealed the technological advancement in AI between 2019 and 2020, highlighting its application in fields such as medical sciences, design, audiovisual language, and photography. The review used thematic content analysis and showed that AI has great potential to enhance human creativity. It also underlined the importance of the qualitative approach in recent studies and the need to synthesize information for future research. It concluded that AI could enhance human creativity by providing tools and resources that facilitate artists and creative professionals, optimize repetitive tasks, and offer real-time data analysis.

Keywords: Artificial intelligence, creativity, students, development, automation.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La Inteligencia Artificial (IA) se presenta como una herramienta muy útil si se usa como instrumento de innovación, libera tiempo y recursos a fin de emplearlo en la creatividad; siendo una condición humana que no debe de automatizarse. "Las IA parecen poseer un gran potencial, lo cual puede elevar los estándares educativos y brindar a los estudiantes una educación empero individualizada que pueda adaptarse a sus necesidades únicas en términos de creatividad" (Arbeláez et al., 2021, p. 503). Por ello, es necesario evidenciar si su uso va a desarrollar o automatizar la creatividad que es una condición humana.

Es cuestionable si la aplicación de IA está automatizando o desarrollando el aspecto creativo de los estudiantes en la educación superior, observándose que la mayoría de los estudiantes sí utilizan la IA como instrumento de enseñanza y búsqueda de información. Lo cual, es importante comprender, ya sea porque les ayuda a ser más creativos en sus actividades o simplemente se automatizan en la indagación y operatividad de información.

Las tecnologías de creación de productos son desde ya esenciales. Según Torres (2019) "la creatividad crea diversos mecanismos, especialmente para que las máquinas tengan la suficiencia de pensar, aprender y reflexionar de manera similar a la humanidad" (p. 32). Para Nilsson (2010) la IA es "la competencia que hace que una entidad funcione de manera adecuada y con perspectiva de futuro en su entorno" (p. 13). Sin embargo, para Norvig & Russell (2010), afirman que la inteligencia artificial "es el estudio de los agentes que reciben percepciones del marco y realizan acciones" (p.19). Según Gardner, "el sujeto creativo es un individuo que resuelve cuestiones con frecuencia, crea resultados o define cuestiones novedosas, logrando ser admitido en un entorno cultural específico" (2001, p.126).

La IA ofrece a los docentes y estudiantes un valioso ahorro de tiempo. Este concepto se apoya en la perspectiva de García (2022) sobre el impacto de la IA en la educación, destacando "las posibilidades para que docentes y estudiantes la utilicen" (p. 7). Se observa una creciente dependencia de la IA para automatizar tareas en la educación superior, lo que podría estar desplazando métodos tradicionales que fomentaban la creatividad en los estudiantes, la razón: la integración de la IA se enfoca en la eficiencia y la optimización de procesos, lo que puede llevar a una menor interacción humana y a un enfoque reducido en actividades creativas. A largo plazo, existe el riesgo de que los estudiantes desarrollen menos habilidades creativas si la IA reemplaza métodos educativos que tradicionalmente estimulaban el pensamiento crítico y la innovación. Esto plantea un desafío para equilibrar la automatización con el desarrollo creativo en el entorno educativo.

El objetivo de la investigación es demostrar que las IA, al proporcionar herramientas, recursos y análisis de datos, tienen la capacidad de fomentar y apoyar la creatividad humana. Sin embargo, surge la pregunta de investigación: ¿Está la aplicación de la IA en la educación superior contribuyendo al desarrollo de la creatividad de los estudiantes automatizando procesos que tradicionalmente fomentaba la creatividad?

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado y a partir de las líneas de investigación, se realizó una revisión que se enmarcó en el paradigma humanista fenomenológico. Que resulta ser un enfoque de investigación centrado en comprender y describir las experiencias subjetivas y vivencias individuales desde la perspectiva de valorar la experiencia humana en su contexto (Van Manen, 1990). Aplicando el método sistemático en el cual se organiza y estructura el recojo, análisis e interpretación de datos con pasos predefinidos garantizando la validez, fiabilidad y objetividad en el estudio, asegurando que los resultados sean consistentes y puedan ser verificados por otros investigadores (Robson, 2011). Mediante un enfoque cualitativo que rastrea fenómenos complejos mediante la perspectiva de los participantes, empleando procedimientos como entrevistas o grupos focales a fin de comprender las experiencias y significados, en lugar de medir variables cuantitativas. Creswell (2014) con diseño narrativo tópico y de tipo documental exploratoria.

La muestra incluyó 10 artículos publicados en el último lustro relacionados con Inteligencia Artificial y creatividad en la educación superior, reconociendo que se han publicado más artículos en los últimos 30 meses sobre temas tecnológicos e innovadores sobre IA, en la muestra se incluyeron los

continentes de Asia, América del Norte, América del Sur, y Europa.

Se utilizó una revisión sistemática de la literatura siguiendo las recomendaciones de la declaración PRISMA, considerando criterios de elegibilidad, principios de información, estrategias de búsqueda y el esquema de flujo. Se empleó descriptores como inteligencia artificial, creatividad, potencial y desarrollo para realizar las búsquedas. Se revisaron artículos publicados en revistas entre los últimos cinco años en las redes de datos Eric, Scopus y WOS, se utilizaron descriptores como inteligencia artificial, creatividad, potencial y desarrollo para realizar las búsquedas y se emplearon operadores booleanos como AND y OR, y búsquedas en portugués e inglés. La búsqueda se realizó desde el 14 de junio del 2023 hasta el 28 de julio del 2023. También se empleó una tabla de Excel para organizar las características de los artículos revisados, incluyendo la autoría, denominación, año de difusión, metodología, muestreo, resultado principal y ubicación del estudio. Se realizó un análisis cualitativo de los documentos seleccionados a partir de la matriz creada. Se recopilaron 10 documentos de entre los años 2019 y 2023, y se analizaron los documentos seleccionados para asegurarse de que estuvieran en acuerdo con los objetivos y criterios de selección, empleando el método de revisión sistemática: análisis de contenido.

Se accedió a los textos completos y se revisaron los sumarios y titulaciones de acuerdo con los criterios previamente establecidos para seleccionar o incluir artículos para la revisión y síntesis. Los artículos revisados se interpretaron y depuraron para asegurarse de que no estuvieran en desacuerdo con los objetivos y criterios de selección. Se enfatiza que los investigadores llevaron a cabo los estudios primarios por su cuenta. Los desacuerdos se resolvieron verificando los documentos y tomando decisiones por ambas partes.

Se excluyeron documentos como cartas al editor, artículos primarios, textos no disponibles, estudios cuantitativos y aquellos cuyo contexto era distinto a la creatividad en estudiantes de educación superior. Los artículos revisados se interpretaron y depuraron para asegurarse de que no estuvieran en desacuerdo con los objetivos y criterios de selección. Se enfatiza que los investigadores llevaron a cabo los estudios primarios por su cuenta. Los desacuerdos se resolvieron verificando los documentos y tomando decisiones por ambas partes.

Resultados

Se consultaron 3 bases de datos (Scopus, WOS y Eric) sobre artículos de revisión relacionados con el uso de la inteligencia artificial, utilizando palabras clave en inglés, español y portugués y abarcando los últimos cinco años. De 10,968 artículos encontrados, tras aplicar filtros de elegibilidad y eliminar duplicados, se seleccionaron 10 artículos relevantes. Estos artículos, publicados entre 2019 y 2023, reflejan un notable aumento en el uso de IA en educación, especialmente en 2021, 2022 y 2023. Los temas principales incluyen problemas éticos y laborales, con un enfoque mayormente cualitativo y una diversidad de métodos y técnicas de investigación.

Tabla 1

Bases de Datos Consultadas.

Año	N°	Base de Datos
2022	1	Scopus
2020	2	Scopus
2022	3	Scopus
2023	4	Scopus
2022	5	Scopus
2020	6	WOS
2021	7	Eric
2023	8	Eric
2021	9	Eric
2023	10	WOS

Nota. Se menciona los nombres de las bases de datos consultadas, el número de artículos y su respectivo año, elaboración propia (2024).

En la Tabla 1 se muestra la consulta 3 bases de datos Scopus, WOS y Eric sobre artículos de revisión relacionados al uso de la inteligencia artificial las palabras clave: Creatividad, Inteligencia artificial, automatización, desarrollo; cuya búsqueda se realizó en tres lenguas: inglés, español y portugués, en al rango de los últimos cinco años de publicación. Con un resultado de 10 artículos cuyo contenido responde a la naturaleza de la presente investigación.

Franco-Lazarte, E. (2024). Inteligencia Artificial: Automatización y Desarrollo de la Creatividad en Estudiantes en la Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 268-275. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.574

Tabla 2

Artículos Revisados.

ID	Código de Autor	Autor/Año	Título	Nivel educativo o tipo de institución	Continente/país
1	1	Elgammal A. Mazzone M. 2021	Artists, Artificial Intelligence and Machine-based Creativity in Playform	Educación Superior	Norte América/EE.UU.
2	2	Yamashita T, Cummins P. 2023	Jobs at Risk of Automation in the USA: Implications for Community College	Educación Superior	Norte América/EE.UU.
3	3	Ufarte M, Manfredi J. 2019	Robots y algoritmos para el periodismo. La narrativa de IA: estructura, producción y calidad de información	Educación Superior	Europa/España
4	4	Kumar P, Petla R. Elangovan K. & Kuppusamy P. 2022	Revolución de la inteligencia artificial en la logística y gestión de la línea de suministro	Educación Superior	Asia/India
5	5	Calvo L, Ufarte M. 2021	Percepción de docentes universitarios, alumnos, responsables de innovación y comunicadores sobre el manejo de lA en el periodismo	Educación Superior	Europa/España
6	6	Gardner J, O´leary M, Yuan L, 2020	Artificial Intelligence in Educational Assessment: 'Breakthrough? Or Buncombe and Ballyhoo?'	Educación Superior	Norte América/USA
7	7	Robledo C, Castillo L, & Corchado J, 2023	Artificial Cognitive Systems Applied in Executive Function Stimulation and Rehabilitation Programs: A Systematic Review	Educación Superior	Sub-América/Colombia
8	8	Valdivia A, 2022	Entre el derecho y los sistemas creativos: una nueva dimensión del diseño de moda por medio de la inteligencia artificial	Educación Superior	Sub-América/Colombia
9	9	Universidad de Granada, 2020	Plan de adaptación de la enseñanza en el curso 2020-2021 a las medidas sanitarias derivadas de la pandemia de la covid-19	Educación Superior	Europa/España
10	10	López J, Ouriachi T 2020	Una exploración del impacto de la inteligencia artificial (IA) y la automatización para los profesionales de la comunicación	Educación Superior	Europa/Países Bajos

Nota. Se muestran los nombres de los artículos revisados, sus respectivos autores y entorno, elaboración propia (2024).

En la Tabla 2 podemos observar que se consideró solo el nivel educativo superior. Se implementaron filtros manuales tanto para los 10,968 artículos identificados como para los criterios de elegibilidad de la presente investigación (n = 1,866), así como para eliminar la duplicidad de investigaciones (n = 1,074). Sin embargo, se consideró la denominación y el grado educativo de las publicaciones (n = 82), en definitiva, se

eliminaron las divulgaciones pues no incluían la metodología de estudio (n = 72). De esta forma se obtuvieron 10 artículos para su revisión correspondiente, tal como se muestra en la Tabla 1.

Figura 1

Publicaciones por Año (2019 a 2023).



Nota. Se muestra el número de menciones del tema principal de este artículo de revisión en artículos realizados previamente a la investigación realizada aquí, elaboración propia (2024).

La investigación actual posee un tiempo previsto que comprende cinco años desde el 2019 al 2023, en la Figura 1 se evidencia que los años 2021, 2022 y 2023 son los de mayor producción debido al ritmo creciente de la Inteligencia artificial sobre todo en el área educativa (n = 10,333) de divulgaciones científicas sobre el tema. En el periodo 2019 y 2020 se publicaron (n = 1,044) artículos, manifestando un avance lento pero progresivo pues dicha tecnología se encontraba en crecimiento, Los temas en su mayoría tratan sobre problemas éticos y laborales de la IA. Siendo los años de investigación científica más alta debido al avance tecnológico, desarrollo corporativo, ciencias médicas y profesiones técnicas, así como el diseño, el lenguaje audiovisual y fotográfico.

El planteamiento más empleado de los investigadores responde al tipo cualitativo (n = 7) de tipo descriptivo (n = 1), fenomenológico (n = 1), investigación acción (n = 1). En relación con el muestrario, una importante cantidad de publicaciones (n = 6) tuvieron como muestra a alumnos de categoría superior. Otras divulgaciones arrojaron como representativo a educadores (n = 1), en tanto que dos (n = 1) publicaciones indicaron como muestrario a profesores y alumnos al mismo momento, por último, la muestra en dos investigaciones (n = 2) consideró a directores, maestros, alumnos y trabajadores.

En cuanto a la técnica, distintos investigadores emplearon un solo procedimiento en sus investigaciones; las técnicas más utilizadas fueron la observación (n = 3) y la encuesta (n = 3), en las que se pudieron distinguir tres artículos, y la entrevista con dos investigaciones (n = 1). De manera similar, otros autores emplearon dos métodos: la observación y la entrevista como los más comunes (n = 2). Sin embargo, un (n = 1) investigador realizó su investigación utilizando tres métodos: observación, entrevista y encuesta.

Considerando el tipo de instrumentos, se encontró que tres (n = 3) publicaciones emplearon el libro de registro de campo, mientras que dos (n = 2) eligieron pruebas basadas en la creatividad, y dos autores (n = 2) utilizaron la guía de entrevista. Por el contrario, se descubrieron dos (n = 2) publicaciones que emplearon la ruta de entrevista e instrumentos de observación como el libro de registro de campo, el empadronamiento de las observaciones y el registro fotográfico. De manera similar, un investigador (n = 1) empleó como herramientas el cuaderno de trabajo campo y el examen de creatividad.

Tabla 3

Contribución Principal de los Estudios Integrados.

Categoría	Descripción de aportes de los estudios	ID de Autores ver tabla 02
Desarrollo de la Creatividad	La actividad creativa en la actualidad va cambiando al brindar un espacio adecuado para la indagación, la deliberación y la declaración de ideas, al mismo tiempo que se fomenta la participación de todos los estudiantes y se fortalece la interacción social entre ellos. Durante las actividades de producción en el nivel superior de estudios, las personas ensayan transiciones en sus ideas, sentimientos y conducta como resultante de implementar estrategias didácticas, más aún con la llegada de tecnología que fomente y empodere la creatividad sin dejar de lado la capacidad de dominar programas y mantenerse actualizado e innovando.	1,3,4,10

Franco-Lazarte, E. (2024). Inteligencia Artificial: Automatización y Desarrollo de la Creatividad en Estudiantes en la Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 268-275. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.574

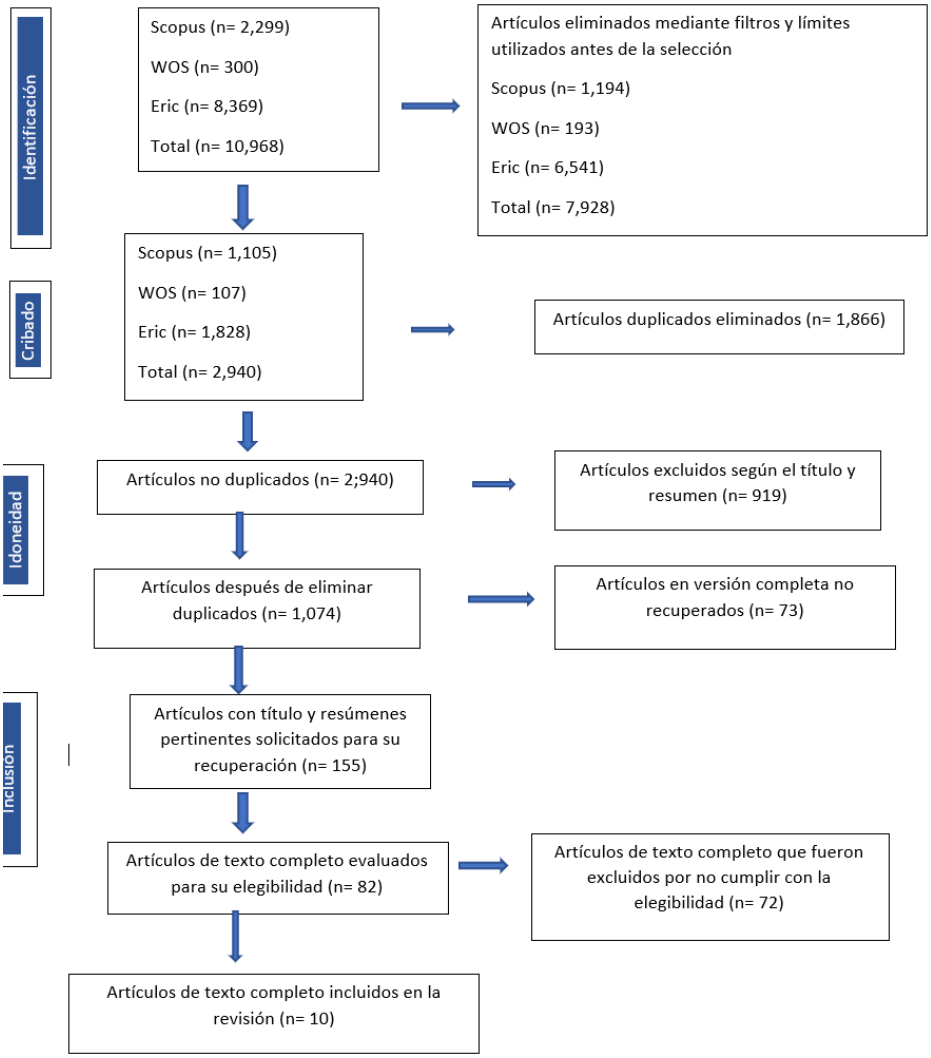
Inteligencia Artificial en la Creatividad	La creatividad ha sido significativamente influenciada por la IA. Algunos de los efectos que ha tenido son: Generación de contenido creativo: Los modelos de lenguaje generativo y otros algoritmos de inteligencia artificial pueden producir música, imágenes, videos y textos originales que pueden considerarse creativos. Hay sistemas capaces de crear música, poesía, obras de arte, etc. Asistencia en la creación: Los artistas pueden obtener ayuda de ser más creativos para acelerar y mejorar su proceso creativo. Estas herramientas pueden ayudar en tareas como el diseño, la escritura y la edición, lo que permite a los creadores concentrarse en aspectos más conceptuales y artísticos.	2,5,6,7,8,9

Nota. Se muestra una breve descripción de los aportes de los artículos revisados respecto a los tópicos o dimensiones de esta investigación, elaboración propia (2024).

En la Tabla 3 podemos observar cómo se mencionan las dos dimensiones del estudio y una generalización de cómo se describen para cada autor. Podemos observar cómo se ha definido la creatividad a lo largo de los años en los que se ha ido desarrollando también la IA y como esta última ha interferido con la creatividad humana. Encontramos que la Inteligencia Artificial ha logrado asistir en la creación de música, poesía y obras de arte, pero de maneras en las que podemos concluir que solo es una herramienta de apoyo que acelera el proceso creativo.

Figura 2

Diagrama PRISMA (Anexo).



Nota. Proceso de selección de artículos según el diagrama Prisma, elaboración propia (2014).

Discusión

La pregunta de investigación planteada buscaba determinar cómo la IA apoya y fomenta la creatividad humana o la automatiza su proceso. Los resultados indican que la IA ha demostrado tener un potencial significativo para impulsar la creatividad, generando debates sobre la seguridad y los límites éticos de esta tecnología. La IA ha evolucionado de ser un simple banco de información a una aplicación interactiva que aprende del ser humano, lo cual resalta su capacidad para contribuir al desarrollo creativo.

A partir de los resultados obtenidos, es evidente que la IA ha comenzado a desempeñar un rol significativo como herramienta de apoyo en los procesos creativos, especialmente en el ámbito educativo. No obstante, aunque la IA ha demostrado su capacidad para acelerar y facilitar la creación de obras artísticas como música, poesía y artes visuales, los hallazgos sugieren que su función se limita a la de un asistente y no como un sustituto de la creatividad humana. Este descubrimiento refuerza la idea de que, si bien la IA puede potenciar la eficiencia y el alcance de la creatividad, la esencia de la innovación y el ingenio sigue residiendo en el ser humano. Esto coincide con estudios previos que han subrayado la importancia de comprender las experiencias subjetivas en el proceso creativo, señalando que la creatividad impulsada por IA, aunque prometedora, aún depende en gran medida de la contribución y la dirección humanas. Estos resultados invitan a reflexionar sobre el futuro de la creatividad en la educación superior, donde la IA podría consolidarse como una herramienta clave para el desarrollo académico y profesional, sin desplazar el papel central de la mente humana.

En este sentido, Cué & Oramas (2008) destacaron la importancia de sintetizar información en artículos de revisión de calidad, lo que coincide con la metodología utilizada en este estudio para seleccionar artículos relevantes. Balderas (2017) subrayó la preferencia por enfoques cualitativos para entender las experiencias de los sujetos, una tendencia también observada en nuestra revisión. Finalmente, Mosteiro & Porto (2017) señalaron que una muestra variada puede ofrecer una mejor visión del problema investigado, lo que se refleja en la inclusión de diversas muestras en los estudios revisados. En general, los resultados obtenidos son consistentes con los hallazgos de estos autores, aunque este estudio se distingue por su enfoque en la creatividad impulsada por IA.

Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar el número de bases de datos consultadas y considerar un rango temporal más extenso para obtener una visión más completa del impacto de la IA en la creatividad. Además, sería beneficioso explorar enfoques cuantitativos y mixtos para complementar los hallazgos cualitativos y proporcionar una perspectiva más integral. Investigaciones futuras podrían enfocarse en desarrollar marcos éticos y de seguridad para el uso de la IA en contextos creativos, así como en evaluar el impacto a largo plazo de la IA en diversas industrias creativas.

Conclusión

La importancia del estudio radica en la capacidad de la IA para ofrecer herramientas y recursos que potencian la creatividad humana. Los programas de generación de música, arte y escritura basados en IA permiten a los artistas explorar nuevas formas creativas, actuando como asistentes y colaboradores que inspiran y aportan ideas. Esta investigación resalta cómo la IA puede analizar grandes cantidades de datos para identificar tendencias, acelerando y optimizando el proceso creativo y permitiendo un mayor desarrollo de la creatividad en diversos campos profesionales.

De acuerdo con los objetivos específicos de la investigación, la IA tiene el potencial de transformar el futuro de las industrias creativas al automatizar ciertos aspectos técnicos, lo que podría reducir la participación humana en tareas rutinarias. Sin embargo, esta automatización libera tiempo para que los profesionales se enfoquen en actividades más creativas y estratégicas. La capacidad de la IA para combinar y conectar ideas de manera novedosa y significativa sugiere que, aunque no ha superado la creatividad humana, puede actuar como un potente complemento que amplifica las capacidades creativas de sus usuarios.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el número de bases de datos y considerar un rango temporal más extenso para obtener una visión más completa del impacto de la IA en la creatividad. Es importante explorar enfoques cuantitativos y mixtos para complementar los hallazgos cualitativos y proporcionar una perspectiva más integral. Las futuras investigaciones deberían enfocarse en desarrollar marcos éticos y de seguridad para el uso de la IA en contextos creativos y evaluar el impacto a

Franco-Lazarte, E. (2024). Inteligencia Artificial: Automatización y Desarrollo de la Creatividad en Estudiantes en la Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 268-275. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.574

largo plazo de la IA en diversas industrias creativas.

Aunque la IA ofrece grandes beneficios en términos de eficiencia y automatización en la educación superior, es esencial implementarla de manera que no comprometa el desarrollo creativo de los estudiantes. La clave está en utilizar la IA como una herramienta que complemente y enriquezca los métodos educativos tradicionales, asegurando que la creatividad continúe siendo un componente central en el proceso de aprendizaje.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

Arbeláez, D., Villasmil, J., & Rojas, M. (2021). *Inteligencia artificial y condición humana: ¿Entidades contrapuestas o fuerzas complementarias?* https://n9.cl/eqlcs

Balderas, I. (2017). *Investigación cualitativa: características y recursos.* https://n9.cl/84t1q

Calvo, L., & Ufarte, M. (2020). Percepción de docentes universitarios, estudiantes, responsables de innovación y periodistas sobre el uso de inteligencia artificial en periodismo. *El Profesional de la Información*, *29*(1). https://doi.org/10.3145/epi.2020.ene.09

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Sage Publications

Cué, M., & Oramas, J. (2008). *Síntesis de información y artículos de revisión.* https://n9.cl/13zjo

Elgammal, A., & Mazzone, M. (2020). *Artists, Artificial Intelligence and Machine-based Creativity in Playform.* https://n9.cl/i5hnq

García, F. (2022). *Desarrollo de estados de la cuestión robustos: Revisiones Sistemáticas de Literatura.* https://n9.cl/n6d6do

Gardner, H. (2001). La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI. Barcelona. *Paidós.* https://n9.cl/uqc3r

Gardner, J., O´leary, M., & Yuan, L. (2020) Artificial Intelligence in Educational Assessment: 'Breakthrough? Or Buncombe and Ballyhoo?' https://n9.cl/cobo1r

Kumar, P., Petla, R., Elangovan, K., & Kuppusamy, P. (2022). *Revolución de la inteligencia artificial en la logística y la gestión de la cadena de suministro.* https://n9.cl/orla1

López, E., & Ouariachi, T. (2020). An exploration of the impact of artificial intelligence (AI) and automation for communication professionals. *Journal Of Information Communication And Ethics In Society*, 19(2), 249-267. https://doi.org/10.1108/jices-03-2020-0034

Mosteiro, M., & Porto A. (2017). *La investigación en la educación*. UESC. https://n9.cl/m8e48

Norvig, P., & Russell, S. (2010). *Artificial intelligence: A modern approach. Upper Saddle River: Prentice Hall.* Pearson. https://n9.cl/qrbzg

Robledo, C., Castillo, L. F., & Corchado, J. M. (2022). Artificial Cognitive Systems Applied in Executive Function Stimulation and Rehabilitation Programs: A Systematic Review. *Arabian Journal For Science And Engineering*, 48(2), 2399-2427. https://doi.org/10.1007/s13369-022-07292-5

Robson, C. (2011). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers* (3rd ed.). Wiley.

Torres, A. (2019). *Inteligencia Artificial y Creatividad: Un Enfoque Innovador*. Editorial Innovatec.

Ufarte, M. J., & Manfredi, J. L. (2019). *Algoritmos y bots aplicados al periodismo. El caso de Narrativa Inteligencia Artificial: estructura, producción y calidad informativa*. Dialnet. https://n9.cl/w4f6y

Universidad de Granada (2020). *Plan de adaptación de la enseñanza en el curso 2020-2021 a las medidas sanitarias derivadas de la pandemia de la covid-19*. Universidad de Granada. https://n9.cl/1qvtv

Valdivia, A. K. C. (2022). Entre el derecho y los sistemas creativos: una nueva dimensión del diseño de moda por medio de la inteligencia artificial. *Revista de Derecho Privado*, 43, 353-386. https://doi.org/10.18601/01234366.43.14

Van Manen, M. (1990). Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy. State University of New York Press. https://n9.cl/uppqy

Yamashita, T. (2023) Jobs at *Risk of Automation in the USA: Implications for Community College.* 1000 Hilltop Circle. https://n9.cl/ak8km

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.545

RTED Resiliencia aradigmática

Autoeficacia en Docentes de Educación Superior y su Relación con la Capacitación Docente Disciplinar, Pedagógica y Tecnológica

Self-efficacy in Higher Education Teachers and its Relationship with Disciplinary, Pedagogical, and Technological Teacher Training

Alma Vianey Corral-Guerrero[1], Sergio Isaí Hernández-Martínez[2], David Sotelo-Valencia[3] y José Ángel Vera-Noriega[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 8/abril/2024
Aceptado: 26/agosto/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 276-285

País
[1]México
[2]México
[3]México
[4]México

Institución
[1234]Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54

Correo Eletrónico
[1]almacorral785@gmail.com
[2]sergioisai.hernandez.cb132@dgeti.sems.gob.mx
[3]david.sotval15@gmail.com
[4]jose.vera@unison.mx

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0001-3309-1901
[2]https://orcid.org/0009-0005-4336-6859
[3]https://orcid.org/0009-0009-5075-842X
[4]https://orcid.org/0000-0003-2764-4431

Citar así: APA / IEEE

Corral-Guerrero, A., Hernández-Martínez, S., Sotelo-Valencia, D. & Vera-Noriega, J. (2024). Autoeficacia en docentes de educación superior y su relación con la capacitación docente disciplinar, pedagógica y tecnológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 276-285. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.545

A. Corral-Guerrero, S. Hernández-Martínez, D. Sotelo-Valencia y J. Vera-Noriega, "Autoeficacia en docentes de educación superior y su relación con la capacitación docente disciplinar, pedagógica y tecnológica", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 276-285, nov. 2024.

Resumen

La autoeficacia en docentes de educación superior es un factor fundamental que influye en su desempeño y en el rendimiento académico de los estudiantes. El objetivo de la presente investigación fue evaluar la autoeficacia de los docentes y la posible relación que tiene con la capacitación de los conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos que han recibido. Se fundamentó en un método comparativo, paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, método hipotético-deductivo, tipo estadístico y corte transversal. Participaron 109 docentes de diversas áreas académicas del TecNM campus Hermosillo, que cuenta con 10 ingenierías además de 1 licenciatura. El instrumento contó con 90 reactivos con una confiabilidad total de .95, en una escala Likert, con dimensiones e indicadores del modelo TPACK. Los resultados del análisis de varianza indicaron que los docentes de mayor edad poseen menor conocimiento tecnológico en comparación con sus conocimientos pedagógicos y disciplinares. Además, los docentes del departamento de Ciencias Básicas mostraron un menor nivel de conocimiento sobre el uso de las TIC en comparación con el departamento de Metalmecánica, quienes impartieron de 13 a 20 horas y contaron con mayor conocimiento. Se concluyó que las diferencias en el uso y frecuencia de las tecnologías en el aula están relacionadas con el proceso de autoeficacia docente.

Palabras clave: Autoeficacia, docencia universitaria, capacitación, pedagogía, tecnología.

Abstract

Self-efficacy in higher education teachers is a fundamental factor influencing their and students' academic performance. The objective of this research was to evaluate the self-efficacy of teachers and the possible relationship it has with the training of pedagogical, disciplinary, and technological knowledge they have received. It was based on a comparative method, positivist paradigm, with a quantitative approach, non-experimental design, hypothetical-deductive method, statistical type, and cross-section. One hundred nine teachers from various academic areas of the TecNM Hermosillo campus participated, and they have ten engineering degrees in addition to 1 bachelor's degree. The instrument had 90 items with a total reliability of .95 on a Likert scale, with dimensions and indicators of the TPACK model. The analysis of variance indicated that older teachers have less technological knowledge than their pedagogical and disciplinary knowledge. In addition, teachers from the Basic Sciences department showed a lower level of knowledge about ICT use than the Metalworking department, who taught 13 to 20 hours and had greater knowledge. It was concluded that the differences in the use and frequency of technologies in the classroom are related to the process of teacher self-efficacy.

Keywords: Self-efficacy, university teaching, training, pedagogy, technology.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La autoeficacia en docentes de educación superior es un factor fundamental que influye en su desempeño y en el rendimiento académico de los estudiantes. La capacitación en conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos se presenta como un pilar fundamental para fortalecer la autoeficacia docente. El modelo TPACK ofrece un enfoque integral que promueve la integración efectiva de la tecnología en la enseñanza, potenciando así el aprendizaje de los alumnos. La formación continua y el desarrollo de habilidades pedagógicas y tecnológicas son clave para adaptarse a un entorno educativo en constante evolución (Alcalá et. al. 2017; Acevedo-Duque et. al. 2020).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que se utilizan en la educación, han tenido varios procesos de cambios significativos y su impacto depende de cómo se aplican. Es por ello, que la educación se transforma de manera positiva gracias a su utilización (De La Fuente et. al. 2018), al igual que también genera nuevas exigencias (Hermosa, 2015). La interacción entre el conocimiento del contenido, la pedagogía y la tecnología permite a los docentes crear experiencias de aprendizaje significativas. La planificación estratégica y la integración fluida de las herramientas tecnológicas en el currículo son aspectos esenciales para maximizar el impacto de la capacitación docente. Además, enfrentaron diferentes dificultades de conectividad y de disponibilidad de espacios físicos de trabajo (Roatta & Tedini, 2021).

Dicho lo anterior, para Poveda-Pineda & Cifuentes-Medina (2020), la implementación de herramientas tecnológicas trae consigo la necesidad de evaluar la incidencia del uso y aplicaciones de estas herramientas por parte de los docentes. Según Ruiz (2005), esto puede ser definido como autoeficacia, la cual se refiere a la percepción o creencia de las propias capacidades en una situación determinada. La pandemia de COVID-19, demostró que no todas las instituciones de educación superior se encontraban preparadas para una metodología de estudio no presencial (Vega, 2021; Villafuerte, 2020). Por lo tanto, es fundamental realizar un análisis detallado de las necesidades y desafíos (Gallardo et. al. 2023) así como aquellos presentes en la formación docente (Valverde et. al. 2010) para compartir buenas prácticas y experiencias y aplicar soluciones efectivas que impulsen la calidad educativa y el desarrollo profesional de los docentes (Gonzales & Chiyong, 2021).

El objetivo de la presente investigación es evaluar la autoeficacia de los docentes y la posible relación que tiene con la capacitación de los conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos que han recibido. La investigación se llevó a cabo en el nivel de licenciatura en el Tecnológico Nacional de México (TecNM) campus Hermosillo, durante el periodo 2020-2021. Esta investigación tiene por objetivo evaluar la autoeficacia en docentes de educación tecnológica superior y nos invita a descubrir cómo su relación con la capacitación en conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos puede transformar la enseñanza y el aprendizaje. Por medio del modelo TPACK, nos permite explorar las habilidades esenciales que los docentes deben dominar para integrar de manera efectiva la tecnología en su práctica educativa.

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado, se realizó una investigación que se situó en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, bajo el método hipotético-deductivo, debido a que según Martínez (2013) estos se centran en la observación, medición, búsqueda de causas y eventos de los fenómenos sociales. El estudio tuvo un diseño no experimental, tipo estadístico de carácter transversal, con un enfoque comparativo (Rendón-Macías et al., 2016). Se realizó un muestreo no probabilístico (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2020), en el cual los sujetos de estudio fueron los docentes del TecNM campus Hermosillo. Las variables estudiadas junto con su correspondiente criterio de análisis se midieron en el periodo escolar agosto-diciembre 2020 y enero-junio 2021, razón por la cual, se recolectan los datos en un solo momento.

Los docentes de la muestra cumplieron con los criterios de: 1) ser profesores indeterminados con plaza y de asignatura (20 horas mínimo); y 2) haber impartido clases en el período escolar agosto-diciembre 2020 y enero-junio 2021. La encuesta se aplicó a toda la muestra de profesores de cada área académica. Dichos docentes se distribuyeron de la siguiente manera: a) Ciencias básicas con 32 docentes; Ciencias económico administrativo con 43 docentes; Eléctrica-electrónica 22 docentes; Industrial con 28 docentes; Metalmecánica con 30

docentes; Posgrado con 17 docentes y Sistemas computacionales 35 docentes. La población total que cumplió con los criterios de inclusión del estudio fue de 207 docentes, sin embargo, sólo aceptaron responder la medida 109 docentes.

Además de los 109 docentes que aceptaron participar, 27 de ellos se encontraban en un rango de 18 a 40 años; 34 docentes estuvieron en un rango de 41 a 50 años; y por último 48 docentes estuvieron en un rango mayor a 50 años. Así mismo, 70 docentes eran de sexo masculino y 39 del sexo femenino. En relación con las horas que laboran frente a grupo 32 docentes trabajan de 0 a 12 horas a la semana de los cuales 26 son masculinos y 6 son femeninos, 53 docentes de 13 a 20 horas de los cuales 30 son masculinos y 23 son femeninos, 20 docentes de 21 a 30 horas de los cuales 12 son masculinos y 4 son femeninos, por último 4 docentes trabajan frente a grupo de 31 a 40 horas 2 son masculinos y 2 son femeninos.

En cuanto a los años de antigüedad en la docencia 16 docentes cuentan con menos de 5 años de antigüedad de los cuales 8 son masculinos y 8 femeninos; 17 docentes tienen de 6 a 10 años de antigüedad de los que 12 son masculinos y 5 son femeninos; 31 docentes de 21 a 30 años de antigüedad de los cuales 22 son masculinos y 9 femeninos; 25 docentes de 21 a 20 años de antigüedad y 17 son masculinos y 8 son femeninos; finalmente 20 docentes tienen más de 30 años de antigüedad donde 11 son masculinos y 9 femeninos.

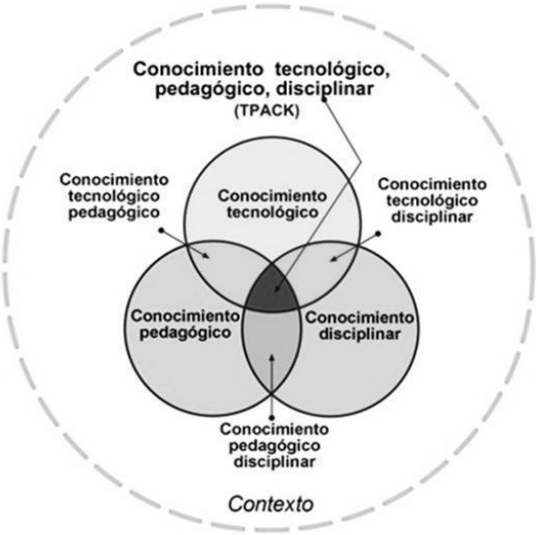
Referente a las variables comprendidas como departamentos 11 docentes pertenecen al departamento de ciencias económico-administrativas, 17 pertenecen al departamento de ingeniería eléctrica y electrónica, 14 docentes pertenecen al departamento de ingeniería industrial, 18 docentes al departamento de sistemas y computación, 31 docentes pertenecen al departamento de ciencias básicas y por último 18 docentes pertenecen al departamento de metal mecánica. Las variables en aspectos de capacitación en los docentes son: Conocimiento Pedagógico, Conocimiento tecnológico, Conocimiento disciplinar, Uso de las TIC tanto básico como avanzado y Conocimiento Previo al COVID-19.

El instrumento de recolección de datos consistió en el diseño y aplicación de un cuestionario estructurado por 90 reactivos. Los cuales se componen por preguntas con respuestas de opción múltiple, con formato de escala tipo Likert y organizado de acuerdo con las variables de estudio, que a continuación se describen: La primera dimensión de datos demográficos contó con un total de 8 ítems. La segunda dimensión de conocimiento pedagógico, disciplinar y tecnológico, es el nivel de conocimiento que surge de la interacción de los conocimientos pedagógico, disciplinar y tecnológico; esta sección se responde (F) Mucho; (E) Bastante; (D) Regular; (C) Poco; (B) Muy poco; (A) Nada, y construido a partir de las dimensiones e indicadores que operan la variable en el estudio TPACK (García, 2020), siendo 37 ítems en esta sección.

Además, la tercera dimensión trató sobre el uso pedagógico de las TIC, es el tipo y propósito de uso de programas, bases de datos, sistemas de información y redes con fines educativos por los docentes universitarios en sus prácticas de enseñanza; esta sección contiene respuestas con forma temporal que se responden (F) Siempre; (E) Casi siempre; (D) Frecuentemente; (C) A veces; (B) Casi Nunca; (A) Nunca, y contiene un total de 32 ítems.

Figura 1

Esquema de Modelo T-PACK.



Nota. Elaborado por Mishra et al., (2006).

Así mismo, la cuarta dimensión que trató los puntos de evaluación de habilidades tecnológicas se refiere al conocimiento de tecnologías para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje; se utiliza la estructura de respuestas igual que en la sección 2 del instrumento con un total de 13 ítems. La quinta dimensión de autoeficacia contiene las percepciones o creencias de las capacidades percibidas por el

Corral-Guerrero, A., Hernández-Martínez, S., Sotelo-Valencia, D. & Vera-Noriega, J. (2024). Autoeficacia en docentes de educación superior y su relación con la capacitación docente disciplinar, pedagógica y tecnológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 276-285. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.545

propio docente; forma parte de la sección 2 del instrumento con un total de 12 ítems. La sexta dimensión fue sobre conocimientos previos al COVID-19 y, por último, la séptima dimensión fue sobre habilidades Previas al COVID-19.

Los resultados del análisis factorial exploratorio (Tabla 1), con extracción por Factorización de Ejes principales y rotación oblicua (Méndez & Rondón, 2012), dejan ver que todas y cada una de las dimensiones cumplen con los criterios Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), de varianza explicada, pesos factoriales y el alfa de Cronbach (Quero, 2010). En Tabla 1 se indican las dimensiones obtenidas para el modelo T-PACK en la muestra de educación superior tecnológica.

Tabla 1

Resultados del Análisis Factorial Exploratorio.

Dimensión	*KMO*	*Varianza Explicada*	*Peso factorial menor*	*Peso factorial mayor*	*Número de interacciones*	*Reactivos*	*Alfa*
Apoyo a los alumnos	.873	49.46	.639	.755	7	5	.859
Diversificación y Adaptación		8.12	.611	.755		5	.858
Conocimiento Tecnológico	.925	74.76	.771	.906	4	7	.953
Conocimiento Contenido	.776	61.24	.729	.826	6	4	.858
Conocimiento Pedagógico y Disciplinar	.875	61.91	.700	.852	5	6	.903
Conocimiento Tecnológico y Pedagógico	.930	80.14	.865	.953	4	6	.960
Conocimiento Tecnológico y Pedagógico	.847	76.97	.732	.935	5	4	.926
Tipo de uso de TIC	.914	55.51	.659	.901	10	12	.931
Propósito de Uso de TIC Básico	.931	56.87	.642	.888	5	15	.926
Propósito de Uso de TIC Avanzado		8.97	0.57	.686		5	.901
Conocimiento Previos a COVID-19	.887	79.15	.859	.916	4	7	.963
Habilidades Previas a COVID-19	.895	83.82	.873	.966	4	6	.968
Autoeficacia	.921	68.30	.693	.923	4	12	.961

Nota. Resultados del Análisis Factorial Exploratorio con Extracción por Factorización de Ejes Principales y Rotación Oblicua de Tipo Oblicua para una Medida de Competencias Digitales, elaboración propia (2024).

El instrumento para la obtención de datos es un cuestionario electrónico desarrollado en la plataforma de Google Forms se envía mediante correo electrónico a docentes del TecNM campus Hermosillo (previa autorización por medio de solicitud escrita en rectoría). El llenado del cuestionario requiere de 30 minutos, de manera completamente anónima y voluntaria, sin generar ningún perjuicio personal, su identidad es tratada de manera anónima. El docente firmaba un consentimiento informado para participar en la encuesta. La recolección de la información se llevó a cabo en 30 días naturales, durante el mes de diciembre del 2021; todas las semanas se mandó un recordatorio y en la cuarta semana se recogieron los datos.

Los datos primero se analizaron con estadística descriptiva, utilizando para ello la técnica de medidas de tendencia central y variabilidad, a través del uso de promedio y la desviación estándar

respectivamente. Para la realización de los análisis estadísticos, se utilizó el programa SPSS (Statistical Package in Social Sciences), con las que se analizó la relación que existe entre las variables de entrada (conocimientos pedagógicos y disciplinares) respecto a los factores edad, sexo, disciplina y autoeficacia, utilizando *t* de *student* para factores dicotómicos y para politómicos, análisis de varianza de una sola vía de efectos aleatorios con un post hoc Scheffé.

Resultados

El estudio evaluó la autoeficacia de los docentes y su relación con la capacitación en conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos. Los resultados revelaron que la edad de los docentes impactó en la correlación entre dichos conocimientos, destacando que los docentes de mayor edad mostraron un menor nivel de conocimiento tecnológico. Asimismo, se observó que los docentes del Departamento de Ciencias Básicas presentaron un menor conocimiento en el uso de las TIC en comparación con los del Departamento de Metalmecánica, quienes demostraron un mayor dominio tecnológico y autoeficacia, especialmente aquellos que impartieron de 13 a 20 horas de clase. Estos hallazgos subrayan la importancia de la formación continua y la diversidad de enfoques pedagógicos para fortalecer la autoeficacia docente y mejorar la calidad educativa.

Edad y Autoeficacia

El ANOVA resultó significativo (F=12.35; gl=106/2; p=.000), indicando la existencia de una diferencia significativa entre la edad de acuerdo con la autoeficacia. La prueba de Scheffé reveló que existe una diferencia significativa entre los docentes de 18 a 40 y mayor a 50 (p = .055). La media de autoeficacia de los docentes de 18 a 40 (M = 4.26) fue significativamente mayor que la media de autoeficacia de los docentes mayores a 50 (M = 3.91).

Los resultados indican que para el factor edad, las variables de autoeficacia (F=12.35; gl=106/2; p=.000) conocimiento tecnológico (F=10.39; gl=106/2; p=.000) y conocimiento previo a COVID-19 (F=10.39; gl=106/2; p=.000), son aquellas que generan las mayores diferencias. Encontrándose que en todos estos casos son los mayores de 50 los que obtienen los valores promedio más bajos de (3.91 a 4.54) y los de 41 a 50 años los que tienen los promedios más altos de (4.66 a 5.27).

Departamentos y Autoeficacia

El ANOVA resultó significativo (F=3,62; gl103/5; p=.005). Esto indica la existencia de una diferencia significativa entre los departamentos en consideración con la autoeficacia. La prueba de Scheffé reveló que existen diferencias significativas entre los docentes de Ciencias Básicas y Sistemas y Computación, (p=.009), y entre los docentes de Ciencias Económico-Administrativas y Sistemas y Computación, (p=.023). La media de autoeficacia de los docentes del Departamento de Sistemas y Computación (M = 4.667) fue significativamente mayor que la media de autoeficacia de los docentes del Departamento de Ciencias Básicas (M=3.88) y del Departamento de Ciencias Económico Administrativas (M=3.93). Los docentes del Departamento Sistemas de Computación tienen medias más altas de autoeficacia comparados con el Departamento Económico Administrativas y Ciencias Básicas.

Tipo de Contrato y Autoeficacia

El análisis realizado sobre el estudio de ANOVA arrojó como resultado la falta de significancia (F=2,61; gl=106/2; p=.116). Esto indica que no hay una diferencia significativa entre los tipos de contrato de acuerdo con la autoeficacia. La media de autoeficacia fue similar para todos los rangos de horas laboradas por semana, con una media aritmética alrededor de 4.16 y significancia de .087.

Rango de Horas Laboradas y Autoeficacia

El ANOVA mostró que existen diferencias estadísticamente significativas, (F=5,05; gl=104/4; p=.008). La prueba de Scheffé reveló que existen diferencias significativas entre los docentes de 0 a 12, (p=.035), entre los docentes de 13 a 20 horas, (p=.012) y los docentes de 21 a 30. La media de autoeficacia de los docentes que trabajan de 13 a 20 horas a la semana (M = 4.363) fue significativamente mayor que la media de autoeficacia de los docentes que trabajan de 0 a 12 horas a la semana (M=4.336) y de aquellos que trabajan de 21 a 30 horas (M=3.823).

Corral-Guerrero, A., Hernández-Martínez, S., Sotelo-Valencia, D. & Vera-Noriega, J. (2024). Autoeficacia en docentes de educación superior y su relación con la capacitación docente disciplinar, pedagógica y tecnológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 276-285. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.545

Rango de Antigüedad y Autoeficacia

La comparación entre los diferentes rangos de edad mostró que existen diferencias estadísticamente significativas (F=6,12; gl=4/104; p=0) en relación con las varianzas de autoeficacia. La prueba de Scheffé reveló que hubo diferencias significativas entre los rangos de antigüedad de menos de 5 años y de 11 a 20 años, y entre los rangos de antigüedad de menos de 5 años y de más de 30 años. La media de autoeficacia de los docentes con más de 30 años de antigüedad (M=3,65) fue significativamente menor que la media de autoeficacia de los docentes con 11 a 20 años de antigüedad (M=4,60), de los docentes de 6 a 10 años (M=4,34) y de los docentes con menos de 5 años de antigüedad (M=4,10).

Años en la Institución y Autoeficacia

La comparación entre los diferentes rangos de años de servicio en la institución mostró que existen diferencias estadísticamente significativas (F=8,92; gl=4/104; p=0) en relación con las varianzas de autoeficacia. La prueba de Scheffé reveló que hubo diferencias significativas entre todos los rangos de años de servicio. La media de autoeficacia de los docentes con más de 30 años de servicio (M=3,33) fue significativamente menor que la media de autoeficacia de los docentes con menos de 5 años de servicio en la institución (M=4,29), la de los docentes de 6 a 10 años de servicio (M=4,37), aquellos docentes de 11 a 20 años en la institución (M=4,66) y de los docentes que tienen de 21 a 30 años de servicio en la institución del estudio (M=4,13).

Capacitación Tecnológica, Pedagógica y Disciplinar y Autoeficacia

El ANOVA mostró que existen diferencias estadísticamente significativas, (F=5,9; gl=106/2; p=.001). La prueba de Scheffé reveló que existen diferencias significativas entre los docentes que cursaron algún curso de capacitación sobre pedagogía o didáctica, (p=.003), y los docentes que cursaron alguna capacitación sobre actualización en el campo disciplinar o de contenido, (p=.003). La media de autoeficacia de los docentes que estuvieron en alguna capacitación sobre actualización en el campo disciplinar o de contenido (M = 5.21) fue significativamente mayor que la media de autoeficacia de los docentes que cursaron alguna capacitación sobre pedagogía o didáctica (M=4.88) y de aquellos que trabajan de 21 a 30 horas (M=3.823).

Factores y las Áreas de Conocimientos Relacionadas al Modelo TPACK

Departamentos Académicos

El resultado del análisis de varianza entre los departamentos académicos de pertenencia y las áreas de conocimientos relacionadas al modelo TPACK (ver Tabla 1) se encontraron diferencias significativas para el tipo de uso de TIC (F= 2.87; gl=103/5; p=.01), el propósito de uso de TIC avanzado (F=5.01; gl=103/5; p=.000) y la autoeficacia (F= 3.62; gl=103/5; p=.005). En todos los casos fue el área de ciencias básicas el que obtuvo el valor promedio más bajo de (3.88 a 4.38) y el área de metalmecánica para el tipo de uso de TIC y propósito de uso de TIC avanzado con los valores promedio más altos de (5.08 a 5.39) y para autoeficacia el área de sistemas y computación (4.66).

Número de Horas Frente a Grupo

Se encontró que en el caso del conocimiento pedagógico de diversificación y adaptación los docentes con 0 a 12 horas frente a grupo son quienes tienen los valores promedio más bajos (F=4.75), mientras que aquellos con 21 a 30 horas frente a grupo tiene el valor promedio más alto (F=5.10). Para el conocimiento tecnológico, el conocimiento previo a COVID-19 y la autoeficacia tienen los docentes con 21 a 30 horas frente a grupo tienen los menores valores promedio de (F=3.82 a F=4.46). En el caso de los docentes con 13 a 20 horas se obtienen valores mayores del promedio en las variables de conocimiento tecnológico y conocimiento previo a COVID-19 (F=4.97), mientras que en autoeficacia son también los docentes con 13 a 20 (F=4.36).

Antigüedad del Docente

Los resultados obtenidos en relación con la antigüedad del docente determinan que los valores F más grande es el de tipo de Habilidades Previas al COVID-19 (F= 12.84; gl=10443; p=.001) y el más bajo el de tipo de uso de TIC (F=10.21; p=.019). Con lo que respecta a las pruebas post hoc, las diferencias se visualizan entre las categorías de más de 30 años y de 11 a 20 años, de las cuales las medias más bajas

corresponden a los más de 30 años de (F=3.65 a F=4.32) las más altas a los de 11 a 20 años de (F=4.60 a F=5.20). También resultaron significativas: Conocimiento tecnológico, conocimiento tecnológico y disciplinar, conocimiento previo al COVID-19 y autoeficacia todos con valores mayores de F a 10 y significativos estadísticamente entre (.000 y .001).

Adscripción del Docente

Con relación al análisis de los años en la escuela de adscripción del docente en comparativa con las variables del modelo TPACK, se muestra que los valores más altos se encuentran dentro de la variable de autoeficacia (F=8.96; gl=104/4; p=.000); siendo el de menor valor el de tipo de uso de TIC (F=3.50; gl=104/4; p=.010). Con lo que respecta a las pruebas post hoc, mostró que el mayor contraste de años de permanencia del docente en la institución se encuentra en el grupo de más de 30 años en comparación con el de 11 a 20 años, en donde el primer grupo obtiene los valores promedio más bajos (3.95, 4.00, 4.20, 4.09, 4.00, 3.33); por su parte, el grupo de 11 a 20 años tiene los valores promedio más altos (5.25, 5.12, 5.25, 5.25, 4.65).

Ámbito de Capacitación

De acuerdo a los resultados del análisis en el ámbito de la capacitación, los resultados indican que para el factor capacitación, las variables conocimiento tecnológico pedagógico (F=10.54; gl=106/2; p=.000), tipo de uso de TIC (13.18; gl=106/2; p=.001), propósito uso de TIC avanzado (F=14.86; 0gl; p=013), conocimiento tecnológico y disciplinar (F=14.96; gl=106/2; p=.000) y habilidades pre COVID-19 (F=16.95; gl=106/2; p=.001) son aquellas que generan mayores diferencias, muestran que el rango de los valores bajos obtenidos son aquellos que solicitaron capacitación referente a aspectos pedagógicos (F=3.99; gl=106/2; p=.000) y disciplinar (F=4.38; gl=106/2; p=.000) El valor medio del grupo más altos (de 5.02 a 5.20) se observan en capacitaciones relacionadas con la disciplina de cada uno de los docentes.

Discusiones

Una posible explicación de estos resultados podría estar en la disposición y en la dedicación de los docentes en adquirir, dominar de las nuevas tecnologías e incluso la importancia de la experiencia junto con la familiaridad con el entorno educativo en el desarrollo de la autoeficacia docente. Sin embargo, es importante reconocer que este estudio presenta limitaciones en cuanto a la generalización de los resultados debido a la muestra específica, así como al contexto particular del TecNM campus Hermosillo. Por lo tanto, se sugiere que futuras investigaciones exploren más a fondo los mecanismos que median la relación entre la formación docente, la autoeficacia, la calidad educativa en diferentes contextos e incluso las poblaciones. Esto con el fin de ampliar la comprensión de estos factores, así como mejorar las estrategias de desarrollo profesional docente.

La formación continua en áreas específicas se relaciona directamente con la percepción de autoeficacia de los docentes, además de la calidad de la enseñanza impartida. Los resultados de este estudio muestran que la edad de los docentes influye en la correlación entre los conocimientos pedagógicos, disciplinares junto con los tecnológicos, evidenciando que los docentes de mayor edad tienden a tener un menor nivel de conocimiento tecnológico. Esta discrepancia se observa claramente en la comparación entre los docentes de los departamentos de Ciencias Básicas y Metalmecánica, donde se destaca que aquellos que han impartido más horas de clase muestran un mayor dominio tecnológico además de autoeficacia. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas que sugieren que la edad, así como el área académica pueden influir en el nivel de conocimiento y en el uso de las TIC en el ámbito educativo.

Autoeficacia

Según los resultados obtenidos, se revela que la edad del docente tiene un impacto en la correlación entre los conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos. Al comparar la edad de los docentes con los conocimientos que poseen, se observa que los docentes mayores de 50 años presentan un nivel más alto de autoeficacia en comparación con aquellos de 41 a 50 años. Este hallazgo está en línea con lo que Ruiz (2005) describe sobre la autoeficacia, donde los docentes mayores de 50 años tienen una mayor creencia en sus capacidades aplicadas durante la pandemia por COVID-19 y en lo que realmente

Corral-Guerrero, A., Hernández-Martínez, S., Sotelo-Valencia, D. & Vera-Noriega, J. (2024). Autoeficacia en docentes de educación superior y su relación con la capacitación docente disciplinar, pedagógica y tecnológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 276-285. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.545

pueden lograr. Esto sugiere que la edad puede desempeñar un papel fundamental en la autoeficacia de los docentes y su adaptación durante la pandemia (Venegas-Ramos et al., 2020).

Es importante destacar que, al igual que en la encuesta realizada por Baptista et al. (2020), se observó que los docentes mayores de 50 años fueron los que obtuvieron un valor más bajo en el área de los conocimientos tecnológicos y los conocimientos previos a COVID-19, a diferencia de los docentes de 41 a 50 años. Esto también guarda relación con lo mencionado por Gazca (2020), donde señala que hay asociación significativa entre la edad, los conocimientos tecnológicos y las competencias para dar clases en línea. Lo anterior sugiere que la edad de los docentes influye negativamente en sus conocimientos tecnológicos, específicamente en la enseñanza en línea.

En un estudio realizado por García et al. (2018), se demostró que los docentes de mayor edad enfrentan mayores dificultades para adaptarse a las nuevas tecnologías educativas. Esta dificultad se atribuye a la brecha generacional y a la menor exposición a las tecnologías durante su formación. Por lo tanto, los resultados sugieren y respaldan que lo mencionado respecto a la edad de los docentes es un factor determinante de sus capacidades al momento de adquirir y utilizar eficazmente las tecnologías en el ámbito educativo.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se observó que los docentes que trabajaron entre 21 y 30 horas frente a grupo, especialmente aquellos de 41 a 50 años y mayores de 50 años, obtuvieron valores promedio más bajos en comparación con los docentes que tuvieron de 13 a 20 horas de clase, específicamente los docentes de 31 a 40 años. Esto se refiere a las áreas de conocimientos tecnológicos, conocimientos previos a COVID-19 y autoeficacia.

Es importante destacar que los docentes que impartieron de 13 a 20 horas de clases, es decir, los docentes de 31 a 40 años demostraron tener un mayor conocimiento tecnológico y una mayor autoeficacia. Estos hallazgos coinciden con lo mencionado por Bracamonte (2013), quien señala que los docentes menores de 35 años son los que más utilizan las TIC en sus aulas en comparación con los docentes de 45 a 55 años y los mayores de 55 años, quienes hacen un uso menos frecuente de las TIC. Esto mismo sugiere que la cantidad de horas de trabajo puede influir en los conocimientos tecnológicos y la autoeficacia de los docentes, con diferentes repercusiones específicas según el rango de edad.

Los resultados del estudio revelaron diferencias significativas en la autoeficacia docente tanto en función del rango de antigüedad como en la antigüedad en la institución del estudio. Se observó una menor autoeficacia en el grupo de docentes con más de 30 años de antigüedad en comparación con los grupos de docentes con 11 a 20 años, 6 a 10 años y menos de 5 años de antigüedad. Estos hallazgos sugieren que la autoeficacia docente puede disminuir con el transcurso del tiempo, lo que podría estar relacionado con diversos factores como la acumulación de responsabilidades, el desgaste profesional o la falta de oportunidades de desarrollo profesional en el caso de la antigüedad como docentes.

Por otra parte, dicho efecto en la antigüedad en la institución podría estar asociado a factores como la familiaridad con el entorno, las rutinas de la institución, la acumulación de experiencias y el desarrollo de relaciones con colegas. Es importante destacar que los resultados sobre la antigüedad no permiten establecer relaciones causales directas, para ello se requieren investigaciones adicionales que exploren en profundidad los mecanismos que median la relación entre la experiencia, el contexto institucional y la autoeficacia docente.

TPACK

Los resultados se respaldan en investigaciones previas. Por ejemplo, el estudio realizado por López et al. (2017) encontró que los docentes con una menor carga horaria tienden a tener una mayor oportunidad de dedicar tiempo y esfuerzo al aprendizaje y dominio de las TIC, lo cual se traduce en un mayor conocimiento y habilidades para su aplicación en el aula. Adicionalmente, el estudio de Rodríguez et al. (2019) encontró que los docentes de mayor edad pueden enfrentar desafíos adicionales al intentar adquirir y utilizar nuevas tecnologías, lo cual puede influir en su nivel de conocimiento y uso de las TIC en el ámbito educativo.

Investigaciones futuras para mejorar la validez externa implicaría llevar a cabo estudios con diferentes poblaciones Universitarias considerando Instituciones públicas, privadas, autónomas y de control gubernamental de diferente tamaño y diferentes áreas disciplinares en diferentes estados de la república. Para la mejora de la validez interna se

proponen estudios experimentales de casos y controles aleatorizados o estudios longitudinales o cohortes que sean útiles para obtener relaciones de causalidad.

Conclusiones

El estudio aporta conocimientos valiosos sobre cómo la capacitación en diferentes áreas del conocimiento relaciona la autoeficacia con las prácticas educativas de los docentes en educación superior, específicamente en la educación tecnológica. Esto, a su vez, puede guiar políticas y programas destinados a mejorar la calidad de la enseñanza mediante el desarrollo profesional continuo de los docentes, así como la toma de decisiones más asertivas dentro del ámbito institucional.

Los hallazgos de este estudio sugieren que la formación continua en áreas específicas tiene un impacto significativo en la autoeficacia de los docentes y en la calidad de la enseñanza que ofrecen. La correlación entre la edad de los docentes y su nivel de conocimiento tecnológico destaca la importancia de considerar las diferencias generacionales y las necesidades de capacitación individual en el ámbito educativo.

Estos resultados aportan una perspectiva valiosa sobre la relación entre la formación docente, la autoeficacia y el desempeño educativo, subrayando la relevancia de estrategias de desarrollo profesional personalizadas y orientadas a fortalecer las competencias tecnológicas y pedagógicas de los docentes. Para futuras investigaciones, se recomienda explorar más a fondo los mecanismos que influyen en la autoeficacia docente, considerando variables como la carga horaria, la antigüedad en la institución y el enfoque de la formación recibida.

Asimismo, se sugiere investigar cómo las diferencias en la formación y la autoeficacia impactan en la implementación efectiva de tecnologías educativas y en la mejora continua de la práctica docente, con el objetivo de promover una integración más eficaz de la tecnología en la educación y mejorar los resultados académicos de los estudiantes no solo en el TecNM si no en otras instituciones a nivel superior en la ciudad de Hermosillo.

Agradecimientos

Los autores expresan un sincero agradecimiento a los directivos, personal administrativo y docentes del TECNM Campus Hermosillo por su valiosa colaboración, al permitir la realización de la encuesta que abre la posibilidad a la investigación y desarrollo del artículo científico. Se reitera el agradecimiento a todos los involucrados por la disposición y participación de la universidad en este proceso de investigación.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Acevedo-Duque, Á., Argüello, A. J., Pineda, B. G., & Urcios, P. W. (2020). Competencias del docente en educación online en tiempo de COVID-19: Universidades Públicas de Honduras. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), 26. https://n9.cl/untsz

Alcalá, L. B., & Salazar, O. C. (2017). *Adaptación del modelo TPACK para la formación del docente universitario*. https://n9.cl/orvot

Baptista Lucio, P., Almazán Zimerman, A., & Loeza Altamirano, C. A. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50 (ESPECIAL), 41-88. https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96

Bracamonte, C. (2013). *¿Influye la edad del docente en el uso de las TIC?* [Máster de educación especial, Universidad de Huelva]. https://n9.cl/rp7fq

De la Fuente, M. F., Morales, L. D. G., & Montoya, M. S. R. (2018). M-learning y desarrollo de habilidades digitales en educación superior a distancia. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 97-118. https://n9.cl/91sk7g

Gallardo, N., Nocetti, A., & Muñoz, M. (2023). Autoeficiencia en las prácticas pedagógicas de docentes en formación durante la pandemia. *Educación y Ciudad,* (44), e2778. https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023.2778

García, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 9-30. https://n9.cl/i0rx8

Gazca Herrera, L. A. (2020). Implicaciones del coronavirus covid-19 en los procesos de enseñanza en la educación superior. RIDE *Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.753

Gonzales, E., & Chiyong, I. E. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 189-202. https://n9.cl/5s856f

Hermosa, P. M. (2015). Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una

mejora de las competencias digitales. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(16), 121-132. https://n9.cl/4jkr

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.*

López, J., García, P., Martínez, A., & Sánchez, M. (2017). Impacto de la carga horaria en el desarrollo profesional docente en el uso de tecnologías de la información y la comunicación. *Revista de Educación y Tecnología*, 12(3), 45-60.

Martínez Godínez, V. L. (2013*). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una investigación desde la epistemología dialéctico-crítica.* https://n9.cl/eqoy

Méndez Martínez, C., & Rondón Sepúlveda, M. A. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1),197-207. ISSN: 0034-7450. https://n9.cl/w78vo

Poveda-Pineda, D. F., & Cifuentes-Medina, J. E. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitaria,* 13(6), 95-104. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600095

Quero Virla, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2),248-252. ISSN: 1317-0570. https://n9.cl/22r77

Rendón-Macías, M. E., Villasís-Keeve, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63(4),397-407. ISSN: 0002-5151. https://n9.cl/lmeyg

Roatta, S., & Tedini, D. (2021). La pandemia del Covid-19 y el aprendizaje semipresencial en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología,* 28, 318-323. https://doi.org/10.24215/18509959.28.e39

Rodríguez, L., Hernández, R., Pérez, C., & Gómez, S. (2019). Desafíos en la adopción de tecnologías por docentes de mayor edad en el ámbito educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22(4), 78-92.

Ruiz Dodobara, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 1(1), 1-16. https://n9.cl/n88hu

Valverde Berrocoso, J., Garrido Arroyo, M.C., & Sosa Díaz, M.J. (2010) Políticas educativas para la integración de las TIC en Extremadura y sus efectos sobre la innovación didáctica y el proceso enseñanza-aprendizaje: la percepción del profesorado. *Revista de Educación*, 352, 99-124. https://n9.cl/j3kcla

Vega, J. C. (2021). *Dificultades detectadas durante la transición de clases presenciales a una modalidad remota en el marco de la pandemia del COVID-19. Caso de estudio: Programa de Ingeniería Civil en universidad pública* [Tesis de especialidad]. Universidad Piloto de Colombia]. https://n9.cl/91mnr

Venegas-Ramos, L., Martínez, H. J. L., & Santana, A. P. (2020). Conocimiento, formación y uso de herramientas TIC aplicadas a la Educación Superior por el profesorado de la Universidad Miguel de Cervantes. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (71), 35-52. https://n9.cl/rk2hnu

Villafuerte, P. (2020). *Educación en tiempos de pandemia: Covid-19 y equidad en el aprendizaje.* Observatorio de Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey. https://n9.cl/8059ts

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.565

RTED Resiliencia aradigmática

La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

The Implementation of Technology for the Teaching-Learning Process

Miriam Patricia Vargas Zúñiga[1], Yazmany Jahaziel Guerrero Ceja[2], Edna María Medina Morón[3] y Mónica Ivett Salinas Rodríguez[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 4/junio/2024
Aceptado: 4/octubre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 286-295

País
[1]México
[2]México
[3]México
[4]México

Institución

Facultad de Ciencias Físico Matemáticas - Universidad Autónoma de Nuevo León – (UANL)[1234]

Correo Eletrónico

[1]miriam.vargaszn@uanl.edu.mx
[2]yazmany.guerrerocj@uanl.edu.mx
[3]edna.medinamrn@uanl.edu.mx
[4]msalinasr@uanl.edu.mx

ORCID

[1]https://orcid.org/0009-0001-9403-8995
[2]https://orcid.org/0009-0002-3673-8659
[3]https://orcid.org/0000-0001-6495-5728
[4]https://orcid.org/0000-0002-9278-9349

Citar así: APA / IEEE

Vargas Zúñiga, M., Guerrero Ceja, Y., Medina Morón, E. & Salinas Rodríguez, M. (2024). La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 286-295. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.565

M. Vargas Zúñiga, Y. Guerrero Ceja, E. Medina Morón y M. Salinas Rodríguez, "La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 286-295, nov. 2024.

Resumen

En la actualidad, la tecnología ha revolucionado tanto la enseñanza como el aprendizaje. Por lo tanto, la integración de herramientas tecnológicas en el proceso educativo ha generado nuevas oportunidades y desafíos. El objetivo fue examinar la implementación de la tecnología en el contexto de la enseñanza-aprendizaje, mediante el análisis de beneficios, obstáculos y estrategias efectivas en pro de maximizar su impacto. La investigación se fundamentó bajo el método sistemático, paradigma constructivista, enfoque cualitativo, con diseño narrativo de biográfico, tipo documental exploratoria. El estudio se centró en el entorno educativo universitario, evaluando el impacto de la tecnología en dicho contexto. La muestra incluyó diversas fuentes bibliográficas revisadas para obtener una visión integral sobre la importancia de la tecnología en la educación y el rol del docente en su implementación. Se emplearon técnicas de metaanálisis para recopilar y analizar la información. Los resultados mostraron que la tecnología se adaptó a las necesidades individuales de los estudiantes, promovió la colaboración global y enriqueció el proceso educativo. Sin embargo, se identificaron obstáculos como la brecha digital y la necesidad de garantizar la seguridad y privacidad en línea. En las conclusiones, se destacó la importancia de la formación docente continua y la evaluación para aprovechar al máximo la transformación digital en la educación.

Palabras clave: Tecnología educativa, integración tecnológica, formación docente, personalización del aprendizaje, colaboración global.

Abstract

Today, technology has revolutionized both teaching and learning. Therefore, integrating technological tools into education has generated new opportunities and challenges. The objective was to examine the implementation of technology in the teaching-learning context by analyzing benefits, obstacles, and effective strategies to maximize its impact. The research was based on the systematic method, constructivist paradigm, and qualitative approach, with a biographical narrative design and exploratory documentary type. The study focused on the university educational environment, evaluating the impact of technology in this context. The sample included various bibliographic sources reviewed to obtain a comprehensive view of the importance of technology in education and the role of the teacher in its implementation. Meta-analysis techniques were used to collect and analyze the information. The results showed that technology was adapted to students' individual needs, promoted global collaboration, and enriched the educational process. However, obstacles such as the digital divide and the need to guarantee online security and privacy were identified. The conclusions highlighted the importance of ongoing teacher training and assessment to make the most of the digital transformation in education.

Keywords: Educational technology, technological integration, teacher training, personalized learning, global collaboration.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

En la actualidad, la tecnología ha revolucionado tanto la enseñanza como el aprendizaje. Por lo tanto, la integración de herramientas tecnológicas en el proceso educativo ha generado nuevas oportunidades y desafíos. En este sentido, la intersección de la educación y la tecnología emerge un paisaje en constante cambio, en el cual, la era digital ha alterado profundamente la forma en que enseñamos y aprendemos, desafiando las estructuras tradicionales y abriendo, a su vez, un abanico de posibilidades. Es por ello, que con la implementación de la tecnología para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje se ha convertido en un tema central de debate y exploración.

Es de resaltar, que la tecnología es considerada como un aliado omnipresente, la misma ha permeado las aulas y los hogares, transformando la dinámica educativa, de esta manera, se han transformado también a los docentes, quienes dejaron de sólo transmitir conocimiento, para convertirse en guías, que navegan junto a sus estudiantes por un extenso territorio de información digital. Con base en lo anterior, la tecnología de hoy ha permitido democratizar el acceso al conocimiento. Considerando, además, que los libros de texto físicos han dado paso a los recursos digitales, mientras que las pizarras se han transformado en pizarras electrónicas interactivas.

Por lo tanto, los estudiantes pueden explorar temas más allá de los límites del aula, investigar en línea y trabajar en equipo con compañeros a nivel mundial. En este sentido, la integración de la tecnología en el proceso educativo conlleva una serie de beneficios tangibles, donde las plataformas digitales permiten adaptar el contenido según las necesidades individuales de cada estudiante. De igual manera, los programas de aprendizaje adaptativo se ajustan al ritmo y dificultad, brindando una experiencia más personalizada.

La investigación, el objetivo fue examinar la implementación de la tecnología en el contexto de la enseñanza-aprendizaje, mediante el análisis de beneficios, obstáculos y estrategias efectivas en pro de maximizar su impacto. Destacando, el de trascender la mera adopción tecnológica, creando un entorno educativo que resulte enriquecedor y equitativo para los estudiantes del entorno universitario en México. De allí surge la siguiente interrogante, ¿Cómo aprovechar al máximo esta revolución tecnológica sin perder de vista los objetivos educativos fundamentales?, pues esto puede ocurrir, si se logra un cambio de paradigma, donde la enseñanza tradicional estaba basada en la transmisión unidireccional de información, la cual va desde el maestro hacia el estudiante.

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado y generar conocimiento relevante en el área de estudio, se realizó una investigación que se enmarcó en el paradigma constructivista, el cual se centra en cómo los individuos construyen activamente su conocimiento a partir de experiencias previas y nuevas interacciones (Piaget, 1970). Este enfoque permitió comprender cómo la tecnología impacta el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de los actores involucrados. El estudio se realizó bajo un método sistemático, que implica un enfoque organizado y coherente para recopilar, como, analizar datos con el fin de obtener conclusiones fundamentadas (Yin, 2014). El enfoque fue cualitativo, ya que se centró en explorar y comprender fenómenos complejos dentro de su contexto natural (Denzin & Lincoln, 2005), y el diseño fue de tipo narrativo, específicamente biográfico, enfocado en la recopilación de experiencias vividas por los participantes en relación con la integración de la tecnología en la educación (Clandinin & Connelly, 2000). La investigación se clasificó como exploratoria, dada la intención de descubrir nuevas perspectivas sobre el uso de la tecnología en el entorno educativo.

La población se definió como el conjunto de docentes universitarios en México que han implementado tecnología en sus prácticas pedagógicas, siguiendo la definición de población como el grupo total de individuos que comparten una o más características en común (Creswell, 2013). La selección se realizó mediante un muestreo intencional, eligiendo a aquellos docentes que tenían experiencia relevante en el uso de herramientas tecnológicas en el aula.

Las técnicas utilizadas incluyeron la entrevista en profundidad, una técnica cualitativa que permite obtener una comprensión detallada de las percepciones y experiencias de los participantes (Kvale, 1996). Esta técnica se seleccionó debido a su capacidad para explorar a fondo las narrativas

individuales en relación con la tecnología educativa. La herramienta principal fue un guion de entrevista semiestructurada, diseñado para guiar la conversación y permitir a los participantes expresar libremente sus ideas y experiencias (Patton, 2002). Esta herramienta permitió mantener la flexibilidad necesaria para profundizar en temas emergentes durante la conversación.

El análisis de datos se realizó mediante la codificación temática, una técnica que permite identificar, analizar y reportar patrones dentro de los datos cualitativos (Braun & Clarke, 2006). Este método fue seleccionado por su capacidad para organizar la información de manera que se destacaran los temas más relevantes relacionados con el impacto de la tecnología en la educación.

Resultados

El estudio reveló que la integración de tecnologías educativas en el entorno universitario mexicano tuvo un impacto significativo en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se observó un aumento en la motivación y participación de los estudiantes, así como una mejora en la colaboración entre pares y la personalización del aprendizaje. Los docentes reportaron una mayor efectividad en la transmisión de conocimientos y en la adaptación de los contenidos a las necesidades individuales de los estudiantes. Sin embargo, también se identificaron desafíos, como la necesidad de una formación docente continua y el acceso desigual a las tecnologías, lo que sugiere áreas de mejora para futuras implementaciones.

Tecnología Educativa

En el ámbito educativo actual, existen una amplia variedad de herramientas y recursos tecnológicos, que pueden utilizarse para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre estas herramientas y recursos tecnológicos, se pueden mencionar plataformas de aprendizaje en línea, como *Moodle, Canvas, Blackboard*, entre otras, las cuales les permiten a los educadores crear cursos en línea, compartir materiales educativos, asignar tareas, realizar evaluaciones y facilitar la comunicación entre estudiantes y profesores (Granados et al., 2020).

Asimismo, existen numerosas aplicaciones móviles diseñadas específicamente para la educación, que pueden abarcar desde juegos educativos para niños, hasta herramientas de estudio para estudiantes universitarios. Entre estas, están (*Kahoot!,* permite crear cuestionarios de evaluación, *Duolingo, Google Classroom*, entre otras). Otra herramienta que facilita la educación, son las plataformas como *Google Drive, Microsoft Teams, Zoom y Slack*, las cuales permiten compartir documentos, realizar videoconferencias, chatear en tiempo real y trabajar en proyectos de forma conjunta.

Por otro lado, están las simulaciones y entornos virtuales que permiten a los estudiantes experimentar situaciones prácticas de manera segura y controlada. Estas herramientas son especialmente útiles en áreas como la ciencia, medicina, ingeniería y la formación profesional. Por lo tanto, el uso de recursos multimedia, como videos educativos, podcasts, infografías y presentaciones interactivas, puede ayudar a captar la atención de los estudiantes, facilitando su comprensión de temas y conceptos complejos y fomentar su creatividad. Además, estas tecnologías emergentes ofrecen experiencias inmersivas y envolventes que pueden mejorar la comprensión de conceptos abstractos, permitiendo un aprendizaje a través de los entornos virtuales de manera interactiva (Granados et al., 2020).

El Efecto de las Nuevas Tecnologías en la Educación

Actualmente, la tecnología ha transformado de forma radical el cómo enseñamos y como aprendemos. Asimismo, se han ido integrando algunas herramientas tecnológicas, para llevar a cabo el proceso educativo, lo que ha logrado abrir nuevas posibilidades y desafíos. En este sentido, se ha podido explorar cómo la tecnología afecta la educación y cuáles son sus ventajas y retos (Educo, 2020).

Con base en lo anterior, se pueden mencionar a continuación las ventajas que tienen las nuevas tecnologías para la Educación, como son: el aumento de la motivación, considerando que los niños y niñas de hoy en día son nativos digitales, por lo tanto, la tecnología forma parte de su día a día. De esta manera, al utilizar herramientas tecnológicas en el aula, se puede crear un entorno atractivo y estimulante, que logre mejorar el rendimiento, aumentando así la motivación, facilitando, además, las comunicación e interacción entre estudiantes y profesores. Mientras que, los alumnos pueden expresar sus opiniones, participando activamente, compartiendo sus puntos de vista. Por lo tanto, las

Vargas Zúñiga, M., Guerrero Ceja, Y., Medina Morón, E. & Salinas Rodríguez, M. (2024). La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 286-295. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.565

nuevas tecnologías logran fomentar el trabajo colaborativo (Carvalho, 2024).

Por otro lado, los proyectos trabajados en equipo pueden impulsar valores como la cooperación, solidaridad y respeto, lo que demuestra que las herramientas tecnológicas permiten a los estudiantes poder aprovechar y explorar su imaginación, a medida que van creando contenidos sorprendentes. La creatividad, por lo tanto, se ve potenciada, facilitando la retroalimentación constante entre docentes y alumnos, de modo, que se pueda establecer una comunicación más fluida y efectiva, permitiendo así, el desarrollo de conocimientos.

En este sentido, utilizar un enfoque mixto de investigación que pueda combinar métodos cualitativos y cuantitativos, se convierte en una estrategia efectiva para evaluar el impacto que tiene la tecnología en la educación. Por lo tanto, al realizar estudios de caso en escuelas secundarias, recopilando datos mediante la aplicación de encuestas, observaciones en el aula y análisis de documentos, se busca obtener una visión clara sobre cómo la tecnología influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Bagur, 2021).

Es importante mencionar, que uno de los aspectos más destacados del impacto que causan las nuevas tecnologías en la educación es el acceso a una inmensa cantidad de información y recursos educativos en línea, lo que permitido democratizar el conocimiento, permitiendo a estudiantes y docentes explorar temas de manera más profunda y enriquecedora. En este sentido, la posibilidad de acceder a contenido educativo diverso y actualizado ha ampliado las oportunidades de aprendizaje, fomentando la autonomía en el proceso de adquisición de conocimientos.

Asimismo, las nuevas tecnologías han facilitado la implementación de modelos de aprendizaje personalizados, adaptando el contenido educativo a las necesidades individuales de cada estudiante. Mediante el uso de plataformas educativas, aplicaciones interactivas y herramientas de seguimiento del progreso, las cuales permiten a los educadores diseñar experiencias de aprendizaje a medida, potenciando el desarrollo de habilidades específicas y el fortalecimiento de áreas de oportunidad (Mariaca, 2022).

Otro aspecto relevante sobre el impacto de las nuevas tecnologías en la educación, es la capacidad que estas tienen de para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes, mediante el uso de recursos multimedia, simulaciones interactivas, juegos educativos y otras herramientas tecnológicas en el aula, convierten al proceso de aprendizaje en uno más dinámico, atractivo y relevante para los estudiantes, aumentando su interés y participación en las actividades educativas (Granados et al., 2020).

Modelos de Integración Tecnológica

Los modelos de integración tecnológica, de acuerdo con Campos Retana (2021) son enfoques o marcos teóricos que guían la incorporación efectiva de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, son estos modelos los que ayudan a los docentes a reflexionar sobre cómo utilizar la tecnología de manera significativa y transformadora en el aula. Modelos como, por ejemplo, el TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), el cual considera tres componentes interrelacionados de manera equilibrada para un eficiente uso, estos son:

1. Conocimiento Tecnológico (TK), trata de la comprensión de cómo funcionan las herramientas tecnológicas.
2. Conocimiento Pedagógico (PK), trata sobre conocer nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje efectivas.
3. Conocimiento del Contenido (CK) trata sobre dominar el contenido específico de la materia.

Es importante mencionar que, el TPACK se centra en la intersección de los tres conocimientos anteriores, de esta manera, ayuda a los docentes a comprender cómo integrar de manera efectiva la tecnología en sus prácticas educativas, considerando la combinación de dicho conocimiento. Por ejemplo, un profesor que utiliza una plataforma de aprendizaje en línea para enseñar matemáticas (CK) y adapta su enfoque pedagógico (PK) para aprovechar las características tecnológicas (TK) (Campos Retana, 2021).

Por otro lado, se tiene el modelo SAMR propuesto por Puentedura, el cual clasifica el uso de la tecnología en cuatro niveles de integración tecnológica: Sustitución, Ampliación, Modificación y Redefinición. A partir de este enfoque, los educadores pueden evaluar cómo están utilizando la tecnología en sus actividades educativas y cómo podrían transformarlas, para lograr un mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Por ejemplo, en el nivel de Sustituir (Substitution), los docentes utilizan la tecnología para reemplazar tareas tradicionales sin cambiar la esencia del proceso. El nivel Aumentar (Augmentation), los docentes utilizan la tecnología para mejorar tareas, pero sin transformar fundamentalmente la experiencia. Mientras que en el nivel Modificar (Modification), les permite a los docentes poder adaptar tareas mediante la tecnología para lograr algo que no sería posible sin ella. Finalmente, el nivel Redefinir (Redefinition), ayuda a crear nuevas posibilidades de aprendizaje, las cuales antes no existían sin la tecnología. Por lo tanto, el objetivo de estos modelos es avanzar hacia niveles más altos, es decir, modificar y redefinir, para lograr una transformación significativa en la enseñanza y el aprendizaje (Cubero, 2023).

Cabe destacar, que ambos modelos, tanto el TPACK como el SAMR, puede ser utilizados por los docentes en su práctica diaria, de manera que puedan mejorar la integración de la tecnología, lo que impactaría, además, el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se presentan algunas estrategias necesarias en la aplicación eficaz de estos modelos:

El Modelo TPACK

- Permite identificar las necesidades de los estudiantes, es decir, los docentes al utilizar este modelo TPACK pueden comprender cómo integrar la tecnología de forma efectiva, con el propósito de cubrir las necesidades de los estudiantes y alcanzar los objetivos de aprendizaje.
- Permite, además, diseñar actividades centradas en el estudiante, combinando el conocimiento del contenido, la pedagogía y la tecnología, de manera que los docentes pueden diseñar actividades de aprendizaje que sean significativas, relevantes y atractivas para los estudiantes.
- Colaborar con otros docentes, lo que les va a permitir a los educadores poder compartir ideas y experiencias sobre cómo integrar la tecnología de manera efectiva en diferentes contextos educativos.

El Modelo SAMR

- Evaluar el uso actual de la tecnología, los docentes con este modelo pueden evaluar cómo están utilizando actualmente la tecnología en sus actividades educativas, lo que les permite identificar oportunidades para mejorar.
- Explorar nuevas posibilidades, con la ayuda del SAMR, los docentes pueden explorar cómo transformar las actividades educativas existentes mediante el uso de la tecnología, pasando de simples sustituciones a redefiniciones significativas.
- Fomentar la creatividad y la innovación: Al aplicar el modelo SAMR, los profesionales de la educación pueden fomentar la creatividad y la innovación en el diseño de experiencias de aprendizaje que permitan aprovechar el potencial tecnológico.

Beneficios de las TIC en la Educación

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han logrado revolucionar la forma en la que enseñamos y, asimismo en la aprendemos. Es por ello, que se puede decir que las TIC tienen un alto y significativo impacto en la educación. En este sentido, las TIC facilitan el acceso ampliado al conocimiento, para ello, es necesario considerar que las TIC pueden permitir el acceso a una cantidad inmensa de información en línea. En este sentido, mediante el uso de internet, los estudiantes pueden explorar temas, investigar, leer artículos académicos y acceder a recursos educativos a nivel mundial, lo que facilita que las barreras geográficas se desvanecen, y el conocimiento se democratiza. Incluso en áreas remotas, los estudiantes pueden aprender de expertos y acceder a bibliotecas virtuales (Sampaolessi, 2021).

Con base en lo anterior, las TIC facilitan el acceso y democratización del conocimiento, ya que permiten a los estudiantes acceder a información desde cualquier lugar y en cualquier momento. Facilitando, además la democratización del conocimiento al romper barreras geográficas y temporales. Asimismo, enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje al ofrecer recursos variados como multimedia, animaciones y gráficos. Fomentando, de esta manera, la comprensión y el interés de los alumnos al brindar experiencias atractivas y dinámicas. Es importante resaltar, que las TIC favorecen también, el trabajo en red y la

Vargas Zúñiga, M., Guerrero Ceja, Y., Medina Morón, E. & Salinas Rodríguez, M. (2024). La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 286-295. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.565

comunicación eficaz, potenciando, para ello, el aprendizaje colaborativo y la creación conjunta de conocimiento, ya que los estudiantes pueden buscar información de forma autónoma a través de diferentes canales. Por lo tanto, las TIC permiten crear contenidos adaptados a las necesidades e intereses de cada alumno.

En tal sentido, las nuevas tecnologías han revolucionado el panorama educativo, transformando la manera en que se enseña y se aprende. Por lo tanto, la integración de las TIC en el ámbito educativo ha logrado abrir un abanico de posibilidades, impactado positivamente en la experiencia que se tiene durante la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, la introducción de computadoras, tabletas y pizarras digitales en las aulas ha transformado la dinámica educativa, permitiendo a los estudiantes poder acceder a recursos educativos adicionales, aprendiendo de manera más interactiva. Sin embargo, surge la pregunta sobre si este cambio tecnológico mejora realmente la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, o si puede tener efectos negativos, como distracciones para los estudiantes (Granados et al., 2020).

Importancia de las Nuevas Tecnologías en el Proceso Educativo

Según Granados et al., (2020) consideran que la importancia de las tecnologías en el proceso educativo radica en el carácter esencial y obligatorio que se vive hoy en día. La integración de la tecnología en las aulas, por lo tanto, se ha convertido en una necesidad imperante, especialmente a partir de todo lo ocurrido durante la pandemia del COVID-19, donde se intensificó el uso de las herramientas digitales, volviéndose fundamentales para poder continuar con los procesos de aprendizaje en diferentes niveles educativos.

En este sentido, la emergencia del COVID-19 logró transformar la forma en que se llevan a cabo y se desarrollan los procesos educativos, requiriendo el uso de herramientas digitales para poder mantener un continuo orden en la enseñanza. Es por ello, que las tecnologías y plataformas tecnológicas se consideran la vía más práctica y con una perspectiva relativamente económica, de manera que se pueda preservar la comunicación e interacción en el entorno educativo, aunque este modo de enseñanza supone un desafío tanto para docentes como para estudiantes al pasar de una educación presencial a una virtual (Granados et al., 2020).

Con base en lo anterior, llevar a cabo la implementación de tecnologías en el proceso educativo exige una reestructuración de la estructura cognitiva tanto de docentes como de estudiantes. Los docentes deben aceptar trabajar con herramientas tecnológicas que faciliten la atención y la integración de contenidos significativos, mientras que los estudiantes despliegan su estructura cognitiva de manera más plena al utilizar tecnologías en sus procesos de aprendizaje.

En este sentido, la incorporación de tecnologías en el proceso educativo no solo responde a una exigencia de la vida moderna, sino que también impacta de forma significativa en la calidad de enseñanza que se obtiene y el aprendizaje que se imparte, tanto dentro como fuera del aula de clase. Es fundamental que las instituciones diseñen planes estratégicos para el uso de tecnología, brindando capacitación tanto a docentes como a estudiantes y fomentando la preparación para el uso adecuado de estas herramientas.

Por lo tanto, las tecnologías en el proceso educativo representan una herramienta esencial para adaptarse a los nuevos escenarios educativos, potenciando la comunicación, interacción y el aprendizaje significativo. Su integración adecuada no solo permite mantener la esencia de los procesos educativos, sino que también contribuye a mejorar los resultados del aprendizaje y a preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más digitalizado.

Según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2020), la situación actual sobre la implementación de la tecnología en la educación universitaria demuestra que ésta es fundamental para mejorar la calidad educativa, ya que la misma ayuda a fomentar la innovación pedagógica, facilitando el acceso a la información, ofreciendo flexibilidad y personalización en el aprendizaje, pero sobre todo ayuda a preparar a los estudiantes para el mundo laboral digitalizado. En este sentido, todos estos aspectos resaltan la importancia de integrar la tecnología en la educación superior, visto como un medio para potenciar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades relevantes para el siglo XXI.

Por otro lado, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2021), también afirma que la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación facilita el acceso a la información, promueve una comunicación

virtual óptima y genera experiencias de aprendizaje más dinámicas y efectivas. Para lograr una implementación efectiva de las TIC en la educación, es fundamental considerar aspectos clave como la infraestructura tecnológica, la capacitación docente en el uso de herramientas y el contenido digitales a utilizar, que abarca desde páginas web y libros digitales hasta videoconferencias y plataformas educativas como Moodle y Google. Estos elementos son esenciales para garantizar un entorno educativo enriquecido y adaptado a las necesidades de los estudiantes en el contexto actual de transformación digital.

Es importante mencionar que, implementar la tecnología en la educación universitaria en México logra enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que proporciona herramientas interactivas, recursos multimedia y acceso a información actualizada y diversa, lo que contribuye, a su vez, con una educación más dinámica y relevante. Por lo tanto, integrar la tecnología en la educación universitaria impulsa la innovación pedagógica al permitir la creación de nuevos métodos de enseñanza, incentivando así, el aprendizaje colaborativo en línea, el uso de simulaciones y la gamificación, promoviendo así un enfoque educativo más creativo y efectivo.

Con base en lo anterior, a integración tecnológica en el entorno educativo mexicano, contribuye con la preparación de los estudiantes para que sean capaces de enfrentar los desafíos de un entorno laboral cada vez más digitalizado, de manera, que puedan desarrollar habilidades tecnológicas y competencias digitales necesarias para el mercado laboral actual y futuro.

De acuerdo con las revisiones bibliográficas realizadas, se evidencian algunos artículos que demuestran la importancia de implementar las tecnologías en los entornos educativos universitarios en la ciudad de México, los cuales se presentan en la siguiente Tabla 1.

Tabla 1

Importancia de la Formación Docente en TIC.

Competencias Docentes en Tecnología Educativa	Importancia de la Formación en TIC
Conocimiento técnico y pedagógico	Los docentes deben poseer un sólido conocimiento técnico sobre las herramientas tecnológicas. Además, es fundamental comprender cómo integrar estas herramientas de manera pedagógicamente efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Actualización constante	Dado que la tecnología evoluciona rápidamente, los docentes deben mantenerse al día con las últimas tendencias y aplicaciones. La formación continua es esencial para adaptarse a los cambios y aprovechar al máximo las TIC.
Creatividad y adaptabilidad	Las competencias docentes en tecnología educativa incluyen la capacidad de innovar y adaptarse. Los docentes deben ser creativos al diseñar actividades y recursos digitales que enriquezcan el aprendizaje.
Enfoque centrado en el estudiante	Las TIC deben utilizarse para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Los docentes deben considerar las necesidades individuales y los estilos de aprendizaje al integrar la tecnología.

Nota. Esta tabla resume las competencias esenciales que los docentes deben desarrollar en tecnología educativa y destaca la importancia de una formación continua en TIC, elaboración propia (2024).

Discusiones

La respuesta a la pregunta de investigación revela que la integración efectiva de la tecnología en la educación universitaria puede maximizar su impacto sin comprometer la calidad pedagógica ni la equidad en el acceso al conocimiento. Los hallazgos del estudio muestran que, cuando se alinean correctamente los objetivos de aprendizaje con las metodologías pedagógicas y las herramientas tecnológicas, se potencia el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, la colaboración entre estudiantes, y la autonomía en el aprendizaje. La tecnología, por tanto, se presenta como un recurso transformador que, si se utiliza de manera adecuada, enriquece el proceso educativo.

Autores como Granados et al. (2020), Bagur et al. (2021) y Mariaca et al. (2022) han llevado a cabo investigaciones similares que coinciden en destacar el potencial de la tecnología para transformar la educación universitaria. Estos estudios, al igual que el presente, subrayan la importancia de una integración tecnológica bien planificada que

Vargas Zúñiga, M., Guerrero Ceja, Y., Medina Morón, E. & Salinas Rodríguez, M. (2024). La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 286-295. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.565

considere tanto las necesidades de los estudiantes como las capacidades pedagógicas de los docentes. Los resultados obtenidos en este estudio son consistentes con los hallazgos de estos autores, quienes también identificaron desafíos como la necesidad de formación continua para los docentes y el riesgo de acentuar la brecha digital.

En cuanto a las direcciones futuras de esta investigación, se propone profundizar en el desarrollo de estrategias específicas que puedan ser implementadas en diversas instituciones universitarias para superar los desafíos identificados, como la desigualdad en el acceso a la tecnología y la necesidad de formación docente continua. Además, sería valioso explorar el impacto de tecnologías emergentes, como la realidad aumentada y la inteligencia artificial, en la educación superior, para entender mejor cómo pueden integrarse de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se recomienda también realizar estudios longitudinales que permitan evaluar el impacto a largo plazo de estas tecnologías en los resultados educativos.

Tabla 2

Aspectos más Resaltantes del Uso de la Tecnología en la Educación.

Aspecto	Descripción
Acceso a recursos en línea, para búsqueda de información	Los estudiantes utilizan la computadora para investigar y encontrar datos relevantes.
Redacción de ensayos y trabajos	La computadora es esencial para escribir, revisar y formatear documentos académicos.
Colaboración y comunicación	Las herramientas tecnológicas permiten la cooperación y la creación conjunta entre estudiantes.
Presentación efectiva de ideas	Plataformas de presentación y contenido multimedia ayudan a visualizar y exponer proyectos.
Mejora de la calidad de los trabajos académicos	El uso adecuado de herramientas tecnológicas eleva la calidad de los trabajos escritos.
Organización y gestión	Los estudiantes organizan material académico, toman notas y administran su tiempo de estudio.
Conexión Más Allá de las Aulas Físicas	La interacción virtual conecta a estudiantes y profesores más allá de las aulas físicas, lo que aumenta el acceso a contenido remoto desde cualquier lugar con conexión a Internet.

Nota. La tabla resalta los principales beneficios de la tecnología en la educación, como el acceso a recursos en línea, la mejora en la redacción de trabajos, la colaboración entre estudiantes, la presentación de ideas, y la organización académica, elaboración propia (2024).

La tecnología mejora significativamente el acceso a la información en el ámbito educativo. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), una vez implementadas, permiten a los estudiantes acceder a una variedad de recursos en línea, como bases de datos, bibliotecas digitales y artículos científicos, que están disponibles de manera instantánea. Esta facilidad de acceso no solo optimiza la búsqueda de datos relevantes para proyectos y tareas académicas, sino que también convierte a la tecnología en una herramienta indispensable para la educación moderna. Su implementación adecuada potencia la productividad, la calidad del trabajo académico y la experiencia de aprendizaje, beneficiando tanto a estudiantes como a docentes.

Investigaciones similares, como las de Granados et al. (2020), Bagur et al. (2021) y Mariaca et al. (2022), coinciden en que la integración de TIC en la educación no solo facilita el acceso a la información, sino que también mejora la calidad educativa al promover la eficiencia y la efectividad en el proceso de aprendizaje. Estos estudios también subrayan la importancia de que tanto estudiantes como docentes desarrollen habilidades digitales sólidas, lo que es decisivo para su formación y desempeño laboral. Los resultados obtenidos en este estudio son consistentes con los de estos autores, quienes han observado cómo las TIC pueden transformar positivamente el entorno educativo cuando se aplican correctamente.

En cuanto a futuras direcciones de investigación, se propone examinar más a fondo cómo las TIC pueden integrarse aún más en el currículo educativo para maximizar sus beneficios, especialmente en el desarrollo de habilidades

digitales que son esenciales en el mercado laboral actual. Además, sería valioso explorar cómo diferentes enfoques pedagógicos pueden complementar la implementación de TIC para mejorar los resultados de aprendizaje en diversas disciplinas académicas. Se recomienda también evaluar la sostenibilidad a largo plazo de estas tecnologías en la educación, con un enfoque en la capacitación continua de los docentes y el apoyo institucional necesario para garantizar su éxito.

Conclusiones

La importancia de este estudio radica en la evidencia presentada sobre la relevancia de integrar herramientas tecnológicas con un propósito pedagógico claro en el ámbito universitario. Se demuestra que alinear los objetivos de aprendizaje con las metodologías de enseñanza y las herramientas tecnológicas seleccionadas mejora la calidad educativa, fomentando el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, la colaboración entre estudiantes y la autonomía en el aprendizaje. Esta sinergia entre tecnología y pedagogía no solo enriquece el entorno educativo, sino que también impulsa la innovación en la enseñanza.

En cuanto al futuro, los resultados sugieren que la implementación exitosa de la tecnología en la educación universitaria tiene el potencial de transformar significativamente el panorama educativo. La tecnología continuará democratizando el acceso al conocimiento, personalizando el aprendizaje y fomentando la colaboración global. Este avance tecnológico no solo desafía las estructuras educativas tradicionales, sino que también abre nuevas oportunidades para un aprendizaje más equitativo y significativo.

Para futuras investigaciones, se sugiere enfocarse en la formación continua de los docentes en tecnología educativa, analizar las percepciones docentes sobre las ventajas y desventajas de la tecnología en el aula, y considerar la responsabilidad institucional en la implementación exitosa de las TIC en la educación superior. También sería valioso explorar el impacto de tecnologías emergentes, como la realidad aumentada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, prestando especial atención a la movilidad y accesibilidad tecnológica como factores clave para su implementación efectiva.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Bagur, S., Rosselló, M., & Paz, B. (2021). El enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa. *Relive. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1), 1-21. https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21053

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2020). *La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*. https://n9.cl/bjzsa

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Campos Retana, R. (2021). Modelos de integración de la tecnología en la educación de personas que desempeñan funciones ejecutivas y de dirección: el TPACK y el SAMR. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-27. doi:10.15517/aie.v21i1.42411

Carvalho, L. (2024). *Nuevas tecnologías en la educación: influencia, ventajas y desafíos.* https://n9.cl/e9sod

Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research.* Jossey-Bass.

Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.

Cubero, M. (2023). *¿Cómo integrar efectivamente la tecnología en la educación?* https://n9.cl/6lgp3

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). Sage Publications.

Educo. (2020). *El impacto de las nuevas tecnologías en la educación*. https://n9.cl/uf7kd

Granados, M., Romero, S., Rengifo, R., & García, G. (2020). Tecnología en el proceso educativo: nuevos escenarios. *Revista Venezolana de Gerencia,* 25(92), 1809-1823. https://n9.cl/4g33g

Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage Publications.

Mariaca, M., Zagalaz, M., Campoy, T., & González, C. (2022). Revisión bibliográfica sobre el uso de las tic en la educación. *Revista Internacional de Investigación el Ciencias Sociales*, 18(1), 23-40. https://doi.org/10.18004/riics.2022.junio.23

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2021). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo.* https://n9.cl/978t1

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.

Piaget, J. (1970). *La construcción de lo real en el niño*. Siglo XXI.

Vargas Zúñiga, M., Guerrero Ceja, Y., Medina Morón, E. & Salinas Rodríguez, M. (2024). La Implementación de la Tecnología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 286-295. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.565

Sampaolessi, L. (2021). *Las TICs en la Educación: Impacto y Situación Actual en Escuelas Latinoamericanas.* https://n9.cl/bdaqu

Yin, R. K. (2014). Case study research: Design and methods (5th ed.). Sage.Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la investigación*. (4a ed.). McGraw-Hill.

Mariaca, M., Zagalaz, M., Campoy, T., & González, C. (2022). Revisión bibliográfica sobre el uso de las tic en la educación. *Revista Internacional de Investigación el Ciencias Sociales*, 18(1), 23-40. https://doi.org/10.18004/riics.2022.junio.23

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.547

RTED Resiliencia aradigmática

Desafíos de la Formación Ciudadana en la Sociedad Actual

Challenges of Citizen Training in Today's Society

Jessica Kelly Colmenares-Lopez[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 11/abril/2024
Aceptado: 20/septiembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 296-300

País
[1]Perú

Institución
[1]Universidad Cesar Vallejo

Correo Eletrónico
[1]jessicalopez19878@gmail.com

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0007-6711-9056

Citar así: APA / IEEE

Colmenares Lopez, J. (2024). Desafíos de la Formación Ciudadana en la Sociedad Actual. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 296-300. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.547

J. Colmenares Lopez, "Desafíos de la Formación Ciudadana en la Sociedad Actual", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 296-300, nov. 2024.

Resumen

La formación en ciudadanía debe ser considerada una prioridad en el mundo debido a la globalización. El presente ensayo tuvo como objetivo principal identificar los principales desafíos para la formación ciudadana en la sociedad actual. Asimismo, se fundamentó el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, de tipo, con un diseño narrativo de tópico. A través de un análisis exhaustivo de experiencias en diversos contextos educativos, se enfatiza que la ciudadanía debe ser entendida como un ejercicio activo y responsable, que requiere la adquisición de conocimientos sobre derechos y deberes, así como el respeto por los demás. Las dificultades identificadas incluyen la falta de formación adecuada para docentes y la ausencia de políticas nacionales que fortalezcan la educación cívica. En conclusión, el fortalecimiento de la formación ciudadana es crucial para promover sociedades democráticas y justas, siendo fundamental que la educación cívica se convierta en una prioridad dentro del sistema educativo para enfrentar la complejidad del mundo actual y fomentar la participación activa de los ciudadanos.

Palabras clave: Ciudadanía, formación ciudadana, ciudadano del mundo, ciudadanía creativa.

Abstract

Citizenship education must be considered a priority in the world due to globalization. The main objective of this essay was to identify the main challenges for citizenship education in today's society. Likewise, the interpretive paradigm was based on a qualitative approach with a narrative topic design. An exhaustive analysis of experiences in various educational contexts emphasizes that citizenship must be understood as an active and responsible exercise, which requires acquiring knowledge about rights and duties and respecting others. The difficulties identified include the need for more adequate teacher training and the absence of national policies that strengthen civic education. In conclusion, strengthening citizenship education is crucial to promote democratic and fair societies, and it is essential that civic education becomes a priority within the educational system to face the complexity of today's world and encourage the active participation of citizens.

Keywords: Citizenship, citizenship training, world citizen, creative citizenship.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La formación en ciudadanía debe ser considerada una prioridad en el mundo debido a la globalización. Tal es el caso de los países asiáticos, Japón y Filipinas, que han implementado el departamento de estudios sobre ciudadanía global que se encarga de formar mujeres con perspectivas globales con una educación multicultural (Pinillos, 2018). El objetivo principal del presente ensayo es identificar los principales desafíos para la formación ciudadana en la sociedad actual, debido a que el avance tecnológico que crece vertiginosamente y está cambiando constantemente, ha impactado en los docentes y en las pedagogías, por eso, en la actualidad el docente debe desarrollar diversas competencias tecnológicas (Guerrero et al., 2012). Así, el ejercicio de ciudadanía sumado a los avances científicos y tecnológicos permite el diálogo intercultural con los aprendizajes (Anaya et al., 2021).

Por lo tanto, es importante educar ciudadanos desde las aulas porque así se están formando personas, y en esa línea se encuentra el proyecto Noria que fue diseñado y aplicado en países como Nicaragua, Uruguay, Colombia, México, Brasil, España y otros, que mediante la aplicación de la filosofía lúdica y en comunidad están formando ciudadanos creativos, críticos y éticos desde las aulas (Lucas, 2012). Además, en Colombia existen proyectos educativos relacionados con la ciudadanía creativa, porque no se puede hablar de ciudadanía sin filosofía, cuya concepción lúdica promueve desde temprana edad a futuros ciudadanos (García et al., 2022).

En Chile la formación ciudadana se ha vuelto un desafío, porque existe prioridad en el fortalecimiento de la democracia y se desarrolló un análisis de las iniciativas políticas y las prescripciones oficiales en 61 escuelas. Asimismo, otro estudio señaló la importancia de ejercer la formación ciudadana para la democracia en las aulas (Delbury & Cárcamo, 2020; Ruiz & Herrera, 2021). En el Perú, la formación ciudadana y cívica se cimienta en la sociedad y está dirigida desde el sistema educativo, esto conlleva a convivir socialmente en la escuela (Solís, 2022). Además, un país que no ejerce su ciudadanía activamente se deja llevar por opiniones infundadas, por ello, practicar la democracia desde las aulas ayudaría a los ciudadanos a tomar mejores decisiones, sobre todo, en las elecciones (Huanca-Arohuanca & Barria-Asenjo, 2022).

Por ende, el presente ensayo se fundamentó el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, de tipo, con un diseño narrativo de tópico. La investigación se sustenta con diversas teorías, como la constructivista, la conectividad, la teoría de Dewey, Kohlberg y el Modelo de la ciudadanía multicultural. A través de un análisis exhaustivo de experiencias en diversos contextos educativos, se enfatiza que la ciudadanía debe ser entendida como un ejercicio activo y responsable, que requiere la adquisición de conocimientos sobre derechos y deberes, así como el respeto por los demás

Desarrollo

La primera acción es establecer una definición de ciudadanía en la que se considere el desarrollo del término, enfatizando la posibilidad que le otorga a la persona para ejercer el poder ciudadano. En ese sentido, la ciudadanía es más un ejercicio que una característica, es decir, no implica ser moral o político, implica participar en comunidad de manera responsable por convicción (Guerrero et al., 2012; Martínez de Padrón, 2016). Adicionalmente, para Lizcano (2012) la participación debe estar influenciada por el respeto a los derechos humanos y el bienestar común bajo una mirada informada y crítica.

Entonces, el concepto de ciudadanía es ambivalente, debido a que no ofrece una definición específica, sino que, por la descripción de las acciones mismas del ciudadano, se construye en la misma sociedad. Asimismo, está relacionada con aspectos jurídicos, políticos y éticos que conducen las propuestas, planes y visiones para cada país. De ahí la necesidad de una formación en ciudadanía que incluya: a) el conocimiento de los derechos y deberes ciudadanos, incluyendo los derechos fundamentales; y b) la educación como resultado del ejercicio histórico del ciudadano por conseguir mejores condiciones y un mayor acceso tanto de manera individual como colectiva (Castillo & Sánchez, 2003; Mendoza, 2020).

En ese sentido, entender que la ciudadanía es la práctica activa y responsable de los derechos y deberes dentro de la comunidad y que, lo poco o mucho que se ha conseguido en el ámbito educativo, es consecuencia del ejercicio ciudadano motivado por el bienestar y el respeto, que permite identificar

aquellos desafíos pendientes como la falta de formación ciudadana, la deficiente formación de los docentes y, principalmente, la ausencia de políticas nacionales orientadas a la formación de ciudadanía (ver Tabla 1). Por ello, con base en estas deficiencias se ha desarrollado esta investigación.

Tabla 1

Desafíos y Teorías en la Formación Ciudadana.

Desafíos	Teorías que sustentan
Formación ciudadana en el siglo XXI	Modelo de la ciudadanía multicultural / Teoría del conectivismo
Formación ciudadana para la democracia	Teoría de John Dewey ciudadanía y democracia
Desafío en la formación moral y ética	Teoría de la Moral de Kholberg y Teoría de la ética mínima Adela Cortina

Nota. Así, en la Tabla 1 se observan las proposiciones que se trabajan en la argumentación de los principales desafíos que se consideran para la presente investigación; por ello, se establecen los desafíos y las teorías como Dewey, Kholberg y Cortina, enfoques y modelos que se encuentran vigentes en el contexto actual, a fin de responder cada uno de ellos y asociarlo con la revisión teórica. Fuente: Elaboración propia (2024).

Formación Ciudadana en el Siglo XXI

Los cambios políticos, económicos, tecnológicos y culturales están redefiniendo la formación en ciudadanía. Esta nueva perspectiva no se limita al Estado-nación lo que da una posibilidad amplia para entender identidades nacionales, locales y regionales utilizando el término "glocal". Así, países como Chile, Colombia y Argentina van camino a esa nueva formación en ciudadanía (Delbury & Cárcamo, 2020; Ruiz & Herrera, 2021; Mastache, 2022).

En este sentido, los enfoques locales y nacionalistas de formación cultural de los niños, adolescentes y jóvenes de este siglo deben ir dando pasos hacia el conocimiento y la comprensión del mundo que les rodea. Por ello, es preciso resignificar el aprendizaje de la historia, la geografía, las ciencias naturales y las políticas en función de develar las interconexiones que existen entre los problemas de la localidad y nación con los hechos, fenómenos y proceso mundial (Martínez & López, 2022).

Otro punto por considerar es la importancia de la formación de docentes con perfil 4.0, es decir, en el uso de las tecnologías que es una herramienta indispensable para el desarrollo de clases en el aula, porque permite interactuar a través del aprendizaje colaborativo (Iglesias et al., 2013). Si bien entre los docentes el uso de herramientas digitales no es una novedad, si lo es su uso aplicado a la enseñanza.

No obstante, el uso de las herramientas digitales induce a la sociedad actual a la no interacción en comunidad y, por ende, dificulta que las personas logren observar los asuntos públicos que existen en el país y se involucren en la solución comunitaria; por lo contrario, ello puede generar desinterés y poca participación ciudadana en los problemas locales. Por ello, se requiere darle sentido a ese imperativo tecnológico para que realmente exista una mejora de la humanidad y se puedan solucionar los problemas globales que competen a todos, o los locales que afectan a comunidades específicas (Trujillo, 2022).

Por esta razón, la teoría del conectivismo enfatiza en el valor de la interrelación entre pares para el desarrollo de habilidades cognitivas y el desarrollo del uso del internet como constructo que permite comprender el aprendizaje desde la era digital unida a la pedagogía y al currículo, lo que implica estar en constante cambio cuyo aprendizaje ocurre a través de la conexión y la interacción con redes de información y personas (Ortiz & Corrêa, 2020).

Formación Ciudadana para la Democracia

La formación ciudadana puede garantizar que existan sociedades democráticas capaces de impulsar luchas y mejoras en la sociedad, como la buena convivencia, la interculturalidad y otros (Mastache, 2022). Sin embargo, aún es una tarea pendiente la democratización de las estructuras e instituciones de todos los países desarrollados y en desarrollo, a fin de garantizar sociedades iguales e inclusivas (Cardenal, 2013).

En esa línea, la teoría de Dewey destaca la importancia de la formación ciudadana en una sociedad democrática y aboga por una educación que promueva la participación y la reflexión crítica (Castillo & Sánchez, 2003). De igual manera, la teoría de Freire en el diálogo, como un elemento importante, destaca la comunicación igualitaria para que existan sociedades democráticas; así se expresa el diálogo y la resolución de conflictos, desde un lenguaje cuidadoso, en procesos educativos y cooperativos en la construcción de personas que interactúan con la sociedad (García & García, 2022).

Por esta razón, se busca de la formación en ciudadanía que desarrolle entre las diversas personas,

Colmenares Lopez, J. (2024). Desafíos de la Formación Ciudadana en la Sociedad Actual. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 296-300.
https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.547

competencias, conocimientos, actitudes y valores necesarios para la transformación de su condición humana; por lo que esto implica ver las necesidades sociales y buscar resolverlas, como son los delitos, la inseguridad y, sobre todo, la violencia (Tovar, 2022).

Desafío en la Formación Moral y Ética

En la formación ciudadana existen varios autores que han trabajado en teorías sobre la moral y los valores éticos, como Kohlberg conocido por su teoría del desarrollo moral que aborda cómo los individuos adquieren y desarrollan su sentido de la moralidad. Además, su enfoque se centra en el razonamiento moral y los niveles de desarrollo moral (ver Tabla 2) que atraviesan las personas a lo largo de su vida (Elorrieta-Grimalt, 2012). Asimismo, la teoría de la ética mínima como manual para la convivencia en un mundo donde cada vez tolerarse es un desafío para las personas (Cortina, 2017).

Tabla 2

Niveles por la que pasa el Desarrollo Moral según Kolberg.

Niveles	Etapas
Preconvencional	Castigo y obediencia Recompensa
Convencional	Orientación hacia derechos individuales
Posconvencional	Orientación hacia principios

Nota. En la Tabla 2 se observan los niveles del desarrollo moral propuesto por Kolberg, quien señala tres niveles: Preconvencional, Convencional y Posconvencional. Además, según la revisión no todas las personas alcanzan el nivel posconvencional, y algunas pueden permanecer en un nivel en particular durante toda su vida. Fuente: Elaboración propia (2024).

Asimismo, se encuentra que en el enfoque economicista de las capacidades de Nusbaum, el autor sostiene la necesidad de encontrar una política que mejore la condición humana de todos los ciudadanos (Fraile, 2006). No obstante, las personas deben enfrentarse a sus propios vicios como el egoísmo e individualismo que conducen, en mayor escala, a actos de corrupción que representan un verdadero problema público, político y social (Sánchez, 2017; Martuccelli, 2018).

De esta manera, tanto la implicancia moral, así como la necesidad de consensos mínimos permiten lograr la convivencia social; por eso, el fomentar las capacidades para ser más igualitarios debe entenderse desde el enfoque de la teoría constructivista, por la cual mediante la formación ciudadana contempla todos estos aspectos a través del diálogo como recurso (Martínez de Padrón, 2016).

Asimismo, el análisis conduce al investigador hacia una propuesta de una ciudadanía mundial, multicultural o global que permite tomar distancia sobre la realidad local para tener una mirada más amplia y compleja de la situación en la que están inmersas las distintas personas. Ello implica mantener un equilibrio entre la realidad local y la realidad global, aquella que resulta más lejana y apartada de la cosmovisión personal. Entonces, se debe replantear la mirada y guardar este equilibrio, a fin de convertir al ciudadano en un agente de transformación en los diferentes planos de la realidad (Medina, 2020).

Conclusiones

Luego de la exhaustiva revisión de literatura científica entre informes y artículos sobre formación en ciudadanía, se identifican los principales desafíos para la formación ciudadana en la sociedad actual. Por eso, la formación ciudadana en la sociedad peruana es un proceso que debe seguir fortaleciendo la participación, así como promover los valores democráticos y construir una sociedad más justa y equitativa. Además, es importante la educación cívica, porque forma la ciudadanía y debe ser una prioridad del sistema educativo peruano.

Por ello, se considera que el mundo es cada vez más complejo y que esta complejidad debe generar conciencia colectiva, que aun cuando se vive con constantes crisis políticas y medioambientales, la educación es fundamental para afrontar estas situaciones de manera adecuada. En consecuencia, la falta de ciudadanía produce malas elecciones, como en el caso de la elección de políticos que carecen de esta formación ciudadana.

También, se debe brindar a los estudiantes, desde un nivel primario, los conocimientos, habilidades y valores pertinentes para comprender el funcionamiento de la estructura democrática, conociendo los derechos y responsabilidades ciudadanas, a fin de evitar que crezcan con valores nulos sobre esta importante realidad. Asimismo, se debe fomentar en ciudadanía a las personas; ya que esto permite reconocer sus propias diferencias y puede mejorar la convivencia dentro de una determinada comunidad.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Anaya, T., Montalvo, J., Calderón, A., & Arispe, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID- 19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, *30*(58), 11–33. https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001

Cardenal, R. (2013). El bien común. Principio de la democracia, la ciudadanía y los derechos humanos. *Revista de Derecho Político, 86*, 291–321. https://doi.org/10.5944/rdp.86.2013.12129

Castillo, E., & Sánchez, C. (2003). ¿Democratizar la escuela o escolarizar la democracia? *Revista Colombiana de Educación,* (45), 1-17. https://doi.org/10.17227/01203916.5494

Cortina, A. (2017). Ethics of minimum and democratic plurality. Current contributions of ethics civil. *Revista Científica de la UCSA*, *4*(1), 67-79. https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2017.004(01)067-079

Delbury, P., & Cárcamo, H. (2020). Classroom participation and democratic competency: a case study. *Educación*, *29*(57), 43-66. http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202002.003.

Elorrieta-Grimalt, M. (2012). Análisis crítico de la educación moral según Lawrence Kohlberg. *Educación y Educadores*, *15*(3), 497-512. https://n9.cl/dst0pv

Fraile, C. (2006). Más allá de la economía del bienestar. El enfoque de las capacidades de Amartya Sen y Martha C. Nussbaum. *Dilemata*, (40), 121-141. https://n9.cl/usx27v

García, P., Herrero, A., Dumett, S., Gallo, L. & Tabares, A. (2022). *Ciudadanía creativa travesía de investigación educativa en primera infancia hacia la transformación social.* Uniminuto. https://n9.cl/6zn9a

García, R., & García, A. (2022). La educación como acto político en Freire. La teoría antidialógica, la arbitrariedad cultural y la educación bancaria: nociones para comprender la reproducción de las desigualdades en América Latina. *Innovaciones Educativas, 24*(37), 266-276. https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.4316

Guerrero, K., Beltrán, J., & Caballero, D. (2012). Formación del docente en contextos b-learning: implicaciones tecnológicas, investigativas y humanísticas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, *36*, 48-74. https://n9.cl/cqkye

Huanca-Arohuanca, J., & Barria-Asenjo, N. (2022). Replanteando el concepto de justicia como equidad y velo de ignorancia en John Rawls desde el pluralismo ético. *Desde El Sur, 14*(3), 1-17. https://doi.org/10.21142/DES-1403-2022-0036

Iglesias, M., Lozano, I., & Martínez, M. (2013). The use of digital tools in the development of collaborative learning: analysis of experience in Higher Education. *Revista de Docencia Universitaria*, *11*(2), 333-351. https://n9.cl/68v7c

Lizcano, F. (2012). Conceptos de ciudadano, ciudadanía y civismo. *Polis*, *11*(32), 269-304. https://doi.org/10.4067/s0718-65682012000200014

Lucas, A. (2012). *Pedagogía para una ciudadanía creativa*. [Tesis de maestría]. Universitat de Barcelona. http://hdl.handle.net/10803/96169

Martínez de Padrón, T. (2016). Proposiciones teóricas para la formación de la ciudadanía mediadas por la tecnología. *Revista Scientific, 3*(7), 268-288. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.14.268-288

Martínez, S., & López, M. (2022). Educación, inclusión y formación para la ciudadanía mundial: racionalidad pedagógica de una relación necesaria. *Revista Varela*, *22*(61), 18-26. https://n9.cl/qp23dp

Martuccelli, D. (2018). Variantes del individualismo. *Estudios Sociológicos*, *37*(109), 7-37. https://doi.org/10.24201/es.2019v37n109.1732

Mastache, A. (2022). Formación ciudadana en la escuela secundaria en Argentina. *International Humanities Review. 11*(5), 1-14. https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3868

Medina, A. (2020). Educación para la ciudadanía global en tiempos de crisis. Comillas *Journal of International Relations, 19*, 107-113. https://doi.org/10.14422/cir.i19.y2020.009

Mendoza, I. (2020). Análisis teórico de cuatro modelos históricos sobre ciudadanía. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, *13*(2), 1-16. https://n9.cl/nf34jl

Ortiz, J., & Corrêa, T. (2020). Pedagogical aspects of connectivism and its relationship with social networks and learning ecologies. *Revista Brasileira de Educacao, 25*, 1-22. https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250026

Pinillos, D. (2018). Los principios de las políticas educativas en Japón sobre la atención a los estudiantes con raíces en el extranjero: una comparación con las políticas educativas sobre inmigrantes de Australia y Francia. *Educación*, *27*(52), 119-139. https://doi.org/10.18800/educacion.201801.007

Ruiz, A., & Herrera, M. (2021). El desafío de la formación ciudadana: reflexiones a partir de una experiencia de acompañamiento escolar. *Revista Brasileira de Educação, 26*, 1-18. https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260004

Sánchez, J. (2017). Alina Mungiu-Pippidi, The Quest for Good Governance: How Societies Develop Control of Corruption, Cambridge, Cambridge University Press, 2015, 290 pp. *Gestión y Política Pública, 26*(2), 577-583. https://n9.cl/15kay

Solís, J. (2022). Formación ciudadana y cívica en docentes y estudiantes de secundaria en Perú. *Conrado*, *18*(84), 324-331. https://n9.cl/p6tfs

Tovar, J. (2022). Pensar la "Nueva" Pedagogía para la formación ciudadana del siglo XXI. *Educação & Sociedade, 43*, 1-17. https://doi.org/10.1590/es.259178

Trujillo, L. (2022). Competencias digitales para el siglo XXI una visión desde la ciudadanía digital. *Panorama*, *16*(31). https://n9.cl/wegsc

Colmenares Lopez, J. (2024). Desafíos de la Formación Ciudadana en la Sociedad Actual. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 296-300. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.547

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.569

RTED Resiliencia aradigmática

Uso del Teatro para Mejorar la Producción y Comprensión Oral del Inglés según la Teoría de Krashen

Using Theatre to Improve English Oral Production and Comprehension according to Krashen's Theory

Marleny Andrea Garzón-Mejía[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 26/junio/2024
Aceptado: 28/octubre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 301-307

País
[1]Colombia

Institución
[1]Universidad de Pamplona

Correo Eletrónico
[1]marleny.garzon@unipamplona.edu.co

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0000-3344-7536

Citar así: APA / IEEE

Garzón-Mejía, M. (2024). Uso del Teatro para Mejorar la Producción y Comprensión Oral del Inglés según la Teoría de Krashen. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 301-307. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.569

M. Garzón-Mejía, "Uso del Teatro para Mejorar la Producción y Comprensión Oral del Inglés según la Teoría de Krashen", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 301-307, nov. 2024.

Resumen

La adquisición de una segunda lengua, especialmente en contextos escolares, enfrenta diversos desafíos que van más allá de la mera memorización de vocabulario y estructuras gramaticales. El objetivo de la investigación fue aplicar el teatro como herramienta pedagógica en el aula de inglés, mediante planes de clase que integren ejercicios teatrales diseñados para mejorar tanto la comprensión como la producción oral. Se llevo a cabo bajo el método inductive-deductive, paradigma pragmático, con enfoque mixto, tipo secuencial, con diseño exploratorio secuencial, y de corte transversal. Se aplicaron encuestas diagnósticas para evaluar la confianza y los saberes previos de 13 estudiantes de cuarto grado del Colegio La Presentación de Tunja, quienes participaron en talleres teatrales diseñados como planes de clase estructurados. Los talleres integraron componentes teatrales para enriquecer el ambiente de aprendizaje y facilitar la adquisición de habilidades comunicativas en inglés. La investigación se enfocó en la recolección de datos a través de diarios de clase, rejillas de observación y encuestas finales, analizando la efectividad de los talleres en términos de aprendizaje, actitudes y confianza de los estudiantes al utilizar el inglés como segunda lengua. Este enfoque proporcionó una comprensión profunda de la influencia del teatro como herramienta pedagógica en el contexto específico del aula de L2 del colegio mencionado.

Palabras clave: Teatro, habilidades lingüísticas, adquisición, enseñanza

Abstract

Acquiring a second language, especially in school contexts, faces challenges beyond memorizing vocabulary and grammatical structures. The objective of the research was to apply theater as a pedagogical tool in the English classroom through lesson plans that integrate theater exercises designed to improve oral comprehension and production. It was carried out using the inductive-deductive method, a pragmatic paradigm, mixed approach, sequential type, sequential exploratory design, and cross-sectional. Diagnostic surveys were applied to evaluate the confidence and prior knowledge of 13 fourth-grade students from the Colegio La Presentación de Tunja, who participated in theater workshops designed as structured lesson plans. The workshops integrated theater components to enrich the learning environment and facilitate the acquisition of communicative skills in English. The research collected data through class diaries, observation grids, and final surveys, analyzing the workshops' effectiveness in students' learning, attitudes, and confidence in using English as a second language. This approach provided an in-depth understanding of the influence of theatre as a pedagogical tool in the context of the L2 classroom at the school above.

Keywords: Theater, language skills, acquisition, teaching.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La adquisición de una segunda lengua, especialmente en contextos escolares, enfrenta diversos desafíos que van más allá de la mera memorización de vocabulario y estructuras gramaticales. En el colegio La Presentación de Tunja, los estudiantes de cuarto grado experimentan dificultades persistentes para expresar una comprensión del inglés de manera fluida, incluso en actividades grupales. Los métodos tradicionales de enseñanza oral, que se centran en la repetición continua de diálogos, limitan la verdadera comprensión comunicativa, sin desarrollar habilidades de comunicación genuinamente significativa en los estudiantes.

Este contexto revela una necesidad urgente de explorar metodologías alternativas que fomenten una comprensión más profunda con base en una producción oral más espontánea en inglés. Según Mera (2014), este enfoque limita significativamente la capacidad de los estudiantes para expresarse en la lengua meta de manera fluida. En contraste, la aplicación de metodologías participativas, como las basadas en teorías contemporáneas como la de Krashen (1981), ofrece nuevas perspectivas que favorecen el proceso de aprendizaje de idiomas. De igual manera, Liao (2024), asegura que los enfoques pedagógicos centrados en las necesidades y experiencias de los estudiantes no solo profundizan el aprendizaje, sino que también crean un entorno más inclusivo y accesible, facilitando una participación activa y el desarrollo óptimo de sus habilidades.

Investigaciones como las de Montecinos (2000) destacan que el conductismo, con principios como la asociación, imitación y refuerzo, puede ofrecer una perspectiva sobre el proceso de adquisición del lenguaje. Asimismo, Paramio (2017) describe la adquisición del lenguaje como un proceso complejo mediante el cual el niño domina el idioma en su entorno familiar y social, facilitando la interacción efectiva. Teniendo en cuenta las anteriores perspectivas, la presente investigación se enfoca en desarrollar y evaluar una metodología innovadora basada en la teoría de adquisición de segunda lengua de Stephen Krashen (1983). la teoría sostiene que la adquisición de una lengua se facilita cuando los estudiantes se exponen a un input comprensible y relevante en un ambiente de baja ansiedad y alta motivación.

De acuerdo con Murray & Green (2015) destacan la alta eficacia del teatro o drama en el aprendizaje de idiomas, especialmente cuando se combina con el uso de tecnologías, aunque esta combinación ha recibido poca atención hasta ahora. El objetivo de la investigación es aplicar el teatro como herramienta pedagógica en el aula de inglés, mediante planes de clase que integren ejercicios teatrales diseñados para mejorar tanto la comprensión como la producción oral. En este contexto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo puede el uso del teatro como herramienta pedagógica, basado en la teoría de adquisición de segunda lengua de Stephen Krashen, fortalecer la producción y comprensión oral del inglés en estudiantes de cuarto grado de primaria?

Metodología

Al abordar el objetivo de la investigación con miras a la generación de conocimiento, se enmarcó el estudio en el paradigma pragmático, pues busca combinar métodos y ópticas de forma flexible a la naturaleza del problema y los objetivos del estudio (Creswell, 2014). El método utilizado fue inductive-deductive, con el fin de obtener una comprensión más completa del fenómeno estudiado (Tashakkori & Teddlie, 2010). El enfoque fue mixto, integrando tanto métodos cualitativos como cuantitativos (Creswell & Plano Clark, 2017). El tipo de investigación fue secuencial, pues los datos cualitativos fueron recolectados primero en dirección a informar el diseño de los instrumentos cuantitativos posteriores (Plano Clark & Creswell, 2008). El diseño fue exploratorio secuencial, permitiendo una fase inicial de exploración cualitativa pasando luego a una intervención ponderada con métodos cuantitativos (Ivankova et al., 2006). La investigación fue de corte transversal, centrándose en una única intervención durante un periodo específico buscando evaluar su impacto.

La población de estudio consistió en estudiantes de cuarto grado del Colegio La Presentación de Tunja. La muestra final incluyó 13 estudiantes de 11 y 12 años (10 niñas y 3 niños), seleccionados por sus padres y motivación para participar. Esta población fue representativa de la diversidad demográfica y el interés en el aprendizaje del inglés en cuarto grado. El estudio se llevó a cabo en el Colegio La Presentación de Tunja, una

institución privada con un alto nivel de enseñanza del idioma inglés. Las condiciones del entorno educativo, incluyendo la situación sanitaria relacionada con COVID-19, influyeron en la implementación de la metodología.

Varias técnicas fueron empleadas para la recolección de datos. Primero, tuvo lugar una encuesta diagnóstica para obtener información sobre la confianza y conocimientos previos de los estudiantes (instrumento desarrollado ad hoc). Luego, se diseñaron y aplicaron talleres teatrales como herramienta pedagógica, que incluyeron secciones como "*Move", ¡"Warming up!", "Guide practice", "Free practice", y "Feedback and assessment"*. Las actividades realizadas contaron con formato virtual debido a las restricciones sanitarias.

El estudio de los datos fue realizado utilizando métodos cualitativos, así como cuantitativos que necesitaron de un análisis comparativo de las encuestas diagnósticas iniciales y finales con el propósito de evaluar tanto los cambios en las habilidades lingüísticas como la afectividad. Además, se utilizó un diario de clase junto a una rejilla de observación con el fin de registrar el análisis cualitativo sobre la incidencia de los talleres teatrales en el aprendizaje de los estudiantes. Las categorías principales en el análisis fueron: el teatro en el aula, la producción oral, y los ambientes de aprendizaje.

Fases de la Investigación

Revisión de la Teoría. En la fase inicial del proyecto, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura especializada en teorías de adquisición de lenguas extranjeras, así como en enfoques pedagógicos relacionados con la lúdica, la didáctica, las inteligencias múltiples y el aprendizaje basado en proyectos. Esta revisión facilitó la orientación adecuada para el diseño e implementación de los talleres teatrales, orientados a la mejora de la comprensión y producción oral en inglés.

Diseño y Aplicación de Encuesta Diagnóstica. Se aplicaron encuestas para evaluar la confianza y los conocimientos previos de los estudiantes, centrándose en aspectos relacionados con la adquisición del lenguaje y la afectividad, según lo propuesto por Krashen (1983). Estas encuestas se utilizaron como herramienta de diagnóstico inicial para adaptar los talleres teatrales a las necesidades y características específicas de los estudiantes.

Diseño de los Talleres Teatrales. Los talleres teatrales fueron diseñados con el fin de orientar y mejorar las habilidades comunicativas en inglés, siendo ajustados al nivel de los alumnos. La implementación de estos talleres estuvo acompañada de una evaluación continua, que permitió adaptar la metodología en función de los resultados obtenidos. En virtud de lo anterior, los talleres fueron organizados de la siguiente manera:

-Move!
-Warming up!
-Guide practice.
-Free practice.
-Feedback and assessment.

Aplicación de los Talleres Teatrales. En función de la situación sanitaria actual (COVID-19) y las directrices educativas establecidas por la institución, los talleres se implementaron de manera virtual. Los estudiantes tuvieron como guía un *flyer* informativo para cada taller, el cual incluía el vocabulario y las expresiones más relevantes, los materiales necesarios para la sesión, y los ejercicios a realizar. La docente desempeñó el rol de guía durante cada taller, fomentando la expresión corporal y oral de cada alumno. Cada semana se llevó a cabo un taller con los estudiantes.

Recolección de Datos. Los datos fueron recolectados a través de un diario de clase, en el cual se registraron las actividades realizadas y la disposición de los alumnos en cada una de ellas. Durante las sesiones de teatro, se documentaron los hallazgos más relevantes, considerando la motivación y la producción oral. Adicionalmente, se empleó una rejilla de observación para cada taller aplicado, lo que permitió la obtención de información sobre tres categorías de observación: el teatro en el aula, la producción oral y los ambientes de aprendizaje. Dichos instrumentos, junto con las encuestas, aportaron elementos clave para la investigación.

Aplicación de Segundas Encuestas. Durante esta fase, se llevaron a cabo las encuestas finales, las cuales consistieron en seis preguntas alineadas con los criterios de evaluación de la rejilla de observación. Los estudiantes proporcionaron respuestas abiertas que ampliaron el alcance de los datos recopilados hasta ese momento. De este modo, la aplicación de las encuestas permitió obtener una visión detallada de las percepciones, aprendizajes y

Garzón-Mejía, M. (2024). Uso del Teatro para Mejorar la Producción y Comprensión Oral del Inglés según la Teoría de Krashen. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 301-307. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.569

sentimientos de los estudiantes en relación con el proceso desarrollado durante los talleres teatrales.

Análisis de Datos. El análisis se basó en las encuestas iniciales y finales, así como en la incidencia de cada taller en el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuanta los datos arrojados por el diario de campo y la rejilla de observación de cada taller. Se evaluaron las actitudes, la confianza y los factores determinantes en el proceso de adquisición del lenguaje. Adicionalmente, la evaluación incluyó el análisis de los materiales didáctico-pedagógicos utilizados.

Definición de Categorías y/o Variables

El análisis de los talleres se fundamentó en tres categorías principales, las cuales fueron claramente evidenciadas a través de la rejilla de observación utilizada. Estas categorías incluyen el teatro en el aula, la producción oral y los ambientes de aprendizaje. El enfoque categórico permitió una evaluación integral de los talleres, proporcionando una visión clara de sus fortalezas y áreas de mejora.

El Teatro en el Aula. La presente categoría se dedicó a examinar el papel del teatro dentro de las sesiones educativas, abarcando una evaluación exhaustiva de los ejercicios, actividades y herramientas teatrales implementadas. Este análisis se centró en la integración de las prácticas teatrales en el entorno académico y su impacto en el proceso educativo. Se consideraron aspectos tales como la adecuación de los ejercicios teatrales al contexto pedagógico, la eficacia de las actividades en el fomento de habilidades específicas y el uso de herramientas teatrales para enriquecer el aprendizaje. El objetivo principal fue determinar cómo estas prácticas contribuyeron a la dinámica del aula y a la adquisición de la lengua extranjera de los estudiantes.

La Producción Oral. Esta categoría se centró en evaluar la independencia de los estudiantes en su participación en inglés, analizando su desarrollo en términos de participación y motivación para comunicarse en la lengua extranjera. Este análisis se enfocó en cómo la comprensión de las instrucciones y las actividades propuestas influyó en la capacidad de los estudiantes para expresar ideas de manera efectiva. Se examinó la habilidad de los alumnos para involucrarse activamente en los ejercicios teatrales y su competencia en utilizar el inglés de forma precisa y fluida. El objetivo fue determinar cómo estos factores contribuyeron al rendimiento y la eficacia de la producción oral en el contexto de los talleres teatrales.

Ambientes de Aprendizaje. La categoría se orientó a identificar tanto las fortalezas como las debilidades presentes en el contexto educativos, así como a discernir nuevas oportunidades para su mejora y optimización. Este análisis implicó una evaluación detallada de cómo los diferentes entornos de aprendizaje contribuyeron o limitaron el proceso educativo. Se investigaron factores como la disposición del espacio, los recursos disponibles y el ambiente de virtualidad para determinar su impacto en la adquisición de la segunda lengua. El objetivo principal fue identificar áreas que requiriesen ajustes para mejorar los resultados educativos y fomentar un entorno que facilitara el desarrollo académico y la participación activa de los estudiantes.

Instrumentos para la Recolección de la Información

Encuesta diagnóstica. Durante la etapa de diagnóstico, se administró una encuesta inicial con el propósito de identificar aspectos clave vinculados a la adquisición del idioma extranjero, así como el nivel de motivación y participación de los estudiantes en las clases de inglés. Esta primera encuesta proporcionó una base para comprender las necesidades y actitudes de los alumnos en relación con el aprendizaje del idioma. En una segunda fase del proceso, se emplearon tres instrumentos esenciales para complementar el diagnóstico inicial y profundizar en la evaluación de los factores educativos relevantes. Estos instrumentos permitieron un análisis exhaustivo de las variables que afectan la enseñanza y el aprendizaje del inglés, facilitando la obtención de datos más precisos y relevantes

Diario de Clase. En cada sesión de teatro en inglés, se utilizó el diario de clase para documentar observaciones significativas del progreso de los participantes y evaluar aspectos relevantes relacionados con las estrategias implementadas. Este registro detallado permitió la identificación de prácticas efectivas y la detección de áreas que requerían ajustes o modificaciones. La sistemática recolección de datos en el diario facilitó un análisis continuo del impacto de las estrategias teatrales en el aprendizaje del idioma.

Rejilla de Observación. Desarrollada en paralelo con el diario de clase, la rejilla de observación estructuró las observaciones en las tres categorías predefinidas: teatro en el aula, producción oral y ambientes de aprendizaje. Cada una de estas categorías se evaluó mediante criterios estandarizados, lo que permitió una evaluación minuciosa y detallada de cada aspecto específico. Este enfoque sistemático facilitó un análisis exhaustivo de las prácticas y resultados en cada categoría, proporcionando una base sólida para la interpretación de los datos recolectados y la identificación de áreas de mejora en el proceso educativo. La integración de la rejilla de observación con el diario de clase optimizó la precisión y profundidad del análisis realizado

Encuesta Final. La encuesta final se centró en los mismos aspectos que la primera, pero con un enfoque particular en los resultados obtenidos tras la intervención, dando la opción de preguntas de respuesta libre. El presente instrumento se aplicó de manera individual a cada estudiante durante la última sesión de teatro. El objetivo fue medir los cambios y avances en la adquisición del idioma y en la motivación y participación de los estudiantes, en comparación con los datos recopilados antes de la intervención.

Resultados

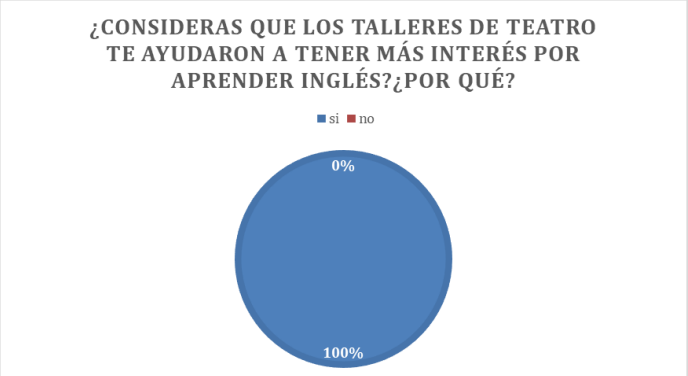
El análisis de los datos reveló hallazgos clave sobre el impacto de la metodología basada en el teatro en el aprendizaje del inglés. La primera encuesta mostró que el 35% de los estudiantes no estaban satisfechos con la metodología tradicional de enseñanza de inglés, vinculándose a una baja motivación en el aula: el 14% de los estudiantes se sentían casi siempre motivados, mientras que el 64% nunca experimentaba motivación en este entorno. Además, la comprensión de las instrucciones en inglés era desigual: el 7% de los estudiantes siempre entendía las instrucciones, el 57% casi siempre, y el 35% solo a veces. Los resultados indicaron desafíos significativos en la enseñanza actual, sugiriendo la necesidad de mejoras para aumentar tanto la satisfacción como el rendimiento académico.

Tras la implementación de los talleres teatrales, se observaron cambios positivos en las emociones y actitudes de los estudiantes. El 4% se sintió seguro debido al ambiente de apoyo proporcionado por el teatro, mientras el 26% reportó nerviosismo, posiblemente debido al desafío de expresarse espontáneamente en inglés frente a sus compañeros. Un 26% de los participantes expresó experimentar un sentido de calma, destacando al teatro como un entorno propicio para la relajación y la liberación del estrés académico. Un notable 44% expresó felicidad durante los talleres, resaltando el teatro como una experiencia agradable y satisfactoria.

En general los estudiantes, consideran que los talleres aumentaron su interés por aprender inglés, ellos se ven reflejado en la Figura 1. De esta forma, la Figura 2 ilustra las diversas razones encontradas por los estudiantes para sentirse motivados en el aprendizaje de la segunda lengua. Encontrado así, que dos (2) estudiantes coinciden en que les generó seguridad y tranquilidad, dos (2) estudiantes más añaden que su vocabulario aumentó con los talleres, tres (3) estudiantes aseguran que logran adquirir mayor aprendizaje cuando se tiene al teatro como herramienta pedagógica y otros tres mencionan que así es más divertido aprender, cuatro (4) estudiantes afirman que el teatro ayudó a mejorar su habilidad oral.

Figura 1

Respuestas a la Pregunta sobre el Interés en Aprender Inglés.

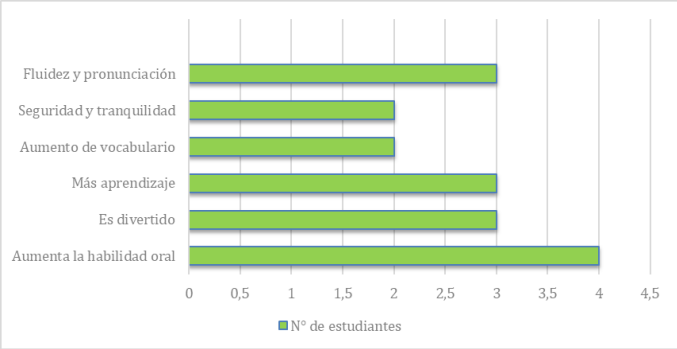


Nota. El gráfico muestra al 100% de los estudiantes considerando los talleres de teatro como una ayuda en sus niveles de interés por aprender inglés, elaboración propia (2024).

Garzón-Mejía, M. (2024). Uso del Teatro para Mejorar la Producción y Comprensión Oral del Inglés según la Teoría de Krashen. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 301-307. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.569

Figura 2

Razones de Motivación en los Talleres.



Nota. La gráfica muestra las razones por las cuales los estudiantes perciben los talleres de teatro como un factor motivador para el aprendizaje del inglés, según elaboración propia (2024).

Los beneficios de los talleres teatrales se reflejaron en una sensación general de seguridad durante las sesiones, un aumento significativo en el vocabulario, así como un desarrollo mejorado de las habilidades comunicativas. La metodología implementada también destacó aspectos positivos, como la actitud dinámica de la docente, el uso de historias inspiradoras, la efectividad de los juegos y actividades en clase. Los anteriores factores fomentaron un entusiasmo palpable durante la presentación final del proyecto, haciendo el proceso de aprendizaje más memorable para los estudiantes.

Discusión

La implementación de talleres teatrales en el aula de inglés ha demostrado ser una herramienta efectiva para mejorar la confianza de los estudiantes en la producción como en la comprensión oral del idioma. Aunque el teatro no era inicialmente popular entre los estudiantes, la estructuración progresiva de las actividades, desde simples hasta más complejas, así como la incorporación de recursos teatrales, tales como maquillaje, máscaras y títeres, demostró ser altamente eficaz. Promoviendo así, la expresión oral, la participación en la producción lingüística y la creatividad de los trece participantes.

Los resultados investigativos concuerdan en gran medida con estudios previos en la misma área. Por ejemplo, Montecinos (2000) destaca la importancia del enfoque lúdico en el aprendizaje de lenguas, subrayando cómo los mecanismos lúdicos pueden mejorar la motivación y el rendimiento. Similarmente, Paramio (2017) resalta al ambiente de aprendizaje dinámico como crucial en la adquisición de una segunda lengua. Los hallazgos de la investigación también están en línea con las observaciones de Krashen (1983), quien menciona la relevancia del input comprensible y el ambiente de baja ansiedad como signos del favorecimiento a la adquisición del idioma. Sin embargo, a diferencia de los estudios anteriores, el estudio actual da cuenta de cómo la combinación de teatro con la tecnología puede ofrecer un entorno de aprendizaje más adaptable e interesante.

Las recomendaciones para futuras investigaciones incluyen la necesidad de explorar más a fondo el impacto del teatro en diferentes contextos educativos y con diversas poblaciones estudiantiles. También sería beneficioso evaluar cómo la integración de tecnologías adicionales puede optimizar la experiencia teatral y superar las dificultades técnicas experimentadas durante la pandemia. Además, futuras investigaciones podrían considerar el desarrollo de metodologías teatrales adaptadas a diferentes niveles de competencia lingüística y diferentes estilos de aprendizaje.

Conclusiones

La implementación de talleres teatrales en lengua extranjera demuestra una importancia significativa para superar deficiencias en la comprensión y producción oral del inglés en estudiantes de cuarto grado del colegio La Presentación de Tunja. Esta estrategia pedagógica innovadora ha permitido a los estudiantes alcanzar un nivel de motivación y adquisición de lengua que previamente no se había logrado en sus clases de inglés. Además, los talleres ofrecen una nueva forma de comprender textos orales y participar de manera más dinámica en clase, mejorando directamente las capacidades en el proceso de aprendizaje.

La estructuración de los talleres, divididos en cinco etapas (*move it, warm up, guided practice, free practice y feedback*), contribuye significativamente al proceso pedagógico. Estas etapas, que abarcan desde la activación del cuerpo hasta la puesta en escena final, se basan en enfoques como el TPR (Sariyati, 2013) junto con los principios de adquisición de lengua de Krashen (1983). La integración de imagen, el movimiento y el sonido facilita la construcción del conocimiento lingüístico, logrando que los estudiantes produzcan actos comunicativos valiosos fortaleciendo así sus habilidades orales.

Los resultados indican que los participantes mejoran en vocabulario, expresión cotidiana y

comprensión de diálogos, destacando la importancia de la práctica continua. Los talleres también fomentan nuevas formas de expresión física y gestual, contribuyendo a una mejor comprensión oral. La investigación evidencia que la implementación del teatro, basada en las teorías de adquisición de lengua de Krashen (1983), puede propiciar un ambiente de aprendizaje motivador, participativo y enriquecedor en el aula. Aunado a ello, Bessadet (2022), expone que el uso del teatro en la enseñanza del inglés conecta los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje del idioma, vinculando pensamiento y emociones. Así pues, al participar en actividades teatrales, los estudiantes practican la comunicación y el paralenguaje, integrando mente y cuerpo.

Por su parte, las conclusiones de Martínez (2024) resaltan la efectividad de integrar técnicas teatrales en la enseñanza de idiomas para mejorar la participación y el aprendizaje de los estudiantes, lo cual apoya los hallazgos de este estudio sobre el impacto positivo del teatro en las habilidades lingüísticas y la motivación de los estudiantes en el aprendizaje del inglés.

Agradecimientos

Sincero agradecimiento a mi tutor Favio Sarmiento Sequeda por su valiosa orientación y apoyo constante. Sus conocimientos y experiencia fueron fundamentales para el desarrollo y éxito de esta investigación.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Bessadet, L. (2022). Drama-based approach in English language teaching. *Arab World English Journal, 13*(1), 525-533. https://doi.org/10.24093/awej/vol13no1.34

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage Publications.

Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods, 18*(1), 3–20. https://doi.org/10.1177/1525822X05282260

Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford University Press.

Krashen, S. (1983). Principles and practice in second language acquisition. *TESOL Quarterly, 17*(2), 145-159. https://doi.org/10.2307/3586656

Liao, J. (2024). Strategies for enhancing student engagement in higher education management. *Region - Educational Research and Reviews, 6(*7). https://doi.org/10.32629/rerr.v6i7.2459

Martínez, A. (2024). El impacto de las técnicas teatrales en la enseñanza de idiomas: Un estudio de caso. *Revista Docentes20, 5*(1), 25-36.

Mera Ponce, M. J. (2014). *Las ventajas del método directo sobre el método de gramática/traducción en el proceso de adquisición de una segunda lengua* (Ensayo académico). Universidad de los Hemisferios, Facultad de Artes y Humanidades. Quito.

Montecinos, J. P. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite: revista de filosofía y psicología, 7*, 54-66. https://doi.org/10.18270/limite.v7i0.1462

Murray, H. G., & Green, J. L. (2015). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Educational Psychology Review, 27*(4), 581-606. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9300-7

Paramio, M. C. (2017). *La adquisición del lenguaje en el primer ciclo de educación infantil*. Editorial Graó.

Plano Clark, V. L., & Creswell, J. W. (2008). *The mixed methods reader.* Sage Publications.

Sariyati, I. (2013). The effectiveness of TPR (Total Physical Response) method in English vocabulary mastery of elementary school children. *PAROLE: Journal of Linguistics and Education, 3*(1), 50-64. http://dx.doi.org/10.14456/parole.2013.6

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed.). Sage Publications.

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.562

RTED Resiliencia aradigmática

Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior

Perception of University Students on the Use of Technological Platforms in Higher Education

Ma. Cruz Lozano-Ramirez[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 26/mayo/2024
Aceptado: 26/septiembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 308-316

País
[1]México

Institución
[1]Universidad Autónoma de Baja California

Correo Eletrónico
[1]ma.cruz.lozano.ramirez@uabc.edu.mx

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-8205-332X

Citar así: APA / IEEE

Lozano-Ramirez, M. (2024). Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 308-316. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.562

M. Lozano-Ramirez, "Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 308-316, nov. 2024.

Resumen

La tecnología ha mejorado los procesos educativos, las estrategias pedagógicas y las competencias digitales en el uso de herramientas tecnológicas que contribuyen al desarrollo de actividades escolares, mejoran el desempeño del profesorado y respaldan la formación profesional. El objetivo de investigación fue identificar la percepción de los estudiantes sobre el uso de plataformas tecnológicas en educación superior para explicar su contribución en la formación profesional. Las características de esta investigación se enmarcaron en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, no experimental transeccional, de tipo descriptivo transversal. El universo del estudio se integró por una muestra de conveniencia dirigida a 118 estudiantes. El análisis de resultados indica que la percepción de los estudiantes es positiva y contribuye en su formación profesional ya que más del 70% interactúa en las plataformas de *Google Classroom, Canvas, Blackboard, Zoom, ¡Kahoot, Facebook, Instagram, WhatsApp, YouTube o TikTok*. Los resultados son consistentes con estudios previos en los cuales se destaca la participación en las redes sociales de *WhatsApp, YouTube o TikTok*. Por lo anterior, se recomienda la elaboración de un diagnóstico sobre las competencias digitales necesarias para el profesorado en el aula.

Palabras clave: Plataformas tecnológicas, procesos de aprendizaje, profesorado, tecnología de la educación.

Abstract

Technology has improved educational processes, pedagogical strategies, and digital skills by using technological tools that contribute to the development of school activities, improve teacher performance, and support professional training. The research objective was to identify students' perceptions about using technological platforms in higher education to explain their contribution to professional training. The characteristics of this research were framed in the positivist paradigm, a quantitative, non-experimental, cross-sectional, descriptive approach. The universe of the study comprised a convenience sample of 118 students. The analysis of results indicates that the student's perception is positive and contributes to their professional training since more than 70% interact on Google Classroom, Canvas, Blackboard, Zoom, Kahoot, Facebook, Instagram, WhatsApp, YouTube, or TikTok. The results are consistent with previous studies in which participation in the social networks of WhatsApp, YouTube, or TikTok is highlighted. For the above reasons, it is recommended that a diagnosis be made of the digital skills required by teachers in the classroom.

Keywords: Technological platforms, learning processes, teachers, educational technology.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La tecnología ha mejorado los procesos educativos, las estrategias pedagógicas y las competencias digitales en el uso de herramientas tecnológicas que contribuyen al desarrollo de actividades escolares, mejoran el desempeño del profesorado y respaldan la formación profesional. La tecnología ha flexibilizado los procesos educativos para la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias en el uso de herramientas tecnológicas que contribuyan al óptimo desarrollo de las actividades escolares y al fortalecimiento de su formación profesional. Las Plataformas tecnológicas gestionan entornos virtuales que favorecen el aprendizaje y la colaboración, independientemente del tiempo o espacio geográfico, (Paucar et al., 2023 p.1323), cuentan con acceso a recursos o servicios vinculados al aprendizaje para apoyar las actividades académicas e interacciones en el aula, (Campos et al., 2016) mediante dispositivos que facilitan la gestión, la automatización, la comunicación, el intercambio de conocimientos, (CAE, 2023; CAE, 2023b; OWLLABS, 2023) e impulsan la calidad de los procesos, (Campos et al., 2016; Morán & Gallegos, 2021, p.121).

Estudios previos sobre el uso de plataformas tecnológicas en educación superior, documentan que un 44.7% de los estudiantes tuvo problemas de conectividad, 85.7% del profesorado problemas con la plataforma *Microsoft teams* y 14.35% problemas de imagen con la plataforma *Zoom*, (Mancinas et al., 2021 p.2-4; Sánchez et al., 2021 p.174). Aunado a lo anterior, algunas instituciones educativas no cuentan con plataformas para las asignaturas por lo que el nivel de habilidades digitales del profesorado es reducido y no favorece la creación de contenidos, la gestión del tiempo (profesorado/estudiantes), virtualización de contenidos, acceso a dispositivos, conectividad, colaboración en equipo, interacciones, además del incremento de casos de comportamiento no éticos (plagio) (Chaparro et al., 2023 p.4).

Entre otros aspectos y como posibles soluciones, las instituciones educativas deben incorporar herramientas digitales para diversificar los procesos de aprendizaje y crear contenido dirigido a diversos segmentos de usuarios, (Sánchez, et al., 2021 p.174) con información de aquellas plataformas tecnológicas donde los estudiantes podrían interactuar mejor *WhatsApp, Zoom, Google Classroom,* (Chaparro, et al., 2023, p. 11-12) y recomendaciones sobre herramientas digitales basadas en inteligencia artificial generativa que contribuyan al fortalecimiento de sus conocimientos como *ChatGPT* (Conceptos), *Nuance* (Reconocimiento de voz), *Brainly* (Conocimientos), *Dall-e, Fliki,* (Imágenes / ilustraciones basadas en texto), *Century Tech* (Planes de estudio personalizados), *Knewton* (Cursos personalizados y horarios de estudio acordes al perfil de comportamiento de los estudiantes), *Research Rabbbit* [Búsqueda de artículos de revistas académicas] (Estrada, 2023). En el mismo escenario, sobresale el impacto positivo del uso de las plataformas tecnológicas en la formación profesional de los estudiantes y el acceso a recursos educativos con el monitoreo de su aprendizaje (Salgado, 2023; De Pablos et al., 2019 p.61).

El objetivo de investigación es identificar la percepción de los estudiantes sobre el uso de plataformas tecnológicas en educación superior para explicar su contribución en la formación profesional. Los resultados servirán a las Instituciones Educativas para diagnosticar sus necesidades de capacitación para el profesorado sobre herramientas para el diseño de contenidos de aprendizaje y necesidades de inversión en tecnología. Lo anterior, establece la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera el uso de plataformas tecnológica favorece la formación profesional?

Metodología

Para dar respuesta al objetivo de investigación planteado, se realizó un estudio enmarcado en el paradigma positivista, también conocido como paradigma cuantitativo, (Herrera, 2024, p. 1-3; Ruíz, 2006, p.18). Bajo este enfoque, se diseñó un cuestionario con alternativas de respuesta dicotómicas y de opción múltiple para recopilar información e identificar el impacto de las plataformas tecnológicas en estudiantes universitarios. Para la evaluación de los resultados, se aplicó el método hipotético-deductivo contrastándolos con el supuesto de investigación *(Hi)* (Elizondo, 2002, p. 8; Rodríguez, 2005, p. 29-30). El diseño de investigación fue no experimental, transversal / transeccional (Gómez, 2006, p. 102-103; Hurtado & Toro, 2007, p.103) y la recopilación de datos se efectuó en un solo momento en el período 2023.

La población objeto de estudio (López, 2004, p.69), se constituyó por estudiantes de una institución educativa de nivel superior. La muestra fue no probabilística de conveniencia, (Malhotra, 2004, p.321) dirigida a 118 estudiantes y la Hipótesis de investigación fue definida como: *Hi: La percepción de los estudiantes sobre el impacto de las plataformas en educación superior es positiva.* La operacionalización comprendida como el conjunto de técnicas para evaluar las variables de un estudio (Arias, 2021, p.46) estableció la definición conceptual y operacional, las preguntas y alternativas de respuesta de la variable *Impacto de las plataformas tecnológicas en la educación*, de acuerdo con lo descrito en la Tabla 1.

Tabla 1

Operacionalización de Variables.

Variable	Definición operacional	Preguntas	Alternativas de respuesta
Impacto de las plataformas tecnológicas en la educación	La variable fue evaluada por medio de un cuestionario de 3 que abordan el uso de plataformas tecnológicas, las tendencias en la tecnología y participación en redes sociales	Tipo de Plataformas tecnológicas empleadas. Uso de Plataformas tecnológicas. Participación en Redes Sociales. Actualización sobre *tendencias en la tecnología*.	Sí = 1 No = 2 Tengo una idea = 3 *Siempre = 5* *Casi siempre = 4* *A veces = 3* *Casi nunca = 2* *Nunca = 1*

Nota. Se muestra la operacionalización de la variable Impacto de las plataformas tecnológicas en la educación, elaborado por Lozano-Ramirez (2024).

Las variables demográficas se operacionalizaron basados en las características demográficas de los participantes en el estudio tales como edad (años cumplidos), género biológico (Hombre/Mujer), estado civil y situación laboral en disciplinas económico-administrativas, y niveles de medición (ordinal / Nominal) para cada variable, en términos de la Tabla 2.

Tabla 2

Operacionalización de las Variables Demográficas.

Variable	Indicador	Nivel de medición
Edad.	Años cumplidos	Ordinal
Género biológico.	Hombre, Mujer	Nominal
Estado Civil.	Casado, Soltero, Divorciado, Viudo, Unión Libre, Otro	Nomina
Nivel de estudios en su trayectoria escolar.	Semestre escolar	Ordinal
Programa Educativo en el que cursa la formación profesional.	Licenciaturas en *Gestión Turística, Gastronomía, Mercadotecnia*.	Nominal
Estatus laboral.	Trabaja / No trabaja	Nominal
Estatus laboral de contratación.	Tiempo completo, Medio tiempo, Temporal.	Nominal

Nota. Se muestra la operacionalización de las variables demográficas, elaboración propia (2024).

Contrastación de Hipótesis (Hi): La percepción de los estudiantes sobre el impacto de las plataformas tecnológicas en educación superior es positiva. Los resultados rechazan *(Ho)* y explican que la percepción es positiva ya que la distribución de frecuencias reporta un elevado nivel de participación en Plataformas de aprendizaje / plataformas educativas *(Google Classroom, Blackboard)* y Plataformas de Redes Sociales *(Facebook, Instagram, WhatsApp, YouTube, TikTok)*. El método estadístico aplicado para la contrastación de hipótesis mostró previamente la ruta de investigación observada (Planteamiento del problema, revisión teórica, metodología) para llegar al análisis de los datos, (Marín & Carrasco, 2023) donde se evaluó la información recopilada y se aplicó estadística descriptiva apoyados en la distribución de frecuencias como herramienta estadística (Hidalgo, 2019, p. 34-35).

Lozano-Ramirez, M. (2024). Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 308-316. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.562

Resultados

El Perfil demográfico de los estudiantes reporta que el 56% es Mujer y 44% Hombre, destacando el estado civil de *Soltero* y rangos de edad de 18 a 20 años. El 67% estudia la carrera de *Mercadotecnia*, 24% de *Gastronomía* y 9% en *Turismo,* de los cuales 45% trabaja, como se describe en la Tabla 3.

Tabla 3

Perfil Demográfico de los Participantes.

Estado Civil	**N = 118 (%)**
Soltero	93% *
Casado	1%
Divorciado	0%
Unión Libre	3%
Otro	3%
Nivel Educativo	**N = 118 (%)**
3º Semestre	46%
4º Semestre	51% *
6º Semestre	3%
Rangos de edad	**N = 118**
De 18 a 20 años	77*
De 21 a 25 años	34
De 26 a 30 años	2
De 31 a 35 años	3
Más de 35 años	2
Estatus Laboral	**N = 118 (%)**
8 hrs.	19%
Medio Tiempo	31%
Otros	53%*

Nota. Se explica el comportamiento de las variables demográficas, elaborado por Lozano-Ramirez (2024).

En cuanto al uso de Plataformas Tecnológicas, los estudiantes señalan que conocen las plataformas de *Zoom* (Herramienta para procesos virtuales e híbridos y gestión de recursos educativos y administrativos), *Blackboard, Google Classroom* (Gestión educativa), *Canvas,* (Creación de contenido y cursos on-line), (Gestión educativa), *¡Kahoot!, Quizizz* (Creación de contenidos para juegos de preguntas), *Genially* (Creación de contenido), *Microsoft Teams* (Plataforma unificada de colaboración, integra chats, reuniones en video, almacenamiento de archivos), entre otros, *Moodle* (Herramientas de autogestión para estudiantes), *Google Actívate* (Aprendizaje sobre Marketing digital), *Coursera* (Aprendizaje a distancia), (Educación 3.0., 2023). Así también, los estudiantes socializan en plataformas, como *Google Classroom*, *Blackboard, ¡Kahoot!, Canvas* y *Zoom* y sólo un 7% participa en cursos de capacitación/actualización en plataformas como *Coursera, Google actívate, Moodle, Microsoft Teams*, en términos de la Tabla 4.

Tabla 4

Nivel de Participación de Estudiantes en Plataformas Tecnológicas.

Plataforma	**Objetivo**	**Nivel de participación**				
		%	**Alto**	**Medio**	**Regular**	**Bajo**
Google Classroom	Educación	98%	X			
Canvas	Creación de contenido/on-line	98%	X			
Blackboard	Educación	95%	X			
Zoom	Videoconferencias	91%	X			
¡Kahoot!	Creación de contenido/Exámenes	72%	X			
Quizizz	Creación de contenido/Exámenes	48%		X		

Genially	Creación de contenido	45%	X			
Microsoft Teams	Comunicación, colaboración en equipo	34%		X		
Moodle	Educación	17%				X
Google Actívate	Marketing digital	11%				X
Coursera	Educación	7%				X

Nota. Se describe el nivel de participación de los estudiantes en las diversas plataformas tecnológicas elaborado por Lozano-Ramirez (2024).

La participación de los estudiantes por tipo de plataforma tecnológica documenta elevada participación en plataformas de contenido social (*Facebook y Twitter, Instagram, TikTok*). Así como un nivel de interacción *medio* en plataformas educativas donde las actividades involucran la creación de contenido/Exámenes. Por otro lado, la participación es *regular* o *baja* para aquellas plataformas de mercado (productos, servicios) o plataformas de agregación y movilización, como se describe en la Tabla 5.

Tabla 5

Participación de Estudiantes Universitarios en Plataformas Tecnológicas.

Plataformas	**Nivel de participación**					
	%	**Alto**	**Medio**	**Regular**	**Bajo**	**Bajo**
Plataformas sociales	**93%**	**X**				
Plataforma de Redes Sociales.	**66%**		**X**			
Plataformas de Aprendizaje.	**62%**		**X**			
Plataformas de juego social.	**54%**		**X**			
Plataforma de mercado de productos.	**40%**			**X**		
Plataforma de mercado de servicios.	**42%**			**X**		
Plataformas de agregación	**23%**				**X**	**X**
Plataformas de movilización.	**18%**				**X**	**X**

Nota. Se explica la participación de los estudiantes en plataformas, elaborado por Lozano-Ramirez (2024).

La Tabla 6 muestra que los estudiantes reportan un nivel de participación *alto* en plataformas de contenido social (redes sociales) y menor participación en plataformas de desarrollo (modelos de negocios, inversión, servicios, productos). Sin embargo, es pertinente reflexionar que las redes sociales establecen relaciones de comunicación, cooperación y de comunidad al vincular a los usuarios con sus contactos, alinear sus afinidades (intereses y necesidades). Lo cual posteriormente apoyará el desarrollo de proyectos y/o actividades escolares (mensajes, comentarios, foros de discusión, imágenes sonidos blogs, presentaciones, etc. (Flores et al., 2017 p. 59).

Tabla 6

Participación de Estudiantes Universitarios en Plataformas Tecnológicas.

Tipo de plataformas					**Nivel de participación**			
Plataforma	**Contenido social**	**Modelos de negocio**	**Desarrollo**	**%**	**Alto**	**Medio**	**Regular**	**Bajo**
Facebook	X			95%	X			
Instagram	X			94%	X			
Whatsapp	X			90%	X			
Youtube	X			80%	X			
Tik tok	X			77%	X			
Pinterest	X			64%		X		
Plataforma de comunicación.			X	50%		X		
Twitter	X			43%			X	
Plataforma (*desarrollo controlado*).			X	35%			X	

Lozano-Ramirez, M. (2024). Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 308-316. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.562

Plataforma de pago.		**X**		**19%**	**X**
LinkedIn	X			16%	X
Plataforma de inversión.		X		8%	X
Plataforma *(desarrollo abierto).*			X	6%	X
Plataforma *(desarrollo cerrado).*			X	5%	X

Nota. Se explica la participación de los estudiantes por tipo de plataforma, elaborado por Lozano-Ramirez (2024).

Discusión

El uso de plataformas tecnológicas favorece la formación profesional de los estudiantes, quienes destacan un alto nivel de participación en plataformas de contenido social como *Google Classroom, Canvas, Blackboard, Zoom, Kahoot,* ver Tabla 6 y Tabla 7. Los resultados del estudio son consistentes con las investigaciones realizadas por (Salgado, 2023; De Pablos et al., 2019 p.61; Mancinas et al., 2021, p. 2-4; Sánchez et al., 2021, p.174; Chaparro et al., 2023 p. 11-12) quienes coinciden en que las plataformas tecnológicas *WhatsApp, Zoom, Google Classroom, Blackboard, Moodle, Formare, WebCT* son las más empleadas con materiales digitales y cursos online, (De Pablos et al., 2019, p.61).

La sistematización de contenidos, la flexibilidad curricular, la eficiencia en los perfiles de ingreso-egreso de los programas educativos, la prevención de la deserción escolar, las funciones del profesorado (experiencias de aprendizaje), del personal Administrativo (monitoreo) y estudiantes [aprendizaje - seguimiento – colaboración] *(*Tecnología Educativa*, 2015).* Como entornos de aprendizaje incluyentes, proporcionan espacios de trabajo con recursos en línea, vídeos educativos, tutoriales/guías, sitios web, bases de datos, artículos científicos, revistas que apoyan el diseño de experiencias *(Flipped Classroom,* SGS, 2023*),* el intercambio de contenidos e información ya que cuentan con herramientas de distribución de contenidos (Carpetas / Directorios con archivos en formato *HTML, PDF, TEXT, ODT, PNG)*, herramientas de comunicación (colaboración síncronas / asíncronas), (Foros, chats, mensajería), herramientas de seguimiento - evaluación (Cuestionarios para evaluación / autoevaluación de tareas, reportes de actividades, calificaciones), herramientas de administración para asignación de permisos (Registro de usuarios y contraseñas), Herramientas complementarias [Block de notas, sistemas de búsqueda de contenidos del cursos] (Sánchez, 2005, p. 19; Díaz, 2009, p.2; González, 2022). Las plataformas tecnológicas, proporcionan herramientas que contribuyen al diseño y evaluación de actividades de aprendizaje como:

- Plataformas educativas para exámenes. Desarrollan *pruebas y cuestionarios (Google y Google Classroom),* diseño de lecciones interactivas con videos, juegos y encuestas, rompecabezas, pruebas de matemáticas).
- Plataformas de comunicación. Gestionan contacto con profesores, estudiantes y padres de familia *(ClassDojo),* para crear diagramas de flujo *(Trelo),* compartir videos con grupos pequeños *(Flip)* o de comunicación en viajes de aprendizaje *(Seesaw).*
- Plataformas educativas para diseño gráfico. Proporcionan plantillas para crear presentaciones, carteles, infografías, logotipos o videos, *(Canva)* y el profesorado también puede subir diapositivas, imágenes para el desarrollo de tareas escolares *(Kami, Buncee, Genial.ly)*.
- Plataformas educativas sobre juegos y aprendizaje. Integran diversas aplicaciones para el desarrollo de tareas escolares a través de juegos *(Bloocket),* tarjetas didácticas *(Gimkit),* evaluaciones formativas *(PearDeck),* herramientas de gestión, notificaciones sobre actividades en línea de alto riesgo entre los estudiantes en el aula y salud mental *(GoGuardian),* entornos colaborativos *(CodeSnaps SAS),* servicios para estudiantes con pérdida auditiva *(Total Caption),* tecnología inteligente para tomar instantáneas

de notas escritas *(Livescribe),* de acuerdo con la tabla 7.

Tabla 7

Herramientas Tecnológicas para la Educación.

Pruebas y cuestionarios	Comunicación y colaboración	Diseño y desarrollo	Revisión	De asistencia
¡Kahoot!	ClassDojo	Canva	Bloocket	CodeSnaps SAS
Google Classroom.	*Trelo*	Kami	Gimkit	Servicios CART
Socrativo.	Flip	Buncee	Pear Deck	Total Caption
Nearpod	Seesaw.	Genial.ly	GoGuardian	Livescribe
Edrompecabezas	/	/	/	/
Desmos	/	/	/	/

Nota. Se explican las diversas herramientas tecnológicas en función de su contenido. Elaborado por Lozano-Ramirez basado en Sphero Technology (2022).

En función de las actividades de aprendizaje, estudiantes y profesorado emplean plataformas relacionadas con la comercialización de productos o servicios, **Plataformas de desarrollo** controlado, abierto (software libre y de código abierto), cerrado (derechos de uso y distribución), de Movilización (redes de suministro), de Agregación (transacciones en sitios como *Ebay / Etsy),* de Modelos de negocio (*Inversión*, *mercado de servicios y productos*), de **comunicación (Mensajería)**, de aprendizaje, de Medios (intercambio de conocimientos), de juego social [interacción con múltiples usuarios] (Castilla & González, 2016; Rozario, 2023; Educación 3.0, 2023) o de **contenido** Social, de acuerdo con la Tabla 8.

Tabla 8

Plataformas de Socialización.

Red social	Funciones
Facebook	Herramienta de comunicación con amigos de todo el mundo, comunidades online, organización de eventos, juegos, etc.
Instagram	Interacción a través de comentarios, mensajes privados.
LinkedIn.	Plataforma orientada al uso empresarial de negocios o empleo.
Pinterest	Plataforma con tableros temáticos para organizar proyectos o guardar contenido.
Tik Tok	Plataforma de comunicación donde los usuarios comparten vídeos musicales cortos, coreografías.
Youtube	Plataforma de contenido generado por los usuarios.
X (antes Twitter)	Plataforma donde los usuarios comparten pensamientos y opiniones sobre algún tema
WhatsApp	Plataforma de comunicación para el envío y recepción de mensajes, imágenes, videos, audios, notas de voz, documentos, ubicaciones, contactos, gifs, stickers, llamadas y videollamadas.

Nota. Se explica la participación de usuarios por red social. Elaborado por Lozano-Ramirez basado en Castilla & González (2016).

Las plataformas tecnológicas se caracterizan por su *Estandarización* (empleo de recursos y contenidos generados por terceros)*, Funcionalidad* (requerimientos de los usuarios), *Ubicuidad* (recursos y contenidos), *Interactividad* (autoservicio /servicios guiados), *Escalabilidad* (varios usuarios), *Usabilidad* (facilidad de uso), *Flexibilidad* (adaptación a planes de estudio, contenidos, pedagogía), *etc., Integración* [compatibilidad con otras aplicaciones] (Morán & Gallegos, 2021, p.123).

En los escenarios educativos actuales, la tecnología favorece los procesos educativos para estudiantes y profesores a través herramientas que les brindan conocimientos para fortalecer el diseño de estrategias pedagógicas y experiencias de aprendizaje. En este orden, las Instituciones de educación superior emplean las videoconferencias, *Aprendizaje a distancia, Aprendizaje Móvil, Aprendizaje Electrónico, Cursos Masivos* abiertos en línea (MOOC) o *Aprendizaje Combinado*, como tecnologías digitales para incentivar el intercambio de conocimientos y el dominio de competencias

Lozano-Ramirez, M. (2024). Percepción de Estudiantes Universitarios sobre el Uso de Plataformas Tecnológicas en Educación Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 308-316. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.562

digitales (Tulinayo et al., 2018, p.3,4). Así, la tecnología contribuye al óptimo desarrollo de las funciones del profesorado en modalidades de aprendizaje a distancia o híbridas, el uso e interacción de aulas virtuales, dispositivos, conectividad, tecnología inmersiva (Pearson, 2022; Haleem et al., 2022). Esto implica el despliegue de acciones estratégicas para el monitoreo de los estudiantes y el fortalecimiento de sus procesos de aprendizaje en el uso de plataformas tecnológicas. Más aún, conlleva la inversión de recursos financieros para la adquisición de la infraestructura tecnológica necesaria (Okoye et al., 2023, p. 2296). Lo anterior permite un óptimo diseño de estrategias pedagógicas, aprendizajes personalizados y una eficaz retroalimentación y seguimiento de la formación profesional de los estudiantes.

Conclusiones

La investigacion investigativo aporta información de la percepción de los estudiantes sobre el impacto de las plataformas tecnológicas en su formación profesional. En su opinión, han adquirido habilidades digitales y experiencia en las plataformas de *Google Classroom, Canvas, Blackboard, Zoom, ¡Kahoot! Facebook, Instagram, Tiktok, Youtube, Whatsap*. El uso de plataformas tecnológicas en educación superior impulsa la construcción de conocimientos, el desarrollo del pensamiento crítico, la solución de problemas del entorno (Nivel cognitivo), la interacción, cohesión social y fortalecimiento de las habilidades de comunicación y colaboración (Nivel socioemocional), la autorregulación del aprendizaje, la concientización (Nivel metacognitivo) (Paucar et al., 2023, p.1854-1860).

En resumen, las plataformas tecnológicas favorecen la adquisición de competencias digitales, el desarrollo de habilidades comunicativas, al trabajo colaborativo profesorado/estudiante, (sincrónico-asincrónico), flexibilidad en las actividades escolares, aprendizaje centrado en el estudiante, acceso a recursos educativos en línea, personalización del aprendizaje basado en las necesidades individuales, evaluación y retroalimentación, capacidad de adaptación y aprendizaje continuo. El uso de plataformas educativas le demanda al profesorado conocimientos para el desempeño de diversas funciones en los roles de *Tutor, Guía, Asesor, Facilitador, Gestor del aprendizaje, Orientador*, por mencionar algunos. Esto les implica tener un bagaje de conocimientos que les permita el diseño de estrategias pedagógicas en ambientes digitalizados. Por ende, se plantea la necesidad por el desarrollo de un diagnóstico de las habilidades digitales requeridas por el profesorado para el diseño de contenidos basados en herramientas digitales para proporcionar tutoría a los estudiantes en sus propias rutas de aprendizaje. Por ello, se recomienda efectuar un estudio de las competencias digitales del profesorado y diseñar un programa de entrenamiento que respalde sus actividades en plataformas tecnológicas.

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Arias, G. J. L. (2021). *Guía para elaborar la operacionalización de variables*. Revista *Espacio I+D: Innovación más Desarrollo*. Vol. 10. No.28. https://doi.org/10.31644/IMASD.28.2021.a02

CAE. (2023a). *E-Learning Platforms Improve the Education Experience*. https://n9.cl/i5033d

CAE. (2023b). *9 Advantages of Learning Platforms or LMS*. Learning Management System. https://n9.cl/jkn8z

Campos, P. R., Campos, P. G. E., & Boulet, M. R. (2016). *Las plataformas tecnológicas en la universidad contemporánea*. *Revista Atenas*, 1(33). https://n9.cl/laqw1

Castilla, A., & González, D. A. J. M. (2016). *Tipos de plataformas digitales.* https://n9.cl/2v7nu

Chaparro, M. P. M., Cervantes, H. R. & Cordero, H. A. (2023). *Uso de tecnologías digitales por estudiantes universitarios para fines educativos en la era postpandemia*. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*. Vol. 7. https://doi.org/10.33010/recie.v7i0.1838

De Pablos, J.M., Colás, M.P., López, G. A. & García, L. I. (2019). *Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. Perspectivas desde la investigación educativa*. REDU. *Revista de docencia universitaria*. Vol. 17. No. 1. https://doi.org/10.4995/redu.2019.11177

Díaz, B. S. (2009). Plataformas educativas, un entorno para Profesores y alumnos. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Temas para la Educación. No. 2. https://n9.cl/zgcl3

Educación 3.0. (2023). *Las mejores plataformas educativas para aprender jugando.* https://n9.cl/zqo60

Elizondo, L. A. (2002). *Metodología de la investigación contable*. ISBN: 9706862439, 9789706862433

Estrada, L. (2023). *10 herramientas con Inteligencia Artificial para estudiantes*. CONECTA. https://n9.cl/cacd14

Flores, L. G. A., Chancusig, Ch. J. C., Cadena, M. J. A., Guaypatín, P. O. A. & Montaluisa, P. R H. (2017). La influencia de las redes sociales en los estudiantes Universitarios. *Boletín Redipe*, 6(4). https://n9.cl/8t3vc

Gómez, M. M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. ISBN: 9875910260, 9789875910263

González, G. M. (2022). Descubre las 5 tendencias del Metaverso en Educación. https://n9.cl/ka8onj

Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. Suman, R. (2022). *Understanding the role of digital technologies in education: A re*view. *Sustainable Operations and Computers*. https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004

Herrera, C. H. J. (2024). *Paradigma Positivista. Boletín Científico de las Ciencias* Económico Administrativas del ICEA, 12(24). https://doi.org/10.29057/icea.v12i24.12660

Hidalgo, T. A. (2019). Técnicas estadísticas en el análisis cuantitativo de datos. *Revista Sigma*, 15(1). https://n9.cl/ydq5j

Hurtado, L. I., & Toro, G. J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambios*.

López, P. L., (2004). Población muestra y muestreo. *Revista Punto Cero*, 9(8). https://n9.cl/qs80

Malhotra, N. K. (2004). *Investigación de mercados: un enfoque aplicado*.

Mancinas, G. S. B., López, I. J. A., & Ibarra, M. R. L. (2021). Análisis de la problemática ante el uso de plataformas de videoconferencias durante las clases virtuales, área de estudio: facultad de informática Mazatlán. *Revista Digital de Tecnologías Informáticas y Sistemas*, 5(1). https://n9.cl/sazad

Marín, M. J. & Carrasco, R. L. A. (2023). *Introducción a los análisis estadísticos en R*. ISBN: 842-6735-665, 978-84267-35-669

Morán, G. M., & Gallegos, M. M. R. (2021). Plataformas tecnológicas y su aporte al aprendizaje en línea para la asignatura de matemática. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*. 5(9). https://doi.org/10.46296/yc.v5i9edespsoct.0115

OWLLABS. (2023). *Top 8 classroom technology tolos.* https://n9.cl/v7s1b

Okoye, K., Haruna H., Arrona, P. A. Nahún, Q. H., Peña, O. L. O., López, S. A. Arias, O. E., & Escamilla, S. H. (2023). *Impact of digital technologies upon teaching and learning in higher education in Latin America: an outlook on the reach, barriers, and bottlenecks*. Education and Information Technologies. ISSN 1573-7608

Paucar, Ñ. V. P., Chalco, L. C. L. Mina, L. B. P., Arizala, C. R. E. (2023). Impacto de las Plataformas Digitales en el Aprendizaje Colaborativo: Análisis de Casos y Prácticas Exitosas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.* 7(3). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6275

Pearson. (2022). *4 formas de incluir la tecnología en la educación universitaria*. https://n9.cl/5mtqx

Rodríguez, M. E. A. (2005). *Metodología de la Investigación.* ISBN: 9685748667, 9789685748667.

Ruíz, R. A. I. (2006). *Diagnóstico de Situaciones Y Problemas Locales*. ISBN: 996831479X, 9789968314794

Rozario, R. N. (2023). *26+ Best Educational Technology Tools for 2023.* https://n9.cl/jk0sn6

School Of Graduate Studies (SGS). (2023). *The 21 Benefits of Technology in Education*. https://n9.cl/rqyq8

Salgado, R. N. (2023). Uso de herramientas tecnológicas en la educación superior. Polo del Conocimiento. *Revista Científico-Académica Multidisciplinaria*, 8(4). http://10.23857/pc.v8i4

Sánchez, R. J. (2005). *Plataformas tecnológicas para el entorno educativo. Revista Acción Pedagógica.* 14. https://acortar.link/Tqorfv

Sánchez, A. M. E., Moguel, R. D. E., Magaña, V. K. G., Mijangos, C. A. I., & Santos, P. A. (2021). Impacto de las plataformas educativas virtuales en el aprendizaje de los estudiantes de las licenciaturas de Gastronomía, Mercadotecnia, Turismo y Ciencias de la Comunicación del Instituto Campechano ante la pandemia del COVID-19. *Revista Investig@ccion,* 20. https://n9.cl/9218f

Sphero technology, (2022). *25 Technology Tools for The Classroom*. https://n9.cl/pprhv

Tecnología Educativa (2015). *Beneficios de la tecnología en la educación superior*. https://n9.cl/z9j2v

Tulinayo, P. F., Ssentume, P., & Najjuma, R. (2018). Digital technologies in resource constrained higher institutions of learning: a study on students' acceptance and usability. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. https://doi.org/10.1186/s41239-018-0117-y

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.579

RTED Resiliencia aradigmática

Desempeño Docente en la Educación Básica

Teaching Performance in Basic Education

Mercedes Alexandra Yaranga-Rodríguez[1] y Nadia Grecia Yaranga-Rodríguez[2]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 22/julio/2024
Aceptado: 22/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 317-326

País
[1]Perú
[2]Perú

Institución
[1]Universidad Cesar Vallejo
[2]Universidad Nacional del Centro del Perú

Correo Eletrónico
[1]myarangar@ucvvirtual.edu.pe
[2]cjun.nadia.yaranga@gmail.com

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0003-5015-4083
[2]https://orcid.org/0009-0002-5287-3535

Citar así: APA / IEEE

Yaranga-Rodríguez, M. & Yaranga-Rodríguez, N. (2024). Desempeño Docente en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 317-326. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.579

M. Yaranga-Rodríguez y N. Yaranga-Rodríguez, "Desempeño Docente en la Educación Básica", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 317-326, nov. 2024.

Resumen

El desempeño docente es esencial en la efectividad escolar y la calidad educativa. El presente estudio planteó como objetivo identificar los factores que ejercen influencia en el rendimiento de los docentes, utilizando la metodología PRISMA con el fin de asegurar replicabilidad evitando sesgos. La investigación tuvo como fundamento el método sistemático, paradigma positivista, enfoque mixto, con diseño narrativo temática, tipo documental bibliográfica con corte transversal. Los investigadores realizaron una revisión exhaustiva en las bases de datos Scopus, Web of Science, ScienceDirect y Scielo, empleando palabras claves específicas. La indagación inicial identificó 1260 artículos; tras eliminar duplicados y aplicar criterios de inclusión, finalmente, examinaron 23 artículos en profundidad. El proceso requirió la recolección de datos a través de motores de exploración fiables y el análisis de documentos con la obtención directa de información de los artículos hallados. Los resultados mostraron que factores internos como los atributos personales, la vocación y la certificación profesional promueven un desempeño favorable. La supervisión mediante la observación sistemática es esencial en el desarrollo profesional continuo. La evaluación proporciona datos concretos que permiten planificar programas de desarrollo profesional personalizados. En conclusión, la revisión de artículos destaca la relevancia de considerar factores internos junto con factores externos en el desempeño docente, por ello, lo esencial es desarrollar estrategias efectivas que promuevan la calidad educativa y el bienestar de los docentes.

Palabras claves: Desempeño docente, práctica docente, practica pedagógica.

Abstract

Teacher performance is essential to school effectiveness and educational quality. The present study aimed to identify the factors that influence teacher performance, using the PRISMA methodology to ensure replicability and avoid bias. The research was based on the systematic method, positivist paradigm, and mixed approach, with a thematic narrative design and bibliographic documentary type with a cross-section. The researchers used specific keywords to conduct an exhaustive review of the Scopus, Web of Science, ScienceDirect, and Scielo databases. The initial inquiry identified 1,260 articles; after eliminating duplicates and applying inclusion criteria, they finally examined 23 articles in depth. The process required data collection through reliable search engines and document analysis with direct information from the articles found. The results showed that internal factors such as personal attributes, vocation, and professional certification promote favorable performance. Supervision through systematic observation is essential in continuous professional development. Evaluation provides concrete data that allows the planning of personalized professional development programs. In conclusion, reviewing articles highlights the relevance of considering internal and external factors in teacher performance. Therefore, developing effective strategies that promote educational quality and teacher well-being is essential.

Keywords: Teacher performance, teaching practice, pedagogical practice.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

El desempeño docente es esencial en la efectividad escolar y la calidad educativa. La efectividad escolar está vinculada al desempeño docente de una forma directa (Mulyani et al., 2020), la práctica de los docentes es considerado uno de los aspectos más influyentes en educación (Tjabolo & Herwin, 2020; Buchanan et al., 2020), porque incrementan la efectividad además de la calidad escolar (Amtu et al., 2020; Mulyani et al., 2020). El desempeño docente abarca la planificación, gestión didáctica, ejecución de clases y evaluación (De la Torre, 2020). Promueven la excelencia cultural, un aprendizaje profundo y de alta calidad (Mulyani et al., 2020), y desarrollan la investigación y extensión comunitaria para el crecimiento profesional (Ramos & Rueda, 2020; Utami et al., 2021). También incluyen habilidades profesionales, pedagógicas y sociales (Tjabolo & Herwin, 2020; Utami et al., 2021).

Los docentes promueven actividades escolares, profesionales y de reflexión (Unesco & Equipo Internacional de Tareas sobre Docentes para la Educación 2030, 2020). Un reto clave es asegurar una educación de calidad, reconociendo su rol fundamental. Organizaciones internacionales han estudiado el rendimiento docente con el fin de optimizarlo (Castillo-Vega et al., 2022), implementando programas de mejora, incluyendo supervisión y capacitación para evaluar el desempeño docente. Países como Perú, Chile y Ecuador han desarrollado estas estrategias, aunque algunos enfoques han sido criticados por su simplificación excesiva de la complejidad educativa (Buchanan et al., 2020).

En 2022, los resultados de la evaluación internacional mostraron un retroceso sin precedentes, influenciado por la emergencia sanitaria (BBC News Mundo, 2023), lo que evidencia la complejidad del proceso educativo. La competencia de los docentes puede verse afectada por factores externos e internos, perjudicando su rendimiento (Tjabolo & Herwin, 2020) y generando dificultades (Utami et al., 2021). Veeman, citado por Espinoza et al. (2020), identifica ocho principales obstáculos para los docentes. Además, las percepciones estereotipadas y la falta de formación continua debilitan su convicción profesional (Do et al., 2024). Factores como las condiciones económicas, características del alumnado, falta de liderazgo directivo y una carrera poco atractiva (Valenzuela y Sevilla, citado por Espinoza et al., 2020) también impactan negativamente en el desempeño docente (Amtu et al., 2020), provocando incluso casos de deserción.

La práctica docente, repercute directamente en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, por consiguiente, es esencial contar con docentes dotados de desempeños sobresalientes. Existen desafíos en la práctica docente aún no superadas, siendo necesario profundizar en el tema. Dada su importancia, el presente estudio plantea como objetivo identificar los factores que ejercen influencia en el rendimiento de los docentes, utilizando la metodología PRISMA con el fin de asegurar replicabilidad evitando sesgos. En consecuencia, se busca responder a la siguiente pregunta: ¿Qué factores influyen en el desempeño de los docentes? La respuesta a esta interrogante permitirá tomar decisiones con efectos el desempeño docente (Sepúlveda-Obreque et al., 2023).

Metodología

Respondiendo el objetivo planteado, fue llevada a cabo una investigación enmarcada en el paradigma positivista, según esta perspectiva solo son admitidos resultados cuantificables; no hay lugar a la percepción subjetiva ni a resultados aproximados (Mejía-Rivas, 2022), utilizando una dirección cuantitativa, el cual es el más idóneo en el abordaje de fenómenos intersubjetivos, centrándose en su comprensión, descripción e interpretación (Guerrero, 2022).

Fue implementado el método sistemático, el cual permite proporcionar al lector una explicación completa y clara sobre un tema en particular (Pardal-Refoyo & Pardal-Peláez, 2020). Este enfoque también facilita el establecimiento de prioridades para futuras investigaciones (Page et al., 2021). El estudio siguió la guía PRISMA, con el propósito de asegurar un consenso y replicabilidad, minimizando posibles sesgos derivados de interpretaciones incorrectas (Barrios et al., 2021). Con enfoque mixto, que comprende la recolección y el análisis de datos numéricos y cualitativos, así como su combinación y discusión conjunta (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2020), con diseño narrativo temática de tipo documental bibliográfica y de corte transversal. La investigación se diseñó bajo la modalidad de revisión narrativa tópica, de tipo documental e

informativo, permitiendo una recopilación exhaustiva de la literatura existente en torno al tema propuesto.

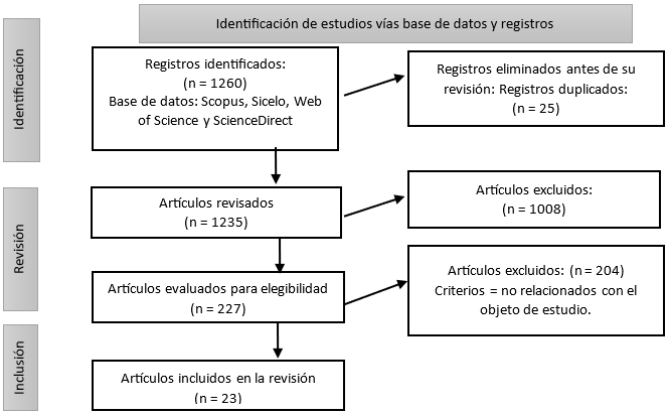
La población del estudió incluyo artículos académicos relevantes en las áreas de ciencias sociales aplicadas y humanidades, publicados entre 2020 y febrero de 2024. Artículos disponibles en inglés, español o portugués. La búsqueda inicial se llevó a cabo utilizando la plataforma Myloft en las bases de datos análogas a Scopus, Web of Science, ScienceDirect y Scielo. Se emplearon palabras claves específicas en la base de datos Scielo equivalente a (“desempeño docente") or ("teaching performance"), considerándose en las bases de datos restantes las combinaciones similares a ("desempeño docente" AND "competencias" AND "estándares") OR ("teaching performance" AND "competence" AND "standards"). Esta búsqueda exhaustiva resultó en la identificación de 1260 artículos.

En primera instancia, eliminaron la duplicidad como un criterio de exclusión (25 artículos), reduciendo el número de artículos a 1235. Posteriormente, aplicaron criterios de inclusión y exclusión más específicos, teniendo en cuenta las temáticas abordadas y el acceso (abiertas), siendo excluidos 1008 documentos hallados. Con 227 artículos, llevaron a cabo una elegibilidad final utilizando criterios específicos relacionados al desempeño docente, práctica educativa, estándares y evaluación del desempeño docente. En esta última fase, discriminaron 23 artículos científicos. El proceso de filtración se detalla en el diagrama de flujo PRISMA (Figura 1).

Las técnicas e instrumentos seleccionados respondieron al marco teórico, al enfoque, al tipo de investigación y al objetivo, satisfaciendo el alcance del proyecto (Cisneros-Caicedo et al., 2022). Dentro de la gestión y revisión de los artículos, fue aplicado un software de revisión sistemática, equivalente a Mendeley, en pro de la detección y eliminación de duplicados, con el fin de organizar y categorizar los artículos restantes. Adicionalmente fue empleado una tabla Excel, esta herramienta facilitó la categorización en función de los criterios seleccionados, permitiendo un seguimiento riguroso de la inclusión y exclusión de documentos. Luego, fue llevado a cabo una sistematización narrativa en aras de resumir las principales contribuciones de los estudios identificados.

Figura 1

Diagrama de Búsqueda, selección e inclusión de Artículos (PRISMA).



Nota. Declaración PRISMA (Page et al., 2021), elaboración propia (2024).

Resultados

Se seleccionaron 23 documentos de investigación de 1260 artículos identificados. Los datos de estos artículos se muestran en una Tabla 1 con las categorías: autor, año de publicación, base de datos donde se localizó el artículo, título, país, idioma, tipo de investigación y aportes sobre desempeño docente.

Yaranga-Rodríguez, M. & Yaranga-Rodríguez, N. (2024). Desempeño Docente en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 317-326. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.579

Tabla 1

Matriz de Estado del Arte.

Autor(es) . año	Base de datos	Titulo	País/ lengua	Investigación	Aportes sobre desempeño docente
(Nurlaili et al., 2021)	Scopus	Improvement of principals' supervision competence through accompaniment in principal working groups	Indonesia /English	Cualitativo	La supervisión académica realizada por los directores es esencial para el perfeccionamiento de las competencias docentes y la mejora del servicio educativo. En este contexto, el director debe ver a los docentes como personas con capacidad de crecimiento y desarrollo.
(Maisyaroh et al., 2021)	Scopus	Improvement of principals' supervision competence through accompaniment in principal working groups	Indonesia /English	Cuantitativo	El principio de supervisión es el factor externo que más influye en el rendimiento de los docentes. Aunque la frecuencia de la supervisión de la instrucción es importante, es aún más esencial aplicar correctamente los principios o normas durante esta supervisión.
(Utami et al., 2021b)	Scopus	Agreement Levels of Kindergarten Principals and Teachers to Determine Teaching Competencies and Performance	Indonesia /English	Cuantitativo	Es fundamental llevar a cabo evaluaciones continuas, ya que estas contribuyen a mejorar el desempeño de los docentes. Implementar una rúbrica de evaluación proporciona una estructura que asegura la coherencia entre los evaluadores y reduce la subjetividad.
(De la Torre, 2020)	Scopus	Desempeño Docente en Formación Cívica y Ética: Estudio Empírico y Recomendaciones de Política Educativa para el Nivel Secundaria en México	México/ español	Cualitativo	Evaluar y observar cómo se lleva a cabo la enseñanza en el aula y el método utilizado para esa evaluación permite detectar en qué aspectos los docentes pueden mejorar. Esta información es útil para proporcionar apoyo técnico y formación continua a los profesores.
(Ramos & Rueda, 2020)	Scopus	Rasgos distintivos de las evaluaciones formativas para el desempeño docente	México/ español	Artículo de revisión	El desempeño docente debe ser revisado continuamente mediante la observación y evaluación de sus prácticas en el aula, utilizando modelos de evaluación que fomenten la reflexión y el análisis. Las formas de evaluar su desempeño también deben adaptarse.
(Mulyani et al., 2020)	Scopus	Increasing school effectiveness through principals' leadership and teachers' teaching performance, is it possible?	Indonesia/ English	Cuantitativo	La eficacia en el rendimiento de los maestros depende de varios aspectos del comportamiento de liderazgo del director. La capacidad de los docentes para mejorar su desempeño está estrechamente ligada al papel de liderazgo que desempeña el director.
(Espinoza et al., 2020)	Scopus	Formación y Desempeño Profesional de Profesores en el Nivel Escolar: Percepciones de los Empleadores	Chile/ español	Cualitativo	Un docente talentoso tiene una vocación auténtica, habilidades producto de la experiencia, capacidad para adaptarse e integrarse socialmente y colaborar con su entorno. Los empleadores consideran la vocación profesional como factor importante para el éxito.
(Tjabolo y Herwin, 2020b)	Scopus	The Influence of Teacher Certification on the Performance of Elementary School Teachers in Gorontalo Province, Indonesia	Indonesia/ English	Cuantitativo	El desarrollo de tecnologías permite que el aprendizaje ocurra en cualquier lugar, momento y sobre cualquier tema, esto hace que el desempeño docente sea un desafío, dado que es esencial que los docentes dominen la tecnología, para optimizar su rendimiento.
(Suryaman et al., 2024)	Scopus	Principal change leadership and e-learning effectiveness: The mediating role of teachers work commitment and attitudes toward change	Indonesia/ English	Cuantitativo	La certificación profesional en la enseñanza promueve la reflexión en las prácticas docentes, fortalece la comunidad profesional, mejora los estándares de rendimiento educativo y facilita la colaboración entre profesionales.
(Rodas, 2023)	Scielo	La formación docente continua y los procesos de transformación educativa de Paraguay	Paraguay/ Español	Artículo de revisión	La formación continua debe centrarse principalmente en las instituciones educativas donde los educadores están empleados, ajustando las iniciativas según las necesidades particulares de cada comunidad educativa.

(Aravena, 2020)	**Scielo**	Influencia de la rúbrica en la calidad de la retroalimentación del desempeño docente en aula	Español	Cuantitativo	Las rúbricas, cuando son creadas de manera colaborativa por el profesorado, tienen un efecto positivo y formativo en los diálogos profesionales. Mejoran la retroalimentación al facilitar intercambios comunicativos más efectivos y de alta calidad entre colegas.
(Verásteg ui et al., 2022)	Scielo	Una revisión sobre programas de observación de la práctica educativa	Español	Cualitativa	La observación sistemática de la práctica educativa es fundamental tanto para el crecimiento profesional de los docentes como para la generación de conocimientos en el ámbito educativo.
(Jiménez et al., 2022)	Scielo	Estrategias didácticas virtuales: componentes importantes en el desempeño docente	Español	Cuantitativo	Pocos docentes utilizan tecnología en sus clases, esto destaca la necesidad de crear programas de formación que integren la enseñanza con actividades atractivas para los estudiantes de la era digital.
(Chancay et al., 2021)	Scielo	Autoevaluación de la calidad profesional docente de educación básica y bachillerato de la Unidad Educativa de Informática Portoviejo	Ecuador / Español	Cuantitativa	Las prácticas pedagógicas efectivas son incentivadas por la autorreflexión que se desarrollar a través de una cultura de evaluación del desempeño. Siendo imprescindible capacitar a los docentes en las áreas donde sea necesario fortalecer sus habilidades y destrezas.
(Esquerre & Pérez, 2021)	Scielo	Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano	Perú/ Español	Artículo de revisión	La habilidad digital es esencial para el desempeño de los docentes, dado que las tecnologías no solo son herramientas, sino también métodos para fomentar aprendizajes significativos y autónomos. Esto exige una formación y capacitación constante del docente.
(Maya et al., 2021)	Scielo	Estrategia de transformación digital para fortalecer el desempeño docente	Ecuador / Español	Mixto	Las estrategias de transformación digital mediante el uso de tecnologías modernas están íntimamente ligadas al desempeño docente, ya que ayudan en el desarrollo de habilidades, mejoran el proceso educativo y optimizan la circulación de información.
(Gil-Pareja et al., 2021)	Scielo	Impacto de la observación del desempeño docente en el desarrollo profesional	España/ Español	Cuantitativo	Para que la observación entre pares sea más efectiva, es esencial examinar detenidamente todos los factores relevantes que intervienen. Los procesos se enfocan en el desarrollo profesional de ambos, tanto los profesores que observan como los que son observados.
(Estrada et al., 2021)	Scielo	El desgaste profesional y su relación con el desempeño de los docentes de educación básica regular	Perú/ Español	Cuantitativo	Existe una conexión notable y opuesta entre el desgaste profesional y el desempeño de los maestros. Se sugiere establecer programas de intervención con el fin de disminuir los niveles de agotamiento profesional en los maestros.
(Díaz et al., 2020)	Scielo	Competencias didácticas para la formación inicial de profesores de Chile. Un análisis comparado	Chile/ Español	Cualitativo	Las competencias sociales y comunicativas en el desempeño docente podrían significar nuevas necesidades de formación que podrían representar avances y mejoras significativas, siendo necesarias para mantener relaciones adecuadas y apropiadas a las circunstancias.
(Arévalo et al., 2020)	Scielo	La rúbrica como instrumento de evaluación y el desempeño docente con enfoque intercultural en instituciones educativas de primaria en Perú	Perú/ Español	Cuantitativo	La rúbrica es un instrumento para la evaluación tanto formativa como sumativa, y para medir la calidad del desempeño docente. El uso de rúbricas es efectivo, permitiendo establecer niveles de logro basados en una escala.
(Mok et al., 2023)	Science direct	What kind of individual support activities in interventions foster pre-service and beginning teachers' self-efficacy? A meta-analysis	English	Metanálisis	Brindar retroalimentación sobre los planes de lecciones es una actividad de apoyo individual crucial que puede aumentar significativamente la autoeficacia de los docentes.
(Yeh y Barrington, 2023)	Science direct	Sustainable positive psychology interventions enhance primary teachers' wellbeing and beyond – A qualitative case study in England	England / English		El desarrollo profesional de los docentes apoyado por programas de bienestar docente puede trascender el bienestar individual y generar efectos positivos en su entorno, en sus redes laborales y personales, y fomentar gradualmente nuevas formas de pensar.

Yaranga-Rodríguez, M. & Yaranga-Rodríguez, N. (2024). Desempeño Docente en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 317-326. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.579

(Hascher y Waber, 2021)	Science direct	Teacher well-being_ A systematic review of the research literature from the year 2000–2019	English	Artículos de revisión	Varios artículos resaltan la relevancia del bienestar docente por su significativo impacto en la salud de los docentes, su eficiencia y la calidad de la instrucción. La autoeficacia está relacionada tanto con el bienestar de los docentes y con su desempeño en la enseñanza.

Nota. Artículos considerados para la revisión sistemática, elaboración propia (2024).

Estudios por País de Procedencia

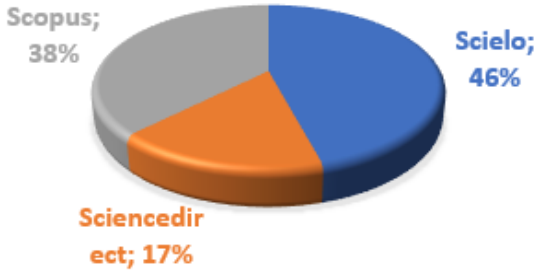
En relación con los documentos investigados sobre rendimiento docente, se observó una concentración geográfica significativa en Indonesia con 5 estudios realizados en idioma inglés, seguido por Perú con 3 estudios hallados en español. Además, del total de investigaciones analizadas hubo predominancia en el enfoque cuantitativo y una alta producción de investigaciones en contextos hispanohablantes en consonancia con la Tabla 1. Esta distribución puede indicar las áreas de mayor interés en relación con el rendimiento docente, exhibiendo la posible brecha en estudios cualitativos en otros idiomas.

Estudios por Motor de Búsqueda

La base de datos SciELO tiene la mayor cantidad de publicaciones sobre el tema, con un 48% del total, seguida por Scopus con un 39%. ScienceDirect y Web of Science presentan una menor contribución, con solo el 13% y ningún artículo encontrado, respectivamente. En coherencia, SciELO es la fuente más prolífica en el tema investigado, mientras Scopus también es una fuente relevante. Las bases de datos ScienceDirect y Web of Science parecen ser menos útiles en este tema específico, según los resultados de la Figura 2.

Figura 2

Estudios según Base de Datos.



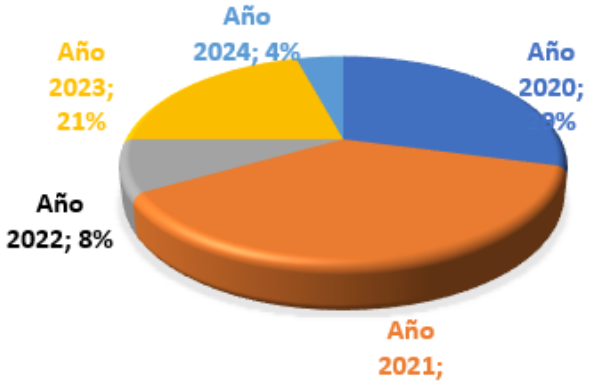
Nota. La figura representa los porcentajes de las bases de datos analizadas en la investigacion, elaboración propia (2024).

Estudios por Año de Publicación

El año 2021 (ver Figura 3), el desempeño docente como tema de investigación, alcanzó su pico más alto, con la mayor proporción de artículos revisados (38%), seguido de cerca por el año 2020 con un 29%. Esta tendencia sugiere un claro incremento significativo en la investigación durante estos años, sobre el tema. Sin embargo, el interés parece haber disminuido en 2022, año donde existe menor cantidad de publicaciones, con solo un 8%. Esta caída podría indicar una saturación en la investigación o un desplazamiento del enfoque hacia otros temas, lo cual conduciría a abrir oportunidades para nuevas investigaciones o revisiones en los próximos años.

Figura 3

Estudios según Año de Publicación.



Nota. La figura muestra las investigaciones por año de publicación revisadas, elaboración propia (2024).

En la Tabla 1, Nurlaili et al. (2021) con Maisyaroh et al. (2021) argumentan, la supervisión académica por parte de inspectores es clave en el desarrollo de las competencias docentes teniendo en cuenta la mejora del servicio educativo. La supervisión será efectiva, si los inspectores perciben a los docentes como profesionales con potencial de crecimiento en aras de su desarrollo. Aunque la frecuencia de la supervisión es importante, la correcta aplicación de los principios, plasmados en las

normas, durante este proceso resulta aún más significativo resultando en un impacto positivo en el rendimiento docente (Mulyani et al., 2020).

Otras investigaciones subrayan como punto clave la evaluación continua y estructurada del desempeño docente, a través del uso de las rúbricas usadas en las observaciones en el aula se identifican áreas de mejora (Verástegui et al., 2022). Este enfoque facilita el desarrollo de competencias docentes a través de la adaptación de las prácticas pedagógicas a las nuevas demandas. Además, fomentar una cultura de autorreflexión en relación con la evaluación colaborativa entre pares, siendo importante para el crecimiento profesional de los docentes (Utami et al., 2021b; De la Torre, 2020; Ramos & Rueda, 2020; Chancay et al., 2021; Gil-Pareja et al., 2021).

Con respecto a la evaluación continua, es decisivo, mejorar el desempeño docente, y el uso de rúbricas de evaluación proporciona una estructura la cual garantiza coherencia entre los evaluadores y reduce la subjetividad. Cuando las rúbricas se desarrollan colaborativamente, tienen un impacto positivo en los diálogos profesionales y mejoran la retroalimentación, facilitando intercambios comunicativos más efectivos entre colegas. Las rúbricas sirven en la evaluación integral (Utami et al., 2021b; Aravena, 2020; Arévalo et al., 2020). Simultáneamente, ofrecer retroalimentación sobre los planes de lecciones es vital en el apoyo individual, pues puede mejorar notablemente la autoeficacia de los docentes. La retroalimentación de personas de apoyo tiene un impacto significativo en la autoeficacia docente (Mok et al., 2023).

Por otra parte, integrar la tecnología en la enseñanza es crucial en la mejora del desempeño docente facilitando el alcance de los objetivos educativos. Aunque muchos docentes aún no utilizan adecuadamente las herramientas digitales, es necesario implementar programas de formación con actividades atractivas integradas cuyo objetivo sea atraer a los estudiantes digitales. Desarrollar habilidades digitales promoviendo una cultura colaborativa escolar es esenciales en la mejora de la enseñanza, como también, en el fomento de un aprendizaje más significativo y autónomo (Kim & Kwon, 2023; Maya et al., 2021; Esquerre & Pérez, 2021; Jiménez et al., 2022; Tjabolo & Herwin, 2020b).

Por otro lado, el desarrollo profesional de los docentes apoyado por programas de bienestar no solo beneficia a los docentes personalmente, sino también tiene un impacto positivo en su entorno, fomentando nuevas formas de pensar. El bienestar de los docentes es fundamental, pues influye directamente en su salud, eficiencia y calidad de enseñanza, en correspondencia el rendimiento docente está estrechamente relacionada con ambos aspectos (Yeh & Barrington, 2023; Hascher & Waber, 2021).

Discusión

El desempeño de los docentes está influenciado por una variedad de factores, tanto internos como externos. Según Buchanan et al. (2020), los atributos personales del docente influyen en su práctica, siendo probablemente las más importantes y a menudo determinan el éxito o fracaso en el aula. Otro aspecto esencial es la vocación por la enseñanza, ello impulsa la motivación interna del docente, facilita su capacidad de adaptación y colaboración en el contexto educativo (Espinoza et al., 2020). Mientras, la obtención de la certificación profesional valida las habilidades adquiridas y promueve una reflexión continua. Además, fortalece a la comunidad profesional al elevar los estándares de rendimiento educativo (Suryaman et al., 2024).

Un factor clave interno en el desempeño docente es el desgaste profesional, esto sugiere la necesidad urgente de realizar intervenciones para mejorar el bienestar de los docentes (Estrada et al., 2021), apoyados por programas de formación con la finalidad de desarrollar competencias sociales y comunicativas (Díaz et al., 2020). Estos programas no solo benefician a los docentes, sino también tienen efectos positivos en sus redes personales y laborales (Yeh & Barrington, 2023). Además, el bienestar docente se vincula estrechamente con la autoeficacia y el rendimiento en la enseñanza, subrayando la importancia de abordar integralmente estas áreas (Hascher & Waber, 2021).

También hay otros factores externos como la supervisión realizada por los directivos los cuales influyen al generar espacios de apoyo y motivación (Nurlaili et al., 2021), estas deben ser frecuentes, con principios claros y coherentes (Maisyaroh et al., 2021). Por otro lado, la observación metódica contribuye al crecimiento profesional, permitiéndoles reflexionar y mejorar sus métodos de enseñanza (Verástegui et al., 2022); cuando se realiza en pares este proceso beneficia a ambos profesores

Yaranga-Rodríguez, M. & Yaranga-Rodríguez, N. (2024). Desempeño Docente en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 317-326. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.579

involucrados, promoviendo así un desarrollo profesional mutuo (Gil-Pareja et al., 2021).

La evaluación en relación con la observación son factores externos que proporcionan datos concretos, partiendo de ellos podemos generar programas de desarrollo profesional personalizados (De la Torre, 2020), con el uso de modelos de evaluación con miras a promover la reflexión con el análisis (Ramos & Rueda, 2020). Las evaluaciones continuas intensifican el crecimiento profesional de los maestros, por ello son fundamentales (Utami et al., 2021b), fomenta la autorreflexión con el propósito de identificar áreas de mejora, desarrollar habilidades, reafirmando las destrezas específicas (Chancay et al., 2021), a través de la implementación de una rúbrica de evaluación se garantiza la coherencia con la objetividad (Utami et al., 2021b), crearlas colaborativamente, fomenta una cultura de colaboración abordando también el dialogo profesional (Aravena, 2020), siendo valiosas tanto en la evaluación formativa como en la sumativa (Arévalo et al., 2020). Esto, a su vez, facilita una retroalimentación más precisa y constructiva (Utami et al., 2021b; Mok et al., 2023). Estas iniciativas deben responder a las particularidades de cada institución educativa (Rodas, 2023).

También, es importante considerar que los profesores mejoran su desempeño al tener dominio de la tecnología (Tjabolo & Herwin, 2020b). Esto requiere una formación y capacitación continua (Esquerre & Pérez, 2021); por ello, son necesarios los programas formativos que preparen a los docentes con la aspiración que integren estas herramientas en su práctica pedagógica (Jiménez et al., 2022). La integración de estas competencias en la práctica docente desarrolla habilidades, mejora la calidad educativa y facilitar la gestión a través del intercambio de información entre los docentes (Maya et al., 2021). Además, incentiva internamente a emplearlas con la meta de mejorar su práctica educativa, esto fortalece sus habilidades de adaptabilidad, en aras de enfrentar los desafíos presentes y futuros.

En definitiva, sugerimos ampliar los programas de formación con el propósito de alcanzar un desarrollo profesional integral, incorporando el uso de tecnologías educativas como también estrategias pedagógicas innovadoras. Además, proponemos el fortalecimiento de las líneas de apoyo institucional que garanticen el uso de los recursos disponibles, los docentes deben disponer de las herramientas necesarias en un entorno adecuado con el objetivo de alcanzar un desarrollo profesional, mediante programas de bienestar docente. Complementariamente una evaluación continua, estructurada, usando rúbricas con una retroalimentación efectiva fortalece el desempeño docente. Además, recomendamos investigar la relación entre el bienestar docente con su rendimiento en el aula, explorando nuevas formas de integrar la tecnología en aras de mejorar los métodos de enseñanza.

Conclusiones

La importancia de este estudio se encuentra en su potencial en pro de optimizar el desempeño de los docentes, al ofrecer información valiosa sobre los factores internos como externos, pues a través de ellos se puede mejorar o aumentar la motivación, la capacidad de adaptación del docente, reforzar la cohesión dentro de la comunidad educativa, la formación profesional, el apoyo institucional junto con los programas de bienestar. Al fomentar la adopción de tecnologías unido a métodos pedagógicos innovadores, el estudio ayuda a mejorar la calidad educativa fortaleciendo la cooperación entre los docentes, lo que puede tener un impacto positivo en el entorno escolar proporcionando una base sólida con miras a crear programas educativos más efectivos.

La investigación puede influir en el futuro al optimizar la capacitación docente con programas más adecuados, ajustar los programas educativos respondiendo mejor a las necesidades de los docentes e incorporando tecnologías y métodos innovadores con la finalidad de mejorar la calidad educativa. Además, la investigación puede impulsar una cultura de evaluación constante y reflexiva entre los docentes. El agotamiento profesional resalta la necesidad urgente de intervenciones destinadas a mejorar el bienestar de los educadores; los programas educativos deben ir acompañados de un plan con el objetivo de fortalecer el bienestar de los educadores, en este sentido ayudará a crear un entorno educativo más eficiente y capaz de enfrentar los retos futuros.

En futuras investigaciones, recomendamos centrarse en establecer una supervisión académica, apoyada por principios con normas claras, fomentando la observación sistemática y colaborativa entre colegas como pilares fundamentales en pro la mejora del desempeño docente con la promoción del

desarrollo profesional continuo. Es transcendental implementar evaluaciones continuas a través de observaciones sistemáticas, con el fin de ajustar los programas de formación docente, promoviendo así la autorreflexión llegando al perfeccionamiento de habilidades específicas. Además, desarrollar o adaptar rúbricas de evaluación de manera colaborativa permitirá facilitar la creación de un entorno de colaboración mediante un diálogo profesional, asegurando criterios claros, una evaluación justa y constructiva. Por último, es esencial que las futuras investigaciones incorporen el desarrollo de competencias digitales con el propósito mejorar el desempeño docente, he impactar en el proceso educativo en general.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Amtu, O., Makulua, K., Matital, J., & Pattiruhu, C. M. (2020). Improving student learning outcomes through school culture, work motivation and teacher performance. *International Journal of Instruction*, 13(4), 885–902. https://doi.org/10.29333/iji.2020.13454a

Aravena, M. (2020). Preguntar-se en el oficio de educar: La importancia de la pregunta en formación docente. *Revista Educación,* 619–631. https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41144

Arévalo, J., Castro, W., & Leguía, Z. (2020). La rúbrica como instrumento de evaluación y el desempeño docente con enfoque intercultural en instituciones educativas de primaria en Perú. *Conrado,* 16(73), 14–20.

Barrios, K., Orozco, D., Pérez, E., Conde, G., Barrios, K., Orozco, D., Pérez, E., & Conde, G. (2021). Nuevas recomendaciones de la versión PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Acta Neurológica Colombiana*, 37(2), 105–106. https://doi.org/10.22379/24224022373

BBC News Mundo. (2023). *Pruebas PISA: El pequeño país que tiene la mejor educación del mundo (y cómo están los de América Latina en la clasificación)*. BBC News Mundo. https://n9.cl/jsngz

Buchanan, J., Harb, G., & Fitzgerald, T. (2020). Implementing a Teaching Performance Assessment: An Australian Case Study. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(5). https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n5.5

Castillo-Vega, J., Donaire, C., Manso, J., & Lagunes-Dominguez, A. (2022). Formación docente inicial desde una perspectiva comparada entre España, Chile y Paraguay. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 1–14. https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp1-14

Cisneros-Caicedo, A. J., Guevara-García, A. F., Urdánigo-Cedeño, J. J., & Garcés-Bravo, J. E. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 1165–1185. https://doi.org/10.23857/dc.v8i1.2546

Chancay, C., Chávez, M., & Mendoza, K. (2021). Autoevaluación de la calidad profesional docente de educación básica y bachillerato de la Unidad Educativa de Informática Portoviejo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(3). https://n9.cl/aqt82

De la Torre, F. (2020). Teacher performance in civic and ethical formation: Empirical study and educational policy recommendations for junior high school in mexico. *Education Policy Analysis Archives*, 28(188), 1–29. Scopus. https://doi.org/10.14507/epaa.28.5255

Díaz, M., Romero-Jeldres, M., Mardones, T., Castillo, S., Sequeida, R., & Díaz, M. (2020). Competencias didácticas para la formación inicial de profesores de Chile. Un análisis comparado. *Sophia Austral*, 25, 53–70. https://doi.org/10.4067/S0719-56052020000100053

Do, Q., Tran, V., & Tran, T. (2024). Evaluating lecturer performance in Vietnam: An application of fuzzy AHP and fuzzy TOPSIS methods. *Heliyon*, 10(11), e30772. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e30772

Espinoza, O., González, L., Ormazábal, M., Sandoval, L., & Castillo, D. (2020). Professional training and performance of teachers at school level: Employers' perceptions. *Education Policy Analysis Archives*, 28(142), 1–28. Scopus. https://doi.org/10.14507/epaa.28.4924

Esquerre, L., & Pérez, M. (2021). Retos del desempeño docente en el siglo XXI: Una visión del caso peruano. *Revista Educación*, 45(2), 628–650. https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846

Estrada, E., Paredes, Y., & Herrera, R. (2021). *El desgaste profesional y su relación con el desempeño de los docentes de educación básica regular*. 13, 361–368. https://n9.cl/j0akr

Guerrero Támara, V. (2022). Enfoque cuantitativo: taxonomía desde el nivel de profundidad de la búsqueda del conocimiento. *Llalliq,* 2(1), Pág. 13–27. https://doi.org/10.32911/llalliq.2022.v2.n1.936

Gil-Pareja, D., León-Mejía, A., Sánchez-Cabrero, R., & Pericacho-Gómez, F. (2021). Impacto de la observación del desempeño docente en el desarrollo profesional. *Revista San Gregorio*, 1(47), 1–16. https://doi.org/10.36097/rsan.v1i47.1576

Hascher, T., & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019—ScienceDirect. *Educational research review*. https://n9.cl/f7jzj

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.*

Jiménez, S., Espinel, J., Elage, B., Posligua, M., Jiménez, S., Espinel, J., Elage, B., & Posligua, M. (2022). Estrategias didácticas virtuales: Componentes importantes en el desempeño docente. *Podium,* 41, 41–56. https://doi.org/10.31095/podium.2022.41.3

Maisyaroh, Budi Wiyono, B., Hardika, Valdez, A., Mangorsi, S., & Canapi, S. (2021). The implementation of instructional supervision in Indonesia and the Philippines, and its effect on the variation of teacher learning models and materials. *Cogent*

Education, 8(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1962232

Maya, A., Camacho, G., Guerrero, E., & Galarza, C. (2021). Estrategia de transformación digital para fortalecer el desempeño docente. *Revista Científica UISRAEL*, 8, 67–76. https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1e.2021.483

Mejía-Rivas, J. (2022). Los paradigmas en la investigación científica. (2022). *Revista Ciencia Agraria*, 1(3), 7-14. https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.03.001

Mok, S., Rupp, D., & Holzberger, D. (2023). What kind of individual support activities in interventions foster pre-service and beginning teachers' self-efficacy? A meta-analysis—ScienceDirect. *Educational Research Review*. https://n9.cl/pg7kb

Mulyani, H., Meirawan, D., & Rahmadani, A. (2020). Increasing School Effectiveness Through Principals' Leadership and Teachers' Teaching Performance? *Cakrawala Pendidikan: Jurnal Ilmiah Pendidikan,* 39(2), 279–292. https://doi.org/10.21831/cp.v39i2.28864

Nurlaili, N., Warman, W., & Raolah, R. (2021). Improvement of principals' supervision competence through accompaniment in principal working groups. *Cypriot Journal of Educational Sciences,* 16(4), 1704–1720. https://doi.org/10.18844/cjes.v16i4.6033

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016

Pardal-Refoyo, J., & Pardal-Peláez, B. (2020). Anotaciones para estructurar una revisión sistemática. *Revista ORL*, 11(2), 155–160. https://doi.org/10.14201/orl.22882

Ramos, L., & Rueda, M. (2020). Rasgos distintivos de las evaluaciones formativas para el desempeño docente. *Perfiles Educativos*, 42(169). https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59287

Rodas, C. (2023). La formación docente continua y los procesos de transformación educativa de Paraguay. *Revista científica en ciencias sociales*, 5(1), 91–101. https://doi.org/10.53732/rccsociales/05.01.2023.91

Sepúlveda-Obreque, A., Münzenmayer, A., Peña-Troncoso, S., & Hernández-Mosqueira, C. (2023). Recorded Class in Teacher Professional Performance Evaluation: Satisfaction, Performance and Unforeseen Events. *Revista Colombiana de Educacion*, 89, 86–104. Scopus. https://doi.org/10.17227/rce.num89-14043

Suryaman, S., Adha, M., Suharyanto, S., & Ariyanti, N. (2024). Principal change leadership and e-learning effectiveness: The mediating role of teachers work commitment and attitudes toward change. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 43. https://doi.org/10.21831/cp.v43i1.48467

Tjabolo, S., & Herwin, H. (2020a). The influence of teacher certification on the performance of elementary school teachers in Gorontalo Province, Indonesia. *International Journal of Instruction*, 13(4), 347–360. Scopus. https://doi.org/10.29333/iji.2020.13422a

Tjabolo, S., & Herwin, H. (2020b). The Influence of Teacher Certification on the Performance of Elementary School Teachers in Gorontalo Province, Indonesia. *International Journal of Instruction*, 13, 347–360. https://doi.org/10.29333/iji.2020.13422a

Unesco & Equipo Internacional de Tareas sobre Docentes para la Educación 2030. (2020). Guía para el desarollo de políticas docentes—UNESCO Biblioteca Digital. https://n9.cl/6zbon

Utami, D., Pranoto, Y., Latiana, L., & Sunawan. (2021a). Agreement levels of kindergarten principals and teachers to determine teaching competencies and performance. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 537–551. Scopus. https://doi.org/10.12973/EU-JER.10.2.537

Utami, D., Pranoto, Y., Latiana, L., & Sunawan. (2021b). Agreement Levels of Kindergarten Principals and Teachers to Determine Teaching Competencies and Performance. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 537–551.

Verástegui, M., Ubeda, J., & Manso, J. (2022). Una revisión sobre programas de observación de la práctica educativa. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(2), 2.

Yeh, C., & Barrington, R. (2023). Sustainable positive psychology interventions enhance primary teachers' wellbeing and beyond – A qualitative case study in England. *Teaching and Teacher Education*, 125, 104072. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.10407

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL.17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.570

RTED Resiliencia aradigmática

Efectos de la Gamificación en el Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa en el Idioma Extranjero Inglés

Gamification Effects on strenghthening Communicative Competence in English as a Foreign Language

Jordy Restrepo-Tangarife[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 1/julio/2024
Aceptado: 1/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 327-332

País
[1]Colombia

Institución
[1]Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología - UMECIT

Correo Eletrónico
[1]jordyrestrepo.est@umecit.edu.pa

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0002-3986-9451

Citar así: APA / IEEE

Restrepo-Tangarife, J. (2024). Efectos de la Gamificación en el Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa en el Idioma Extranjero Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 327-332. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.570

J. Restrepo-Tangarife, "Efectos de la Gamificación en el Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa en el Idioma Extranjero Inglés", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 327-332, nov. 2024.

Resumen

En la educación del siglo XXI, poco a poco se han llevado a la marcha nuevos objetivos, desde el manejo de una segunda lengua, hasta el desarrollo de competencias digitales. En este sentido, el propósito del ensayo fue determinar el efecto de la implementación de una estrategia gamificada, para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en el área de idioma extranjero inglés, en estudiantes de básica primaria. El presente ensayo se enmarco en el método inductivo, en el paradigma humanista, con enfoque cualitativo, de tipo interpretativo, y con un diseño narrativo de tópico. Con base a lo antes dicho, se darán a conocer los antecedentes históricos, investigativos y la fundamentación teórica para soportar los efectos de la gamificación, en el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés. De este modo, se buscaría impactar con el rendimiento académico del estudiante en inglés, el desempeño que presente en pruebas estandarizadas y su futuro desarrollo como profesional.

Palabras clave: Gamificación, competencia comunicativa, idioma extranjero inglés.

Abstract

In 21st-century education, new objectives have gradually been implemented, from using a second language to developing digital skills. In this sense, the essay aimed to determine the effect of implementing a gamified strategy to strengthen communicative competence in primary school students in English as a foreign language. This essay was framed using the inductive method, the humanistic paradigm, a qualitative, interpretive approach, and a narrative topic design. Based on the above, the historical and investigative background and the theoretical foundation to support the effects of gamification in strengthening communicative competence in English will be disclosed. In this way, it would seek to impact the student's academic performance in English, the performance presented in standardized tests, and their future professional development.

Keywords: Gamification, communicative competence, English as a foreign language.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

En la educación del siglo XXI, poco a poco se han llevado a la marcha nuevos objetivos, desde el manejo de una segunda lengua, hasta el desarrollo de competencias digitales. En este sentido, en búsqueda de generar un cambio paulatino en las prácticas pedagógicas tradicionales centradas en la memorización de contenidos, para mejorar la formación de los estudiantes y prepararlos para los desafíos de la sociedad moderna contemporánea (Coaquira, 2020). El propósito del presente ensayo es determinar el efecto de la implementación de una estrategia gamificada, para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en el área de idioma extranjero inglés.

En comprensión de lo antes dicho, el propósito planteado toma importancia ya que más que una tendencia, hoy en día el tener manejo de un idioma extranjero como el inglés, así como de herramientas tecnológicas, conllevan una ventaja significativa en un mundo globalizado. Es por esto, que en el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 se tiene un apartado para la educación, centrado en la seguridad humana y la justicia social, en donde se hace hincapié en propuestas que, desde la parte digital, educativa y laboral, buscan generar un impacto dentro de la vida diaria de cada ciudadano (Congreso de la República de Colombia, 2023).

Por otra parte, es importante mencionar que las instituciones educativas no han tenido el apoyo necesario para que el estudiante alcance su máximo potencial en la competencia comunicativa del inglés, ya que por parte del gobierno bajo la consigna de "autonomía escolar", han tenido que dar marcha a esta materia desde su orientación curricular y pedagógica, desatendiendo muchas veces elementos vitales como la motivación en la enseñanza del inglés, habilidades de comprensión y uso del lenguaje, lo que ha llevado a desarrollar clases enfocadas en procesos memorísticos y tradicionales, los cuales promueven más que todo contenidos lingüísticos centrados en el vocabulario y la gramática, que utilizan como medio de evaluación o verificación del conocimiento la producción escrita.

En consecuencia, por no aplicar actividades y material didáctico que se basara en los intereses de los estudiantes, restarle importancia tanto a habilidades comunicativas que fortalecían la parte de comprensión, surge la ley de Bilingüismo (Ley 1651 de 2013) la cual complementa el artículo 20 de la Ley General de Educación (L.G.E. Ley 115 de 1994), adicionando el siguiente literal "Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua". De este modo, este ensayo que se enmarca en el método inductivo, en el paradigma humanista, con enfoque cualitativo, de tipo interpretativo, y con un diseño narrativo de tópico, busca centrar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el idioma extranjero inglés, consecuentes con habilidades medibles que permitan trabajar asertivamente en un ambiente gamificado.

Desarrollo

Teniendo en cuenta lo anterior, Campo (2014), da una panorámica muy interesante de lo que ha sido el recorrido de los diferentes programas a nivel nacional y cómo han sido la base para fortalecer el inglés en Colombia, lo cual para el periodo de 2015 a 2025 se ha nombrado Programa Nacional de Inglés: Colombia Very well!, aterrizando los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como un idioma específico, no como segunda lengua ni en el marco de la etnoeducación (comunidades raizales y étnicas), dándosele un mayor valor al inglés, por destacarse y tener relación directa en la actualidad con el sector de la educación, los negocios y en el manejo de relaciones internacionales, tanto así que es la consolidación de una iniciativa como política de estado a largo plazo, integral e intersectorial.

En este contexto, en reconocimiento de los bajos resultados presentados por la mayoría de los estudiantes en el área de inglés, obteniendo un nivel A- en las pruebas SABER 11 por cinco años consecutivos, del 2017 al 2021 en Colombia (Valencia & Vega, 2022), surge la necesidad de afianzar la competencia comunicativa (lingüística, pragmática y sociolingüística) en un idioma extranjero como el inglés desde la comprensión lectora, en básica primaria.

Es importante destacar, que si bien según el Ministerio de Educación Nacional (2006) en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, también se reconocen habilidades de comprensión (escucha) y de producción (escritura y uso del lenguaje), la apuesta está en afianzar la habilidad de comprensión (lectura) en inglés, debido a que esta aparte de impactar directamente con el

proceso de aprendizaje del estudiante dentro de su rendimiento escolar como las demás habilidades, es una habilidad que se necesita de manera trascendental para el buen desempeño dentro de las evaluaciones anuales en pruebas estandarizadas, así como en el acceso a una educación superior y mejores ofertas laborales.

Por otra parte, es importante abordar los aportes de la gamificación centrados en una población escolar, ya que dentro del proceso evaluativo esta estrategia al combinar el juego con el aprendizaje tiene un sistema de recompensas que mantiene la atención del educando, a la vez que promueve su motivación, en la medida que él mismo ve un avance en la consecución de los logros (Rodríguez-Cajamarca et al., 2020). En este sentido, al activar la motivación intrínseca y extrínseca según Figueroa (2015), se promueve una mayor disposición y autonomía por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés, teniendo en cuenta la relación de a mayor interés del alumno mayor probabilidad de éxito en la adquisición de una segunda lengua.

En este orden de ideas, es necesario promover el aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés el cual se ha convertido en un prerrequisito para destacar en las prácticas sociales, educativas y laborales. Asimismo, al hacer uso de la gamificación para responder a los desafíos de esta nueva era digital, se lograría mejorar la competitividad y el desarrollo personal del individuo por medio del juego, en espacios no lúdicos.

Antecedentes de la Gamificación

Para comenzar, se hace necesario reconocer que la gamificación es un concepto reciente que ha ido tomando auge en el siglo XXI, desde que fue acuñado en el 2002 por el programador Pelling hasta que tuvo un mayor renombre en el 2010, dado a que en el ámbito empresarial se instauró como medida de mejoramiento con base a sistemas de recompensa en esta era digital (Fernando, 2015). Asimismo, en el contexto educativo, tuvo un mayor reconocimiento debido a la pandemia de COVID-19 dada en el 2020 y la necesidad de recrear las prácticas educativas en entornos virtuales.

En este orden de ideas, como antecedente al término de gamificación se tendría que remontar la indagación a mediados del siglo XX, en donde era más común referirse a este como ludificación, aunque no tuviera el mismo objetivo. En otras palabras, partiendo desde su raíz latina “ludus” Huizinga (1949) refiere al Homo ludens como una acepción al “hombre que juega”, reconociendo que jugar está más asociado desde la libertad y la espontaneidad, mientras que el juego, el cual se deriva de la gamificación, tiene una estructura con unos fines enfocados a los resultados, por lo que se precisa no solo de partir del interés de las personas sino también de propiciar un aprendizaje significativo por medio de la solución de problemas (Kapp, 2012).

Teniendo en cuenta lo antes dicho, si bien para Huizinga (1949) se puede aprender a través de la experiencia del juego, no es hasta que Csikszentmihalyi (1990) trae a colación un estado llamado flow o fluir, que se puede empezar a establecer un proceso estructurado en vías de fortalecer el aprendizaje. Este estado, lleva a que el usuario se sumerja tanto en la experiencia, que activa sentimientos de plenitud, los cuales dan como resultado una concentración superlativa, pero es necesario tener en consideración ciertos elementos: por un lado, que la habilidad del sujeto para desarrollar una tarea, como el nivel del reto proyectado hacia un “jugador” estén al mismo nivel, y, por otro lado, que se haga una buena retroalimentación del desempeño presentado por el individuo (Aguilera et al., 2014).

De este modo, el fluir o el enganche dentro del acto educativo, según Skinner & Belmont (1993) vincula la pasión del participante para desarrollar con éxito las actividades de aprendizaje propuestas. En su estudio, Barreiro (2021) encontró que una estrategia educativa gamificada tiene incidencia de mejoramiento en el clima del aula, los procesos cognitivos de atención y aprendizaje en los estudiantes objeto de estudio. En suma, partiendo de la motivación del estudiante, el docente puede aterrizar las competencias al nivel de este con el fin de avanzar a su ritmo de trabajo, permitiéndole avanzar paso a paso si se le brinda un acompañamiento y comunicación asertiva tanto de sus fortalezas como de los aspectos por mejorar.

Antecedentes de la Competencia Comunicativa

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (2006) reconoce en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, a la

Restrepo-Tangarife, J. (2024). Efectos de la Gamificación en el Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa en el Idioma Extranjero Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 327-332. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.570

competencia comunicativa como las habilidades que una persona debe desarrollar para dar respuesta a las situaciones problema que se le presenten en su medio ambiente. Con relación al inglés, la competencia comunicativa se subdivide en tres componentes: competencia lingüística, pragmática y sociolingüística, los cuales se deben trabajar de manera complementaria para el correcto desenvolvimiento del sujeto en las habilidades de comprensión (escucha y lectura) y de producción (escritura y uso del lenguaje).

Ahora, es preciso retomar autores clásicos del siglo XX quienes dieron base a estas acepciones, por un lado, está Chomsky (1965) el cual dio apertura al termino de competencia lingüística desglosándola en dos funciones, por un lado, la competencia gramatical en donde se deben reconocer los saberes lingüísticos que posee un hablante en su lengua nativa, y por el otro, se encuentra la competencia de ejecución o performance, en donde se debe hacer uso de esas reglas gramaticales en situaciones específicas.

Por su parte, Hymes (1972) complementa las ideas de Chomsky, argumentando que aparte de la competencia lingüística, en donde se reconocían los conocimientos gramaticales propios de la lengua, se deben reconocer también elementos de la competencia pragmática y sociolingüística, en donde se abordan esos saberes de manera efectiva en diferentes escenarios comunicativos. A raíz de estas conceptualizaciones, es que a finales del siglo XX se da apertura a varios modelos de la competencia comunicativa, los cuales se resumen a continuación en la Tabla 1.

Tabla 19

Modelos de Competencia Comunicativa.

Modelos de competencias comunicativas		
Autor	**Competencia**	**Componentes**
Canale y Swain (1980) Canale (1983)	Competencia gramatical Competencia sociolingüística Competencia discursiva Competencia estratégica	Conocimiento de reglas gramaticales Conocimiento que rige la utilización de la lengua Capacidad para cohesionar textos Habilidades de hacer uso de recursos que activan procesos mentales
Bachman (1990)	Competencia organizativa Competencia pragmática	Competencia gramatical Competencia gramatical Competencia textual Competencia ilocutiva Competencia sociolingüística
Celce-Murcia, Dornyei y Thurrel (1995)	Competencia discursiva	Competencia lingüística Competencia sociolingüística Competencia accional Competencia estratégica
Correa (2001)	Competencia lingüística Competencia pragmática Competencia cultural Competencia tímica Competencia ideológica	Saberes del código de la lengua Saberes interiorizados sobre las formas de reconocer las intenciones de un discurso Saberes sobre el mundo social Expresión y manejo de la emotividad Interviene en la selección, estructuración y depuración de los elementos culturales y prácticas sociales

Nota. La Competencia Comunicativa: Elemento Clave en las Organizaciones (Bermúdez & González, 2011).

A partir de los modelos antes expuestos, para Bermúdez & González (2011), la competencia comunicativa reconoce tanto los conocimientos y vivencias propias de los sujetos, como el uso de estas en situaciones diversas que les permitan desarrollar habilidades de comprensión y producción. En pocas palabras, según Moreira & Vanegas (2020), en el aprendizaje de un idioma como el inglés, es fundamental la promoción de las competencias comunicativas (lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica), para el desarrollo adecuado de habilidades como la oral, dentro del contexto escolar y formativo.

La Gamificación en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Inglés

Al verse los beneficios de la gamificación en el marco empresarial, se ha tornado recientemente al campo educativo como estrategia de aprendizaje, ya que al basarse en los videojuegos y dando énfasis a la diversión en el aula de clase, puede captar la atención y la motivación del estudiantado (Barreiro, 2021). En esta misma línea, Gil-Quintana & Prieto (2020) expresan que, en básica primaria la gamificación favorece el aprendizaje en el aula, debido a que tanto docentes como estudiantes se ven más prestos a divertirse permitiendo en estos últimos obtener mejores resultados académicos, y a los profesores, a continuar mejorando y actualizándose en nuevas dinámicas que no son de su experticia.

Así pues, si se parte de la idea expuesta por Llorens et al. (2016) de que "sólo puede ser verdaderamente aprendido aquello que llama la atención y genera emoción" (p. 31), se lograrían mejoras sustanciales en los paradigmas tradicionales de enseñanza y aprendizaje en el inglés llevados hasta el momento, los cuales se han enfocado más en la repetición y memorización de contenidos, pero han dejado de lado otros factores significativos, como la atención y lo motivación, dentro de los procesos escolares. Para terminar, si se hace un buen uso de la gamificación en el sector educativo, reconociendo las anteriores concepciones, se puede llegar a promover una cultura de enseñanza-aprendizaje dinámica en el inglés que active sentimientos como la diversión, la motivación y la atención (García-Casaus et al., 2020).

Competencia Comunicativa y Comprensión Lectora en Inglés

Según Peñaranda (2016) dentro del proceso de aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés, inciden factores particulares como: poca inversión económica en el ámbito educativo, falta de ambientes de aprendizaje para el inglés, docentes con poca preparación, escasos hábitos de estudio en promoción de la lectura y ausencia en la oferta de programas de lenguas.

En su estudio, Villegas & Escalera (2016) comentan que, para mejorar la competencia del inglés en los estudiantes, se hace necesario un incremento en las horas que se invierten a este idioma y el fortalecimiento de programas enfocados en la lectura del inglés. En la misma medida, Guarín & Ramírez (2017) identifican, que en la básica primaria los procesos de enseñanza en inglés no solo se deben limitar a la adquisición de vocabulario, lo cual no promueve un aprendizaje significativo, sino que se debe partir también de textos reales que les permitan a ellos interpretar y llegar a un análisis más profundo en comprensión.

En pocas palabras, si bien el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés, que tengan en cuenta la competencia lingüística, pragmática y sociolingüística (Ministerio de Educación Nacional, 2006), no es una tarea fácil, es importante abordarla con la seriedad que se merece, ya que a partir de esta es que se potencian las otras habilidades comunicativas (escucha, escritura, uso del lenguaje).

Conclusión

En una sociedad globalizada como la actual, la educación se ha visto permeada por los cambios presentados en el sector tecnológico, social, cultural, entre otros. En esta medida, los estudiantes en consideración de esas realidades van asimilando de manera contextualizada los conocimientos dados en el aula, para desarrollar competencias necesarias en su desenvolvimiento personal y profesional. Con respecto al aprendizaje del inglés pasa lo mismo, ya que es una lengua que está inmersa en la mayoría de los programas emanados en el contexto educativo colombiano, pero a la fecha no ha dado los resultados esperados en pruebas nacionales estandarizadas, por el bajo desempeño adquirido de los estudiantes en las pruebas Saber 11 en la competencia comunicativa de comprensión lectora en inglés (Valencia & Vega, 2022).

Por lo tanto, como medida de cambio tanto Barreiro (2021) como García et al., (2020) refieren que se debe hacer uso de la gamificación, dentro del ámbito educativo, para obtener comportamientos alineados a un objetivo común, en donde el estudiante pase a un rol activo dentro del aprendizaje del inglés, ya que, al ser un idioma extranjero, se requiere de una motivación intrínseca que conlleve a sacar el mayor provecho dentro del aula de clase (Beltrán, 2017). Del mismo modo, los docentes deben dejar de ser los hacedores del conocimiento como era antes, pasando de un plano activo a uno estratégico, en el cual desde un papel de guía busque realizar prácticas pedagógicas contextualizadas, que estén en sintonía

Restrepo-Tangarife, J. (2024). Efectos de la Gamificación en el Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa en el Idioma Extranjero Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 327-332. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.570

con el individuo que requiere una sociedad que le apuesta al inglés (Herrera et al., 2022).

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Aguilera Castillo, A., Fúquene Lozano, C. A., & Ríos Pineda, W. F. (2014). Aprende jugando: el uso de técnicas de gamificación en entornos de aprendizaje. *IM-pertinente, 2* (1), 125-143. https://n9.cl/04rbw

Barreiro Yáñez, M. (2021). *Evaluación de una estrategia educativa basada en gamificación en el clima de aula, en la atención selectiva y aprendizaje.* Universidad UMECIT.

Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe, 6* (4), 91-98. https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227

Bermúdez, L., & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico, 8*(1), 95-110. https://n9.cl/1khl

Campo, María. (2014). Colombia VeryWell! Programa Nacional de Inglés.Ministerio de Educación Nacional. https://n9.cl/sqb38

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. The MIT Press.

Coaquira Begazo, C. (2020). Prácticas pedagógicas desde el enfoque socioformativo: Una autoevaluación Docente en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 26, 1-10. https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34126

Congreso de la República de Colombia. (2023). *Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026*. Bogotá.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow the psychology of optimal experience*. Harper Collins.

Fernando, R. (2015). *Gamificación: cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Grupo Oceano.

Figueroa Flores, J. (2015). Using gramification to enhance second language learning. *Digital Education Review. 27*. 35-54. https://n9.cl/a58wsv

García-Casaus, F., Cara-Muñoz, J.F., Martínez-Sánchez, J.A., & Cara-Muñoz, M.M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte, 1*(1), 16-24. https://n9.cl/t8g42

Gil-Quintana, J., & Prieto Jurado, E. (2020). La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles. *Perfiles Educativos, XLII* (168), 107-123. https://doi.org/10.14482/INDES.30.1.303.661

Guarín Ramírez, M. D., & Ramírez Rojas, M. I. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés -como lengua extranjera- en estudiantes de quinto de primaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 10*(2), 59-78.

Herrera Cruz, M., Gómez Morales, Y., & Guelmes Valdés, E. L. (2022). El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés desde una mirada pedagógica centrada en la vivencia. *EduSol, 22*(79), 126-139. https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.04

Huizinga, J. (1949). *Homo Ludens: A study of the play-element in culture.* Routledge & Kegan Paul.

Hymes, D. H. (1972). *On Communicative Competence*. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics: Selected Readings, pp. 269-293. Harmondsworth: Penguin.

Kapp, K. (2012). *The Gamification of Leaning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. John Wiley & Sons.

Ley 115 de 1994. (8 de febrero de 1994). Congreso de la República. Diario oficial No. 41.214. https://n9.cl/2ora

Ley 1651 de 2013. (12 de julio de 2013). Congreso de la República. Diario oficial No. 48849. https://n9.cl/atth2

Llorens-Largo, F., Gallego-Durán, F.J., Villagrá-Arnedo, C.J., Compañ-Rosique, P., Satorre-Cuerda, R., & Molina-Carmona, R. (2016). Gamificación del Proceso de Aprendizaje: Lecciones Aprendidas. *VAET-RITA, 4* (1), 25-32. http://hdl.handle.net/10045/57605

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés. Imprenta Nacional. https://n9.cl/1huaj

Moreira, P., & Vanegas, L. (2020). Desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias, 6*(4), 1292-1303. https://doi.org/10.23857/dc.v6i4.1537

Peñaranda, L. (2016). La comprensión lectora del inglés como lengua extranjera. *Revista Educación y Pensamiento,* 19-27. https://n9.cl/ptctc

Rodríguez-Cajamarca, L., Garcia-Herrera, D., Guevara-Vizcaíno, C. & Erazo-Álvarez, J. (2020). Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5*(1), 370–391. https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.788

Skinner, E., & Belmont, M. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology, 85* (4), 571-581. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.85.4.571

Valencia-Correa, A. & Vega-Herrera, L. (2022). Caracterización del programa nacional de bilingüismo en los últimos cinco años (un enfoque a las percepciones de los estudiantes). *Ingenio Libre, 10* (20),1-22. https://doi.org/10.18041/2322-8415/ingelibre.2022.v10n20.9365

Villegas, C., García-Santillán, A., & Escalera-Chávez, M. E. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras,* (5), 79-94. https://raco.cat/index.php/RILE/article/view/316766

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL.17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.584

RTED Resiliencia aradigmática

La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales

Family Co-Responsibility as an Improvement in the Metacognitive Performance of Adolescents in Public Educational Centers

Carlos Eraclito Perero-Rosado[1], Bety Elizabeth García-Zambrano[2], Mariela Leonor Cuje-Cevallos[3] y María Patricia Chávez-Loor[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 28/julio/2024
Aceptado: 28/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 333-344

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú
[4]Perú

Institución
[123]Universidad César Vallejo
[4]Universidad Bicentenaria de Aragua

Correo Eletrónico
[1]P7001266146@ucvvirtual.edu.pe
[2]Bgarciaza81@ucvvirtual.edu.pe
[3]mcujece1379@ucvvirtual.edu.pe
[4]Maria.chavezl@educacion.gob.ec

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0001-9220-3259
[2]https://orcid.org/0000-0002-2189-1565
[3]https://orcid.org/0000-0001-6663-2228
[4]https://orcid.org/0009-0003-8404-8764

Citar así: APA / IEEE

Perero-Rosado, C., García-Zambrano, B., Cuje-Cevallos, M. & Chávez-Loor, M. (2024). La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 333-344. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.584

C. Perero-Rosado, B. García-Zambrano, M. Cuje-Cevallos y M. Chávez-Loor, "La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 333-344, nov. 2024.

Resumen

El ámbito educativo requiere de corresponsabilidad en un acto apoyado desde el seno familiar que genere la construcción propositiva del conocimiento, con acciones fundamentadas en valores éticos y morales que consolide la metacognición de los adolescentes, por ello se planteó como objetivo general determinar la relación existente entre corresponsabilidad familiar y la mejora del desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa fiscal de Manabí, en la República del Ecuador 2023. La investigación que se fundamentó bajo el método sistemático, con el paradigma positivista, centrada en el enfoque cuantitativo, enmarcada en el diseño no experimental, siendo de tipo básica con corte transversal, contó con una población de 64 adolescentes, los mismos que conformaron la muestra, siendo esta obtenida bajo un muestreo simple a conveniencia del investigador. Además, requirió del uso de la encuesta como técnica y los cuestionarios como instrumentos debidamente validados por expertos y sometidos a prueba de confiabilidad mediante Alfa de Cronbach. El Análisis de los datos requirió de la estadística haciendo uso del aplicativo SPSS versión 29.0, cuyos resultados de correlación establecieron que los adolescentes presentan un nivel bajo en corresponsabilidad familiar, así como en el desempeño metacognitivo, con el 45,31% y el 46,87%, respectivamente, dejando una medida de relación significativa como respuesta a la interrogante planteada, concluyendo con la existencia de relación entre corresponsabilidad familiar y la mejora el desempeño metacognitivo.

Palabras clave: Corresponsabilidad familiar, desempeño metacognitivo, educación integral.

Abstract

The educational field requires co-responsibility in an act supported from within the family that generates the purposeful construction of knowledge, with actions based on ethical and moral values that consolidate the metacognition of adolescents. Therefore, the general objective was to determine the relationship between family co-responsibility and the improvement of the metacognitive performance of adolescents in a fiscal Educational Unit of Manabí, in the Republic of Ecuador, 2023. The research that was based on the systematic method, with the positivist paradigm, focused on the quantitative approach, framed in the non-experimental design, being of a basic type with a cross-sectional section, had a population of 64 adolescents, the same ones who made up the sample, this being obtained under a simple sampling at the convenience of the researcher. In addition, it required using the survey as a technique and the questionnaires as instruments duly validated by experts and subjected to a reliability test using Cronbach's Alpha. The data analysis required statistics using the SPSS application version 29.0, whose correlation results established that adolescents present a low level of family co-responsibility, as well as in metacognitive performance, with 45.31% and 46.87%, respectively, leaving a significant relationship measure as an answer to the question posed, concluding with the existence of a relationship between family co-responsibility and the improvement of metacognitive performance.

Keywords: Family co-responsibility, metacognitive performance, comprehensive education.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

El ámbito educativo requiere de corresponsabilidad en un acto apoyado desde el seno familiar que genere la construcción propositiva del conocimiento, con acciones fundamentadas en valores éticos y morales que consolide la metacognición de los adolescentes. La educación se fortalece en todos los rincones del país, sin embargo, alcanzar la calidad en el ámbito educativo es sinónimo de corresponsabilidad en un acto consolidado parental que genera la construcción propositiva del conocimiento, apoyada desde el núcleo familiar con acciones fundamentadas en valores éticos y morales que potencialice la metacognición, mejorando la educación de forma integral dentro y fuera de los establecimientos educativos al servicio de las sociedades. Sin embargo, actualmente este servicio formativo se encuentra en un estado crítico, a pesar de los esfuerzos de las instituciones gubernamentales internacionales sin fines de lucro con el fin de disminuir el rezago educativo y los bajos índices resultantes en las evaluaciones del programa para la evaluación internacional de estudiantes para el desarrollo por sus siglas (PISA-D), (MINEDUC, 2024).

Esta realidad se acentúa en los centros educativos de sostenimiento fiscal del cantón Jama, donde la vinculación de los progenitores en los centros educativos se presenta en niveles muy bajos e incluso nulos, creando una problemática real, basada en la falta de corresponsabilidad familiar incidiendo en la mejora del desempeño metacognitivo del adolescente en un Centro Educativo Fiscal de la Provincia de Manabí – Ecuador. Lo que es evidente en la adquisición del conocimiento, más aún en conciliar la metacognición de los estudiantes de los diferentes niveles y subniveles de educación. Esta se fortalece con la cultura de sus habitantes, cautiva de la ignorancia y la deserción escolar, percepciones que deterioran la educación e impide la superación individual de los egresados, afectando a los comuneros, y en quienes confían en la educación regular rural de sostenimiento fiscal (Azogue, 2023).

De acuerdo con Álvarez & Peñafiel (2021) la corresponsabilidad familiar es el eslabón entre el éxito académico y el fracaso del adolescente, según Guerrero et al. (2023) esto se debe a que la familia juega un papel primordial en el acompañamiento de los menores haciendo que el accionar del educando sea normado, propiciando ambientes organizados, armónicos y coherentes, ideales para la obtención de la educación de calidad. Cárdenas & Mendoza (2022) considera que esta aseveración no establece la obligatoriedad de la participación activa y consecuente de las familias en el entorno educativo, siendo una alternativa de solución el empoderamiento de sus líderes educativos y docentes, consolidando las normas y reglamentos internos que aseguren la participación de las familias en los entornos educativos, ya sean con programas, talleres, capacitaciones que motiven la construcción de nuevos aprendizajes consolidando la metacognición de forma integral y permanente (LOEI, 2022).

Por lo que la presente investigación consolida información relevante y de importancia con el objetivo general determinar la relación existente entre corresponsabilidad familiar y la mejora del desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa fiscal de Manabí, en la República del Ecuador 2023. Generando una respuesta a la interrogante ¿En qué medida la corresponsabilidad familiar mejora el desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa fiscal de Manabí, en la República de Ecuador 2023?

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado partiendo de la generación del conocimiento se realizó una investigación que se enmarcó en el paradigma positivista al que se refiere Fernández & Postigo (2023) en su estudio como un acto objetivo que es derivado de una jerarquía de métodos tradicionales cuantitativos de relevancia para la investigación y la educación, al mantener la perspectiva en las acciones humanas, encontrándose ligadas a las intenciones, objetivos y propósitos que le dan significancia.

Por su parte los aportes teóricos propiciaron esta divulgación significativa como aporte a la sociedad, bajo el método sistemático, al que hace referencia Rodríguez et al. (2023) por poseer características de orden y estructuración, centradas en el abordaje de la problemática de forma lógica y coherente, sin descuidar su esquematización previamente definida. Para esto las percepciones que han intervenido, están sujetas a la literatura revisada mediante la exploración de diversos artículos, revistas, ensayos, libros y aportes académicos de relevancia para la comunidad científica. Estos aportes

y experiencias giraron en torno a la problemática que conlleva la misma.

Fortaleciendo la construcción de la conceptualización del desempeño metacognitivo con un enfoque cuantitativo, sustentado por Valle et al. (2022) quienes mencionan que al formularse una hipótesis sometida a un marco teórico generalmente requiere de la recolección de datos y estos necesitan de la sistematización que a su vez cuyos resultados se deducen en conclusiones no experimentales, siguiendo el proceso para obtener resultados por medio del arbitraje científico, la validez y confiabilidad, usando cuestionarios como instrumentos que permitieron medir y obtener resultados estadísticamente fiables (Miranda & Salih, 2022).

Este constructo es considerado de tipología básica por coincidir con lo que estipula Arispe-Alburqueque et al. (2020) debido a que se generó nuevos conocimientos para sus autores, y quienes se vincularon entorno a la investigación en relación con la familia y sus responsabilidades en el núcleo social educativo, Aldás et al. (2022). El diseño descriptivo es el que se consideró, generando una necesaria organización del cúmulo de información aportante y de utilidad estableciendo un lance que propicia el análisis criterial según PUCP (2022) generando una alternativa de solución de forma eficaz a la problemática existente partiendo de las situaciones actuales (Salguero & Pérez, 2023).

Con la intención de transparentar datos y asegurar que sean fidedignos se requirió el uso del aplicativo SPSS en su versión número 29, ya que, según Mayorga et al. (2021) es una herramienta eficiente en el área estadística, viable para los procesos investigativos con la que se procedió tomando el 50% de la muestra para la toma de una prueba piloto determinando la confiablidad de los instrumentos de la corresponsabilidad familiar con un grado de 0.89 y del desempeño metacognitivo con un grado de 0.90, el dictamen fue de una confiablidad muy alta.

Los recursos metodológicos como el cuestionario con ítems para responder con opciones múltiples en escala de Likert, consolidado como el instrumento, y la encuesta como técnica, arrojaron datos que posteriormente se tabularon y verificaron estadísticamente, otorgando resultados que a su vez permitieron consolidarlos en conclusiones importantes para la comunidad educativa a la que se debe esta investigación (Arispe-Alburqueque, 2020).

El autor Vizcaíno et al. (2023). Considera a la población como un grupo de individuos con características necesarias o de interés para el investigador, por lo que en esta oportunidad y para el proceso investigativo estuvo conformada por 64 adolescentes de la Educación General Básica, al ser la totalidad de los sujetos, mediante un muestreo simple se procedió a dejar a la población constituida como la muestra, esto a conveniencia del investigador.

Al contar un dictamen incluyente y excluyente previo a la selección de la muestra, se procedió incluyendo a los educandos que cumplían con las siguientes especificaciones; se admitieron estudiantes que se encontraban legalmente matriculados, mantenían una asistencia regular, contaban con la autorización legalmente firmada y aprobada por el representante legal. Expresaron la voluntad de participación sin obligación alguna. Se excluían a los educandos que no cumplían con las especificaciones detalladas con anterioridad.

La Corresponsabilidad Familiar

Es preciso mencionar que, De Martino (2020) entiende a la corresponsabilidad de la familia como las cualidades responsables individuales de los miembros que la integran a bien de todos aquellos que mantienen relación de parentesco, atribuyendo obligaciones inexcusables para la convivencia armónica, incluyendo a la que se le atribuye para el desarrollo y crecimiento formativo denominada educación regular así lo determina Brunot (2019). La misma que es considerada por la sociedad como un derecho, vinculando la gestión, la calidad y calidez en el proceso de aprendizaje como lo asegura Hernández & Samada (2021). Las dimensiones tomadas en cuenta son: gestión y calidad educativa, inclusión y democracia finalizando con el trabajo emocional (Morero, 2022).

El conglomerado social con el fin de aportar a la educación en su preservación y continuidad durante el tiempo es consciente de la necesidad de conservarla para las nuevas generaciones, por ello se unen y crean entidades u organismos estatales, veedores del cumplimiento de las normas y lineamientos que conllevan a la regulación y clasificación de la información que se transmite promulgando la calidad por medio de su gestión (CLADE, 2021).

La participación de los miembros de la familia

Perero-Rosado, C., García-Zambrano, B., Cuje-Cevallos, M. & Chávez-Loor, M. (2024). La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 333-344. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.584

se encuentra alienada a los rangos que mantienen cada uno dentro de la estructura familiar, siendo los progenitores por su condición etaria, madurez cognoscitiva y experiencia, quienes guían el accionar de los menores que integran la familia, por ello es necesario referirse a la inclusión y democracia lo que permitirá accionar de forma correcta en el entorno (Moreira et al., 2022).

Además, Ramos (2023) cree que el principio de la corresponsabilidad de los progenitores implica equidad parental durante la crianza y educación, indicando su positivismo en los resultados reduciendo los conflictos internos, mejora la comunicación fortaleciendo los lazos afectivos, armónicos de quienes componen la misma. La relevancia del trabajo emocional toma su significancia en la consideración que establece el bienestar emocional en el entorno familiar, así como de forma individual, tornándolo indispensable en la sociedad actual (Moreira et al., 2022).

De cada dimensión se desprenden los indicadores, en esta oportunidad los valores y sus prácticas en el entorno familiar, las emociones como la empatía en los individuos que componen la familia, el cuidado de los adolescentes en el entorno educativo y familiar, la afectividad y motivación personal de los miembros de la familia, serán los que tomados en cuenta permitan consolidar resultados oportunos para la investigación (Nassi, 2022).

Paolo Freire, citado por Cárdenas (2023) quien destaca la importancia de su pedagogía basada en el amor, se alinea a las innovaciones educativas actuales, donde el educando es beneficiado de los buenos tratos, motivaciones, apoyo emocional por parte de los educadores, los mismos que trasladan estos conocimientos a las familias donde la réplica deja huellas positivas en los menores, proyectadas en el rendimiento escolar.

El Ministerio de Educación, conocedor de la importancia que tiene la estabilidad emocional, así como de la inclusión y participación de la familia en el entorno educacional aporta con la creación de programas como educando en familia que genera prácticas de habilidades blandas, además de la calidez para con los educandos en los diferentes sostenimientos, niveles y subniveles (Mendoza & Cárdenas, 2022).

El Desempeño Metacognitivo

La RAE (2023) define al desempeño como la acción de desempeñarse, que a su vez es el ejercicio de las obligaciones inherentes de una actividad, al ligarlo con la educación podría definirse como las obligaciones de los miembros de la comunidad educativa en el ámbito educacional. Por lo consiguiente, Moreno et al. (2022) conociendo que el término “meta” es el prefijo de origen griego *μετα*, que se constituye a la significancia; más allá, y el sufijo “cognitivo” del latín *cognoscere*, relativo de conocer y se entiende en la cotidianidad como conocimiento, otorgan mayor entendimiento en el ámbito lexical, sin embargo, como tal, puesto en práctica por su contribución a la educación se desconoce u omite por su relevancia e importancia en la mayoría de los centros educativos fiscales del país.

Por otra parte, Parada (2020) mantiene que el desempeño metacognitivo es la estimulación frecuente de las habilidades, competencias y destrezas del individuo, al momento de la construcción del conocimiento basado en un aprendizaje adquirido, necesario para la solución de los problemas dados en la cotidianidad, permitiendo desempeñarse positiva y competitivamente en el entorno de una sociedad justa, solidaria e innovadora (Posso et al., 2022).

El ejercicio cognitivo permanente donde intervienen habilidades, competencias y destrezas en la que se permite consolidar aprendizajes nutren la metacognición haciendo del individuo un ser competitivo, justo, solidario e innovador para la sociedad así lo afirma el UPEC (2022). Las dimensiones que enmarcan este apartado son; el conocimiento de los procesos de enseñanza aprendizajes por parte de los miembros de la familia, aprendizaje, evaluación de los contenidos educativos y las experiencias Metacognitivas.

La familia se encuentra en derecho de solicitud de la información referente a la educación, la UNIR (2021) considera la participación activa de las familias en los procesos educativos como indispensable, siendo esta, la base de la sociedad y la que promueve el nacimiento de las primeras enseñanzas como agente fundamental del ámbito educativo. Mientras que, en el Ecuador, la LOEI (2023) promueve el involucramiento de la familia y exige su participación considerándola positiva para obtención de la calidad educativa.

Según Sanz Ponce et al. (2020) los resultados otorgados por (PISA), en su última intervención son escasos en la puesta en práctica de la

corresponsabilidad familiar y se requiere del conocimiento de la evaluación de los contenidos educativos previo a su implementación, otorgando la posibilidad a los padres de ser parte de la educación de los menores potencializando e incidiendo en los resultados, generando un auto aprendizaje formando progenitores autodidactas en bien de la educación personal, así como en la del país.

Los indicadores vinculados son; autoconocimiento, análisis de la complejidad educacional, estrategias para el conocimiento, análisis y reflexión de la problemática, elaboración y planificación de actividades reguladas. En las investigaciones de Lev Vygotsky, citadas por Regader (2024) se ha estudiado la influencia del contraste social, el aprendizaje y la psicología, reflexionando sobre una nueva forma de consolidar los conocimientos enmarcados en el constructivismo. El aprendizaje significativo aporta a los educandos a gran magnitud, oportunamente los aportes de Jean Piaget citados por Bálsamo (2022) dejan resultados positivos que implementados a la educación fiscal general conocimientos óptimos que se pueden consolidar en la metacognición.

Por su parte Milla et al. (2023) quien cita al psicólogo y pedagogo David Ausubel, el mismo que afirma la importancia de aprender a reaprender para el mejoramiento y la asimilación en la estructura cognitiva, donde el aprendizaje memorístico (saberes previos) toma su relevancia en los primeros años de vida del educando ya que de ahí parte los nuevos conocimientos mediante la continuación (construcción) de los saberes con significancia real ya sean por recepción o por descubrimiento generando así un avance en la metacognición.

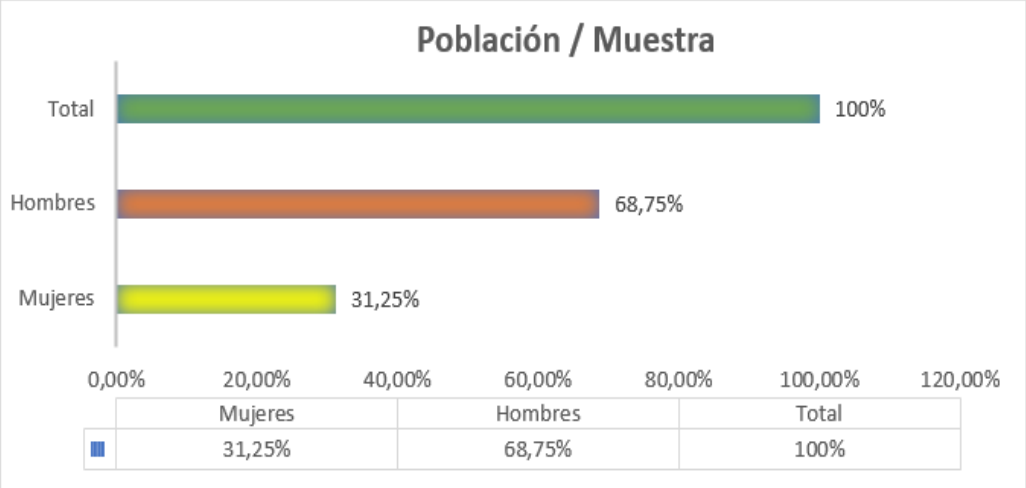
Mientras Crespo (2000), en su trabajo de investigación enmarcada en los estudios realizados por Weinert, líder en la teoría referente a la metacognición en la que explica de forma general que la metacognición es esencial en el otorgamiento de nuevos aprendizajes y primordial para la solución de problemáticas reales a las que se enfrenta el individuo en su cotidianidad. Por su parte, Flavell quien es citado por Pirela (2022) lo define como el proceso mental del que se toma conciencia del control que tienen los seres humanos sobre las destrezas, habilidades y de los procesos cognitivos, los mismos que en la educación regular se fortalecen y generan de forma integral los saberes idóneos que resolverán las dificultades que se les presente a los adolescentes con el fin de alcanzar un aprendizaje significativo.

Resultados

De la población obtenida por muestreo simple y a conveniencia del investigador, fue consolidad por los adolescentes de la Unidad Educativa Rambuche, centro educativo de sostenimiento fiscal ubicado en la parroquia Jama, del cantón que lleva el mismo nombre perteneciente a la provincia de Manabí – Ecuador. Luego de la consideración de los dictámenes incluyentes y excluyentes se reflejan en la siguiente figura estadística.

Figura 1

Educandos que Conformaron la Muestra del Centro Educativo Perteneciente al Sostenimiento Fiscal con Oferta en Educación General Básica.



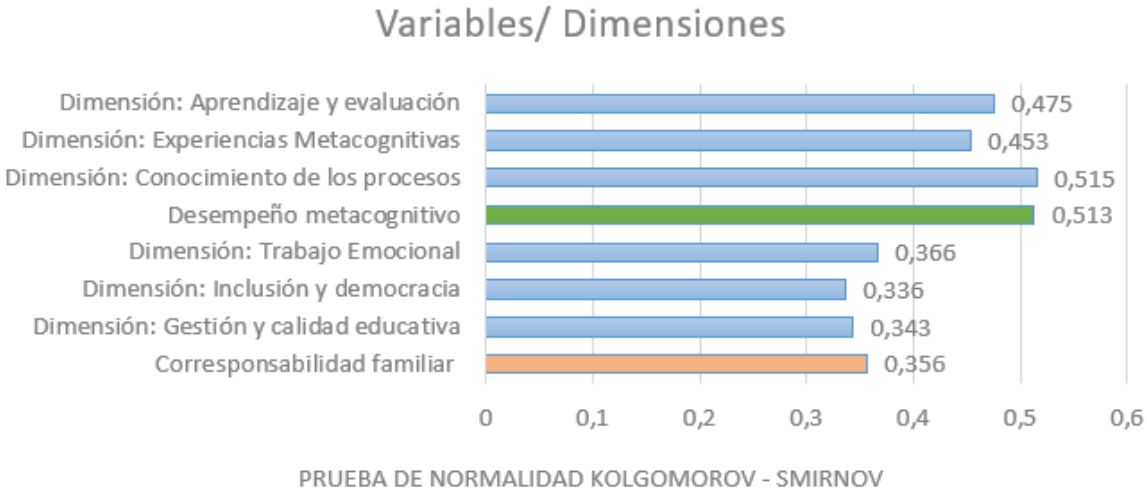
Nota. Aplicación a la Unidad Educativa Rambuche, elaboración propia (2024).

Perero-Rosado, C., García-Zambrano, B., Cuje-Cevallos, M. & Chávez-Loor, M. (2024). La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 333-344. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.584

En la Figura 1, se especifica los sujetos conforman la población y muestra de estudio; compuesta por 20 estudiantes varones de educación general básica superior y 44 mujeres del mismo subnivel, cabe recalcar que por ser la totalidad de estudiantes de dicho subnivel educativo. La muestra fue la misma que la población. En concordancia con lo expuesto los adolescentes varones conformaron el 31,25% de la muestra y las mujeres el 68,75% restante, siendo el total el 100%. Adolescentes que una vez, verificado el cumplimiento del dictamen incluyente y excluyente estuvieron idóneos para ser los sujetos que conformaron la muestra.

Figura 2

Prueba de Normalidad Kolgomorov – Smirnov, Resultados Obtenidos como Respuesta de los Educandos del Centro Educativo Perteneciente al Sostenimiento fiscal con oferta en Educación General Básica.



Nota. Aplicación a la Unidad Educativa Rambuche, elaboración propia (2024).

En la Figura 2, se detallan los valores que ha permitido establecer la distribución normal de los datos obtenidos. Dejando en la primera variable desempeño metacognitivo el 0,513, y en la segunda corresponsabilidad el 0.356 lo que deja proveer la existencia de que los datos provienen de una distribución normal en ambas variables, dejando la existencia de suficiente evidencia para el efecto.

Tabla 1

Corresponsabilidad Familiar, y su Relación con la Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en un Centro Educativo Fiscal de la Provincia de Manabí.

		Corresponsabilidad Familiar							
		Bajo		**Medio**		**Alto**		**Total**	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Desempeño Metacognitivo del adolescente	Bajo	15	23,43%	12	18,75%	3	4,69%	30	46,87%
	Medio	11	17,19%	9	14,06%	4	6,25%	24	37,50%
	Alto	3	4,69%	4	6,25%	3	4,69%	10	15,63%
	Total	29	45,31%	25	39,06%	10	15,63%	64	100,0%

Nota. Aplicación a la Unidad Educativa Rambuche, elaboración propia (2024).

La Tabla 1, expone los resultados, con el fin principal de determinar la relación existente entre la corresponsabilidad familiar y la mejora del desempeño metacognitivo del adolescente en un centro educativo fiscal de la provincia de Manabí – Ecuador. Por lo que se puede interpretar que en la mencionada tabla los adolescentes presentan un nivel bajo en la corresponsabilidad familiar mientras que en el desempeño metacognitivo se percibe un nivel bajo, con el 45,31% y el 46,87%, respectivamente.

Tabla 2

Gestión y Calidad Educativa, y su Relación con el Aprendizaje y la Evaluación de las Actividades Educativas.

		Gestión y calidad educativa							
		Bajo		Medio		Alto		**Total**	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Aprendizaje y la evaluación de las actividades educativas.	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	2	3,1%	4	6,3%	0	0,0%	6	9,4%
	Alto	24	37,5%	30	46,9%	4	6,3%	58	90,6%
	Total	26	40,6%	34	53,1%	4	6,3%	64	100,0%

Nota. Aplicación a la Unidad Educativa Rambuche, elaboración propia (2024).

En la Tabla 2, se exponen los resultados de la gestión y calidad educativa, en la relación con el aprendizaje y la evaluación de las actividades, con el fin de determinar la existencia de correlación entre las dimensiones expuestas por lo que se puede interpretar que en la mencionada tabla los adolescentes presentan un nivel medio de la gestión y calidad, mientras la evaluación de los aprendizajes percibida está en un nivel alto, con el 53,10% y 90.60%, respectivamente.

Tabla 3

Desempeño Metacognitivo de Adolescente, la Inclusión y Democracia, y su Relación con el Conocimiento de los Procesos del Desempeño Metacognitivo.

		Inclusión y democracia							
		Bajo		**Medio**		**Alto**		**Total**	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Conocimiento de los procesos del desempeño metacognitivo	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	6	9,4%	12	18,8%	0	0,0%	18	28,1%
	Alto	20	31,3%	22	34,4%	4	6,3%	46	71,9%
	Total	26	40,6%	34	53,1%	4	6,3%	64	100,0%

Nota. Aplicación a la Unidad Educativa Rambuche, elaboración propia (2024).

En la Tabla 3, se exponen los resultados de la inclusión y democracia, en la relación con el conocimiento de los procesos del desempeño metacognitivo, con el fin de determinar la existencia de correlación entre las dimensiones expuestas por lo que se puede interpretar que en la mencionada tabla los adolescentes presentan un nivel medio de la inclusión y democracia, mientras el conocimiento de los procesos del desempeño metacognitivo, percibida está en un nivel alto, con el 53.10% y 71,90%, respectivamente.

Tabla 4

El Trabajo Emocional y su Relación con las Experiencias Metacognitivas.

		Trabajo emocional							
		Bajo		**Medio**		**Alto**		**Total**	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Experiencias metacognitivas	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	6	9,4%	14	21,9%	0	0,0%	20	31,3%
	Alto	20	31,3%	20	31,3%	4	6,3%	44	68,8%
	Total	26	40,6%	34	53,1%	4	6,3%	64	100,0%

Nota. Aplicación a la Unidad Educativa Rambuche, elaboración propia (2024).

En la Tabla 4, se exponen los resultados del trabajo emocional, en la relación con las experiencias metacognitivas, con el fin de determinar la existencia de correlación entre las dimensiones expuestas por lo que se puede interpretar que en la mencionada tabla los adolescentes presentan un nivel medio del trabajo emocional, mientras que las experiencias

Perero-Rosado, C., García-Zambrano, B., Cuje-Cevallos, M. & Chávez-Loor, M. (2024). La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 333-344. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.584

metacognitivas percibida están en un nivel alto, con el 53,10% y 68,80%, respectivamente.

Hipótesis General: H1: La corresponsabilidad familiar mejora el desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa Fiscal de Manabí, Ecuador 2023. H0: La corresponsabilidad familiar no mejora el desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa Fiscal de Manabí, Ecuador 2023.

Tabla 5

Relación entre Corresponsabilidad Familiar mejora el Desempeño Metacognitivo del Adolescente en una Unidad Educativa Fiscal de Manabí, Ecuador.

			Corresponsabilidad familiar	Desempeño metacognitivo del adolescente
Rho de Spearman	**Corresponsabilidad familiar**	Coeficiente de correlación	1,000	0,670
		Sig. (bilateral)	.	0,030
		N	64	64
	Desempeño metacognitivo del adolescente	Coeficiente de correlación	0,670	1,000
		Sig. (bilateral)	0,030	.
		N	64	64

Nota. Aplicación a la Unidad Educativa Rambuche, elaboración propia (2024).

La Tabla 5 muestra que el valor de correlación entre la corresponsabilidad familiar y el desempeño metacognitivo del adolescente, lo que permite establecer en la primera variable según Rho de Spearman una relación de 0,670 con relación al 1,00 mientras que en la segunda variable se presenta un 0,670, con relación al 1,00 siendo en ambas el grado de significancia bilateral de 0,030 determinando una relación significativa.

Discusiones

Con el fin de dar respuesta a la interrogante ¿En qué medida la corresponsabilidad familiar mejora el desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa fiscal de Manabí, en la república de Ecuador 2023? Basados en los resultados detallados en la Tabla 5, muestra que el valor de correlación Spearman (rho= 0.670, P=0,030<0.05) es 0.030, el valor de significación (sig.) es 0,030 y es menor a 0.05 (valor de significación establecido por la investigación), lo que nos permite llegar a la conclusión de existencia de la relación significativa entre la corresponsabilidad familiar y el desempeño metacognitivo del adolescente.

Por lo que se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de la investigación. Para IBM (2024) este resultado es un claro indicador de que estadísticamente es poco probable que sea producido por la casualidad o la fluctuación aleatoria, lo que determina la medida en que la corresponsabilidad familiar mejora el desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa fiscal de Manabí, en la República de Ecuador 2023.

De acuerdo con Caballo et al. (2023), plantea en su aporte científico de la conciliación familiar con los menores de educación primaria suscitado en España en la que hace hincapié a la diversidad de problemáticas existentes en el entorno así como en los tiempos designados a la corresponsabilidad la misma que se presenta en un 81.4%, frente al 35.4%, de dedicación al bienestar familiar, el ocio y el cuidado de los escolares, recayendo esta necesidad en un 85.9%, por parte de las madres, en comparación al 48.2%, que se atribuye a los padres, determinando la necesidad de destinar tiempo para que la corresponsabilidad familiar brinde mejores resultados, lo que es coherente con relación a lo que se desea establecer en el presente trabajo de investigación.

Para Palomino & Mori (2022), el tiempo de calidad permite que la corresponsabilidad familiar tenga resultados positivos en el desempeño escolar de los menores, ya que solo con considerar una comunicación permanente establece un determinado cambio de conducta del educando en el centro educativo de Lambayeque 2022, estudio que fue determinado gracias a la muestra consolidad por 50 educandos y que se justifica por la relación entre las variables que estudian las alteraciones y conductas dentro del centro educativo, investigación de tipo

correlacional, donde resalta la importancia de la comunicación y el aumento de la corresponsabilidad en la familia en torno al diálogo efectivo, generando aproximación con los indicadores de nuestra investigación.

El autor Torio (2024) propone en su trabajo de investigación realizado en España, tres factores relevantes como la imagen paterna y materna, la comunicación motivacional y el consenso familiar, aplicada a progenitores con hijos e hijas, dejando como resultado que los padres son los que menos se involucran en las actividades relacionadas con los menores deduciendo que la situación laboral puede ser un indicador que incide en el involucramiento corresponsable en la educación como en otras actividades. Este comportamiento de los progenitores se concentra y arraiga en la culturización de las nuevas generaciones haciendo que se la considere como un acto normal lo que se convierte en desapego, perdiendo las características de la figura paterna a lo largo del tiempo.

Asimismo, Delgado (2022) indica en su trabajo de investigación denominado liderazgo del educador como una propuesta que mejora la calidad educativa en unidades fiscales de Samborondón en territorio Ecuatoriano, la necesidad así como la importancia de consolidar las gestión y calidad educativa para la obtención de una educación optima, que se debe satisfacer las necesidades de la población que la requiere, donde las actividades son primordiales, esto implica la comunicación activa entre los miembros de la comunidad educativa. Alinearse a las políticas educativas, mantenerse informado como acto de construcción personal inclinado a la autoeducación de los representantes legales, así como de la participación de las actividades guiadas por los docentes en los eventos de convivencia educativa.

Con respecto a los resultados obtenidos en la Tabla 1, donde se expone los porcentajes de la correlación existente entre la corresponsabilidad familiar y la mejora del desempeño metacognitivo del adolescente en un centro educativo fiscal de la provincia de Manabí – Ecuador. Se muestra que los adolescentes presentan un nivel bajo en la corresponsabilidad familiar, así como en el desempeño metacognitivo, con el 45,31% y el 46,87%, respectivamente. Sin embargo, solo el 4,69 en ambas variables alcanzan un nivel alto.

Valores porcentuales que se alinean a lo que estipula Ruperti et al., (2021) y requieren de actividades que impliquen la adquisición de nuevos saberes, esto se refiera al acompañamiento familiar en las actividades escolares que potencializan la construcción del conocimiento, la viabilidad del aprendizaje significativo y la consolidación de la metacognición (Mora et al., 2023).

Dados los resultados de la primera dimensión, de ambas variables representadas en la Tabla 2, en la que se exponen los porcentajes de la gestión y calidad educativa, en la relación con el aprendizaje y la evaluación de las actividades, con el fin de determinar la existencia de correlación entre las dimensiones expuestas, se detalla que los adolescentes presentan un nivel medio de la gestión y calidad, mientras la evaluación de los aprendizajes percibida está en un nivel alto, con el 53,10% y 90.60%, respectivamente. Por lo consiguiente, el 9,40% como nivel medio en la gestión de la calidad educativa, y el aprendizaje y la evaluación de las actividades alcanza un 6,30, en el nivel alto y el 40,60 en el nivel bajo. Dejando una brecha considerable por lo que, a pesar de obtener un nivel alto en la dimensión de aprendizaje y evaluación de los procesos de las actividades educativas, se evidencia la necesidad de potencializar la gestión y calidad educativa.

Con respecto a los resultados obtenidos en la Tabla 3, donde la intención fue medir la inclusión y democracia, en la relación con el conocimiento de los procesos del desempeño metacognitivo, con el fin de determinar la existencia de correlación entre las dimensiones mencionadas. Presentan un nivel alto de la inclusión y democracia, mientras la evaluación de los aprendizajes percibida está en un nivel alto, con el 53.10% y 71,90%, respectivamente. Seguido se detalla el 6,3% como nivel alto y el 40,60% como nivel bajo en la dimensión inclusión y democracia.

Mientras el conocimiento del desempeño metacognitivo se encuentra en un nivel medio con el 28,10%, dejando un residuo del 0% en la dimensión en mención, a esto se le atribuye lo que menciona Rojas et al., (2023), en los procesos educativos la inclusión y democracia es fundamental para lograr la consolidación de los aprendizajes en lo que se le denomina metacognición y a su vez alcanzando la calidad educativa que se ejerce y recibe con calidez, consideraciones que se deben tomar en cuenta para cerrar la brecha presente en el centro educativo de sostenimiento fiscal (Senra et al., 2023).

En continuidad con los valores que expresa la Tabla 4, se exponen los resultados de la dimensión trabajo emocional, en la relación con las experiencias metacognitivas, con el fin de determinar la existencia

Perero-Rosado, C., García-Zambrano, B., Cuje-Cevallos, M. & Chávez-Loor, M. (2024). La Corresponsabilidad Familiar como Mejora del Desempeño Metacognitivo del Adolescente en Centros Educativos Fiscales. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 333-344. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.584

de correlación entre las dimensiones expuestas. Se muestra que los adolescentes presentan un nivel medio del trabajo emocional, mientras que las experiencias metacognitivas percibida están en un nivel alto, con el 53,10% y 68,80%, respectivamente.

A esto se añade el 31,30%, de las experiencias metacognitivas, valor porcentual que demuestra el nivel medio existente en esta dimensión, por otra parte, el trabajo emocional se presenta con un nivel bajo representado con el 40,60% y tan solo el 6,30% alcanza el nivel alto. Por lo que Mera & Tur (2023). en su trabajo de investigación para la revista de educación a distancia (RED), en la que detalla que los procesos metacognitivos se encuentran ligados a las emociones y a la motivación, lo que otorga beneficios para los educandos y uno de ellos es la consolidación de la metacognición (López & Martínez, 2024).

Las limitaciones encontradas en este constructo científico se centraron en los factores externos no controlados como el entorno social y económico que repercute directamente en el estilo de vida, así como en la cultura de sus moradores, siendo estos los que restringa a cierta medida la obtención de resultados similares, sin embargo estos son referentes para futuras investigaciones en la que la corresponsabilidad familiar y el desempeño metacognitivo del estudiantes se encuentren en estado de investigación, por otra parte al ser una población que reside en una zona rural puede variar a diferencia de aquella del mismo rango de edad y nivel académico de las zonas urbanas siendo así un indicador para futuras investigaciones que se planteen el fin de conocer los niveles de corresponsabilidad familiar y mejora el desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa fiscal de Manabí de la zona urbana en la República de Ecuador.

Conclusiones

Esta investigación es importancia ya que da solución a una problemática existente, la misma que mediante la evidencia pudo determinar que la corresponsabilidad familiar mejora el desempeño metacognitivo del adolescente en una Unidad Educativa Fiscal de Manabí, Ecuador 2023. Una vez obtenidos los resultados y el análisis correspondiente de la investigación llevada a cabo en el centro de educación de sostenimiento fiscal, en el subnivel de básica superior con adolescentes de octavo, noveno y décimo año de educación general básica, se pudo establecer la relación significativa entre la corresponsabilidad familiar y el desempeño metacognitivo del adolescente, además de determinar los niveles de correlación de las dimensiones consideradas en este estudio.

En fin, de alcanzar la educación de calidad con calidez, la vinculación de las familias en los entornos educativos se determina que no es una necesidad sino una obligatoriedad de cada representante legal, en beneficio de los menores. Por lo que es primordial apegarse a los resultados obtenidos como referente del accionar a partir de la finalización de la investigación procurando mantener la gestión y calidad educativa, y su relación con el aprendizaje y la evaluación de las actividades educativas como la vía idónea que fortalece la corresponsabilidad familiar en la educación.

A su vez al potencializar el desempeño metacognitivo de adolescente, la inclusión y democracia, y su relación con el conocimiento de los procesos del desempeño metacognitivo, se crea el reto permanente que no solo le corresponde a los docentes del centro educativo asumir, sino se extiende a la familia de los adolescentes y por su puestos a todos quienes conforman la comunidad educativa, la misma que necesita de esta población estudiantil que en los próximos años convertidos en profesionales serán un aporte a la sociedad contribuyendo al desarrollo local.

Al considerar el trabajo emocional y su relación con las experiencias metacognitivas en los adolescentes, se apertura la posibilidad de encontrar la estabilidad emocional que se requiere para enfrentar los retos que los adolescentes poseen por las diferencias propias de la naturaleza humana, haciendo que los educandos tengan una perspectiva diferente moldeando su accionar y descubriéndose como personas de aptitud y actitud positiva para con los demás, dándole un nuevo rumbo a la cultura local.

Por otro lado, las instituciones representadas por sus líderes educativos deben consolidar las normas y reglamentos internos que aseguren la participación activa de las familias en los entornos educativos, ya sean con programas, talleres, capacitaciones que motiven a la población educativa a la construcción de nuevos aprendizajes que consoliden la metacognición de forma integral. Por lo que se requiere como acción fundamental la corresponsabilidad de la familia asumiendo la ejecución y participación frecuente de las

obligaciones naturales y normativas que se establecen en el entorno social y reglamentario.

Para esto de sugiere que el personal educativo debe involucrarse en talleres de motivación que potencialicen las actividades escolares, para luego ser transmitidas a la comunidad educativa mediante replicas formadoras vinculantes y articuladas con profesionales e instituciones que conozcan de la temática y puedan direccionar de forma idónea a la población que compone a la comunidad educativa, así como a la sociedad de la comunidad Rambuche y recintos aledaños.

Agradecimientos

Se agradece a los participantes que intervinieron en esta investigación, ya que con su valeroso aporte el estudio pudo culminarse con éxito.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Arispe-Alburqueque, C. M., Yangali-Vicente, J. S., & Guerrero-Bejarano, M. A. (2020). *La investigación científica : una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador. https://n9.cl/j66nj

Aldás, O. D., Chávez. R.D, & Mera, G. D. (2022). *Principios Básicos De Los Paradigmas Positivista Y Critico Propositivo*. https://n9.cl/2ap61

Álvarez-Santana, C., & Peñafiel-Tircio, K. (2021). La Corresponsabilidad Familiar en la Restitución de Derechos de los Adolescentes en Conflicto con la Ley en el Cantón Guayaquil. *Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR*., 4(7), 65-85. https://doi.org/10.46296/rc.v4i7.002

Azogue, S. T. (2023). *Estrategia Cognitiva Para El Desarrollo De La Lectura Comprensiva En Estudiantes De Educación Básica.* https://n9.cl/0cicaf

Bálsamo, E. M. (2022). *Teoría Psicogenética De Jean Piaget. Aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana. Paraná.* FACULTAD.

Brunot, S. (2019). Inclusión de niños de 6 a 7 años con necesidades educativas especiales (discapacidades sensorial, mental e intelectual) en una escuela primaria con Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, en San Luis Potosí, México. *Revista de El Colegio de San Luis*, IX (18), 69-109. https://doi.org/10.21696/rcsl9182019815

Caballo, M. B, Gradaille Pernas, R., & Martinez Garcia, R. (2023). Conciliación familiar de los tiempos cotidianos con hijos e hijas en educación primaria: impactos del confinamiento. *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 43(02). https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.43.02

Cárdenas, A. M. (2023). Pedagogía del amor, de la felicidad y la lúdica. *Revista Ágoradeheterodoxias*, 6(1). 43-53. https://n9.cl/8mz8h

Cárdenas, S. J., & Mendoza, S. M. (2022). Importance of Family Participation in the Learning Process in Kindergarten Students. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(2). https://n9.cl/0z8me

CLADE. (2021). *Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación*. https://n9.cl/1t757a

Crespo, N. M. (2020). La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista signos*, 33(48), 97-115. https://n9.cl/igfp5

De Martino, M. (2020). *Trabajo social con las familias: dilemas teóricos - metodológicos, éticos y tecno - operativos.* https://n9.cl/hhz40

Delgado, B. B. (2022). *Liderazgo docente una propuesta para mejorar la calidad educativa en unidades fiscales, Samborondón – Ecuador 2022.* https://n9.cl/028a1

Guerrero, A. H., Mendoza, M. S., Villafuerte, M. A., & Williams, C. R. (2023). Rol de la familia y su incidencia en la efectividad escolar. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 321–328. https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i3.542

Fernández Navas, M., & Postigo-Fuentes, A. Y. (2023). Educación basada en la evidencia. Peligros científicos y ventajas políticas. Revista De Educación, 400, 43–68. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-400-570

Hernández, P. P., & Samada, G. Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 63 - 75. doi: 10.5281/zenodo.5512949

IBM. (2024). *Significación estadística*. https://n9.cl/b8q95

LOEI. (2022). *Reglamento Ley Orgánica de educación intercultural del Ecuador*. https://n9.cl/psoms

LOEI. (2023). *Ley Orgánica Educación Intercultural.* https://n9.cl/3zksd

López, B. S., & Martínez, B. (2024). *La metacognición en el diseño de situaciones de aprendizaje.* https://n9.cl/nyy7t

Mayorga Ponce, R. B., Monroy-Hernández, A., Hernández-Rubio, J., Roldan-Carpio, A., & Reyes-Torres, S. B. (2021). Programa SPSS. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud*, 10(21), 282-284. https://n9.cl/jfjw2j

Mendoza, S. M., & Cárdenas, S. J. (2022). Importance of Family Participation in the Learning Process in Kindergarten Students. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(2), 58 - 75. https://n9.cl/46l88

Mera, R. U., & Tur, G. (2023). Habilidades metacognitivas y emociones en la construcción de los Entornos Personales de Aprendizaje. *Revista de educación a distancia RED*, 23(71), 23 - 71. https://doi.org/10.6018/red.526831

Milla, R. J., Pacaya, A. R., & Torres, C. M. (2023). *Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias del área de educación*

religiosa en estudiantes del primer grado de secundaria de una institución educativa particular en el Cercado de Lima. https://n9.cl/5hn2d

MINEDUC. (2024). Resultados de PISA-D. https://n9.cl/89cd4

Miranda, M. A., & Salih, R. (2022). El arbitraje de artículos científicos. *Revistas UBA*, 19(2). 1-13https://n9.cl/gv9rk

Mora, R. J., Ávila, F. D., & Gómez, G. A. (2023). Metacognitive Strategies for Significant Learning in The University Context: A Systematic Review. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN,* 7(12), 29-49. https://doi.org/10.46296/yc.v7i12edespjun.0331

Moreira, C. J., Plazarte, B. D., & Cevallos, Z. D. (2022). Los Tipos De Familia Y Su Incidencia En El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De Educación Básica. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCALE)*, 91-106. https://n9.cl/kf7yl

Moreno Muro, J. P., Arbulú Pérez Vargas, C. G., & Montenegro Camacho, L. (2021). La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Revista Educación*, 46(1), 500–517. https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43724

Morero, G. E. (2022). *Metodología de la investigación*. https://n9.cl/52hrt

Nassi, C. L. (2022). La evaluación de la investigación debe ir más allá de comparar métricas de impacto. *Perspectiva*. https://n9.cl/2oo7g

Palomino, G. F, & Mori, D. F. (2022). *Análisis de la calidad de los servicios educativos en Latinoamérica.* https://n9.cl/088re

Parada, A. L. (2020). *Metacognición en docentes. JAVERIANA* (1era ed.). https://n9.cl/eb4vg

Pirela, E. W. (2022). Metacognición: estrategia pedagógica para aprender a aprender en los estudiantes universitarios de América Latina. *Revista Opuntia Brava*, 14(4), 161-174. https://n9.cl/v7n7

Sanz Ponce, R., Serrano Sarmiento, Á., & Gonzalez Bertolin, A. (2020). PISA: the Pedagogical Price of an International Evaluation. *REDIE,* 22 (e22). https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e22.2673.

Posso Pacheco, R. J., Benítez Hurtado, O. L., Hernández Pillajo, P. C., Marcillo Ñacato, J. C., & Palacios Zumba, E. M. (2022). 15.- La contextualización del currículo priorizado ecuatoriano: una conexión con la realidad de la comunidad educativa. *Revista EDUCARE*, 26(1), 324–340. https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i1.1628

PUCP. (2022). *La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación.* Facultad de Educación PUCP. https://n9.cl/m1nq4

RAE. (2023). *Desempeño | Definición.* Diccionario de la lengua española. https://n9.cl/8mdrs

Ramos, C. D. (2023). La corresponsabilidad parental en el ámbito educativo. *Revista Científica de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes*, 8(2), 78-89. https://n9.cl/ckqng

Regader, B. (2024). *Profundizamos en la influencia del entorno sociocultural en el desarrollo cognoscitivo de los niños. La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky*. https://n9.cl/u632

Rodríguez Torres, A, F., Orozco Alarcón, K. E., García Gaibor, J. A., Rodríguez Bermeo, S. D., & Barros Castro, H. A. (2023). La Implementación de la Inteligencia Artificial en la Educación: Análisis Sistemático. *Dominio De Las Ciencias*, *9*(3), 2162–2178. https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3548

Rojas, C. V., José, V. G., Varas, S. A., & Contreras, P. E. (2023). Estrategias metacognitivas para la inclusión educativa de estudiantes universitarios con discapacidad auditiva y/o visual en Milagro. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(4), 155- 165. https://n9.cl/acnpr

Ruperti, L. E., Espinel, G. J., Naranjo, C. C., & Aguilar, P. D. (2021). Conciliation Of Family Life and Labor Welfare, Analysis Of Social Roles And Gender In Times Of Covid-19. The Ecuadorian Case. *Chakiñan, 15,* 18-30. https://n9.cl/hwb83v

Salguero, R. J., & Pérez, O. (2023). Theoretical And Methodological Approaches for The Management of Training Research. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidade*s, 19, 219 - 233. https://doi.org/10.37135/chk.002.19.13

Senra, P. N., López, R. d., & Bravo, L. G. (2023). *Metacognición e inclusión socio educativa en tiempos de pandemia.* Universidad de Cienfuegos, pp. 9 - 53. https://n9.cl/dscstw

Torio, L. S. (2024). *Conductas prosostenibilidad y percepciones del estudiantado adolescente sobre prácticas parentales y valores familiares*. https://n9.cl/fg6pg6

UNIR. (2021). *¿Cuál es la importancia de la familia en la educación?* https://n9.cl/pot4j

UPEC. (2022). *Modelo Educativo Ecológico Contextual "Un camino hacia la sostenibilidad* (Primera ed.). (U. P. Carchi, Ed.) Tulcán.

Valle, A., Manrique, L., & Revilla, D. (2022). La Investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación. *PUCP*, 9 - 11. https://n9.cl/jvp0n

Vizcaíno, Z. P., Cedeño, C. R., & Maldonado, P. I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina*, 25. https://n9.cl/xmp8g

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.532

RTED Resiliencia aradigmática

Apropiación Tecnológica y Uso de Aplicativos Móviles de los Docentes

Technological Appropriation and Use of Mobile Applications by Teachers

Lucinda Silvia Cuba-Vilca[1], Ruthy Adelma Teves-Ccanre[2] y Nicanor Piter Saavedra-Carrion[3]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 6/marzo/2024
Aceptado: 25/septiembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 345-354

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo
[2]Universidad César Vallejo
[3]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]lcubavi@ucvvirtual.edu.pe
[2]rtevesc@ucvvirtual.edu.pe
[3]nsaavedraca@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0002-4703-3606
[2]https://orcid.org/0000-0002-5549-1682
[3]https://orcid.org/0000-0001-5827-9524

Citar así: APA / IEEE

Cuba-Vilca, L., Teves-Ccanre, R. & Saavedra-Carrion, N. (2024). Apropiación Tecnológica y Uso de Aplicativos Móviles de los Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 345-354. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.532

L. Cuba-Vilca, R. Teves-Ccanre y N. Saavedra-Carrion, "Apropiación Tecnológica y Uso de Aplicativos Móviles de los Docentes", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 345-354, nov. 2024.

Resumen

Las tecnologías de Información y Comunicación (TIC), incluyendo la utilización de aplicaciones móviles, han transformado la manera en que las personas realizan sus actividades diarias, debido a su presencia en todos los aspectos de la vida cotidiana. La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la apropiación tecnológica y el uso de aplicaciones móviles en docentes de primaria. Se llevó a cabo bajo un paradigma positivista, utilizando un método hipotético-deductivo, con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, de tipo correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por 41 docentes de nivel primaria de una escuela en Majes, Arequipa, y la muestra fue seleccionada intencionalmente, con carácter censal. La técnica empleada fue la encuesta, y se utilizaron dos cuestionarios validados por juicio de expertos y con alta confiabilidad. Los resultados mostraron una tendencia mayor en nivel regular para la apropiación tecnológica y en nivel moderado para el uso de aplicaciones móviles, corroborándose además una relación significativa entre las variables, con una intensidad aceptable (Rho = 0.472). El conocimiento en informática, uso de tecnología, interés, mejora de resultados, percepción del beneficio tecnológico y desarrollo de capacidad inventiva facilitaron el uso pedagógico, la utilidad en el trabajo docente, el uso de agentes internos y externos en la institución, la necesidad de guía y apoyo, y la intención de uso con fines educativos tecnológicos. En ese sentido, a mayor apropiación tecnológica, se observó una mayor frecuencia en el uso de aplicaciones móviles por parte de los docentes.

Palabras clave: Apropiación tecnológica, aplicativos móviles, desempeño docente, estrategias metodológicas, competencia digital.

Abstract

Information and Communication Technologies (ICT), including mobile applications, have transformed how people carry out their daily activities due to their presence in all aspects of daily life. The research objective was to determine the relationship between technological appropriation and the use of mobile applications by primary school teachers. It was carried out under a positivist paradigm, using a hypothetical-deductive method, with a quantitative approach and a non-experimental, correlational, and cross-sectional design. The population consisted of 41 primary school teachers from a school in Majes, Arequipa, and the sample was intentionally selected using a census. The technique used was the survey, and two questionnaires validated by expert judgment and with high reliability were used. The results showed a greater tendency at a regular level for technological appropriation and a moderate level for the use of mobile applications, also corroborating a significant relationship between the variables with an acceptable intensity (Rho = 0.472). Knowledge of computing, use of technology, interest, improved results, perception of technological benefit and development of inventive capacity facilitated pedagogical use, usefulness in teaching work, use of internal and external agents in the institution, need for guidance and support, and intention to use technology for educational purposes. In this sense, the greater the technological appropriation, the greater the frequency with which teachers use mobile applications.

Keywords: Technological appropriation, mobile applications, teaching performance, methodological strategies, digital competence.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Las tecnologías de Información y Comunicación (TIC), incluyendo la utilización de aplicaciones móviles, han transformado la manera en que las personas realizan sus actividades diarias, debido a su presencia en todos los aspectos de la vida cotidiana. De tal modo, el contexto actual, exige al docente utilizar las TIC en el proceso educativo, ante el incesante uso de aplicativos móviles para todo proceso, inclusive el educativo. Por ello, es considerable valorar la percepción sobre el uso de aplicativos móviles de los docentes y posterior comparación con los niveles de apropiación tecnológica. Siendo este último, factor crítico que propicia el rechazo al uso de aplicativos móviles, debido a la poca familiarización de los docentes con el uso de la tecnología y evidencia de cierto grado de alejamiento al uso de aplicativos móviles.

El avance acelerado de las TIC influye en la enseñanza, respaldado por la premisa de que su implementación mejora el proceso educativo (Mahenge & Sanga, 2016). Sin embargo, persisten dudas sobre el aporte real de la tecnología en el aprendizaje y el rol que debe desempeñar, ya sea como soporte a la pedagogía tradicional o como un enfoque radicalmente diferente de enseñanza (Morales et al., 2020). Además, para comprender el papel de las TIC en el proceso educativo, resulta relevante identificar los problemas detectados y cómo intervienen en su solución (Kissi et al., 2018). Así, el proceso de aprendizaje del alumnado se ve influenciado por diversos factores familiares, escolares y sociales, los cuales afectan el rendimiento y determinan el éxito o fracaso del proceso educativo propuesto por el docente (Navío & Solórzano, 2021).

En este sentido, diversos autores destacan la importancia de conocer las causas de los efectos observables para gestionar adecuadamente las dificultades, dado que las TIC desempeñan un papel crucial en la minimización de estos obstáculos (Morales et al., 2020). Por ello, es esencial que el docente innove su práctica desde la realidad del alumno, aprendiendo a manejar la tecnología y utilizar aplicaciones móviles (Castro & Larreal, 2023). Además, el docente debe prepararse constantemente, con el objetivo de estar a la vanguardia en la formación y atender las necesidades educativas del alumnado actual (Rodríguez et al., 2021). De este modo, es imperativo que el docente desarrolle su competencia tecnológica como base de la praxis pedagógica, sustentada en una constante revisión, reflexión y la exigencia de formación continua (Torres et al., 2020).

A partir de lo mencionado, se establece el siguiente planteamiento principal: ¿Cuál es la relación existente entre la apropiación tecnológica y el uso de aplicaciones móviles por parte de los docentes? En este sentido, se ha verificado la necesidad de proponer como objetivo principal determinar esta relación entre la apropiación tecnológica y el uso de aplicativos móviles. Los objetivos específicos incluyen establecer la relación entre la apropiación tecnológica y el uso de aplicaciones móviles en sus dimensiones de facilidad de uso percibido, utilidad percibida, presión social, conocimiento previo, diseño y usabilidad, así como intención de uso. Además, el estudio se fundamenta en el vertiginoso ritmo evolutivo y la aparición de nuevas tecnologías, que impulsan al docente a adoptar y adaptar el proceso didáctico en función de las exigencias sociales (Sandia et al., 2019).

Metodología

La investigación se desarrolló bajo el sustento del paradigma positivista, el cual proporcionó un marco sólido para comprobar la hipótesis mediante el uso de estadísticas. Este enfoque facilitó el establecimiento de parámetros para las variables de investigación a través de la expresión numérica de sus comportamientos. Miranda & Ortiz (2020) señalaron que el positivismo permite abordar la verdad absoluta al analizar el problema y determinar la distancia significativa entre el investigador y el objetivo de estudio.

La investigación se desarrolló bajo el sustento del paradigma positivista, proporcionando un marco sólido para comprobar la hipótesis mediante el uso de estadísticas. Este enfoque facilitó el establecimiento de parámetros para las variables de investigación a través de la expresión numérica de sus comportamientos. Miranda & Ortiz (2020) señalaron el positivismo como una vía para abordar la verdad absoluta al analizar el problema y determinar la distancia significativa entre el investigador y el objetivo de estudio.

El enfoque de investigación fue cuantitativo, centrado en la recolección y análisis de datos cuantitativos sobre las variables de estudio, además

de examinar sus comportamientos y propiedades desde la perspectiva de los docentes participantes. Los estudios cuantitativos se caracterizan por basar la recolección de datos en la medición, resultando de la cuantificación representada por números y respaldada por métodos estadísticos. Huamán et al. (2022) señalaron que el proceso cuantitativo busca generar conocimientos certeros y objetivos, observables, medibles y cuantificables, requiriendo el uso de matemática y estadística.

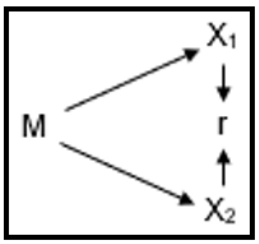
El diseño fue no experimental, ya que la investigación se llevó a cabo sin manipular deliberadamente las variables. Se sustentó en la observación de las variables en su estado natural para su posterior análisis. Según lo manifestado por Arispe et al. (2020), las investigaciones no experimentales se basan en la no manipulación de las variables, dado que los fenómenos se observan en su estado natural, sin intervención del investigador, y luego se analizan utilizando métodos estadísticos.

Respecto al tipo de investigación, fue correlacional, con el propósito de examinar la concordancia de dos mediciones sin establecer una relación causal. Este enfoque busca determinar si existe una asociación o vínculo entre las variables, sin intentar explicar el motivo de dicha relación. Vásquez et al. (2023) mencionaron que el estudio correlacional tiene como objetivo indicar la existencia de la fuerza y dirección de la concordancia entre las variables, sin profundizar en la causalidad. Por ende, las conclusiones se limitan a señalar el patrón de asociación, sin afirmar que una variable afecta o influye en la otra.

De modo similar, el corte de investigación fue transversal, al sustentarse en procesos de observación y de análisis de datos de las variables recopiladas en un determinado periodo de tiempo sobre una población predefinida. Por ende, el estudio transversal, se realiza en una sola instancia, al capturar la opinión de un grupo de participantes en un momento en específico. En ese sentido, Rodríguez & Mendivelso (2018) se refirieron al corte transversal, como investigación observacional, de sustento individual que tiene una doble finalidad, describir y analizar las variables en un periodo de tiempo preestablecido.

Figura 1

Diseño de Investigación.



Nota. M es la cantidad de docentes participantes, X_1 es la medida de la variable apropiación tecnológica, X_2 es la medida de la variable uso de aplicativos móviles y r es el valor de correlación de X_1 con X_2.

En cuanto a la población, estuvo constituida por 41 docentes de una institución educativa de nivel primaria, ubicada en el distrito de Majes, Arequipa. Cabe agregar que al determinar la población se consideró los siguientes criterios de inclusión (ver Figura 1): (a) Docentes de educación primaria, (b) Docentes varones y mujeres con un año o más de permanencia laboral en la institución educativa donde se realizó la investigación y (c) Docentes con deseos de participar voluntariamente en la investigación. Y también los siguientes criterios de exclusión: (a) Docentes de educación secundaria, (b) Docentes con menor de un año de permanencia laboral en la institución educativa donde se realizó la investigación y (c) docentes que no tienen deseos de participar en la investigación.

Con la meta de preservar la identidad los docentes participantes, se codificó la participación de los mismos. Además, los participantes fueron seleccionados por muestreo no probabilístico, intencional, incidental o casual, debido que los investigadores pretenden conocer la perspectiva general de los docentes pertenecientes a la población. De tal modo, se seleccionó los casos accesibles que acepten participar en la investigación, lo cual está sustentado convenientemente en el acceso y proximidad a los sujetos considerados en la investigación (Otzen & Manterola, 2017).

Respecto a los instrumentos, se utilizó un Test de Apropiación Tecnológica (TAT) desarrollado por Días y otros en el año 2000 y adaptado en el año 2012. Además, el propósito del instrumento se basa en medir el nivel de Apropiación Tecnológica del profesorado en un ejercicio escolar, administrado de forma individual y colectiva. El instrumento está dividido en cinco dimensiones y tiene un total de 25 reactivos. La escala de valoración es ordinal, que

Cuba-Vilca, L., Teves-Ccanre, R. & Saavedra-Carrion, N. (2024). Apropiación Tecnológica y Uso de Aplicativos Móviles de los Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 345-354. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.532

posee cinco alternativas de respuesta (1. Muy bajo hasta 5. Muy alto). Respecto a su confiabilidad inicial, el instrumento obtuvo un ,868 de alfa de Cronbach, evidenciando poseer aceptable confiabilidad. Y la validación del mismo fue realizado por profesionales del área académica de informática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSA, quienes dieron sus sugerencias para que el instrumento esté libre de sesgos y errores.

De igual modo, para medir el Uso de Aplicativos Móviles, se utilizó un Instrumento de Encuesta Mobile, creado por la Fundación Telefónica en el año 2019. Cuyo objetivo fue medir la frecuencia del uso de los aplicativos móviles de parte de los docentes. Además, el instrumento puede aplicarse de manera individual y colectiva, está dividido en seis dimensiones y lo conforman 28 reactivos. La escala de valoración es ordinal, posee cinco alternativas de respuesta (1. No hace uso hasta 5. Muy frecuente). Cabe agregar, que el instrumento tuvo una confiabilidad inicial de ,966 de alfa de Cronbach, llegando a ser altamente confiable. Finalmente, sobre la validación, se solicitó la opinión de tres especialistas en informática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSA, dando cuenta que existe suficiencia y, por ende, están libres de errores y sesgos.

Consecuentemente, en la Tabla 1, se evidencia el resumen de la construcción de los instrumentos, a partir de la determinación de las dimensiones de cada variable, el número de pregunta de cada dimensión y la escala de valoración respectiva.

Tabla 1

Operacionalización de las Variables.

Variable	Dimensión	Número de ítems	Escala de valoración
Apropiación tecnológica	1. Dimensión de acceso.	5	1: Muy bajo. 2: Bajo. 3: Regular. 4: Alto. 5: Muy alto.
	2. Dimensión de adopción.	5	
	3. Dimensión de adaptación.	5	
	4. Dimensión de apropiación.	5	
	5. Dimensión de invención.	5	
Uso de aplicativos móviles	1. Facilidad de uso percibido.	5	1: No hace uso. 2: Poco frecuente. 3: Moderadamente. 4: Frecuente. 5: Muy frecuente.
	2. Utilidad percibida.	6	
	3. Presión de la sociedad.	5	
	4. Conocimiento previo.	3	
	5. Diseño y usabilidad.	5	
	6. Intención de uso.	4	

Nota. Determinado desde la adaptación del Test de niveles de Apropiación Tecnológica (TAT) y la ficha de encuesta Mobile, propuesta por la Fundación Telefónica. Elaborado por Cuba-Vilca et al. (2024).

Sobre el procedimiento de recolección de datos, se solicitaron y obtuvieron las autorizaciones pertinentes en la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación. Se mantuvo una conversación con la plana directiva de la escuela, quienes participaron voluntariamente en el estudio. Una vez completado el proceso inicial, se redactó un documento para recoger por escrito el asentimiento informado de los docentes de la muestra. Se respetó escrupulosamente la confidencialidad de las respuestas de los cuestionarios de los docentes participantes. Además, antes de aplicar los instrumentos, se explicó el modo en que debían ser contestados, utilizando ejemplos para asegurar la comprensión. Se buscó reducir al máximo la incidencia de factores externos que pudieran dificultar la concentración de los docentes, configurando un entorno tranquilo y libre de distracciones.

Una vez obtenidos los datos y estructurada la información, se llevó a cabo el análisis estadístico. Se inició con la evaluación de la confiabilidad de los instrumentos, utilizando la prueba de alfa de Cronbach, donde se verificó la fiabilidad tanto del instrumento en su totalidad como de sus dimensiones. A continuación, se realizó un análisis descriptivo mediante gráficos de barras y tablas, los cuales se interpretaron para facilitar la comprensión de los

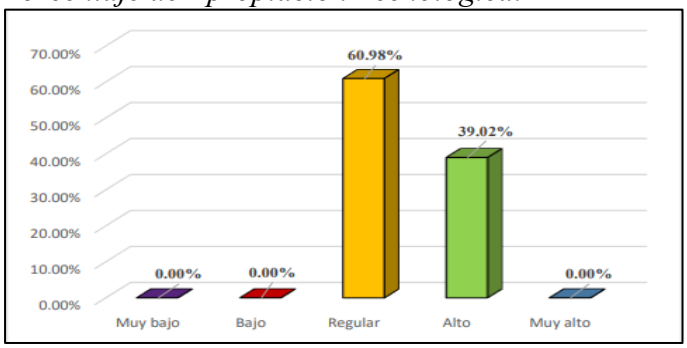
resultados. Finalmente, se aplicaron cálculos correlacionales apoyados en la prueba de Rho de Spearman, lo que permitió corroborar la relación entre las variables.

Resultados

Entre los resultados se destaca la prevalencia de la Apropiación Tecnológica de parte de los docentes de una escuela de Majes, Arequipa, debido a mayor tendencia en los niveles medio y alto. Además, se evidencia la dedicación de los docentes en su labor educativa, debido a su utilización de Aplicativos Móviles, tiempo de consumo digital, compromiso con el proceso educativo y prioridad de promover acciones académicas por encima de otras actividades. Consecuentemente, se evidencia que la relación entre las variables es significativa, positiva y calificada como de aceptable intensidad, por ello, los altos niveles de apropiación tecnológica permiten apreciar uso frecuente de los aplicativos móviles.

Figura 2

Porcentaje de Apropiación Tecnológica.



Nota. Resultados descriptivos de la variable apropiación tecnológica. Elaborado por Cuba-Vilca et al. (2024).

En la Figura 2 se destacan los porcentajes de apropiación tecnológica de los docentes en una institución educativa de Majes, Arequipa. Se concluye que el 39.02 % de los docentes presenta un nivel alto de apropiación tecnológica, mientras que el 60.98 % muestra un nivel regular. La mayor parte de los docentes se encuentra en un rendimiento fronterizo, oscilando entre lo bueno y lo malo, así como entre lo aceptable e inaceptable. Sin embargo, un grupo considerable se sitúa en el nivel alto, lo cual indica interacciones claramente positivas en ambientes de innovación escolar. Este enfoque metodológico actualizado contribuye a satisfacer las expectativas de los estudiantes de nivel secundaria.

Tabla 2

Apropiación Tecnológica por Dimensiones.

Niveles	Dim. de Acceso		Dim. de Adopción		Dim. de Adaptación		Dim. de Apropiación		Dim. de Invención	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy alto	0	0.00	1	2.44	1	2.44	4	9.76	3	7.32
Alto	14	34.15	17	41.46	23	56.10	19	46.34	17	41.46
Regular	5	12.20	15	36.59	17	41.46	12	29.27	13	31.71
Bajo	16	39.02	8	19.51	0	0.00	6	14.63	8	19.51
Muy bajo	6	14.63	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Total	41	100.0	41	100.0	41	100.0	41	100.0	41	100.0

Nota. Resultados descriptivos de las dimensiones de la variable apropiación tecnológica. Elaborado por Cuba-Vilca et al. (2024).

La Tabla 2, presenta los resultados de forma comparativa de cada dimensión de la apropiación tecnológica, según los docentes de una institución educativa de Majes, Arequipa, donde se verifica que en la dimensión de acceso existe dispersión entre los resultados de quienes lo calificaron en nivel alto (34.15 %) y otros en el nivel bajo (39.02 %), por ende, a nivel general, existe dura, no hay posibilidad de mencionar si es positivo o negativo el acceso y la frecuencialidad de uso de materiales tecnológicos. Respecto a la dimensión adopción, la tendencia tiene postura hacia el nivel regular (36.59 %), aunque existe alta tendencia para el nivel alto. Ante tal situación, el nivel regular en la presente situación

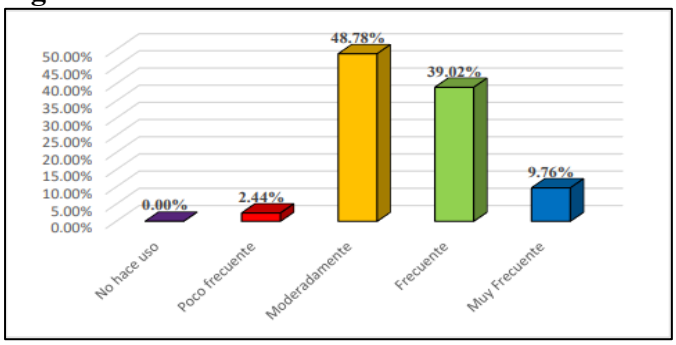
Cuba-Vilca, L., Teves-Ccanre, R. & Saavedra-Carrion, N. (2024). Apropiación Tecnológica y Uso de Aplicativos Móviles de los Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 345-354. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.532

verifica la no existencia de una postura del docente para la adopción e integración de la tecnología en su propuesta de aprendizaje.

En cuanto a la dimensión adaptación, los docentes muestran una postura claramente posicionada al nivel alto (56.10 %), tal situación, evidencia que el docente se encuentra adaptándose a la exigencia propuesta por el ente superior educativo (Minedu), integrando la tecnología a su práctica docente en beneficio del alumnado. Asimismo, referente a la dimensión apropiación, los docentes evidencian dispersa tendencia, pero se constata mayor predominio sobre el nivel alto (46.34 %), lo cual aporta a entender que los docentes utilizan la tecnología para el fomento de la actividad cooperativa, elaboración de proyectos considerando la tecnología, fomentando la interdisciplinariedad.

De igual modo, asociado a la dimensión invención, se evidencia la obtención de resultados dispersos, donde la puntuación predomina en el nivel alto (41.46 %) y regular (31.71 %), por tal motivo, existe tendencia de buena parte de docentes hacia el nivel positivo, pero se verifica un grupo considerable de docentes menor, en el nivel regular, en ese sentido, el uso de nuevas aplicaciones y nuevo patrón de enseñanza, avanza de forma lenta desde lo negativo a lo positivo, por ello, para su optimización del presente proceso, el docente necesita de incentivo motivacional y de información oportuna, brinda soporte a entrar de forma decidida al ambiente de la invención incidente sobre la innovación escolar.

Figura 3



Nivel de Uso de Aplicativos Móviles.

Nota. Resultados descriptivos de la variable uso de aplicativos móviles. Elaborado por Cuba-Vilca et al. (2024).

En la Figura 3 se destaca los niveles de desarrollo del uso de aplicativos móviles de los docentes de una institución educativa de Majes, Arequipa, donde se observa que referente a la variable uso de aplicativos móviles, el 9.76 % de los docentes, usa muy frecuentemente el aplicativo móvil, el 39.02 % realiza uso frecuentemente, 48.78 % utiliza moderadamente los aplicativos móviles y el 2.44 % considera utilizarlo poco frecuente. Por ello se verifica que todos los docentes hacen algún nivel de uso de los aplicativos móviles. De tal modo, el nivel de representación de los docentes participantes de la investigación es moderado, pero con tendencia al nivel frecuente y muy frecuente, lo cual, significa que el docente está en tendencia progresiva hacia la utilización de aplicativos móviles para la construcción de contenido educativo, y de valorar procesos de capacitación y ofrecimiento al alumnado, realizado desde computadora portátil, tabletas o teléfonos inteligentes.

Tabla 3

Nivel de Uso de Aplicativos Móviles por Dimensiones.

Niveles	Facilidad de uso percibido		Utilidad percibida		Presión de la sociedad		Conocimiento previo		Diseño y usabilidad		Intención de uso	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy frecuente	4	9.76	6	14.63	4	9.76	5	12.20	3	7.32	3	7.32
Frecuente	14	34.15	15	36.59	8	19.51	18	43.90	18	43.90	12	29.27
Moderadamente	10	24.39	12	29.27	25	60.98	17	41.46	12	29.27	21	51.22
Poco frecuente	13	31.71	8	19.51	3	7.32	1	2.44	8	19.51	5	12.20
No hace uso	0	0.00	0	0.00	1	2.44	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Total	41	100.0	41	100.0	41	100.0	41	100.0	41	100.0	41	100.0

Nota. Resultados descriptivos de las dimensiones de la variable uso de aplicativos móviles. Elaborado por Cuba-Vilca et al. (2024).

La Tabla 3 presenta los resultados comparativos de cada dimensión de la variable uso de aplicaciones móviles, según los docentes de una institución educativa en Majes, Arequipa. En la dimensión de facilidad de uso percibido, se observa que el 9.76 % utiliza aplicaciones de manera muy frecuente, el 34.15 % de forma frecuente, el 24.39 % moderadamente frecuente y el 31.71 % poco frecuente. Este nivel es representativo y moderado, lo que indica que un número significativo de docentes considera complicado el uso de aplicaciones móviles, sintiendo que, debido a su edad, no están en capacidad de adoptarlas. Sin embargo, existe otro grupo de docentes que, a pesar de mostrar limitaciones y escasa disposición para comprender lo digital, mantiene la esperanza de lograr resultados alentadores con un esfuerzo mínimo.

En referencia a la dimensión de utilidad percibida, el 14.63 % indica un uso muy frecuente, el 36.59 % frecuente, el 29.27 % moderadamente frecuente y el 19.51 % poco frecuente. El nivel representativo es el frecuente, lo cual sugiere que la mayoría de los docentes tiene una percepción positiva sobre el uso de aplicaciones móviles en su labor pedagógica.

En la dimensión de presión de la sociedad, el 9.76 % manifiesta un uso muy frecuente, el 19.51 % frecuente, el 60.98 % moderadamente frecuente, el 7.32 % poco frecuente y el 2.44 % no hace uso. Los resultados destacan un nivel representativo moderado, lo cual evidencia que los miembros de la comunidad educativa, al estar aún rezagados en la adopción de dispositivos móviles, no exigen ni ejercen una influencia decisiva para que los docentes utilicen de manera explícita y frecuente las aplicaciones móviles.

En la dimensión de conocimiento previo, el 12.20 % manifiesta un uso muy frecuente, el 43.90 % frecuente, el 41.46 % moderadamente frecuente y el 2.44 % poco frecuente. El nivel representativo es frecuente, lo cual indica que la mayoría de los docentes ha recibido una preparación aceptable en el uso de aplicaciones móviles en etapas anteriores. Estos conocimientos son fundamentales para su desempeño actual; sin embargo, aún existe un grupo con escaso conocimiento previo en este ámbito.

En la dimensión de diseño y usabilidad, el 7.32 % de los docentes considera muy frecuente su uso, el 43.90 % frecuente, el 29.27 % moderadamente frecuente y el 19.51 % poco frecuente. Se puede apreciar que el nivel general es frecuente, lo cual indica que los docentes encuentran los diseños de la interfaz de las aplicaciones móviles relativamente sencillos, lo que favorece el desarrollo de la comunicación.

Por último, en relación con la dimensión de intención, el 7.32 % de los docentes manifiesta un uso muy frecuente, el 29.27 % frecuente, el 51.22 % moderadamente frecuente y el 12.20 % poco frecuente. Se observa claramente un nivel moderado de intención, lo que indica que algunos docentes se sienten capaces de conocer y aplicar aplicaciones móviles en la enseñanza, demostrando así una intención positiva de uso. Sin embargo, otros consideran que el desarrollo de competencias tecnológicas corresponde a los docentes actuales y no a los tradicionales, lo que refleja una intención negativa hacia su uso en la actividad pedagógica.

Por otro lado, referente a la prueba de hipótesis principal del trabajo de investigación esta referida a determinar si la relación existente entre la apropiación tecnológica y el uso de aplicativos móviles en docentes de una institución educativa de Majes, Arequipa es significativa. Consecuentemente, las hipótesis específicas son: La apropiación tecnológica se relaciona significativamente con la dimensión *facilidad de uso percibido, utilidad percibida, presión de la sociedad, conocimiento previo, diseño y usabilidad e intención de uso* en docentes de una institución educativa de Majes, Arequipa.

Tabla 4

Correlación entre la Apropiación Tecnológica y el Uso de Aplicativos Móviles.

Variable 1	Variable 2	Estadísticos	rho
Apropiación Tecnológica	Uso de Aplicativos Móviles	Coeficiente de correlación	,472**
		Sig. (bilateral)	,002
		N	41

Nota. **La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). rho es la correlación de Spearman. Elaborado por Cuba-Vilca et al. (2024).

La Tabla 4, muestra los resultados del análisis a nivel inferencial, con apoyo de la prueba de Spearman, de las variables de investigación, a partir de las opiniones de los docentes de una institución educativa de Majes, Arequipa, donde se verifica que entre la apropiación tecnológica y el uso de aplicativos móviles, existe una relación, calificada como significativa, positiva y de aceptable

Cuba-Vilca, L., Teves-Ccanre, R. & Saavedra-Carrion, N. (2024). Apropiación Tecnológica y Uso de Aplicativos Móviles de los Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 345-354. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.532

intensidad, porque el p-valor = ,002 < ,050; lo cual estadísticamente sustentó la decisión de rechazar la hipótesis nula, asociada a la no existencia de relación entre las variables, además, el coeficiente Rho = ,472. En ese sentido, se pudo apreciar que, la apropiación tecnológica del docente evidencia altos niveles de desarrollo profesional, que guarda correspondencia con su capacidad de utilización de aplicativos móviles para el enriquecimiento de los procesos pedagógicos y mejora de las prácticas docentes, en beneficio del desarrollo de los aprendizajes del alumnado.

La Tabla 5, muestra los resultados del análisis a nivel inferencial, con apoyo de la prueba de Spearman, de la variable apropiación tecnológica con las dimensiones de la variable uso de aplicativos móviles, a partir de las opiniones de los docentes de una institución educativa de Majes, Arequipa.

Tabla 5

Correlación entre la Apropiación Tecnológica y las Dimensiones del Uso de Aplicativos Móviles.

	Estadísticos rho	FP	UP	PS	CP	DU	IU
AT	Coeficiente de correlación	,383*	,376*	,408**	,364*	,482**	,580**
	Sig. (bilateral)	,013	,015	,008	,019	,001	,000
	N	41	41	41	41	41	41

Nota. **La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). rho es la correlación de Spearman. AT: Apropiación tecnológica, FP: Facilidad de uso percibido, UP: Utilidad percibida, PS: Presión de la sociedad, CP: Conocimiento previo, DU: Diseño y usabilidad, IU: Intención de uso. Elaborado por Cuba-Vilca et al. (2024).

De la Tabla 5, se verifica la existencia de una relación entre la apropiación tecnológica y las dimensiones del uso de aplicaciones móviles, ya que el p-valor de las relaciones es inferior al margen de error (p-valor < 0.050), lo que confirma la significación de dichas relaciones. Se aprecia que la relación de mayor intensidad corresponde a la apropiación tecnológica y la intención de uso (Rho = 0.580), con dirección positiva y aceptable intensidad. De manera similar, se observa que entre la apropiación tecnológica y la dimensión de utilidad percibida hay una relación de menor intensidad (Rho = 0.376), calificada como positiva y de baja intensidad.

Discusión

Se determinó que entre la apropiación tecnológica y el uso de aplicativos móviles existe relación significativa, de dirección positiva y de aceptable intensidad, al evidenciar un p-valor es de ,000 inferior a ,050, sustentando estadísticamente el rechazo a la hipótesis nula, y el coeficiente correlacional Rho = ,472; desde tal situación, se reconoció a la apropiación tecnológica como capacidad de desarrollo de actitudes positivas, confianza y comodidad en el uso de la tecnología, donde tales actitudes y creencias favorables hacia la tecnología fomenta un mayor uso de aplicativos móviles en el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes, además, apropiarse de la tecnología conlleva a desarrollar habilidades y competencias en el manejo de dispositivo y aplicaciones móviles, por ello, un mayor nivel de competencia digital se asocia con el uso más frecuente y eficaz de aplicativos móviles.

Por ende, dicha tendencia se evidencia en otros estudios, como el realizado por Marín & Cruz (2020), donde se destaca la necesidad de fomentar el aprendizaje móvil, centrado en la apropiación tecnológica necesaria para su implementación. Se establece que la tecnología inalámbrica, como dispositivos móviles, tabletas o smartphones, debe utilizarse para desarrollar habilidades tecnológicas. Asimismo, Sucapuca (2022) señala que el nivel de apropiación tecnológica es un factor clave en el uso de aplicaciones móviles, lo que reafirma la importancia de estos dispositivos debido a su efecto positivo en el ámbito escolar. Sin embargo, Alfaro (2022) contradice esta afirmación al indicar que no existe diferencia en los niveles de facilidad de uso percibido de las aplicaciones en tabletas en la práctica docente, siendo prácticamente nula.

De este modo, la propuesta de direcciones futuras para esta investigación se centra en fomentar el dominio y la sostenibilidad del uso de aplicaciones móviles en el entorno escolar. La tecnología apoya el

desarrollo educativo al facilitar el uso de recursos y dispositivos tecnológicos con fines educativos. Gracias a esta accesibilidad, el método educativo se adapta a la era digital, donde diversos recursos respaldan el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto para el profesorado como para el alumnado. Además, el uso adecuado de la tecnología digital permite a los docentes y estudiantes acceder a un vasto conocimiento desde cualquier lugar, dejando atrás metodologías tradicionales y fortaleciendo el aprendizaje autorregulado.

Conclusiones

La investigación resultó relevante debido a la necesidad de desarrollar el conocimiento con el objetivo de utilizar eficientemente los recursos tecnológicos, actuando como soporte en la formación y el profesionalismo docente. Las actividades para realizar demandan la construcción de procesos de planeación, ejecución, evaluación y control. Estos procesos pueden llevarse a cabo mediante el uso de aplicaciones móviles que faciliten el cumplimiento eficiente de los objetivos mencionados. Además, al fomentar la apropiación de la tecnología, se fortalece el conocimiento sobre el uso de aplicaciones móviles, promoviendo un uso intencionado de los dispositivos como soporte para enriquecer los procesos pedagógicos propuestos, alineados con las metas institucionales y las necesidades estudiantiles.

A partir de lo mencionado, es recomendable establecer un frente común de apoyo mutuo que renueve la interpretación de los cambios tecnológicos, ayudando a superar la percepción de que incorporar medios tecnológicos a la labor docente constituye una gran barrera. Además, se sugiere replicar la investigación en contextos donde los dispositivos móviles no cuenten con conexión a internet. El objetivo es verificar si, únicamente con el conocimiento tecnológico y la apropiación de información sobre el uso de aplicaciones móviles, se puede determinar la verdadera capacidad de uso en situaciones sin conectividad.

Agradecimiento

A la Dra. Garro Aburto Luzmila Lourdes y a la Universidad César Vallejo.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Alfaro, L. (2022). *Impacto del uso de tabletas en la práctica docente de la UGEL Surcubamba en el año 2021.* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio UPLA. https://acortar.link/4W7qRr

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La Investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado.* Editorial Universidad Internacional del Ecuador. https://acortar.link/OksY3f

Castro, A., & Larreal, A. (2023). Niveles de apropiación tecnológica del docente. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar, 7*(1), 4547-4560. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4780

Huamán, J., Treviños, L., & Medina, W. (2022). Epistemología de las investigaciones cuantitativas y cualitativas. *Horizonte de la Ciencia, 12*(23), 27-47. https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1462

Kissi, P., Nat, M., & Armah, R. (2018). The Effects of Learning-Family Conflict, Perceived Control Over Time and Task-Fit Technology Factors on Urban-Rural High School Students' Acceptance of Video-Based Instruction in Flipped Learning Approach. *Educational Technology Research and Development, 66*(6), 1547-1569. https://www.scielo.cl/doi.org/10.1007/s11423-018-9623-9

Mahenge, M., & Sanga, C. (2016). ICT for E-Learning in Three Higher Education Institutions in Tanzania. Knowledge, Management & E-Learning, 8(1), 200-212. https://www.scielo.cl/doi.org/10.34105/j.kmel.2016.08.013

Marín, B., & Cruz, L. (2020). La apropiación social de tecnologías móviles, una oportunidad para la formación ciudadana. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación, 19*(39), 157-180. https://doi.org/10.22395/angr.v19n39a7

Miranda, S., & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Ride: Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11*(21), e113. https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717

Morales, J., Ramírez, N., Vargas, S., & Peñuela. A. (2020). Uso de aplicativos móviles en el aula y sus factores determinantes. *Formación Universitaria, 13*(6), 13-22. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600013

Navío, J., & Solórzano, M. (2021). Student's Social E-Reputation ("karma") as Motivational Factor in MOOC Learning. *Interactive Learning Environments, 29*(3), 458-472. https://acortar.link/5y47m4

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestro sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology, 35*(1), 227-232. http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037

Rodríguez, A., Miqueli, B., & Dávila, Y. (2021). Identificación de necesidades de formación continua del profesorado ante las demandas educativas del siglo XXI. *Actualidades Investigativas en Educación, 21*(1), 1-32. http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i1.44073

Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de Investigación de Corte Transversal. *Revista Médica Sanitas, 21*(3), 141-146. https://doi.org/10.26852/01234250.20

Sandia, B., Luzardo, M., & Aguilar-Jiménez, A. (2019). Apropiación de las Tecnologías de Información y Comunicación como Generadoras de Innovaciones Educativas. *Ciencia, Docencia y Tecnología, 30*(58), 267-289. https://www.redalyc.org/journal/145/14560146013/html/

Sucapuca, R. (2022). Niveles de apropiación tecnológica y uso de Tablet en la red rural Aricoma de la UGEL Crucero en un escenario sin conectividad, 2022. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6*(24), 1144-1153. http://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4663445018/

Torres, M., Yèpez, D., & Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades, 10*(20), 1-18. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571763429006

Vásquez, A., Guanuchi, L., Cahuana, R., Vera, R., & Holgado, J. (2023). *Un libro para Profesores y Estudiantes: Métodos de Investigación Científica.* Editorial Instituto Universitario de Innovación, Ciencia y Tecnología. https://doi.org/10.35622/inudi.b.094

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.564

RTED Resiliencia aradigmática

Políticas de Inclusión Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador

Digital Inclusion Policies in Higher Education: Perspectives for Ecuador

Maria Jose Calle-Cordova[1], Luis Fabian Tenecota-Huerta[2] y Diego Fabian Arevalo-Herrera[3]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 1/junio/2024
Aceptado: 18/octubre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 355-361

País
[1]Ecuador
[2]Ecuador
[3]Ecuador

Institución
[1]Universidad Católica de Cuenca
[2]Universidad Católica de Cuenca
[3]Universidad Católica de Cuenca

Correo Eletrónico
[1]mmariajose.calle@ucacue.edu.ec
[2]luis.tenecota@ucacue.edu.ec
[3]diego.arevalo@ucacue.edu.ec

ORCID
[1]https://orcid.org/0009-0001-4609-110X
[2]https://orcid.org/0000-0003-1788-4968
[3]https://orcid.org/0009-0009-3925-591X

Citar así: APA / IEEE

Calle-Cordova, M., Tenecota-Huerta, L. & Arevalo-Herrera, D. (2024). Políticas de Inclusión Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 355-361. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.564

M. Calle-Cordova, L. Tenecota-Huerta y D. Arevalo-Herrera, "Políticas de Inclusión Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 355-361, nov. 2024.

Resumen

La inclusión digital en Ecuador constituye un eje central en la búsqueda de una educación equitativa. La creciente integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el ámbito educativo ha planteado desafíos significativos pero esenciales para garantizar la inclusión digital en la educación. El presente ensayo tuvo como objetivo principal analizar el concepto de inclusión digital, su relevancia en el ámbito educativo ecuatoriano. Para ello, utilizando un enfoque cualitativo de tipo interpretativo basado en el método inductivo y un diseño narrativo temático, se revisaron exhaustivamente fuentes primarias y literatura científica. A partir de esta revisión, se realizó un análisis crítico sobre la infraestructura tecnológica, considerando la realidad socioeconómica ecuatoriana. El ensayo subraya la importancia de la colaboración entre instituciones educativas, gobierno y sector privado para promover una educación más inclusiva y digitalizada. Esto permitirá diseñar estrategias que fomenten el desarrollo de competencias digitales, esenciales para enfrentar los desafíos educativos del siglo XXI.

Palabras clave: Políticas de inclusión digital, educación, aprendizaje en línea, brecha digital, tecnología de la información

Abstract

Digital inclusion in Ecuador is a central axis in the search for an equitable education. The growing integration of Information and Communication Technologies (ICT) in education has posed significant but essential challenges to guarantee digital inclusion in education. The main objective of this essay was to analyze the concept of digital inclusion and its relevance in the Ecuadorian educational field. To do so, primary sources and scientific literature were thoroughly reviewed using a qualitative interpretive approach based on the inductive method and a thematic narrative design. Based on this review, a critical analysis of the technological infrastructure was carried out, considering the Ecuadorian socioeconomic reality. The essay highlights the importance of collaboration between educational institutions, government, and the private sector to promote a more inclusive and digitalized education. This will allow the design of strategies that promote the development of digital skills, essential to face the educational challenges of the 21st century.

Keywords: Digital inclusion policies, education, online learning, digital divide, information technology.

D.L:LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / Ringgold ID:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La inclusión digital en Ecuador constituye un eje central en la búsqueda de una educación equitativa. La creciente integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el ámbito educativo ha planteado desafíos significativos pero esenciales para garantizar la inclusión digital en la educación. El presente ensayo tuvo como objetivo principal analizar el concepto de inclusión digital, su relevancia en el ámbito educativo ecuatoriano. En Ecuador, la educación superior enfrenta el desafío de asegurar que la inclusión digital alcance a todos los estudiantes, un paso esencial para responder a la evolución de la sociedad digital. Según Concha et al. (2023), la integración efectiva de las TIC en los procesos educativos permite un acceso más amplio a la información y fomenta una colaboración y comunicación mejoradas, así se establece un ambiente de aprendizaje que es tanto dinámico como interactivo.

La relevancia actual de abordar la inclusión digital en la educación ecuatoriana radica en que la tecnología se ha consolidado como un pilar clave para potenciar la motivación y la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la persistente brecha digital, evidenciada en la desigualdad en el acceso y manejo de tecnologías, sigue siendo un obstáculo significativo. A pesar de la amplia disponibilidad de dispositivos móviles, la verdadera barrera no es solo la falta de acceso, sino la limitada capacidad de uso práctico y la falta de competencias digitales necesarias para aprovechar plenamente estas herramientas. Esta brecha no solo limita la participación efectiva en la sociedad digital, sino que también perpetúa las desigualdades educativas y laborales, afectando de manera desproporcionada a distintos grupos sociales según su edad, género, nivel educativo y ubicación geográfica. Por tanto, abordar esta problemática resulta esencial para garantizar una educación inclusiva y equitativa en el contexto actual.

Este trabajo indaga los problemas a los que se enfrentan los estudiantes en Ecuador al intentar acceder a las tecnologías digitales. Se explora detalladamente las políticas implementadas para mitigar estas barreras, que incluye iniciativas de formación para docentes, desarrollo de infraestructura tecnológica, elaboración de contenido digital accesible. Adicionalmente, se evalúa cómo estas políticas de inclusión digital han afectado la educación en el país; los hallazgos de investigaciones recientes que han medido los avances en el acceso a tecnologías digitales para debatir los retos pendientes que aún necesitan ser abordados para lograr una integración tecnológica efectiva y equitativa.

El proceso metodológico empleado en esta investigación siguió un enfoque cualitativo de tipo interpretativo, sustentado en el método inductivo y un diseño narrativo temático. Se realizó una revisión exhaustiva de fuentes primarias y literatura científica, junto con documentos oficiales pertinentes, para evaluar críticamente las políticas y estrategias de inclusión digital vigentes en Ecuador. A través de este análisis, se identificaron tendencias emergentes en el uso de tecnologías en contextos educativos, permitiendo destacar los puntos críticos que requieren atención. Los hallazgos obtenidos sirvieron como base para formular recomendaciones orientadas a reducir la brecha digital y promover un entorno educativo más equitativo y eficiente, alineado con los principios de inclusión digital en la enseñanza y el aprendizaje.

Desarrollo

En la actualidad, la inclusión digital ha emergido como un aspecto fundamental para garantizar una educación equitativa y de calidad. En el contexto de Ecuador, la integración de las TIC en el sistema educativo ha generado nuevos desafíos que deben ser abordados para cerrar la brecha digital que afecta tanto a estudiantes como a docentes. A pesar de los avances tecnológicos y las iniciativas gubernamentales en materia de educación digital, persisten desigualdades significativas en el acceso y uso de estas herramientas, especialmente en las zonas rurales y en sectores vulnerables.

Infraestructura Tecnológica Actual

La inclusión digital se refiere al acceso equitativo a las TIC y la capacidad de utilizarlas de manera efectiva. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2021), posibilita que todas las personas tengan la oportunidad de participar activamente en una sociedad basada en la información y el conocimiento digital. En el ámbito educativo, permite a los estudiantes acceder a una amplia variedad de recursos educativos, enriqueciendo su formación.

Cabe mencionar que facilita su participación en actividades de aprendizaje virtual, una práctica común

en el panorama educativo. Asimismo, aquello también contribuye al desarrollo de habilidades digitales esenciales que los estudiantes necesitarán para enfrentar los desafíos de su futura vida profesional. Esto es, garantizar la inclusión digital en la educación no solo democratiza el acceso cognitivo de lo digital; sino que también, prepara a los estudiantes para los retos de un mundo cada vez más digitalizado.

La transformación digital en la educación ha dejado de ser una visión futurista, para convertirse en una realidad ejecutable, presente en las instituciones educativas. Abarca desde el aprendizaje mediante entornos virtuales y sistemas de gestión del aprendizaje, hasta áreas de colaboración en la nube y sistemas informáticos para la administración escolar. Como lo indica el Ministerio de Educación de Ecuador (2022) en el Proyecto de Reducción de la Brecha Digital en el Sistema Nacional de Educación, el brote de COVID-19 intensificó la expansión de la educación digital, ya que el Sistema Educativo Nacional se vio forzado a implementar la educación a distancia a través de plataformas digitales en todos los niveles y modalidades, con el fin de garantizar la continuidad del aprendizaje.

Pese a los desafíos, como la brecha digital, la escasa alfabetización tecnológica de docentes y alumnos, el Ministerio de Educación de Ecuador (2023) llevó a cabo capacitaciones a gran escala, para guiar a los educadores en la aplicación de nuevas metodologías de enseñanza apoyadas en la tecnología. Estas incluyen proyectos interdisciplinarios, aulas invertidas, destacando el aprendizaje colaborativo. En la era postpandemia, resulta fundamental capitalizar las mejores prácticas surgidas durante la crisis, extraer lecciones de las dificultades enfrentadas, para de esta manera permitir la incorporación de tecnologías que fortalezcan la capacidad de adaptación del sistema educativo frente a futuros desafíos.

En el esfuerzo por mejorar la calidad educativa, ampliar la cobertura, asegurar los derechos mediante la innovación tecno-pedagógica, el equipamiento tecnológico, así como también la conectividad, la formación y capacitación docente, el Ministerio de Educación desarrolló la Agenda Digital Educativa en su primera edición 2017-2020, la segunda 2021-2025. Este instrumento se enfocó en la integración de tecnologías digitales en los procesos educativos, lo que conllevó la implementación de numerosos proyectos, estrategias y acciones.

En Ecuador, la inclusión digital en la educación superior ha sido impulsada por diversas iniciativas gubernamentales, como el Plan Nacional de Desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Plan ICT Ecuador, 2016-2021) y el Proyecto de Inclusión Digital para la Educación Superior (PIDES, 2017-2022). Estas iniciativas han permitido la creación de infraestructuras tecnológicas, la capacitación docente en el uso de las TIC y el desarrollo de programas de acceso a dispositivos y conectividad para estudiantes de escasos recursos.

Existen retos que deben garantizar la igualdad de oportunidades digitales y conectividad. Uno de los principales obstáculos es la disparidad en el acceso a las tecnologías entre las zonas urbanas y rurales del país. Dentro de ello se destaca que, no todos los estudiantes tienen dispositivos adecuados ni conectividad de calidad, lo que limita su capacidad para participar en las actividades educativas en línea. Otro desafío es la necesidad de mejorar las habilidades digitales tanto de los docentes como de los alumnos, que puedan aprovechar al máximo las herramientas tecnológicas disponibles para el aprendizaje.

Pese a estas dificultades, la incorporación de las tecnologías digitales en la etapa educativa ha tenido un impacto positivo en la calidad del aprendizaje. Los estudiantes que tienen acceso a las tecnologías y poseen las competencias necesarias para utilizarlas de manera efectiva se benefician con mayores posibilidades de éxito en sus estudios, en su futuro profesional y personal. La inclusión digital abre la puerta a nuevos enfoques educativos adaptables, inclusivos y alineados con las demandas del siglo XXI, que brindan una experiencia de aprendizaje enriquecedora y relevante para los estudiantes.

Como se ha mencionado, dentro de Ecuador, existen políticas ejecutables para la inclusión digital y para tratar de reducir esa brecha; Con vigencia al 2025, se tiene este proyecto elaborado por el gobierno ecuatoriano, el cual reconoce la importancia y busca promover esta armonía digital. Como señala el Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (MINTEL, 2019), la política pública de la educación a través de lo digital constituye un pilar fundamental, cuyo objetivo es asegurar que todos los ciudadanos, particularmente aquellos en condiciones de vulnerabilidad, tengan acceso y puedan utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación.

En lo que respecta a la educación, se han puesto en marcha diversas iniciativas orientadas a proporcionar la infraestructura tecnológica necesaria y a fomentar la formación del cuerpo docente en el manejo de las TIC. Estas acciones demuestran el

compromiso del país con la reducción de la brecha digital y la mejora de la calidad educativa a través de la integración de herramientas tecnológicas en la educación superior, preparando así a los estudiantes para un futuro digital.

Los avances logrados, si bien notables, no han logrado subsanar las deficiencias persistentes en la infraestructura tecnológica educativa del país. La brecha digital entre instituciones ubicadas en zonas urbanas y rurales representa uno de los desafíos más acuciantes para la educación en Ecuador. Como señala Ramírez (2021), las casas de estudios situadas en zonas remotas del país enfrentan desafíos significativos para contar con infraestructura tecnológica adecuada. Esta situación puede crear desigualdades en el acceso a la educación, lo que resulta en una desventaja para los estudiantes de estas áreas en comparación con aquellos de regiones más conectadas y con mejores recursos tecnológicos.

La carencia de una infraestructura digital sólida en regiones remotas, restriñe significativamente su capacidad para implementar programas de aprendizaje en línea, acceder a recursos educativos digitales y participar en colaboraciones académicas virtuales. Esta situación evidencia la imperiosa necesidad de diseñar políticas y programas específicos para subsanar esta brecha tecnológica y garantizar así la igualdad de oportunidades educativas para todos los estudiantes, independientemente de su ubicación geográfica, en el contexto de la educación superior digital. Es fundamental, además, establecer mecanismos de seguimiento y evaluación para asegurar la eficacia de estas políticas.

La limitada disponibilidad de tecnología educativa en ciertas regiones del país restringe significativamente las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Es fundamental cerrar esta brecha digital mediante la expansión de la infraestructura tecnológica y la implementación de estrategias para mantener actualizados los recursos educativos. La dinámica evolución de la tecnología demanda una constante adaptación de las instituciones educativas, con el fin de ofrecer a sus estudiantes herramientas pedagógicas innovadoras y eficientes (Apolo et al., 2020).

Por lo tanto, implica invertir en la capacitación del profesorado en el uso de las TIC, así como en la adquisición de software y hardware de última generación. Solo mediante un compromiso firme con la inversión en infraestructura tecnológica y la reducción de la brecha digital, será posible construir un sistema de educación superior equitativo y de excelencia para todos los jóvenes ecuatorianos. Este esfuerzo conjunto entre el gobierno, las instituciones educativas y la sociedad civil permitirá que la educación superior en Ecuador se convierta en un verdadero motor de desarrollo social y económico.

Formación Docente y Capacitación en Herramientas Digitales

La capacitación de los educadores en el ámbito digital desempeña un papel fundamental en el sistema educativo, particularmente en el escenario tecnológico que enfrenta actualmente. A diferencia de las tecnologías, que evolucionan a un ritmo vertiginoso, la formación docente brinda un cimiento robusto y perdurable para una enseñanza de excelencia. Podría considerarse como el -núcleo neurálgico- de una educación fructífera, por cuanto dota a los profesores de las competencias y los saberes indispensables para sortear las incesantes transformaciones tecnológicas y ofrecer a los alumnos una educación de primer nivel.

Por estos pronunciamientos resulta imperativo examinar aspectos de interrelación entre la formación docente y la digitalización. Solo mediante una sólida preparación, los educadores podrán aprovechar al máximo las herramientas digitales y adaptarse a los cambios, para garantizar que los estudiantes reciban una educación actualizada, relevante y de alta calidad en un mundo cada vez más digitalizado. Como señalan Basantes et al. (2020), la formación del profesorado en competencias digitales es esencial para mejorar la impartición de la educación y responder a las demandas de la sociedad actual.

En este sentido, las instituciones de educación ecuatorianas han implementado diversas estrategias para fortalecer las habilidades tecnológicas de sus docentes. Desde el año 2016, el Ministerio de Educación ha implementado una plataforma virtual de capacitación denominada -Me Capacito-, la cual ha sido una herramienta fundamental para facilitar la actualización de conocimientos de los docentes en diversos aspectos relacionados con su labor profesional.

Durante el año 2020, en respuesta a la emergencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19, se habilitaron más de 50 cursos de formación en esta plataforma, enfocados específicamente en el manejo y gestión de herramientas digitales. Gracias a la agenda 2021-2025, deducimos que el objetivo principal de aquellos

cursos fue brindar a los educadores las competencias necesarias para afrontar los desafíos de la educación a distancia durante este período de crisis. La iniciativa tuvo una gran acogida, que contó con la participación de más de 300,000 docentes en el transcurso del año 2020.

Dentro del desarrollo de habilidades digitales de los docentes, señala Paredes (2021), la gran mayoría de los educadores con edades inferiores a los 45 años poseen un dominio fluido de la tecnología y no enfrentan obstáculos significativos al momento de incorporar los nuevos avances tecnológicos que se introducen en el ámbito educativo. Dichos docentes, pertenecientes a generaciones más familiarizadas con el entorno digital, demuestran una notable capacidad para asimilar y utilizar de manera efectiva las herramientas y plataformas tecnológicas emergentes.

Su innata capacidad para interactuar con el mundo digital les permite adaptarse con agilidad a los cambios tecnológicos y aprovechar al máximo las innovaciones educativas. Esta habilidad les otorga una ventaja significativa al momento de diseñar e implementar estrategias pedagógicas que integren la tecnología de manera fluida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y así potencia la experiencia educativa de sus estudiantes y los prepara para un futuro cada vez más digital.

No obstante, la formación debe ser continua y adaptarse a los cambios tecnológicos. Las instituciones educativas deben proporcionar recursos y apoyo para que los profesores adquieran y desarrollen continuamente sus competencias digitales. En definitiva, invertir en la formación del profesorado en competencias digitales es para mejorar la calidad de la educación superior y responder a la demanda de una sociedad digital. Esto garantiza que la educación superior sea relevante y efectiva en la preparación de los alumnos para la digitalización en la que nos vemos inmersos, tanto desde el Estado como a nivel empresarial.

Si bien la formación en competencias digitales es fundamental para la transformación educativa, la brecha digital entre docentes no es solo un problema tecnológico, sino también sociocultural. Factores como la edad, el género, la formación inicial, el contexto laboral y las creencias personales influyen significativamente en la disposición y capacidad de los docentes para adoptar nuevas tecnologías. Es necesario adoptar un enfoque holístico que considere estas variables para diseñar estrategias de formación más efectivas y equitativas.

Iniciativas como la agenda y los programas de capacitación buscan fortalecer las competencias tecnológicas de los profesores y fomentar la innovación educativa. El impacto positivo de estas herramientas, como afirman Cano et al. (2021), los educadores que participan activamente en programas de formación destinados al desarrollo de habilidades digitales muestran un aumento significativo en su confianza y habilidad para emplear las TIC en su enseñanza. No solo perfecciona las habilidades técnicas de los educadores, sino que también modifica su enfoque y los capacita para ser agentes de cambio, habilitándolos para crear entornos de aprendizaje dinámicos y motivadores que preparen a los estudiantes.

Políticas educativas y Financiamiento para la Inclusión Digital Actual

En Ecuador, el gobierno ha impulsado iniciativas para fomentar la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación superior. Una de las principales políticas públicas en este ámbito es la Agenda Educativa Digital 2021-2025, que estableció los lineamientos para el proceso de digitalización en el sector educativo con el objetivo de mejorar los estándares de calidad, asegurar la pertinencia de los contenidos y fomentar la inclusión de todos los estudiantes en dicho sistema.

Esta agenda propone tres ejes estratégicos para impulsar la transformación digital de la educación: 1) Fortalecimiento de la infraestructura tecnológica: Equipando a las instituciones educativas con herramientas digitales de última generación para facilitar la implementación de pedagogías innovadoras; 2) Desarrollo de competencias digitales docentes: Capacitando al profesorado en el diseño y ejecución de experiencias de aprendizaje mediadas por tecnología, promoviendo una cultura de innovación pedagógica; y 3) Producción y difusión de recursos educativos abiertos: Fomentando la creación y el libre acceso a materiales educativos de alta calidad, alineados con los estándares curriculares y diseñados para promover el aprendizaje activo y colaborativo.

Sin embargo, aún persisten desafíos en cuanto a la inclusión digital en la educación superior ecuatoriana. Como afirman Ramírez et al. (2021), la disparidad digital entre estudiantes de distintos estratos socioeconómicos y entre zonas urbanas y rurales aún es considerable. Asimismo, numerosas

Calle-Cordova, M., Tenecota-Huerta, L. & Arevalo-Herrera, D. (2024). Políticas de Inclusión Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 355-361. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.564

universidades se encuentran con restricciones presupuestarias que obstaculizan la puesta en marcha de políticas de inclusión digital sostenibles. Para superar aquellos retos, es necesario fortalecer las políticas públicas y los mecanismos de financiamiento destinados a la inclusión digital en la educación superior.

Por consiguiente, implica; por un lado, garantizar la sostenibilidad y la continuidad de los programas existentes, y por otro, desarrollar nuevas estrategias que permitan llegar a los estudiantes más vulnerables y a las instituciones con menores recursos. Las políticas públicas y el financiamiento son factores clave para promover la inclusión digital en la educación superior. En Ecuador, iniciativas como la Agenda Educativa Digital y los programas de dotación de equipos y becas han contribuido a mejorar el acceso y uso de las tecnologías en las universidades (Ministerio de Educación de Ecuador, 2021). No obstante, es fundamental trabajar para reducir las brechas digitales y asegurar que todos los estudiantes, independientemente de su contexto socioeconómico o geográfico, puedan beneficiarse de las oportunidades que ofrecen las tecnologías educativas.

Conclusión

Con miras a mejorar la inclusión digital en la educación ecuatoriana, es necesario la inversión en la infraestructura tecnológica de las instituciones educativas, asegurar un acceso confiable a internet y equipar adecuadamente los sitios de aprendizaje con dispositivos digitales. Así se podrá garantizar que los estudiantes tengan las herramientas necesarias para participar activamente en entornos educativos digitales. Se podrán considerar opciones como la provisión de dispositivos electrónicos asequibles o programas de subsidios para garantizar que los estudiantes de todos los niveles socioeconómicos tengan acceso equitativo a la tecnología necesaria para su aprendizaje.

La tecnología, lejos de ser un simple instrumento, actúa como un mediador que transforma las relaciones entre docentes, estudiantes y el conocimiento. Para aprovechar todo su potencial, los educadores deben integrar de manera efectiva las TIC en sus prácticas pedagógicas, promoviendo la experimentación y la innovación. El desarrollo de proyectos educativos digitales permitirá explorar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, lo que no solo mejorará la experiencia educativa, sino que también preparará a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

Para finalizar, la inclusión digital en la educación ecuatoriana muestra avances significativos en la implementación de políticas y programas destinados a garantizar el acceso equitativo a las tecnologías digitales. Revela desafíos persistentes que requieren atención continua, como mejorar la infraestructura tecnológica y la superación de barreras socioeconómicas para los estudiantes y docentes. Se destaca la necesidad de fortalecer las políticas de inclusión digital, aprovechar las tendencias emergentes en tecnología educativa y promover la colaboración entre instituciones académicas, el gobierno, las organizaciones de la sociedad civil, las sociedades académicas, los padres de familia, la ciudadanía. Este enfoque integral es angular para que los estudiantes ecuatorianos aprovechen las oportunidades educativas de las tecnologías.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Apolo, D., Melo, M., Solano, J., & Aliaga, F. (2020). Pending Issues from Digital Inclusion in Ecuador: Challenges for Public Policies, Programs and Projects Developed and ICT-Mediated Teacher Training. *Digital Education Review*, 37, 130-153. https://doi.org/10.1344/der.2020.37.130-153

Basantes, A., Naranjo, M., & Gallegos, M. (2020). Formación del profesorado en competencias digitales: Un reto para la educación superior ecuatoriana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(1), 35-48. https://doi.org/10.35362/rie8413758

Cano, J., Domínguez, A., & Martínez, M. (2021). Impacto de la formación docente en competencias digitales en la educación superior: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 75-92. https://doi.org/10.15359/ree.25-2.5

Concha, J. A., Choque, M. E. Q., & Choque, M. Q. (2023). Importancia del uso de las herramientas digitales en la inclusión educativa. *Horizontes*, 7(29), 1374-1386. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.598

Ministerio de Educación de Ecuador. (2021). *Agenda Educativa Digital 2021-2025*. Quito, Ecuador. https://n9.cl/zn4mn

Ministerio de Educación de Ecuador. (2022). *Reducción de la brecha digital en el Sistema Nacional de Educación*. https://n9.cl/83an0

Ministerio de Educación de Ecuador. (2023). *Plan Nacional de Inclusión Digital*. https://n9.cl/uskn3

Calle-Cordova, M., Tenecota-Huerta, L. & Arevalo-Herrera, D. (2024). Políticas de Inclusión Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 355-361. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.564

Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. (2019). *Plan Nacional de Telecomunicaciones y Tecnologías de Información del Ecuador 2016-2021*. https://n9.cl/hr8ma

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Inclusión digital.* https://n9.cl/41gfq

Paredes, W. (2021). Tecnologías para las instituciones de educación superior (IES) y sus experiencias. Una publicación de CEDIA arbitrada por el Instituto Tecnológico Universitario Rumiñahui 49(195), 13-30. https://doi.org/10.48661/CEDIA-TIC01

Ramírez, J., Samaniego, J., & Toapanta, L. (2021). Desafíos de la inclusión digital en la educación superior ecuatoriana: Brecha digital y limitaciones presupuestarias. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(1), 571. https://doi.org/10.53877/rc.5.1.20210101.06

Calle-Cordova, M., Tenecota-Huerta, L. & Arevalo-Herrera, D. (2024). Políticas de Inclusión Digital en la Educación: Perspectivas para el Ecuador. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 355-361. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.564

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.576

RTED Resiliencia aradigmática

Fortalecimiento de la Identidad Profesional Académica con Código ORCID

Strengthening Academic Professional Identity with ORCID Codes

Carlos Jorge Landaeta-Mendoza[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 10/julio/2024
Aceptado: 10/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 362-367

País
[1]Bolivia

Institución
[1]Universidad Privada San Francisco de Asís

Correo Eletrónico
[1]clandaeta@usfa.edu.bo

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-0297-7029

Citar así: APA / IEEE

Landaeta-Mendoza, C. (2024). Fortalecimiento de la Identidad Profesional Académica con Código ORCID. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 362-367. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.576

C. Landaeta-Mendoza, "Fortalecimiento de la Identidad Profesional Académica con Código ORCID", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 362-367, nov. 2024.

Resumen

En el accionar investigativo y académico, la distinción clara de las actividades que desarrolla cada profesional es significativo. La distinción es menester para el reconocimiento individual de los investigadores como para el avance del conocimiento. El objetivo de la presente investigación fue describir las características del conocimiento y uso de ORCID, entre profesionales psicólogos de Bolivia. El estudio se realizó con un paradigma positivista, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, tipo descriptiva. La población de tipo infinita y una muestra probabilística de 532 profesionales psicólogos de Bolivia, la recolección de datos se desarrolló mediante encuesta offline. Los resultados visibilizan que, solo el 35,4% de los profesionales psicólogos dicen haber escuchado hablar de ORCID, de éstos el 56,1% posee este código. La investigación evidencia la necesidad de aumentar el conocimiento y la adopción del código ORCID entre profesionales psicólogos en Bolivia. El código ORCID se presenta como una herramienta valiosa que puede contribuir a mejorar la visibilidad, la gestión de la información académica y la colaboración entre profesionales de la psicología.

Palabras clave: ORCID, investigación, profesionales psicólogos, difusión de la investigación, identidad profesional.

Abstract

In research and academic endeavors, a clear distinction of the activities carried out by each professional is important. This distinction is necessary for the individual recognition of researchers and advancing knowledge. The objective of the present research was to describe the characteristics of knowledge and use of ORCID among professional psychologists in Bolivia. The study used a positive paradigm, quantitative approach, non-experimental design, and a descriptive type. The population was infinite, and a probabilistic sample of 532 professional psychologists in Bolivia was used. Data collection was carried out through an offline survey. The results show that only 35.4% of professional psychologists reported having heard of ORCID, and 56.1% possess this code. The research evidences the need to increase the knowledge and adoption of the ORCID code among professional psychologists in Bolivia. The ORCID code is a valuable tool that can improve visibility, management of academic information, and collaboration among psychology professionals.

Keywords: ORCID, research, psychologists, dissemination of research, professional identity.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

En el accionar investigativo y académico, la distinción clara de las actividades que desarrolla cada profesional es significativo. La distinción es menester para el reconocimiento individual de los investigadores como para el avance del conocimiento. En el ámbito de la investigación y publicación de tipo científica existen varios sistemas de identificación de perfiles de autores. Entre los sistemas mixtos de identificación ampliamente utilizados por las revistas científicas indexadas se encuentra el ORCID, siglas del inglés que significan: "Open Research and Contributor ID", que es un identificador único (Ladrón de Guevara, 2023) que proporciona a los investigadores un código alfanumérico inequívoco (Aguilar, 2018) que distingue claramente su producción científica y evita confusiones vinculadas con la autoría científica (López, 2021; Cañedo et al., 2015).

El sistema ORCID puede servir como currículum digital para los profesionales, permite generar un código QR y extraer el CVU (currículum vitae único) y colocarlo en la página web institucional o del autor a través de un código digital accesible en la ORCID personal del autor (Aguilar, 2018) con costo cero para los usuarios (Houghton et al., 2024). En la actualidad, la academia, continuamente va incentivando el desarrollo de procesos de investigación, a medida que éstos son aceptados para su publicación en revistas científica indexadas, van apareciendo nombres de autores repetidos, ambiguos, Krämer et al. (2017); León González et al. (2017) y Gómez Ontiveros (2017), mencionan que, en las plataformas de las revistas científicas electrónicas, se identificó la necesidad de modificar los sistemas de identificación, tomando en cuenta también el perfil de autor.

En el ámbito de la investigación científica, la difusión de información actualizada y pertinente es fundamental para el avance del conocimiento. Sin embargo, en Bolivia, existe una brecha significativa en la identificación y difusión de las investigaciones realizadas por profesionales psicólogos. Frente a ello el ORCID, se posiciona como una alternativa indispensable para los investigadores, ya que brinda una identidad digital única que facilita la conexión entre pares profesionales (López et al., 2021).

Gracias a ORCID, se pueden promover la visibilidad, la colaboración y el reconocimiento de los trabajos de investigación, aportando al avance del conocimiento científico en beneficio de la sociedad. En el sistema ORCID (2022) se incorporan apartados que el profesional/investigador debe completarlos: empleo, educación y cualificaciones, actividades profesionales, obras, en este último las obras publicadas se suben automáticamente o pueden buscarse a través de varios buscadores, por ejemplo: Redalyc, SCOPUS (Aguilar, 2018). Por lo que, el trabajo investigativo busca describir las características del conocimiento y uso de ORCID, entre profesionales psicólogos de Bolivia. Se tiene como pregunta de investigación: ¿Qué tan familiarizados están los Profesionales Psicólogos bolivianos con el uso del Código ORCID?

Metodología

El presente estudio se desarrolla basándose en el paradigma positivista denominado también racionalista, de acuerdo con Escobar (2019) la investigación basada en este paradigma se lo realiza desde afuera sin contaminar los resultados; el enfoque es cuantitativo, ya que se examinan los datos de manera numérica, considerando a la estadística para su análisis (Cejas et al., 2023). El tipo de investigación es descriptiva, esta se efectúa cuando se desea describir, en todos sus componentes principales, una realidad (Guevara et al., 2020). El diseño de investigación es no experimental, ya que no se manipulan variables (Arispe et al., 2020).

La población es de tipo infinita, ya que se desconoce el tamaño y no se tiene la posibilidad de contar (Carrillo, 2015) tampoco se tiene publicaciones que visibilicen la totalidad de profesionales titulados en Psicología dentro del territorio boliviano. La muestra es de tipo probabilística, obtenida a través de las fórmulas estadísticas (Escobar, 2019) para poblaciones infinitas, con un 10% de confiabilidad y 8% de margen de error, lo que resulta una muestra de 532 profesionales, pertenecientes en su mayoría de los departamentos de La Paz, Santa Cruz, Cochabamba y Potosí, se tuvo una menor participación de profesionales en los departamentos de Oruro, Beni, Chuquisaca y Tarija, se tuvo muy baja participación de profesionales del departamento de Pando. En la investigación participaron mayormente mujeres (61.9%), mientras que el 38,9% son varones, cuyas edades oscilan entre los 21 a 30 años en un 37.5%, de

31 a 40 años en un 42,5% y de 41 a 60 años en un 20%.

La investigación se llevó a cabo mediante la técnica de tipo encuesta Offline (Cisneros et al., 2022) usando un instrumento de recolección de datos, que fue diseñado por el propio investigador, previo proceso de validación a través jueces expertos, teniendo como resultado un 0,814 de Fleiss de Kappa (Coeficiente kappa de Fleiss con una concordancia equivalente muy buena) (Cabrera et al., 2021). Difundidos a través de un formulario electrónico (uso de Forms de Microsoft 365) a los profesionales psicólogos de Bolivia, mediante mensajería WhatsApp, a través de los grupos internos de colegio de profesionales formalmente inscritos. Además, se tomó en cuenta a profesionales psicólogos registrados en base de datos de congresos internacionales y eventos académicos organizados por el Instituto de Investigación e Interacción Social y la Carrera de Psicología de la Universidad Privada San Francisco de Asís. Para el análisis de los resultados, se utilizó dos programas: Excel de Microsoft 365 y el paquete estadístico IBM SPSS Statisstics 25.

Resultados

En el estudio realizado el 46% de los profesionales en psicología, se dedican a la docencia, de éstos, el análisis de las áreas de docencia en psicología en Bolivia revela una preponderancia en el área de la Psicología Educativa y evolutiva, seguida por la Psicología Clínica y Psicoterapia y la Psicología Social Comunitaria, la Psicología Forense y legal tiene una mejor representación, sin dejar de ser un área prioritaria dentro de la psicología

En cuanto a la distribución de años de experiencia docente en profesionales de Psicología en Bolivia, presenta una forma de campana, con un pico central (41.1%) en el rango de 5 a 10 años de experiencia, seguido por el 28,6% de los docentes que mencionan tener menos de 5 años de experiencia, la categoría de docentes que tienen más de 15 años de experiencia alcanza a un 17.9% y la de 11 a 15 años de experiencia tiene una menor frecuencia (12,5%).

Tabla 1

Enfoque Psicológico al que se Identifica.

Enfoque psicológico	**%**
Enfoque Cognitivo Conductual	67,4%
Enfoque sistémico	30,2%
Enfoque cognitivo	17,4%
Enfoque humanista	4,7%
Enfoque psicoanalítico	3,5%

Nota. Detalle de los 5 enfoques psicológicos que más se identifican los Profesionales en Psicología, participantes del proceso de investigación, elaborado por Landaeta-Mendoza (2024).

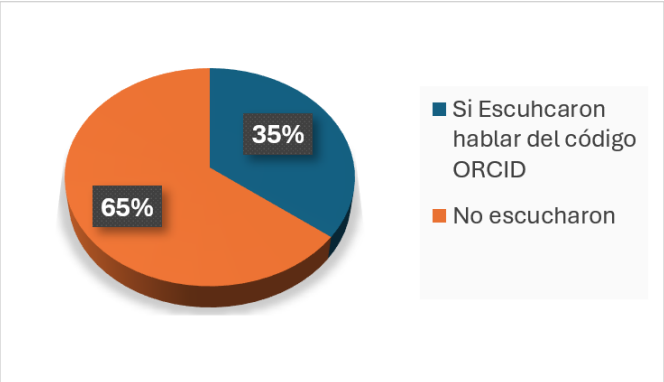
El enfoque cognitivo conductual, como se identifica en la Tabla 1, es el más predominante (con un 67,4%) entre los psicólogos docentes que participaron en el estudio, seguido por el enfoque sistémico (30,2%) y el enfoque cognitivo (17,4) solamente el 4,7% se identifica con el humanismo y el 3.5% en el psicoanálisis. La mayoría de los profesionales psicólogos que participaron en el estudio, lograron alcanzar hasta el grado de licenciatura (51,2%) seguir por el grado de maestría en un 30,2% y un grado de doctorado el 19,8%, se identifica una muy baja presencia de psicólogos que lograron cursar cursos posdoctorales.

En Bolivia, se evidencia de que existe un alto porcentaje de profesionales en psicología que imparten clases a nivel licenciatura (75%) indicando que la formación de pregrado es la base fundamental para la docencia en psicología en Bolivia. Se identifica una presencia significativa de psicólogos que imparten clases a nivel de posgrado, en Diplomados el 41,1%, en Maestrías el 32,1% y a nivel de Doctorado solo el 8,9%, docentes a nivel de posdoctorado es casi nula, solo alcanza a un 1.8%. De este grupo, la mayoría imparte docencia en universidades privadas (65,1%), también hay profesionales que imparten docencia en universidades públicas (36,0%).

Landaeta-Mendoza, C. (2024). Fortalecimiento de la Identidad Profesional Académica con Código ORCID. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 362-367. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.576

Figura 1

Conocimiento y Uso del Código ORCID entre los Profesionales en Psicología en Bolivia.



Nota. Resultados en cuanto al conocimiento y uso del Código ORCID entre los profesionales en Psicología en Bolivia, elaborado por Landaeta-Mendoza (2024).

La investigación realizada, principalmente proporciona información sobre el conocimiento y el uso del código ORCID, entre los profesionales de la Psicología en Bolivia, como se puede identificar en la Figura 1, los datos indican que la minoría (solo el 35,4%,) de los profesionales han escuchado hablar del código ORCID y el 64,6% *no* sobre este código. De los que *si* el 73% sabe de qué es y para qué sirve, y solamente el 17,8% no saben de qué se trata. Del grupo de profesionales que escucharon del código ORCID, el 56,1% poseen un código, el 43,9% no lo tiene. De los profesionales psicólogos en Bolivia, que tienen ORCID, el 82,6% conoce el proceso de registro, lo cual es accesible sobre para la mayoría de los profesionales que están interesados en obtenerlo. De los que se registraron en ORCID, el 14,3% tuvieron dificultad al hacerlo, esto puede implicar que existen algunas barreras para la adopción del código ORCID.

De los profesionales que, si tienen y usan el código ORCID, en Bolivia el 78,9% reconoce el valor que tiene como una herramienta para organizar y conectar su información académica de manera eficiente el 60,7% utiliza este código para postularse a becas, proyectos de investigación y otras oportunidades. Esto sugiere que el código ORCID será un requisito habitual en el ámbito de la investigación en psicología. El 47,1% de este grupo utiliza el ORCID, para registrarse en conferencias, eventos académicos y otras actividades profesionales, contribuyendo la identificación y el contacto entre investigadores y profesionales del área.

En el estudio realizado se identifica que el 91,3% de los profesionales psicólogos que se dedican a la docencia y tienen ORCID, considera que este código es importante para su perfil profesional, habiendo un alto nivel de reconocimiento sobre la importancia de este código entre los docentes. Con relación a los beneficios de este código ORCID, los docentes, en su mayoría (el 58,8%) reconocen que este código les permite centralizar y organizar su información académica, como publicaciones, presentaciones, proyectos y datos de investigación. así mismo reconocen que el código, les facilita que la producción intelectual sea encontrada y reconocida por otros investigadores, instituciones y el público en general (en un 46,1%). El 35,5% reconoce que el código facilita agilizar el proceso de postulación a proyectos de investigación y otras oportunidades al facilitar la presentación de la información académica y científica del docente. El 29,4% menciona que el hecho de usar ORCID, puede facilitar la identificación a otros profesionales psicólogos con intereses similares, lo que puede conducir a colaboraciones e intercambio de ideas en su área de especialidad. El 82.6% de los docentes que participaron en el estudio recomendaría a sus colegas que se registren en ORCID, existiendo predisposición entre los docentes para promover la adopción del código ORCID entre sus pares.

La investigación identifica que el 28,6% de los profesionales psicólogos en Bolivia, que tienen el código ORCID, consideran que necesitan más información sobre su uso, esto sugiere que existe la necesidad significativa de información adicional sobre esta herramienta entre la comunidad profesional en psicología. El 42,9% menciona que necesita más información sobre los beneficios específicos que puede ofrecer ORCID, así mismo, se identifica que el 21,4% de los profesionales desean comprender como ORCID puede ser útil en su trabajo cotidiano y en su desarrollo profesional.

Finalmente, la investigación recabó datos sobre las medidas que recomiendan los profesionales en psicología (docentes universitarios) que tienen y usan el código ORCID, para fomentar su uso, entre las que se mencionan: Impartir talleres, cursos, organizar seminarios y crear materiales informativos para que los docentes conozcan los beneficios, procedimientos de registro y uso del código ORCID. Desde el punto de vista para los que participaron en la investigación, se debe exigir a los docentes tener publicaciones

anexadas a su perfil ORCID, hacer que el registro sea un requisito para postularse a trabajos académicos y solicitar el código en convocatorias para becas y proyectos de investigación.

Así mismo recomiendan implementar campañas de información, promover ORCID en eventos académicos, compartir información a través de canales internos y reconocer a los docentes que utilizan el código de manera activa. Otro grupo de los que participaron en el estudio recomiendan implementar talleres prácticos, brindar asistencia técnica y desarrollar herramientas de apoyo para que los docentes puedan utilizar ORCID de manera sencilla y efectiva.

Discusiones

Considerando la pregunta de investigación planteada, se identificó que existe una baja proporción de profesionales que han escuchado del código ORCID, lo que implica una falta de conocimiento generalizado sobre esta herramienta entre la comunidad psicológica en Bolivia, es posible que se deba a una insuficiente difusión o falta de comprensión de su importancia para los profesionales de la psicología, en especial aquellas que se dedican a la producción académica y científica. Del grupo de profesionales que se encuentran familiarizados con el código ORCID, reconocen su valor para la gestión de su identidad profesional y la difusión de su trabajo académico como científico, sin embargo, identifican algunas barreras para la adopción del código ORCID, incluso entre aquellos que reconocen sus beneficios

Los resultados de la investigación confirman la utilidad del código ORCID como herramienta para la gestión profesional y la difusión del trabajo académico entre los docentes universitarios de psicología, tal como afirma López (2021). La capacidad del código ORCID para centralizar y organizar la información académica, mejorar la visibilidad y facilitar la postulación a oportunidades, concuerda con los planteamientos de Aguilar (2018), ya que lo convierte en un recurso valioso para los docentes en su desarrollo profesional. Además, el código ORCID puede contribuir a la colaboración y el intercambio de ideas entre docentes investigadores, lo que beneficia tanto a los docentes como a la comunidad académica universitaria en general.

La adopción generalizada del código ORCID entre los docentes universitarios de psicología en Bolivia, al ser un identificador único, tal como menciona Ladrón de Guevara (2023) puede tener un impacto positivo en la visibilidad y el reconocimiento de su práctica investigativa, así como en la colaboración y el intercambio de ideas entre investigadores. Por tal motivo, las universidades y las instituciones de psicología deben jugar un papel clave en la promoción del código ORCID al incentivar su uso en procesos de evaluación docente o participación en eventos académicos y/o científicos.

En función a los datos proporcionados, se recomienda crear materiales informativos y tutoriales que expliquen de manera clara y sencilla qué es ORCID, cuáles son sus beneficios, cómo registrarse y cómo utilizarlo en el trabajo diario de los profesionales de la psicología. También bridar un apoyo técnico para el registro de ORCID, este puede brindarse a través de videos tutoriales, difundidos a través de los grupos de WhatsApp creados por instancias que trabajan con grupos de profesionales en psicología, además es menester organizar talleres y seminarios, tanto presenciales como virtuales, para que puedan aprender más sobre ORCID, y como puede ser útil en su trabajo.

Conclusiones

La investigación realizada da a conocer la necesidad de aumentar el conocimiento y la adopción del código ORCID entre los profesionales de la psicología en Bolivia, para lo cual se requieren esfuerzos de difusión para informar a los profesionales sobre el código ORCID y sus beneficios, y se deben eliminar las barreras que dificultan su adopción.

El código ORCID es una herramienta valiosa que puede contribuir a mejorar la visibilidad, la gestión de la información académica y la colaboración entre profesionales de la psicología en Bolivia. Su adopción generalizada puede tener un impacto positivo en el desarrollo de la investigación y la práctica profesional en el ámbito de la psicología en el país. Se identifica que hay un fuerte reconocimiento entre los docentes de psicología que ya utilizan ORCID sobre su valor como herramienta para la gestión de la información académica y la visibilidad profesional. Entre los beneficios que se destacan incluyen la centralización y organización de la información académica, la facilitación del descubrimiento de la producción intelectual y la

Landaeta-Mendoza, C. (2024). Fortalecimiento de la Identidad Profesional Académica con Código ORCID. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 362-367.
https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.576

agilización de procesos de postulación a becas y proyectos.

En función a los resultados alcanzados, se propone, para próximas investigaciones, realizar entrevistas a profundidad o grupos focales con psicólogos para explorar en detalle las razones por las cuales no adoptan ORCID, describiendo de forma específica las barreras vinculadas con la tecnología, la falta de incentivos u otra razón. Así mismo se recomienda realizar un seguimiento a grupos de profesionales en psicología, que adoptaron el ORCID, para evaluar el impacto a largo plazo en su productividad académica, visibilidad y oportunidades de colaboración.

Declaración de Conflictos de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Aguilar, E. (2018). *La importancia actual de ORCID*. Red. Med UAS. http://dx.doi.org/10.28960/revmeduas.2007-8013.v8.n4.001

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L.& Arellano, C., (2020). *La investigación científica, una aproximación para los estudios de posgrado*. https://n9.cl/khor1

Cabrera-Diaz E, Reyes-Gaspar PL, Charry-Méndez S. (2022). Análisis de concordancia inter-jueces para medir factores protectores en salud en universitarios. *Rev. cienc. Cuidad*, 19(1), pp. 95-106. https://doi.org/10.22463/17949831.3055

Cañedo R., Nodarse, M., & Peña, K. (2015). ORCID: en busca de un identificador único permanente y universal para científicos y académicos. *Revista Cubana de información en Ciencias de la Salud*. https://n9.cl/qz2w7

Carrillo Flores, A. (2015). *Población y muestra*. Universidad Autónoma del Estado de México. http://hdl.handle.net/20.500.11799/35134

Cejas, M., Liccioni, E., Aldaz, S., Murillo, M., & Venegas, G. (2023) *Enfoque cuantitativo y cualitativo: Una mirada de los métodos mixtos*. Universidad Exequiel Zamora. https://n9.cl/pefm8

Cisneros-Caicedo, A. J., Guevara-García, A. F., Urdánigo-Cedeño, J. J., & Garcés-Bravo, J. E. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio De Las Ciencias*, *8*(1), pp. 1165–1185. https://doi.org/10.23857/dc.v8i1.2546

Escobar, P. (2019). *Guía de Investigación para Grado y Posgrado en facilito.* Editorial ITM.

Gómez Ontiveros, L. V. (2017). Open Researcher and Contributor ID (ORCID). *Revista Biomédica*, 28(1), pp. 1-5. https://doi.org/10.32776/revbiomed.v28i1.551

Guevara Alban, G., Verdesoto Arguello, A., & Castro Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO,* 4(3), pp. 163-173. https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173

Houghton, F., & Foster, A. (2024). Resistance and Power in Irish Higher Education: ORCID and the Monitored University. *The Journal of Academic Librarianship*, *50*(2), 102853. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2024.102853

Krämer, T., Momeni, F., & Mayr, P. (2017). Coverage of Author Identifiers in Web of Science and Scopus. *arXiv (Cornell University)*. https://doi.org/10.48550/arxiv.1703.01319

Ladrón de Guevara Hernández, D. (2023). Relevancia del ORCID en la divulgación científica. *Revista chilena de radiología*, *29*(4), pp. 155. https://dx.doi.org/10.24875/rchrad.m23000023

León González, J. L., Socorro Castro, A. R., & Espinosa Cordero, C. X. (2017). *Uso de la información científica y tecnológica en la investigación y la innovación.* Universo Sur.

López Fernández, R., & León González, J. L. (2021). Uso del ORCID como identificador único y universal para investigadores. *Revista Universidad y Sociedad*, *13*(2), pp. 558-567. https://n9.cl/nfoofo

ORCID. (2022). *ORCID e identificadores persistentes - ORCID*. https://n9.cl/21nqdk

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.566

RTED Resiliencia aradigmática

El Impacto de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente

The Impact of Artificial Intelligence on Teacher Training

Raúl Octavio Rondon-Morel[1], Ronel Pacotaipe-Delacruz[2], Eber Abel Alarcón-Nuñez[3] y Patricia Nieves Yepez-Salvatierra[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 7/junio/2024
Aceptado: 28/octubre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 368-375

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú
[4]Perú

Institución
[1]Universidad César Vallejo
[2]Universidad César Vallejo
[3]Universidad César Vallejo
[4]Universidad César Vallejo

Correo Eletrónico
[1]rrondonmorel@ucvvirtual.edu.pe
[2]rpacotaipe@ucvvirtual.edu.pe
[3]ealarconn@ucvvirtual.edu.pe
[4]payepezsalvatye@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-3814-8054
[2]https://orcid.org/0000-0002-3118-6165
[3]https://orcid.org/0000-0002-3118-6165
[4]https://orcid.org/0000-0001-8495-428X

Citar así: APA / IEEE

Rondon-Morel, R., Pacotaipe-Delacruz, R., Alarcón-Nuñez, E. & Yepez-Salvatierra, P. (2024). El Impacto de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 368-375. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.566

R. Rondon-Morel, R. Pacotaipe-Delacruz, E. Alarcón-Nuñez y P. Yepez-Salvatierra, "El Impacto de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 368-375, nov. 2024.

Resumen

El uso de la inteligencia artificial (IA) avanza rápidamente en el mundo; sustentado en la teoría de la conectividad, una computadora elaborada para interactuar con la humanidad resuelve ciertas tareas. El objetivo de la investigación fue analizar el impacto de la aplicación de la inteligencia artificial en la formación docente. La investigación se enmarcó en el paradigma cognitivo, con un enfoque cualitativo y un diseño narrativo, mediante una revisión documental y el método PRISMA. Se realizó una búsqueda en diversas bases de datos y se seleccionaron 11 artículos relevantes. Los resultados indican que la IA tiene el potencial de mejorar la formación docente al ofrecer herramientas innovadoras y métodos pedagógicos eficientes. Se identificaron dimensiones claves como la cognitiva, sensoriomotora, emocional y ética; las cuales demuestran cómo la IA facilita el aprendizaje autónomo, mejora habilidades técnicas y fomenta competencias interpersonales. Sin embargo, se evidenciaron limitaciones, como la falta de formación adecuada para los docentes y la resistencia a nuevas tecnologías. El estudio sugiere que la IA puede enriquecer la formación docente y mejorar la calidad educativa, pero es necesario abordar las barreras actuales para maximizar su impacto. Además, se recomienda investigar sobre cómo la IA influye en la formación docente y considerar una mayor diversidad geográfica en futuros estudios.

Palabras clave: Inteligencia artificial, formación docente, educación

Abstract

Artificial intelligence (AI) is advancing rapidly; based on the connectivity theory, a computer designed to interact with humanity solves certain tasks. The objective of the research was to analyze the impact of the application of artificial intelligence in teacher training. The research was framed in the cognitive paradigm, with a qualitative approach and a narrative design, through a documentary review and the PRISMA method. A search was conducted in various databases, and 11 relevant articles were selected. The results indicate that AI has the potential to improve teacher training by offering innovative tools and efficient pedagogical methods. Key dimensions such as cognitive, sensorimotor, emotional, and ethical demonstrate how AI facilitates autonomous learning, improves technical skills, and fosters interpersonal skills. However, limitations were evident, such as headteacher training's need for more training and resistance to new technologies. The study suggests that AI can enrich teacher training and improve educational quality, but current barriers must be addressed to maximize its impact. Furthermore, it is recommended to investigate how AI influences teacher training and to consider greater geographical diversity in future studies.

Keywords: Artificial intelligence, teacher training, education.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

El uso de la inteligencia artificial (IA) avanza rápidamente en el mundo; sustentado en la teoría de la conectividad, una computadora elaborada para interactuar con la humanidad resuelve ciertas tareas (Yang et al., 2021), debido a las bondades que brinda tanto en equidad como en la calidad en la resolución de algún caso (Tunjera, & Chigona, 2023). Como resultado, las inversiones en tecnologías de inteligencia artificial se incrementaron un 40% en 2020, con un gasto de 67.900 millones de dólares (Adviser, 2021). Tampoco se descuida el uso en el sistema educativo, especialmente en la formación docente tanto inicial como continua. La IA ofrece una serie de oportunidades que mejoren la preparación docente (Karsenti, 2019). Por lo tanto, la utilización de la IA es una realidad en la formación profesional, donde los futuros educadores deben estar en la capacidad de integrar o adaptar adecuadamente estas tecnologías en los procesos pedagógicos para asegurar la calidad de la enseñanza (Sămărescu et al., 2024).

El problema identificado es la escasa investigación sobre la utilización de la IA en la formación docente. La revisión de la literatura muestra que existen pocos estudios que se enfoquen específicamente en el uso de la IA en la formación docente. La mayor parte de la investigación existente se centra en el uso de la IA en la educación general, pero no en la capacitación de los profesores. Esta es una brecha, ya que la integración de la IA en la formación docente puede afectar significativamente la calidad de la educación. La IA se basa en la teoría de la conectividad de George Siemens y Stephen Downes. El conocimiento se distribuye en una red de conexiones (Kinsner, 2023), enfatizando el desarrollo de competencias digitales (Mattar, 2018).

La investigación se justifica en lo teórico para profundizar el estudio sobre el uso de la IA en el profesorado. En lo práctico, busca conocer el impacto de la IA en la formación docente. Se encontraron varios estudios precedentes, como el de (Wu et al., 2023), que indican que la capacitación docente respaldada por IA puede potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Es necesario combinar la tecnología con métodos de enseñanza tradicionales. Otro estudio en Ecuador por (Del Campo et al., 2023) reveló un aumento en la cantidad de investigaciones científicas sobre este tema desde 2010. Sin embargo, según (Owoc et al., 2021), la limitada formación y experiencia de los docentes y líderes educativos obstaculiza la implementación de la IA en el ámbito educativo.

La IA abarca el uso de aprendizaje automático, procesamiento del lenguaje natural, visión por computadora y robótica para crear sistemas capaces de ejecutar tareas complejas (Hwang & Chang, 2023). En especial, en programas de formación docente, esta tecnología puede fortalecer la confianza de los futuros educadores en su habilidad para emplearla (Sămărescu, et al., 2024). No obstante, falta empoderamiento de esta herramienta por parte de los docentes. El objetivo general de la investigativo es analizar el impacto de la aplicación de la inteligencia artificial en la formación docente. A partir de esta realidad, se plantea la pregunta general: ¿Cuál es el impacto de la aplicación de la inteligencia artificial en la formación docente? Asimismo, se formulan las preguntas específicas: ¿Cuál es la accesibilidad digital en la formación docente?, ¿Qué máquinas digitales se utilizan en la formación docente?, y ¿Cuáles son los beneficios y limitaciones del uso de la IA en la formación docente?

Metodología

Para este estudio, se utilizó el paradigma cognitivo, el cual, según Mejía-Rivas (2022), se basa en un conjunto de principios teóricos y programas de investigación enfocados en el análisis de la mente, tanto humana como animal. Se optó por un enfoque cualitativo, que, de acuerdo con Acosta (2023), se inserta en un modelo científico naturalista. Este enfoque se centra en la interpretación de los significados, una característica destacada por Barrantes, quien lo denomina un enfoque humanista, naturalista e interpretativo. Es fundamental subrayar que la investigación cualitativa tiene la misma validez científica que la investigación cuantitativa, ya que

no se limita a la descripción superficial o a las opiniones del investigador, sino que busca una comprensión profunda y matizada de la realidad (Acosta, 2023). Lo que permite una exploración detallada y contextualizada de los fenómenos estudiados, donde la subjetividad y las experiencias de los participantes juegan un rol necesario en la construcción del conocimiento.

El diseño utilizado es de tipo narrativo, ya que se centra en la recopilación de experiencias y reflexiones sobre un tema específico (Hernández et al., 2014). Para ello, se empleó la técnica de revisión documental, que facilitó la obtención y explicación de información relevante sobre la relación entre la neurolingüística y la ortografía. En este contexto, Cerda menciona que las investigaciones documentales se centran en la búsqueda, obtención y evaluación de recursos fundamentados en conocimientos previos, recopilándolos de manera cuidadosa, lo que ayuda a describir los fenómenos estudiados (Acosta, 2024). Además, este enfoque se considera informativo, ya que ofrece una visión estructurada y valiosa sobre el tema. Esto permite a los lectores a comprender de manera más profunda el estado actual del conocimiento sobre la IA.

Este estudio es una revisión sistemática porque sigue metodologías rigurosas como el método PRISMA (mecanismo de informe predilecto en revisiones sistemáticas y metaanálisis). Page et al. (2021) señalan, el método PRISMA es útil para planificar y realizar revisiones sistemáticas con el fin de garantizar toda la información esté cubierto, documentándose de forma clara y adecuada. Villasis et al., (2020) consideran las revisiones sistemáticas como herramientas fundamentales de la medicina basada en evidencia. En ese contexto, la técnica del metaanálisis utiliza el análisis detallado de la combinación de los resultados de estudios originales seleccionados de una revisión sistemática. Esto implica que el metaanálisis es parte integral de un trabajo de revisión (Villasis et al., 2020).

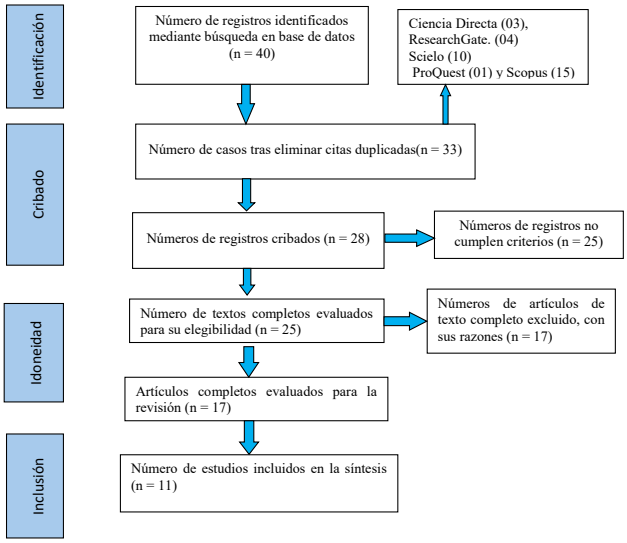
Las preguntas de investigación abarcan tanto aspectos generales como específicos sobre el impacto de la inteligencia artificial (IA) en la formación docente. En términos generales, se indaga ¿Cuál es el impacto global de la aplicación de la IA en la formación de profesores? Específicamente, se investigan ¿Cuál es la accesibilidad digital en la formación docente?, ¿Qué máquinas digitales se utilizan en la formación docente?, y ¿Cuáles son los beneficios y limitaciones del uso de la IA en la formación docente? Estas interrogantes orientan a comprender mejor cómo la IA está integrada en la formación docente, analizando la efectividad y las barreras que puede enfrentar.

En primera instancia de la búsqueda, se identificaron artículos científicos en la base de datos de Ciencia Directa (03), SciELO (10), ResearchGate (04), ProQuest (01) Dialnet (01) y Scopus (15), donde se emplearon combinaciones de palabras clave y descriptores mediante operadores booleanos (AND, OR). De los cuales se seleccionaron 11 indagaciones publicados entre 2020 al 2024 para evaluar el impacto de la inteligencia artificial en la formación docente. Los criterios de exclusión fueron estudios que no estuvieron relacionados directamente con la aplicación de la inteligencia artificial en la formación docente, los duplicados, aquellos que no se encontraron disponibles en idioma español o inglés y los que no presentaron resultados claros sobre el tema de investigación. Para garantizar una terminología organizada y alineada al estudio, se utilizó el Tesauro de la Unesco. Por lo tanto, la investigación se centró en revisar antecedentes que reflejan la situación actual relacionada con la problemática en estudio, así como en analizar publicaciones tanto teóricas como empíricas sobre inteligencia artificial en la formación docente.

En la Figura 1, el proceso de selección fue en etapas, según la ecuación de búsqueda, al principio fueron encontrados 40 artículos, resultados de la indagación inicial. Los cuales fueron afinados mediante la aplicación de palabras claves en la base de datos confiables, mediante la inclusión basada en estudios de los 4 últimos años. Los artículos encontrados fueron hallados de diferentes países. Por otro parte, en el criterio de exclusión, fueron descartados los duplicados y los no relevantes, como resultado de simplificación a 17 artículos, de los cuales, fueron escogidos 11 artículos, considerados aptos porque estaban de acorde en la línea de investigación, al profundizarse la revisión de las fuentes en su mayoría en idioma español, se pasó a interpretar, aspectos de sustento para el análisis en este trabajo.

Figura 1

Diagrama de Flujo de Revisión Sistemática.



Nota. Diagrama de flujo de la revisión sistemática realizada sobre la IA, elaboración propia (2024).

Resultados

Tras una exhaustiva revisión, se seleccionaron los 11 artículos influyentes, detallados en la Tabla 1, debido a las valiosas contribuciones de los investigadores en el campo de la inteligencia artificial. Es necesario destacar que el propósito de esta revisión fue examinar estudios sobre IA para utilizarlos como base en el desarrollo de futuras estrategias que promuevan su correcta aplicación por parte de docentes y estudiantes en todos los niveles educativos. Estos planes están destinados a ser implementadas en la formación docente, con el fin de mejorar la integración de la IA en el entorno educativo.

Tabla 1

Resultados de Artículos de Mayor Relevancia.

Titulo	Tipo de investigación	Resultados
Use of Artificial Intelligence in Teacher Training	Artículo de revisión	Los hallazgos de la investigación como en China y Rusia indican que la capacitación docente respaldada por inteligencia artificial puede potenciar el aprendizaje de los estudiantes, aunque actualmente es necesario combinar el uso de la tecnología con métodos de enseñanza tradicionales.
Análisis bibliométrico sobre estudios de la neurociencia, la inteligencia artificial y la robótica	Artículo de revisión	Otro estudio realizado en Ecuador por Del Campo et al. (2023). Los resultados revelaron un aumento continuo en la cantidad de estudios científicos sobre este tema desde 2010, con un enfoque cada vez mayor en la educación a distancia, el aprendizaje adaptativo y la formación de profesores.
Tecnologías de Inteligencia Artificial en la Educación: beneficios, desafíos y estrategias de implementación.	Artículo de revisión	Por otra parte, según Owoc et al. (2021) la limitada formación y experiencia de los docentes y líderes educativos obstaculiza la implementación e integración de la inteligencia artificial en el contexto educativo.
Aplicación de la inteligencia artificial a la enseñanza de la física y química.	Artículo de revisión	La inteligencia artificial (IA) se convirtió en una tecnología esencial en nuestra sociedad. Sus aplicaciones abarcan una variedad de campos, desde salud y seguridad hasta entretenimiento y educación del consumidor
Impacto de la inteligencia artificial en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera tecnologías de la información.	Artículo de revisión	Los enfoques de aprendizaje integrados con la inteligencia artificial son muy beneficiosos para el rendimiento académico, ya que buscan mejorar la eficiencia y la relevancia de los métodos de formación profesional de los estudiantes.
Habilidades digitales en el uso de herramientas de inteligencia artificial	Artículo de revisión	Para aprovechar todo el potencial de la IA se requiere desarrollar habilidades digitales estratégicas para el uso de herramientas tecnológicas de forma efectiva.
Inteligencia artificial aplicada a la educación: logros, tendencias y perspectivas	Artículo de revisión	Dispositivos y artefactos de toda índole asisten y optimizan diversos procesos, tanto en nuestras actividades laborales como en la interacción con nuestros pares, la forma en que disfrutamos nuestro tiempo libre y hasta en cómo atendemos nuestra salud.

INTELIGENCIA ARTIFICIAL: Transformación digital e innovación en educación a distancia. análisis de la UNED, Costa Rica	Artículo de Revisión	Se adoptaron nuevos formatos como los cursos auto dirigidos, las aplicaciones móviles, la robótica, los chatbots y tecnologías como la realidad virtual (RV) y la realidad aumentada, entre otros.
Inteligência artificial na educação: uma ferramenta valiosa para tutores universitários virtuais e professores universitários.	Artículo de revisión	En el campo de la educación, la inteligencia artificial puede convertirse en un recurso invaluable para los tutores y profesores universitarios virtuales
Uso de la Inteligencia Artificial (IA) como estrategia en la educación.	Artículo de revisión	Los formatos de inteligencia artificial ofrecen una notable mejora en el aprendizaje a todos los niveles, de maneras cualitativamente excepcionales: posibilitan que los docentes personalicen la educación según las necesidades de cada estudiante e integren las distintas formas de interacción entre humanos y la IA en esta nueva era.
La inteligencia artificial y su aplicación en la enseñanza.	Artículo de revisión	Este artículo hace un balance de las posibilidades de la Inteligencia Artificial

Nota. Presentación de resultados de artículos de mayor relevancia en IA, elaboración propia (2024).

En la Tabla 1, se visualizan las 11 revistas de mayor relevancia con análisis cualitativo, consideradas para la investigación sobre el impacto de la IA en la formación docente. En esta tabla se describen los títulos de los artículos revisados junto con sus respectivos tipos de investigación y resúmenes. Estas revistas se separaron según su base de procedencia: SciELO, Scopus, ResearchGate y Ciencia Directa, desde los años 2021 a 2024.

Tabla 2

Porcentaje de Países Donde se Hizo Estudios.

Países	Porcentaje
España	41%
China	27%
Brasil	8%
EE. UU.	8%
Grecia	8%
Ecuador	8%

Nota. Presentación porcentual de estudios realizados por países, elaboración propia (2024).

En la Tabla 2, se presentan los datos de la investigación cualitativa sistemática por países, con el porcentaje de revistas seleccionadas en el estudio, ordenadas de mayor a menor. Los estudios con el mayor porcentaje provienen de España, con 7 estudios revisados (41 %), seguidos por China, con 3 estudios (27%). Los países con menor cantidad de estudios revisados son de EE. UU., Ecuador, Grecia y Brasil.

Tabla 3

Número de Estudios Realizados por Países.

Países	Numero de Publicaciones
España	05
China	03
Ecuador	01
EE. UU.	01
Brasil	01
Grecia	01

Nota. Presentación de la cantidad de estudiaos realizados por países, elaboración propia (2024).

En la Tabla 3, se presentan estudios cualitativos revisados por países, ordenados de mayor a menor cantidad de revisiones. España encabeza la lista con 5 estudios cualitativos revisados, luego China con 3 estudios. Brasil,

Rondon-Morel, R., Pacotaipe-Delacruz, R., Alarcón-Nuñez, E. & Yepez-Salvatierra, P. (2024). El Impacto de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 368-375. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.566

Estados Unidos, Grecia y Ecuador tienen menor cantidad de investigaciones sobre la inteligencia artificial por el hecho de contar cada uno con un estudio revisado.

Tabla 4

Dimensiones de los Artículos Revisados.

Autor	Título	Dimensión
Yang, Ogata, Matsui & Chen	Inteligencia Artificial centrada en el ser humano en la educación: ver lo Invisible a través de lo visible de enfermeras	Calidad y Bondades
Tunjera y Chigona	Investigating effective ways to use artificial intelligence in teacher education. Kidmore End: Academic Conferences International Limited. Retrieved from	Incremento en Inteligencia Artificial
Adviser	Dramatized video-based problem-based learning (DVPL) in undergraduate medicine. An account of experience	Formación académica
Karsenti	Actuar como ciudadanos digitales éticos y responsables: el papel clave del docente	Mejora del docente
Smarescau	Inteligencia artificial en la educación:	Asegura la

Nota. Presentación de las dimensiones de los artículos cualitativos revisados, elaboración propia (2024).

En la Tabla 4, se presentan los estudios revisados por autor y título, clasificados según los tipos de dimensiones aplicadas en cada uno. En primer lugar, se ubicó el "Incremento de la Inteligencia Artificial" con 1 estudio; en segundo lugar, r "Calidad y Bondades" con 1 estudio. En tercer lugar, se incluyó "Formación Docente" con 1 estudio; en cuarto lugar, "Mejora del Docente" con 1 estudio. Finalmente, en quinto lugar, "Aseguramiento de la Calidad Docente" con 1 estudio.

Tabla 5

Relación de Dimensiones con las Categorías.

Dimensión	Categoría
D1: Cognitiva, Calidad y Bondades	Autoformación
D2: Sensoriomotora, Incremento de la Inteligencia Artificial	Resolver Problemas
D3: Emocional, Formación Docente	Valores
D4: Ética, Mejora del Docente	Saberse comportar

Nota. Presentación de la relación de las dimensiones con las categorías, elaboración propia (2024).

En la Tabla 5, muestra la selección de dimensiones con sus respectivas categorías. En esta tabla, la dimensión cognitiva se vincula con la categoría de autoformación, destacando el papel de la autoeducación en el proceso. La dimensión sensoriomotora, relacionada con el incremento de la inteligencia artificial (IA), se asocia con la categoría de resolución de problemas, lo que resalta cómo la IA contribuye a mejorar las habilidades para enfrentar desafíos. La dimensión emocional está conectada con la categoría de valores, resaltando la relevancia de aspectos socioemocionales en la formación de principios. La dimensión ética corresponde a la categoría de saberse comportar, donde subraya el valor de una conducta ética adecuada.

Discusiones

En respuesta a la pregunta de investigación, "¿Cuál es el impacto de la aplicación de la inteligencia artificial en la formación docente?", el estudio revela que la inteligencia artificial (IA) tiene un impacto significativo y multifacético en la formación de docentes. Los resultados indican que la IA puede mejorar la preparación docente al proporcionar herramientas innovadoras y métodos de enseñanza más eficientes. Esto se alinea con la literatura actual, que también destaca el potencial de la IA para transformar la educación (Yang et al., 2021; Karsenti, 2019).

La interpretación de los resultados muestra que la IA en la formación docente se relaciona

estrechamente con diversas dimensiones, como la cognitiva, sensoriomotora, emocional y ética. La dimensión cognitiva, asociada con la autoformación, destaca cómo la IA puede facilitar el aprendizaje autónomo y la actualización constante de los conocimientos de los docentes. La dimensión sensoriomotora, vinculada al incremento de la IA, subraya su rol en la resolución de problemas referente al mejoramiento de las habilidades técnicas y prácticas de los educadores. La dimensión emocional y social relacionada con los valores, destaca la relevancia de la IA en el desarrollo de competencias interpersonales y en la formación de principios éticos. En cuanto a la dimensión ética, vinculada con el comportamiento, enfatiza la necesidad de una conducta ética en la implementación de tecnologías educativas.

Estos hallazgos del conocimiento actual se relacionan con los estudios previos donde la IA puede potenciar el aprendizaje y la enseñanza (Sămărescu et al., 2024; Wu et al., 2023). Sin embargo, también se identifican limitaciones significativas, como la falta de formación adecuada para el uso de IA por parte de los docentes y la resistencia a la integración de nuevas tecnologías en el aula (Owoc et al., 2021). Estos aspectos resaltan la necesidad de una formación continua y un soporte adecuado para superar las barreras en la adopción de IA.

Al contrastar estos resultados con otros estudios, se observa que, aunque la mayoría de la investigación se centra en los beneficios potenciales de la IA hay una brecha en la investigación sobre los desafíos específicos y las limitaciones prácticas en la implementación de estas tecnologías (Del Campo et al., 2023). La revisión sistemática también muestra una predominancia de estudios de países como España y China, lo que manifiesta que la investigación sobre IA en la formación docente podría beneficiarse de una perspectiva más global y diversa.

Las implicaciones para futuras investigaciones incluyen la necesidad de explorar en mayor profundidad los mecanismos específicos por los cuales la IA afecta la formación docente y abordar las barreras prácticas para su implementación. Además, se recomienda que los estudios futuros consideren una mayor diversidad geográfica y cultural para proporcionar una visión completa del impacto de la IA en diferentes contextos educativos. Por lo tanto, mientras que la IA ofrece oportunidades significativas para mejorar la formación docente, es destacable abordar las limitaciones y barreras actuales para maximizar su impacto positivo en la educación.

Conclusiones

El estudio actual destaca el valor del impacto de la inteligencia artificial (IA) en la formación docente, indicando que esta tecnología puede enriquecer el proceso educativo al proporcionar herramientas innovadoras y métodos pedagógicos mejorados. La investigación muestra que la IA tiene el potencial de facilitar el aprendizaje autónomo, mejorar las habilidades técnicas y fomentar el desarrollo de competencias interpersonales y principios éticos en la formación de docentes. Estos hallazgos subrayan la relevancia de la IA en la educación moderna, resalta su capacidad para transformar el panorama educativo actual.

De acuerdo con los objetivos previstos, el estudio manifiesta que el futuro de la formación docente podría verse significativamente afectado por la integración de la IA. La implementación efectiva de esta tecnología puede llevar a una mayor accesibilidad digital, a la adopción de máquinas digitales avanzadas y a la superación de barreras existentes en la formación de profesores. A medida que la IA continúe su evolución, es probable que sus aplicaciones en la educación se expandan nuevas oportunidades para mejorar la calidad y eficacia de la enseñanza.

Para investigaciones futuras, se recomienda explorar los mecanismos específicos mediante los cuales la IA impacta la formación docente, así como abordar las barreras prácticas identificadas en el estudio. Es aconsejable realizar investigaciones que consideren una mayor diversidad geográfica y cultural para obtener una visión completa del impacto de la IA en diferentes contextos educativos. Finalmente se sugiere desarrollar estrategias prácticas para la integración de la IA en la formación docente, con el propósito de facilitar su adopción y maximizar sus beneficios.

Rondon-Morel, R., Pacotaipe-Delacruz, R., Alarcón-Nuñez, E. & Yepez-Salvatierra, P. (2024). El Impacto de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 368-375. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.566

Agradecimientos

Agradecemos a la Universidad César Vallejo- Perú por la oportunidad de continuar nuestros estudios de Doctorado en Educación. Nuestro agradecimiento a la Profesora Bertha Silva Narvaste por su asesoría en investigación.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Acosta Faneite, S. F. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82–95. https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084

Adviser. (2021). *Dramatized video-based problem-based learning (DVPL) in undergraduate medicine: An account of experience.*

Del Campo, G., Villota, W., Andrade, E., Montero, Y. (2023). Análisis bibliométrico sobre estudios de la neurociencia, la inteligencia artificial y la robótica: énfasis en las tecnologías disruptivas en educación. *Salud Ciencia y Tecnologia, 3*(362). https:// doi.org/10.56294/saludcyt2023362

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.

Hwang, G. J., & Chang, C. Y. (2023). A review of opportunities and challenges of chatbots in education. *Interactive Learning Environments*, *31*(7), pp. 4099-4112. https:// doi.org/10.1080/10494820.2021.1952615

Karsenti, T. (2019). Artificial intelligence in education: The urgent need to prepare teachers for tomorrow's schools. *Formation et Profession, 27*(1), pp. 112 - 116. 10.18162/fp2019.a167

Kinsner, W. (2023). Towards human security through personalized trans-disciplinary evolving symbiotic education based on cognitive digital twins. *Cadmus, 5*(2), 38-73. https://n9.cl/ho038

Mattar, J. (2018). Constructivism and connectivism in education technology: active, situated, authentic, experiential, and anchored learning. RIED - *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21* (2), 201-217. http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.2.20055]

Mejía-Rivas, 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

Owoc, M.L., Sawicka, A. & Weichbroth, P. (2021). Artificial Intelligence Technologies in Education: Benefits, Challenges and Strategies of Implementation. *Springer International Publishing*, pp. 37 - 58. https:// doi.org/10.1007/978-3-030-85001-2_4

Page, M. J., Moher, D., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & McKenzie, J. E. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. bmj, 372. https://doi.org/10.1136/bmj.n160 (BMJ) (BMJ

Sămărescu, N., Bumbac, R., Zamfiroiu, A., & Iorgulescu, M. C. (2024). Artificial intelligence in education: Next-gen teacher perspectives. *Amfiteatru Econ. J, 26*. 145-161. https:// doi.org/10.24818/EA/2024/65/145

Tunjera, N. &. (2023). Investigating effective ways to use artificial intelligence in teacher education. Kidmore End: Academic Conferences International Limited.

Villasis, et al. (2020). *Uso de revisiones sistemáticas y metaanálisis en la medicina basada en evidencia.*

Wu, W., Burdina, G. & Gura, A. (2023). Use of artificial intelligence in teacher training. International. *Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies, 18*(1), pp. 1 - 15. https:// doi.org/10.4018/IJWLTT.331692

Yang, S., Ogata, H., Matsui, T. & Chen, N. (2021). Human-centered artificial intelligence in education: Seeing the invisible through the visible. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 2*(100008). 10.1016/i.caeai.2021.100008

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572

RTED Resiliencia aradigmática

Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica

Main Trends in Formative Assessment in Basic Education

Ruth Varga-Pimentel[1], Maribel Mejía-Janampa[2] y Martha Marisol Huamancha-Aguilar[3]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 2/julio/2024
Aceptado: 2/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 376-389

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú

Institución
[1]Universidad Cesar Vallejo
[2]Universidad Cesar Vallejo
[3]Universidad Cesar Vallejo

Correo Eletrónico
[1]vvargaspi18@ucvvirtual.edu.pe
[2]mmejiaja84@ucvvirtual.edu.pe
[3]mhuamanchaaguilar@gmail.com

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0001-5426-4560
[2]https://orcid.org/0000-0002-5992-1109
[3]https://orcid.org/0000-0003-4230-6502

Citar así: APA / IEEE

Varga-Pimentel, R., Mejía-Janampa, M. & Huamancha-Aguilar, M. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0,* 17(2), 376-389. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572

R. Varga-Pimentel, M. Mejía-Janampa y M. Huamancha-Aguilar, "Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 376-389, nov. 2024.

Resumen

A diferencia de la evaluación sumativa, la evaluación formativa se centró en el proceso de aprendizaje, retroalimentando de manera continua con los ajustes adecuados en las estrategias educativas en tiempo real. El objetivo de la investigación fue realizar una revisión bibliométrica exhaustiva sobre la evaluación formativa en la educación básica, encontrándose patrones, tendencias y áreas emergentes en la producción científica. Para su desarrollo se fundamentó bajo el método sistemático, paradigma positivista, enfoque mixto, con diseño narrativo descriptivo, tipo documental bibliográfica y de corte transversal. Se analizaron publicaciones académicas sobre evaluación formativa en educación básica desde 2010 hasta 2024, la selección de los estudios se realizó mediante criterios específicos de inclusión y exclusión. Se emplearon técnicas de análisis bibliométrico y herramientas de análisis de datos para recopilar información de cada estudio. Los instrumentos incluyeron tablas de extracción de datos que registraron títulos, autores, año de publicación, fuente, objetivos, metodología, resultados y conclusiones. El análisis reveló una evolución en la producción de investigaciones, con aumentos significativos en ciertos períodos. Las discusiones por lado estacaron desafíos en la implementación de la evaluación formativa, como la resistencia al cambio y la necesidad de formación docente adecuada. Finalmente se observa integrar la evaluación formativa en los programas educativos y proporcionar apoyo necesario a los docentes para su implementación efectiva y mejorar así la calidad de la educación básica.

Palabras clave: Evaluación formativa, educación básica, revisión bibliométrica, retroalimentación, rendimiento académico.

Abstract

Unlike summative assessment, formative assessment focuses on the learning process, continuously providing real-time feedback with appropriate adjustments to educational strategies. The research objective was to conduct an exhaustive bibliometric review on formative assessment in basic education, finding patterns, trends, and emerging areas in scientific production. Its development was based on the systematic method, positivist paradigm, and mixed approach, with a descriptive narrative design, bibliographic documentary type, and cross-sectional. Academic publications on formative assessment in basic education were analyzed from 2010 to 2024, and studies were selected using specific inclusion and exclusion criteria. Bibliometric analysis techniques and data analysis tools were used to collect information from each study. The instruments included data extraction tables that recorded titles, authors, year of publication, source, objectives, methodology, results, and conclusions. The analysis revealed an evolution in research production, with significant increases in certain periods. Discussions focused on challenges in implementing formative assessments, such as resistance to change and the need for adequate teacher training. Finally, the issue of integrating formative assessment into educational programs and providing the necessary support to teachers for effective implementation, thus improving the quality of basic education, was addressed.

Keywords: Formative assessment, basic education, bibliometric review, feedback, academic performance.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

A diferencia de la evaluación sumativa, la evaluación formativa se centró en el proceso de aprendizaje, retroalimentando de manera continua con los ajustes adecuados en las estrategias educativas en tiempo real. Lo cual, mejoró el rendimiento académico y fomentó un aprendizaje más profundo y significativo**.** En las últimas décadas, la evaluación formativa ha ganado una creciente relevancia en el ámbito de la educación básica (Cruzado, 2022). Este tipo de evaluación se caracteriza por centrarse en el proceso de aprendizaje, a diferencia de la evaluación sumativa, que se enfoca en los resultados finales (Talanquer, 2015). La evaluación formativa proporciona retroalimentación continua, permite a los docentes ajustar las estrategias educativas en tiempo real, con el objetivo de mejorar el rendimiento académico, fomentar un aprendizaje más profundo con mayor grado de significancia (Huisman et al., 2018).

El enfoque no solo apoya la adquisición de conocimientos, sino que también promueve el desarrollo de habilidades metacognitivas, la autonomía del estudiante, así como una mayor implicación en el proceso educativo (Tamayo et al., 2015). Contrariamente a su reconocida eficacia, su implementación y comprensión, la evaluación formativa presentan diversos desafíos en distintos contextos educativos (Beriche & Medina, 2021). Entre estos desafíos se encontró una amplia resistencia al cambio por parte de docentes e instituciones educativas, acostumbrados a métodos tradicionales de evaluación que no requieren un ajuste continuo de estrategias (Córica, 2020). Lo anterior, puede ser una barrera significativa en entornos con limitaciones económicas o con altas ratios de alumnos por docente (Martínez, 2013) ya que implementar eficazmente el proceso de evaluación formativa requiere habilidades específicas y un profundo entendimiento de sus principios, como técnicas (Cabero & Palacios, 2021).

La falta de una capacitación adecuada puede dificultar que los docentes diseñen y apliquen estrategias de evaluación formativa de manera eficiente (Falcón et al., 2021). Esta variabilidad en la comprensión y ejecución de estos métodos a menudo deriva en prácticas inconsistentes e ineficaces, que no logran los beneficios esperados en el aprendizaje estudiantil (Medina & Verdejo, 2020). Factores como el apoyo administrativo y la cultura escolar juegan un papel fundamental en cómo se perciben y adoptan estas prácticas (Muñoz Paz et al., 2022; Flores et al., 2017). En ciertos entornos, la falta de recursos adecuados, como materiales y tecnologías, limita la retroalimentación continua y personalizada (Anderson et al., 2021). Sin un adecuado entendimiento, dicha retroalimentación puede no ser tomada con la seriedad o eficacia necesarias (Alt et al., 2023).

Esta investigación tiene como objetivo realizar una revisión bibliométrica exhaustiva sobre la evaluación formativa en la educación básica, para identificar patrones, tendencias y áreas emergentes en la producción científica reciente. Fundamentada en el método sistemático, paradigma positivista, con un enfoque mixto y diseño narrativo descriptivo de tipo documental bibliográfica y corte transversal, busca analizar la evolución del interés académico en este enfoque clave para la mejora educativa (Sandoval et al., 2022). Además, explora cómo factores como el apoyo administrativo y los recursos tecnológicos influyen en su implementación (Cruzado, 2022). La pregunta central es: ¿Cuáles son los principales patrones, tendencias y áreas emergentes que se han identificado en la producción científica sobre la evaluación formativa en la educación básica? Este análisis proporciona una base sólida para futuras investigaciones y perfeccionamiento de las estrategias pedagógicas (García, 2024; Mellado et al., 2021).

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado a partir de las líneas de investigación, como, además, la generación del conocimiento. Se realizó una investigacion que se enmarco en el paradigma positivista, según Veliz (2012), es un enfoque filosófico y metodológico que sostiene que el conocimiento genuino debe estar basado en hechos observables, verificables en el que empleen herramientas cuantitativas para la recolección de datos bajo el método sistemático donde se sigue un conjunto de pasos organizados y planificados para recopilar y analizar información de manera coherente y rigurosa (Vizcaíno et al., 2023), con enfoque mixto el cual permite el uso de datos

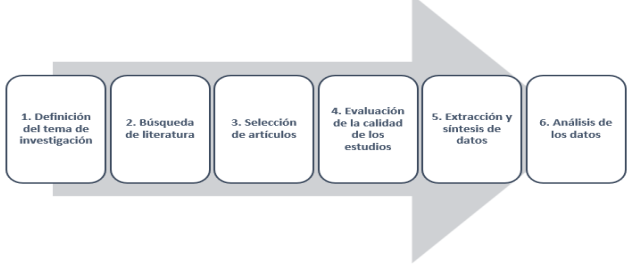
numéricos y datos descriptivos, para obtener conclusiones más sólidas (Hernández, et al., 2014) con diseño narrativo descriptivo, de tipo Documental bibliográfica por su capacidad para analizar grandes volúmenes de datos y proporcionar una visión panorámica de la evolución de la investigación en un área específica (Rojas et al., 2023).

La población objetivo de este estudio consistió en publicaciones académicas realizadas entre 2010 y 2024 que se centran en la evaluación formativa en la educación básica. Estos artículos debían cumplir con ciertos criterios de inclusión (ver Tabla 1), como ser revisados por pares, estar disponibles en inglés o español, tener análisis empíricos, revisiones teóricas o metodológicas sobre evaluación formativa. El entorno de la investigación incluyó diversas bases de datos académicas y repositorios de investigación reconocidos, como Scopus, SciElo, así como Dialnet. Estas fuentes proporcionaron una amplia gama de artículos relevantes para el análisis.

Una revisión sistemática (ver Figura 1) se desarrolla en varias etapas clave. Primero, se define una pregunta de investigación clara y específica. Luego, se realiza una búsqueda exhaustiva de la literatura existente utilizando bases de datos relevantes. Después, se aplican criterios de inclusión y exclusión para seleccionar los estudios más pertinentes. Los estudios seleccionados se evalúan críticamente para determinar su calidad y relevancia. Posteriormente, se extraen y sintetizan los datos de los estudios, a menudo mediante un metaanálisis (ver Figura 2) si los datos lo permiten. Finalmente, se interpretan los resultados en el contexto de la pregunta de investigación original, y se presentan las conclusiones junto con recomendaciones para futuras investigaciones o aplicaciones prácticas.

Figura 1

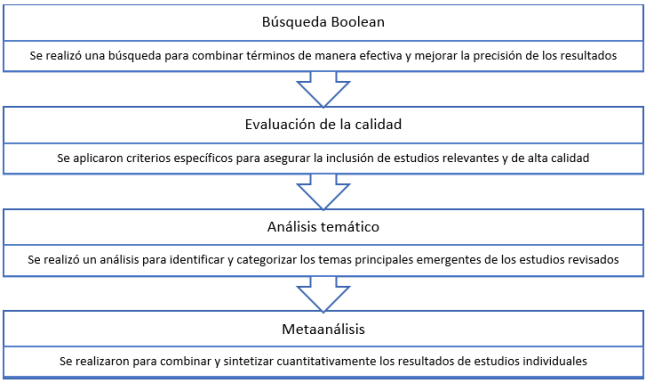
Proceso de Revisión Sistemática de Literatura.



Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

Figura 2

Proceso de Metaanálisis y Análisis Temático.



Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

Tabla 1

Criterios de Inclusión y Exclusión para la Selección de Artículos en la Evaluación Formativa en Educación Básica.

Criterios de Inclusión:	Criterios de Exclusión:
Artículos publicados entre 2010 y 2024.	Artículos no relacionados específicamente con la educación básica.
Artículos revisados por pares.	Publicaciones duplicadas.
Estudios centrados en la evaluación formativa en la educación básica.	Estudios de opinión, editoriales y cartas al editor.
Artículos disponibles en inglés y español.	Artículos sin acceso completo al texto.
Estudios que incluyan análisis empíricos, revisiones teóricas o metodológicas sobre evaluación formativa.	

Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

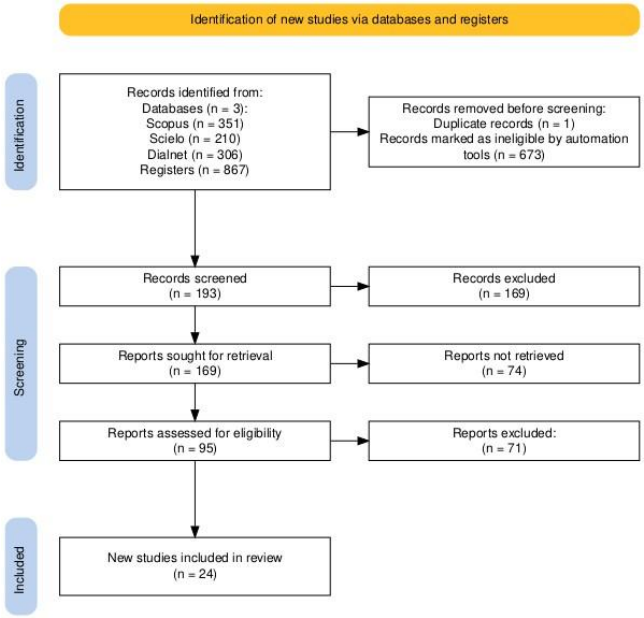
La estrategia de búsqueda se diseñó utilizando una combinación precisa de palabras clave y operadores booleanos para maximizar la relevancia y precisión de los resultados. Se seleccionaron palabras clave como "evaluación formativa", "educación básica", "assessment for learning", "primary education" y "formative assessment". Estas se combinaron de manera estratégica para capturar la mayor cantidad de estudios pertinentes. Además, la búsqueda se ajustó y personalizó según las características y requisitos específicos de cada base de datos

consultada, garantizando así la inclusión de literatura relevante y de alta calidad en el análisis.

El proceso de selección de estudios se llevó a cabo en cuatro fases utilizando el método PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), que asegura una revisión sistemática y exhaustiva de la literatura relevante. Según Moher et al. (2009), PRISMA se fundamenta en un conjunto de directrices que establecen un enfoque estándar para la realización de revisiones sistemáticas y metaanálisis.

Figura 3

Diagrama de Flujo según Declaración Prisma.



Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

El diagrama Prisma (ver Figura 3) proporciona una visión clara y estructurada del proceso de selección de estudios para una revisión sistemática. De los 867 registros inicialmente identificados, solo 24 estudios cumplieron con los estrictos criterios de inclusión y fueron incluidos en la revisión final. Este proceso riguroso asegura que solo los estudios relevantes y de alta calidad sean considerados para la validez y confiabilidad de los resultados de la revisión sistemática.

Se diseñó una tabla de extracción de datos para recopilar información relevante de cada estudio incluido. La información extraída incluyó: Título del estudio, Autores, Año de publicación, Fuente (base de datos), Objetivos del estudio, Metodología, Resultados principales, Conclusiones.

El análisis bibliométrico se llevó a cabo con el uso de herramientas de análisis de datos para identificar patrones y tendencias en la producción científica sobre la evaluación formativa en la educación básica con una atención especial en:

- La evolución temporal de las publicaciones.
- Los autores y países más prolíficos.
- Conferencias con mayor número de citaciones sobre el tema.
- Tendencias de publicación.
- Las metodologías y enfoques más comunes en los estudios revisados.
- Resultados comunes de publicación

Resultados

La presente investigación se centra en la necesidad de identificar y comprender las principales tendencias y enfoques de la evaluación formativa en la educación básica a nivel global. Aunque existen numerosos estudios sobre los beneficios y aplicaciones de la evaluación formativa, falta una comprensión consolidada y sistemática de las tendencias predominantes y las áreas emergentes en esta temática (Andrade & Cizek, 2010). Este vacío en la literatura impide una adopción más efectiva y generalizada de prácticas de evaluación formativa en diversos contextos educativos. Además, al examinar los enfoques metodológicos predominantes, este estudio puede revelar qué métodos y técnicas han sido más efectivos o populares en la investigación de la evaluación formativa, encontrándose información valiosa para investigadores y educadores (Schildkamp et al., 2020).

Al ofrecer una visión integral del estado de la investigación, este estudio servirá como una guía para educadores y responsables de políticas educativas (Lim et al., 2022). Los hallazgos de este estudio pueden emplearse para diseñar e implementar prácticas de evaluación formativa más efectivas, basadas en evidencia, que mejoren la calidad de la educación básica. Esto asegurará que los estudiantes reciban una educación que no solo evalúe sus conocimientos, sino que también

promueva su desarrollo integral (Bizarro et al., 2021).

La identificación de áreas de investigación emergentes es un aspecto clave de este estudio. La ciencia educativa es un campo en constante evolución, donde surgen continuamente nuevas ideas y enfoques. Al identificar las áreas emergentes, este estudio orienta futuras investigaciones hacia temas prometedores que aún no han sido explorados. Esto es importante en el contexto de la evaluación formativa, donde la innovación junto a la adaptación a nuevas realidades educativas, como la educación en línea o híbrida, son esenciales (Morris et al., 2021). Además, este análisis bibliométrico permitió identificar países, autores e instituciones, más influyentes en la investigación sobre evaluación formativa en la educación básica, esto proporciona una visión global del campo, facilitando identificar las posibles colaboraciones, redes de investigación entro otras actividades en este campo (Correia & Harrison, 2019).

El estudio reveló un aumento significativo en las publicaciones sobre evaluación formativa, especialmente entre 2020 y 2021, logrando alcanzar su punto máximo con seis publicaciones anuales. Este crecimiento reflejó una mayor atención en el que se reconoce el valor de la evaluación formativa en la mejora del rendimiento académico, así como en la motivación estudiantil. Además, los resultados destacaron la relevancia de la formación continua para los docentes integrando herramientas tecnológicas de manera efectiva en el proceso educativo.

La diversidad metodológica empleada en los estudios subrayó la profunda amplitud del campo, en el que se muestra el impacto positivo en diversas disciplinas y niveles educativos. La amplitud y profundidad de este campo evidencian su impacto positivo en múltiples disciplinas y niveles educativos.

Figura 4

Publicaciones Realizadas en los Últimos 10 Años.



Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

La Figura 4, muestra el análisis de publicaciones por año reveló una evolución en investigación sobre evaluación formativa, muestra un bajo interés inicial entre 2010 y 2015, seguido de un crecimiento moderado entre 2016 y 2018, con un aumento a dos publicaciones anuales. En 2019, se observó una interrupción temporal atribuida a problemas por pandemia de Covid-19. Posteriormente, se registró un incremento significativo en publicaciones durante 2020 y 2021, con seis publicaciones anuales. La tendencia general indicó un aumento en producciones de estudios, con fluctuaciones recientes que sugieren una posible estabilización en el interés y producción de investigaciones en este campo. Estos patrones reflejaron una dinámica del estudio y destacaron la necesidad de continuar las tendencias para comprender mejor los factores que afectan las publicaciones en esta área.

Tabla 2

Detalle de Artículos Revisados.

Título de artículo	Autor	Revista	Referencias	Indexación
¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato Autobiográfico de un Docente	Córdoba et al., (2018).	Estudios pedagógicos	82	Scielo
Evaluación educativa en Ghana: la influencia de la colonización histórica y la responsabilidad política	Baidoo & DeLuca, (2023).	Assessment in Education: Principles, Policy & Practice	80	Scopus

Varga-Pimentel, R., Mejía-Janampa, M. & Huamancha-Aguilar, M. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 376-389. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572

Optimización del rendimiento académico mediante la integración integral de la evaluación formativa en la enseñanza	Hidayat & Irdiyansyah, (2023).	European Journal of Educational Research	80	Scopus
La motivación de los estudiantes de inglés como lengua extranjera en una evaluación formativa gamificada: el caso de Quizizz	Zhang & Crawford, (2024)	Educación y tecnologías de la información	79	Scopus
Pruebas de Pedagogía de la Enseñanza de las Ciencias: Evaluaciones formativas de las orientaciones de la enseñanza de las ciencias	Cobern, et al., (2014).	International Journal of Science Education	69	Scopus
La evaluación formativa de los aprendizajes en educación física	Rodríguez & Soplapuco, (2023).	Revista Científica de la UCSA	62	Dialnet
Evaluación formativa: una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular	Torres et al., (2021)	Revista Innova Educación	62	Dialnet
Mejorar las habilidades y la calidad del autoaprendizaje a través de acciones formativas y retroalimentación dentro de las clases de química en el laboratorio: un modelo útil	Der et al. (2024)	Education for Chemical Engineers	50	Scopus
Explorando el uso de la evaluación formativa por parte de los profesores de primaria en escuelas pagadas y gratuitas	Kanjee (2020).	South African Journal of Childhood Education	45	Scopus
De las Concepciones a las Prácticas de evaluación formativa en el Primer Ciclo de Educación Básica (Portugal)	Farinha & Figueira (2017)	Campo abierto Revista de educación	42	Dialnet
El efecto de los breves cuestionarios web de diagnóstico formativo con retroalimentación mínima	Bälter et al., (2013)	Computers and Education	40	Scopus
Coherencia entre las concepciones evaluativas y la práctica formativa de los docentes de Historia y Geografía	Torres (2021).	Revista de estudios y experiencias en educación	40	Scielo
Dificultades para implementar la revisión de la literatura sobre evaluación formativa	Martínez (2013).	Perfiles Educativos	39	Scopus
Enfoque Cualitativo y Cuantitativo de la Evaluación Formativa	Muñoz & Solís (2021).	Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)	34	Scielo
Sentido y trascendencia de la evaluación formativa: desafíos de la práctica evaluativa en la Educación Básica Regular	Luján & Medina (2022).	Educación	32	Dialnet
Características de la Evaluación formativa en educación básica: revisión descriptiva.	Silva (2023).	Digital Publisher	32	Dialnet
Evaluación de un programa de desarrollo personal para estudiantado chileno de educación secundaria	Lagos-San Martín et al., (2022).	Revista Electrónica Educare	30	Scielo
Evaluación para el aprendizaje: un estudio de análisis de necesidades que utiliza la evaluación formativa para evaluar la necesidad de una reforma curricular en ciencias básicas	Abraham et al., (2018).	Advances in Physiology Education	28	Scopus

La evaluación formativa desde la perspectiva de docentes noveles en las clases de educación física en primaria y secundaria	Cañadas & Santos (2021).	Revista Electrónica Educare	27	Scielo
La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje.	Pérez et al., (2017).	Edumecentro	26	Dialnet
Apuntes sobre la herramienta Quizziz en el proceso de evaluación formativa de los estudiantes de básica superior en la escuela dr. Aquiles valencia	Zambrano & De la Peña (2022).	Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun	24	Dialnet
Aplicación de TICs en la evaluación formativa mejora la gestión docente en educación básica. Artículo de revisión.	Moncayo et al., (2023).	Journal of Science and Research	22	Dialnet
Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica	Asiú et al., (2021)	Conrado	21	Scielo
La calidad de la evaluación formativa y la educación virtual en estudiantes del V ciclo nivel primaria	Bendezú et al., (2021).	Gobernanza Educativa	11	Dialnet

Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

La Tabla 2 resumió información clave de los artículos revisados, se destacan, autores, títulos, revistas, referencias e indexación. Este formato tabular facilitó la comprensión, comparación y análisis de los estudios, identificándose tendencias y enfoques metodológicos. Los artículos incluyeron diversas perspectivas sobre la evaluación formativa, en el que abarca desde estudios autobiográficos hasta investigaciones cuasiexperimentales. Esto reflejó la amplitud y profundidad del campo, dándole importancia en la mejora del proceso educativo en diversas disciplinas y niveles.

Figura 5

Países con Tendencia de Publicación.



Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

Varga-Pimentel, R., Mejía-Janampa, M. & Huamancha-Aguilar, M. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 376-389. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572

La Figura 5, muestra el mapa de publicaciones por país no solo refleja la distribución geográfica de la producción académica, sino que también sugiere la necesidad de un análisis profundo sobre los factores que influyen en esta distribución. Perú, con su notable concentración de publicaciones, ofrece un caso de estudio interesante sobre cómo ciertos contextos nacionales pueden fomentar un ambiente investigativo robusto. Mientras tanto, la representación desigual sugiere áreas potenciales para mejorar la equidad en la producción y difusión del conocimiento científico a nivel global.

Tabla 3

Análisis de Citas Obtenida y Afiliación Institucional.

Título de Artículo	Citas obtenidas	Afiliación Institucional
El efecto de los breves cuestionarios web de diagnóstico formativo con retroalimentación mínima	46	Royal Institute of Technology
Pruebas de Pedagogía de la Enseñanza de las Ciencias: Evaluaciones formativas de las orientaciones de la enseñanza de las ciencias	30	Universidad de Western Michigan
Dificultades para implementar la revisión de la literatura sobre evaluación formativa	13	Universidad de aguas caliente
Explorando el uso de la evaluación formativa por parte de los profesores de primaria en escuelas pagadas y gratuitas	8	Universidad Tecnológica de Tshwane
Evaluación para el aprendizaje: un estudio de análisis de necesidades que utiliza la evaluación formativa para evaluar la necesidad de una reforma curricular en ciencias básicas	4	Manipal Academy of Higher Education,
Evaluación educativa en Ghana: la influencia de la colonización histórica y la responsabilidad política	3	Queen's University
Optimización del rendimiento académico mediante la integración integral de la evaluación formativa en la enseñanza	1	Pakuan University,

Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

El análisis de la Tabla 3 de citas obtenidas y afiliación institucional revela varias tendencias: 1) **Impacto Académico:** Los artículos con mayor número de citas generalmente están afiliados a instituciones reconocidas internacionalmente, lo que puede aumentar su visibilidad y reconocimiento en la comunidad académica; 2) **Temáticas Emergentes:** Artículos con menor número de citas pueden representar áreas emergentes de investigación que inician a ganar tracción en la literatura científica; y 3) **Perspectiva Regional:** Las afiliaciones institucionales de diversos países muestran una representación global en la investigación sobre evaluación formativa, lo que enriquece la literatura con perspectivas y contextos variados. Este análisis subraya el interés de considerar tanto el número de citas como la afiliación institucional para comprender el alcance y la influencia de los estudios en el campo de la evaluación formativa.

Tabla 4

Descripción de Metodologías Utilizadas en la Investigación sobre Evaluación Formativa.

Metodología.	Descripción.
Cuasiexperimentales y Experimentales	Diseños de investigación para medir el impacto de diferentes intervenciones.
Análisis de Datos Cuantitativos y Cualitativos	Uso de *Anova*, *pruebas t, regresión lineal y análisis cualitativos* como entrevistas y *análisis temático*.
Revisión de Literatura	Revisión de literatura para establecer fundamentos teóricos y contextuales.

Nota. Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

La Tabla 4, proporciona una visión general de las metodologías empleadas en la investigación sobre evaluación formativa. Cada metodología se describe en términos de su propósito y las técnicas específicas utilizadas, proporciona una comprensión clara de cómo se estructuran y

analizan los estudios en este campo. Por otro lado, los diseños Cuasiexperimentales y Experimentales de investigación se utilizan para medir el impacto de diferentes intervenciones en el proceso educativo. Los estudios cuasiexperimentales y experimentales permiten establecer relaciones de causalidad y evaluar la efectividad de nuevas prácticas o programas educativos. Estas metodologías son fundamentales para validar intervenciones en contextos reales, donde el control total de variables no siempre es posible, proporcionar evidencia robusta sobre la eficacia de las estrategias de evaluación formativa.

De igual forma los análisis de datos cuantitativos y cualitativos, proporciona una perspectiva integral de los datos recogidos. El uso de técnicas estadísticas como Anova *pruebas t y regresión lineal* permite analizar relaciones y diferencias numéricas entre grupos, mientras que el análisis cualitativo, a través de entrevistas y análisis temático, profundiza en las experiencias y percepciones de los participantes. Esta metodología mixta resulta esencial para comprender no solo los resultados numéricos sino también el contexto y las causas subyacentes, elementales para una visión más completa y detallada de la evaluación formativa.

En lo que respecta a la Revisión de Literatura, es esencial para establecer los fundamentos teóricos y contextuales de este producto académico. Al analizar estudios previos, los investigadores pueden identificar lagunas en el conocimiento, construir sobre trabajos existentes y justificar la relevancia y necesidad de su propio estudio. Esta metodología asegura que la investigación esté informada por un amplio espectro de conocimientos previos y que se sitúe dentro del contexto más amplio de la disciplina educativa.

La información destaca la importancia de utilizar una variedad de metodologías en la producción científica sobre evaluación formativa. Cada enfoque metodológico ofrece beneficios específicos y contribuye a una comprensión completa del impacto y la implementación de la evaluación formativa en diversos contextos educativos. La integración de diseños experimentales, análisis mixtos y revisiones de literatura garantiza que los estudios sean robustos, exhaustivos y fundamentados teóricamente, lo que es decisiva para avanzar en el conocimiento y la práctica en este campo.

Tabla 5

Resultados Clave de la Implementación de la Evaluación Formativa.

Resultado	Detalles
Impacto en Rendimiento Académico	Los estudios muestran que la integración de la evaluación formativa mejora el rendimiento académico de los estudiantes en diversos niveles educativos y disciplinas.
Incremento en la Motivación	La gamificación y las herramientas tecnológicas utilizadas en la evaluación formativa aumentan la motivación y el compromiso de los estudiantes.
Desarrollo de Habilidades	La evaluación formativa ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades esenciales como el autoaprendizaje, la colaboración y la capacidad de dar y recibir retroalimentación.
Desarrollo Profesional Docente	La formación continua y el apoyo a los docentes son importantes para la implementación efectiva de la evaluación formativa.

Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

La Tabla 5, sintetiza los resultados clave observados en diversos estudios sobre la implementación de la evaluación formativa. Los detalles proporcionan una comprensión de los beneficios y el impacto de esta práctica educativa en múltiples dimensiones, desde el rendimiento académico hasta el desarrollo profesional docente.

La integración de la evaluación formativa en el currículo ha demostrado mejorar significativamente el rendimiento académico de los estudiantes. Este resultado se ha observado en diferentes niveles educativos y disciplinas, se puede indicar que la evaluación formativa es una herramienta eficaz para potenciar el aprendizaje y lograr mejores resultados académicos. Los estudios destacan que, al centrarse en el proceso de aprendizaje continuo y proporcionar retroalimentación constructiva, los estudiantes pueden identificar sus áreas de mejora y trabajar en ellas de manera más eficaz.

La utilización de herramientas tecnológicas y la gamificación en la evaluación formativa han mostrado un notable incremento en la motivación

Varga-Pimentel, R., Mejía-Janampa, M. & Huamancha-Aguilar, M. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 376-389. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572

y el compromiso de los estudiantes. Estas estrategias innovadoras hacen que el proceso de evaluación sea interactivo y atractivo, lo que a su vez fomenta un mayor interés y participación en el aprendizaje. La gamificación, en particular, introduce elementos de juego que pueden transformar tareas evaluativas en actividades agradables, desafiantes que logren mantener a los estudiantes integrados.

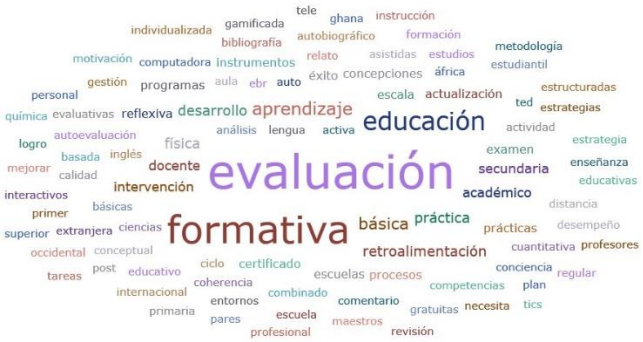
La evaluación formativa es fundamental para el desarrollo de habilidades esenciales en los estudiantes. Estas incluyen el autoaprendizaje, colaboración y capacidad de dar y recibir retroalimentación. Al involucrar a los estudiantes en su propio proceso de evaluación, se les enseña a autoevaluarse, identificar sus propias fortalezas y áreas de oportunidad a trabajar colaborativamente con sus pares. Esto no solo optimiza su desempeño académico, sino que también los capacita para enfrentar situaciones de la vida cotidiana y colaborar eficazmente en equipo.

Para que la evaluación formativa sea efectiva, es esencial la formación continua con apoyo a los pedagogos. Los estudios indican que los docentes necesitan capacitación adecuada en recursos para implementar estas prácticas de manera eficaz. El desarrollo profesional en la educación incluye la comprensión de nuevas herramientas tecnológicas, métodos de retroalimentación, estrategias de evaluación formativa entre otras. El apoyo institucional en formación continua asegura que los docentes puedan adaptar y aplicar técnicas de manera efectiva, brindando mejor asistencia a sus alumnos.

La Tabla 5 evidencia que la evaluación formativa tiene un impacto positivo y multifacético en el entorno educativo. No solo potencia el desempeño académico de los alumnos, sino que también eleva su motivación, dedicación, incrementando el desarrollo de habilidades esenciales para el crecimiento profesional de los docentes. Estos resultados enfatizan la relevancia de incorporar la evaluación formativa en los programas educativos, asegurando que se brinde a los docentes el apoyo necesario para su implementación efectiva. Para comprender mejor los conceptos clave y las relaciones más relevantes en el campo de la evaluación formativa en educación básica, es útil analizar cómo se han representado visualmente los términos más frecuentemente mencionados en la literatura. En la siguiente figura se puede observar una representación gráfica que facilita esta comprensión.

Figura 6

Nube de Palabras en Tendencia de Estudios.



Nota. Elaborado por Vargas-Pimentel, Mejía-Janampa, Huamancha-Aguilar (2024).

La Figura 6, muestra una nube de palabras, que es una representación visual de las palabras más frecuentemente utilizadas en un conjunto de documentos o textos. En esta nube de palabras, el tamaño de cada término refleja su frecuencia de aparición: las palabras más grandes y destacadas aparecen con mayor frecuencia en los textos analizados. "Evaluación Formativa" es la más prominente, lo que indica su centralidad en los textos revisados. Este concepto abarca una variedad de métodos empleados por los docentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes de manera continua y ofrecer retroalimentación constructiva. "Educación" es la segunda palabra más destacada, lo que sugiere una fuerte orientación de los textos hacia contextos educativos y pedagógicos.

Otra palabra relevante es aprendizaje, la cual destaca la importancia de este proceso en el contexto de la evaluación formativa. Esto subraya que el objetivo principal de estas evaluaciones es mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Otros términos relevantes son el desarrollo, en el que se indica un enfoque en el que se incrementa las habilidades académicas como personales de los estudiantes. Así mismo se encuentran con gran frecuencia las palabras prácticas, estrategias, y metodología señalándose la existencia considerable del interés en las prácticas pedagógicas, las estrategias implementadas en la enseñanza, y las metodologías utilizadas para la

evaluación formativa. Es fundamental también resaltar la palabra retroalimentación como un componente básico de la evaluación formativa, se enfatiza la importancia de proporcionar a los estudiantes comentarios constructivos que les ayuden a mejorar.

En cuanto a las palabras docente y profesores indican la centralidad del papel de los docentes en la implementación de la evaluación formativa; por ultimo las palabras habilidades, competencias, y autoevaluación reflejan el objetivo de la evaluación formativa de desarrollar *habilidades y competencias* específicas en los estudiantes, así como fomentar la autoevaluación como una práctica de aprendizaje autónomo. La nube de palabras proporciona una visión global en temas discutidos y áreas con enfoque dentro del campo de la evaluación formativa. La prominencia de términos relacionados con educación, el aprendizaje, y retroalimentación destaca aspectos importantes utilizados en el proceso de evaluación formativa.

Además, la inclusión de palabras relacionadas con tecnología y gamificación sugiere una tendencia en incorporar métodos con prácticas evaluativas innovadoras. En conjunto, esta nube de palabras refleja un enfoque integral en mejorar los procedimientos educativos mediante métodos de evaluación formativa en el que se subraya su importancia, mejora en competencias y habilidades tanto en estudiantes como en docentes. Por otro lado, la presencia de términos vinculados a la tecnología y la gamificación indica una inclinación hacia la adopción de métodos innovadores en las prácticas de evaluación. En su conjunto, esta nube de palabras evidencia un enfoque integral en la mejora de las prácticas educativas mediante la evaluación formativa, subrayando al mismo tiempo la relevancia del desarrollo de competencias y habilidades tanto en estudiantes como en docentes.

Discusiones

En las últimas décadas, la evaluación formativa ha adquirido una relevancia creciente en la educación básica, diferenciándose de la evaluación sumativa por su enfoque en el proceso de aprendizaje en lugar de los resultados finales (Cruzado, 2022; Talanquer, 2015). Este método proporciona retroalimentación continua, lo que permite a estudiantes y docentes ajustar las estrategias educativas en tiempo real para mejorar el rendimiento académico y fomentar un aprendizaje profundo y significativo (Huisman et al., 2018). Además, promueve el desarrollo de habilidades metacognitivas, la autonomía del estudiante y una mayor implicación en el proceso educativo (Tamayo et al., 2015).

Aunque sus beneficios son ampliamente reconocidos, la implementación de la evaluación formativa enfrenta varios desafíos en distintos contextos educativos. Uno de los principales problemas es la resistencia al cambio por parte de docentes e instituciones acostumbrados a métodos tradicionales de evaluación que no requieren ajustes continuos de estrategias (Córica, 2020). Además, la evaluación formativa demanda un considerable compromiso de tiempo y recursos, lo cual puede ser una barrera en entornos con limitaciones económicas o con altas ratios de alumnos por docente (Martínez, 2013).

Otro desafío significativo es la formación y el desarrollo profesional de los docentes. Para implementar eficazmente la evaluación formativa, se necesitan habilidades específicas y un profundo entendimiento de sus principios y técnicas (Cabero & Palacios, 2021). Sin una capacitación adecuada, los docentes pueden tener dificultades para diseñar y aplicar estrategias de evaluación formativa de manera efectiva, obteniendo resultados con prácticas inconsistentes que no logran los beneficios esperados para el aprendizaje de los estudiantes (Falcón et al., 2021; Medina & Verdejo, 2020).

La diversidad de contextos educativos también influye significativamente en la implementación de la evaluación formativa. Factores como el tamaño de la clase, los recursos disponibles, el apoyo administrativo y la cultura escolar pueden afectar cómo se perciben y aplican estas prácticas (Muñoz Paz et al., 2022; Flores et al., 2017). En algunos contextos, puede haber una falta de recursos adecuados, como materiales de aprendizaje y tecnologías que faciliten la retroalimentación continua y personalizada (Anderson et al., 2021). La percepción y la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación formativa son elementales para su éxito. Los estudiantes deben entender el propósito de la evaluación formativa y cómo utilizar la

Varga-Pimentel, R., Mejía-Janampa, M. & Huamancha-Aguilar, M. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 376-389. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572

retroalimentación para mejorar su propio aprendizaje. Sin este entendimiento, la retroalimentación puede no ser tomada en serio o utilizada de manera efectiva (Alt et al., 2023).

El problema central que aborda este estudio es la necesidad de identificar y comprender las principales tendencias y enfoques de la evaluación formativa en la educación básica a nivel global. Aunque existen numerosos estudios sobre los beneficios y aplicaciones de la evaluación formativa, falta una comprensión consolidada y sistemática de las tendencias predominantes y las áreas emergentes en esta temática (Andrade & Cizek, 2010). Este vacío en la literatura impide una adopción más efectiva y generalizada de prácticas de evaluación formativa en diversos contextos educativos.

Conclusiones

El estudio permite identificar y analizar las principales tendencias y enfoques en la evaluación formativa en la educación básica a nivel global. A través de una revisión bibliométrica exhaustiva, se destacan los avances como los desafíos en la implementación de esta práctica. La relevancia del estudio radica en su capacidad para proporcionar una visión integral del estado actual de la investigación en evaluación formativa, subraya su creciente reconocimiento como una herramienta esencial para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evolución significativa en la producción de investigaciones sobre evaluación formativa desde 2010 hasta 2021, con un notable incremento durante la pandemia de COVID-19, sugiere un creciente interés y reconocimiento de su argumento. Sin embargo, la implementación enfrenta desafíos como la resistencia al cambio, la demanda de tiempo y recursos, y la necesidad de una formación adecuada para los docentes. Los factores influyen en la percepción y aplicación de la evaluación formativa en diversos contextos educativos. Los resultados destacan la necesidad de una formación continua para los docentes y la utilización de herramientas tecnológicas y métodos innovadores, como la gamificación, para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes.

Para futuras investigaciones, se recomienda explorar nuevas metodologías y contextos educativos, incluya la educación en línea e híbrida. Será esencial fomentar la colaboración internacional para compartir conocimientos y prácticas exitosas, facilitar la adopción de la evaluación formativa en diversos entornos educativos. Además, se sugiere investigar a fondo las estrategias para superar los desafíos identificados, como la resistencia al cambio y la necesidad de formación docente, para maximizar los beneficios de la evaluación formativa.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Abraham, R. R., Alele, F., Kamath, U., Kurien, A., Rai, K. S., Bairy, I., Rao, M. K. G., Rao, G., Devi, V., Rao, Y. K., Sen Gupta, T., & Malau-Aduli, B. S. (2018). Assessment for learning: a needs analysis study using formative assessment to evaluate the need for curriculum reform in basic sciences. *Advances in physiology education*, 42(3), 482–486. https://doi.org/10.1152/advan.00093.2018

Alt, D., Naamati-Schneider, L., & Weishut, D. J. N. (2023). Competency-based learning and formative assessment feedback as precursors of college students' soft skills acquisition. *Studies in Higher Education*, 48(12), 1901–1917. https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2217203

Asiú Corrales, L. E., Asiú Corrales, A. M., & Barboza-Díaz, O. A. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17 (78), 134-139. https://n9.cl/87wff

Baidoo-Anu, D., & DeLuca, C. (2023). Educational assessment in Ghana: The influence of historical colonization and political accountability. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice,* 30 (3–4), 225–244. https://doi.org/10.1080/0969594X.2023.2242004

Bälter, O., Enström, E., & Klingenberg, B. (2013) The effect of short formative diagnostic web quizzes with minimal feedback. *Computers & Education.* 60(1), 234-242. ISSN 0360-1315. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.08.014

Bendezú Albornoz, B. R., Santos Jimenez, O. C., & Solís Toscano, J. L. (2021). La calidad de la evaluación formativa y la educación virtual en estudiantes del V ciclo nivel primaria. *Igobernanza*, 4 (15), 377–396. https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.14

Beriche Lezama, M. E., & Medina Zuta, P. (2021). La evaluación formativa: su implementación y principales desafíos en el contexto de la escuela y la educación superior. *Educación*, 27 (2), 201–208. https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2433

Bizarro Flores, W. H., Paucar Miranda, P. J., & Chambi Mescco, E. (2021). Evaluación formativa: una revisión sistemática de estudios en aula. Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 5(19), 872–891. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.244

Cabero-Almenara, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: las e-actividades. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 169-188. https://doi.org/10.5944/ried.24.2.28994

Cañadas, Laura, & Santos-Pastor, María Luisa. (2021). La evaluación formativa desde la perspectiva de docentes noveles en las clases de educación física en primaria y secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 452-471. https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.25

Cobern, W. W., Schuster, D., Adams, B., Skjold, B. A., Muğaloğlu, E. Z., Bentz, A., & Sparks, K. (2014). Pedagogy of Science Teaching Tests: Formative assessments of science teaching orientations. *International Journal of Science Education*, 36(13), 2265–2288. https://doi.org/10.1080/09500693.2014.918672

Córdoba Jiménez, T., López Pastor, V. M., & Sebastiani Obrador, E. (2018). ¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato Autobiográfico de un Docente. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 44(2), 21-38. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200021

Córica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255-272. http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.2.26578

Correia, C. F., & Harrison, C. (2019). Teachers' beliefs about inquiry-based learning and its impact on formative assessment practice. *Research in Science & Technological Education,* 38(3), 355–376. https://doi.org/10.1080/02635143.2019.1634040

Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo, 13(2), 149-160. https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672

Falcón Ccenta, Y., Aguilar Hernando, J., Augusto Luy-Montejo, C., & Morillo-Flores, J. (2021). La evaluación formativa, ¿Realidad o buenas intenciones? Estudio de caso en docentes del nivel primario. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1041. https://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1041

Farinha, M. & Figueira, C. (2017). Das conceções às práticas de avaliação formativa no 1.º ciclo do ensino básico (portugal). *Campo Abierto, Revista De Educación*, 36(1), 95-107.

Flores Barrera, V. J., García Cedillo, I., & Romero Contreras, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit*, 23(1), 39-56. https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.03

García-Gámez, G. de J. (2024). La evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes: la retroalimentación y la evaluación auténtica. Revista Latinoamericana Ogmios, 4(9), 17–32. https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.091

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.

Hidayat, N., & Irdiyansyah, I. (2023). Optimizing academic achievement through comprehensive integration of formative assessment into teaching. European Journal of Educational Research, 12(1), 71-85. https://doi.org/10.12973/eu-jer.12.1.71

Huisman, B., Saab, N., van den Broek, P., & van Driel, J. (2018). The impact of formative peer feedback on higher education students' academic writing: a Meta-Analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education,* 44(6), 863–880. https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1545896

Kanjee, Anil. (2020). Exploring primary school teachers' use of formative assessment across fee and no-fee schools. *South African Journal of Childhood Education*, 10(1), 1-13. https://dx.doi.org/10.4102/sajce.v10i1.824

Lagos-San, N., Hermosilla-Cabrera, V., García-Fernández, J. M., Palma-Luengo, M., & Ossa-Cornejo, C. (2022). Evaluación de un programa de desarrollo personal para estudiantado chileno de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 26 (3), 337-353. https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-3.19

Lim, W. M., Kumar, S., & Ali, F. (2022). Advancing knowledge through literature reviews: 'what', 'why', and 'how to contribute.' *The Service Industries Journal*, 42(7–8), 481–513. https://doi.org/10.1080/02642069.2022.2047941

Luján-Mamani, C., & Medina-Zuta, P. (2022). Sentido y trascendencia de la evaluación formativa: desafíos de la práctica evaluativa en la Educación Básica Regular. **Educación**, 28(1), e2524. https://doi.org/10.33539/educacion.2022.v28n1.2524

Martínez Rizo, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa: Revisión de literatura. *Perfiles educativos*, 35(139), 128-150. https://n9.cl/uuo8lc

Medina-Díaz, M. del R., & Verdejo-Carrión, A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. *Alteridad*, 15(2), 270-283. https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10

Mellado-Moreno, P.C., Sánchez-Antolín, P., & Blanco-García, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. *Alteridad*, 16(2), 170-183. https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.01

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS Med*, 6(7), e1000097

Moncayo Arias, M. A., Bastidas Vera, E. A., Cabezas Macias, P. M., Ledesma Espín, C. del R., Bayas Guevara, B. I., Onofre Palma, C. D. P., & Loor Valdiviezo, G. C. (2023). Aplicación de TICs en la evaluación formativa mejora la gestión docente en educación básica. *Journal of Science and Research*, 8(2), 1–16. https://n9.cl/ag4br

Morris, R., Perry, T., & Wardle, L. (2021). Formative assessment and feedback for learning in higher education: A systematic review. *The Review of Education*, 9(3), e3292. https://doi.org/10.1002/rev3.3292

Varga-Pimentel, R., Mejía-Janampa, M. & Huamancha-Aguilar, M. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 376-389. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572

Muñoz Cuchca, Edward, & Solís Trujillo, Beymar Pedro. (2021). Enfoque Cualitativo y Cuantitativo de la Evaluación Formativa. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 1-16. https://doi.org/10.5281/zenodo.5512591

Muñoz Paz, V. A., Figueroa Coronado, E. C., & Ortecho Rodriguez, Z. C. (2022). La evaluación formativa una oportunidad de mejora en los aprendizajes. *Tecnohumanismo*, 2(3), 305–326. https://doi.org/10.53673/th.v2i3.168

Pérez Pino, M., Enrique Clavero, J., Carbó Ayala, J., & González Falcón, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Edumecentro*, 9(3), 263-283. https://n9.cl/i9z58

Rodríguez-Fenco, A. M., & Soplapuco-Montalvo, J. P. (2023). La evaluación formativa de los aprendizajes en educación física. *Revista Científica De La UCSA*, 10(1), 38–58. https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2023.010.01.038

Rojas-Sánchez, M.A., Palos-Sánchez, P.R. & Folgado-Fernández, J.A. (2023). Systematic literature review and bibliometric analysis on virtual reality and education. *Educ Inf Technol*, 28, 155–192. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11167-5

Sandoval Rubilar, Pedro, Maldonado-Fuentes, Ana Carolina, & Tapia-Ladino, Mónica. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. Páginas de Educación, 15(1), 49-75. Epub 01 de junio de 2022. https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638

Schildkamp, K., van der Kleij, F. M., Heitink, M. C., Kippers, W. B., Veldkamp, Bernard P. (2020). Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. *International Journal of Educational Research,* 103. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101602.

Silva-Escalante, F., (2023). Características de la Evaluación formativa en educación básica: revisión descriptiva. 593. *Digital Publisher CEIT*, 8(1), 13-23 https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1.998

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación química*, 26(3), 177-179. https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001

Tamayo, A. O. E., Zona, R., & Loaiza Z., Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. https://n9.cl/prfc3

Torres Lillo, B. (2021). Coherencia entre las concepciones evaluativas y la práctica formativa de los docentes de Historia y Geografía. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(44), 107-125. https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.007

Torres, J., Chavez, H., & Cadenilla, V. (2021). Evaluación formativa: una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular. *Revista Innova Educación*, 3(2), 386-400. https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007

Veliz, R., Ceballos, V. Paula, Valenzuela, S. Sandra, & Sanhueza, A. Olivia. (2012). Análisis crítico del paradigma positivista y su influencia en el desarrollo de la enfermería. *Index de Enfermería,* 21(4), 224-228. https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962012000300010

Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,* 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Zambrano-Avellan, G. G., & De la Peña-Consuegra, G. (2022). Apuntes sobre la herramienta quizziz en el proceso de evaluación formativa de los estudiantes de básica superior en la escuela Dr. Aquiles valencia. *Revista científica multidisciplinaria arbitrada yachasun* - ISSN: 2697-3456, 6 26–50. https://doi.org/10.46296/yc.v6i10edespmay.0171

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA – EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

RTED Resiliencia aradigmática

Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible

Entrepreneurship and Social Responsibility in Education as Key to Sustainable Development

Emerson Alcides Collado-Dominguez[1]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 29/julio/2024
Aceptado: 29/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 390-403

País
[1]Perú

Institución
[1]Universidad Cesar Vallejo

Correo Eletrónico
[1]ecolladod@ucvvirtual.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0001-7381-0029

Citar así: APA / IEEE

Collado-Dominguez, E. (2024). Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 390-403. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

E. Collado-Dominguez, "Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 390-403, nov. 2024.

Resumen

Las actividades de emprendimiento pueden variar según la disciplina o especialidad docente. Este trabajo se centró en aquellas que tienen un mayor impacto en la economía. El objetivo fue determinar la influencia de la enseñanza universitaria de tópicos como emprendimiento y responsabilidad social en los estudiantes a fin de lograr un desarrollo sostenible de su país. La investigación se fundamentó en una revisión sistemática de la literatura bajo el paradigma interpretativo, enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño documental y de corte transversal. Se considero una población de 30 autores que mencionaban las tres palabras claves emprendimiento, responsabilidad social y desarrollo sostenible, la muestra fue de 15 autores, por la relevancia de sus resultados. La técnica fue metaanálisis el instrumento ficha de registro. Los resultados mencionaron que los países con mayor interés fueron del continente europeo seguido por los países asiáticos en el cual las variables de emprendimiento y responsabilidad social fueron de interés, pero asociado al desarrollo sostenible aún estaba en desarrollo. El presente trabajo fue validado con los estudios definidos en las citas de otros autores, se concluyó que fortalecer las competencias de emprendimiento y responsabilidad social conducen al desarrollo sostenible de las regiones o países.

Palabras clave: Emprendimiento, responsabilidad social, desarrollo sostenible.

Abstract

Entrepreneurial activities may vary depending on the discipline or teaching specialty. This work focuses on those that have a greater impact on the economy. The objective was to determine the influence of university teaching topics such as entrepreneurship and social responsibility on students to achieve sustainable development in their country. The research was based on a systematic literature review under the interpretive paradigm, quantitative approach, basic type, documentary design, and cross-sectional. A population of 30 authors were considered who mentioned the three keywords entrepreneurship, social responsibility, and sustainable development; the sample was 15 authors due to the relevance of their results. The technique was a meta-analysis of the registration form instrument. The results mentioned that the countries with the greatest interest were from the European continent, followed by the Asian countries, in which the variables of entrepreneurship and social responsibility were of interest but associated with sustainable development, which was still in development. This work was validated with the studies defined in the citations of other authors, and it was concluded that strengthening entrepreneurship and social responsibility skills leads to the sustainable development of regions or countries.

Keywords: Entrepreneurship, social responsibility, sustainable development.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

Las actividades de emprendimiento pueden variar según la disciplina o especialidad docente. Este trabajo se centra en aquellas que tienen un mayor impacto en la economía. Se sostiene que la ciencia es fundamental para el futuro, por lo que los docentes universitarios vinculados a la ciencia y la tecnología proponen como innovación pedagógica la enseñanza del modelo de la triple hélice. Este enfoque, ligado al emprendimiento, implica características que deben ser impartidas en la educación superior, de modo que tanto docentes como estudiantes se involucren en una agenda que se orienta hacia la colaboración con la comunidad y la externalización de la universidad. Por otro lado, estas prácticas emprendedoras deben ir acompañadas de un conocimiento de la sostenibilidad y la responsabilidad social.

Los docentes innoven nuevas prácticas pedagógicas orientadas al emprendimiento, no es necesario que tengan experiencia empresarial, pero sí requieren una sólida formación académica o investigativa. Por tanto, el desafío para el docente universitario radica en enseñar el emprendimiento, dada la complejidad del entorno actual, centrándose en la resolución de problemas y proyectos. Las políticas públicas han sugerido que, principalmente en el ámbito universitario, se lleven a cabo proyectos de investigación con un enfoque en la relación universidad-empresa. En este contexto, las universidades se han encargado de desarrollar tecnologías en sus laboratorios y crear empresas más pequeñas, conocidas como spin-offs o empresas de base tecnológica. Estas empresas se han expandido en áreas geográficas especializadas, lo que ha llevado a la creación de parques científicos y tecnológicos, que funcionan como espacios que albergan todas las spin-offs generadas por cada facultad (Díaz et al., 2019).

La enseñanza de emprendimiento puede crear conciencia sobre el desarrollo de pequeñas industrias y su impacto en las comunidades. Al incorporar actividades de emprendimiento y responsabilidad social (RSU) en la universidad, se promueve una mayor conexión con la sociedad y la creación de programas innovadores y sostenibles (Saldarriaga Salazar & Guzmán González, 2018). La RSU integra la socialización, servicios institucionales y un entorno sostenible (Giménez Armentia & Calle Maldonado, 2011). Gaete Quezada & Gaete Quezada (2020) destacan cómo la universidad se conecta con la sociedad a través de la investigación, mientras Hsieh et al. (2019) exploran proyectos gubernamentales en Taiwán para promover la RSU.

El objetivo de la investigacion es plantear estrategias para acercar a las comunidades y promover el desarrollo sostenible. El problema general fue: ¿Cómo influyen la enseñanza universitaria de emprendimiento y responsabilidad social en los estudiantes para lograr el desarrollo sostenible del país? Además, se formularon preguntas sobre cómo la universidad debe adoptar la RSU, promoviendo un comportamiento organizacional responsable y formando individuos comprometidos con la sociedad. La investigación se estructuró en cuatro secciones: características de la investigación, estrategia metodológica, construcción teórica y reflexiones finales (Crasto et al., 2016; Castaño & Vásquez, 2014).

Metodología

La investigación se enmarco en una revisión sistemática de la literatura bajo el paradigma interpretativo, enfoque cuantitativo, tipo básico y un diseño documental y de corte transversal. La investigación se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico (Ramos, 2015). El método fue sistemático, según Maya (2014) sistematizar es conectar el nuevo conocimiento con las ya existentes en determinadas áreas de la realidad incorpora a la teoría que organiza y estructura. El diseño fue narrativo biográfico, tipo documental exploratorio y de corte transversal, considerando los indicadores bibliométricos, obteniendo información relacionada los temas de emprendimiento, responsabilidad social y desarrollo sostenible, se tomó información de los últimos años hasta 2023 considerando el país extensión, idioma, pertinencia y años de la publicación. Este estudio se llevó a cabo como un diseño no experimental de investigación bibliográfica, utilizando una revisión sistemática, considerando los indicadores bibliométricos, obteniendo información relacionada los temas de emprendimiento, responsabilidad social y desarrollo sostenible, se tomó información de los últimos años hasta 2023 considerando el país,

extensión, idioma, extensión, pertinencia y años de la publicación.

La población es el conjunto total de elementos que estamos interesados en este caso consideramos a los autores de las citas que llevan a cabo estudios en el mundo de cómo se está dando las enseñanzas en las universidades sobre el emprendimiento, responsabilidad social y su impacto en el desarrollo sostenible. Se utilizo una población de 30 autores.

La técnica utilizada fue el análisis documental y como subnivel el análisis de contenido es decir se utilizó la recogida de información como herramienta o instrumento siguiendo el método científico el cual fue sistemática, objetiva, replicable y valida, por llevo a cabo la observación, producción de datos y la interpretación y análisis de datos.

En este estudio, el proceso que se llevó a cabo fue realizar la búsqueda y descarga de la información se realizó una búsqueda dentro de la base de datos Scopus comprendido entre los años 2010 y 2023 así como de Web of Science, comprendidos entre los años 2019 al 2023; estas dos bases de datos son muy reconocidas pues proveen la mejor información de artículos, libros, actas de congresos y que son revisadas por pares de diferentes campos de la ciencia y tecnología. Esa búsqueda consistió en utilizar los términos clave: " *entrepreneurship*"; "social *responsibility*", " *sustainable development* " se utilizaron comillas para unir o añadir estos conceptos o palabras utilizando los operadores lógicos como AND, OR se trató de filtrar estas tres palabras claves y en unos caso usar OR para poder tener mayor información puesto que en varias citas el objetivo más importante era de qué manera la enseñanza del emprendimiento y la responsabilidad social juntos contribuían al desarrollo de los pueblos pero con tecnologías limpias o negocios sustentables. También se filtró la información en la búsqueda de información por años de publicación entre 2010 en adelante; esto para conocer en estos últimos años como se está desarrollando la enseñanza universitaria en esta propuesta del conocimiento.

Se realizó una búsqueda de fuentes relacionadas con la enseñanza del emprendimiento y el concepto de responsabilidad social universitaria. En la revisión de la base de datos Scopus, se encontraron 1116 artículos vinculados al área de ciencias sociales. Aplicando un primer filtro de los últimos 10 años (a partir de 2010), se obtuvieron 354 citas relacionadas con temas de emprendimiento y emprendimiento social. Luego, al aplicar un tercer filtro que incluía la palabra clave "desarrollo sostenible" y el acceso a texto completo, se obtuvieron 63 documentos. En la base de datos Web of Science, con las mismas palabras clave (emprendimiento, responsabilidad social), se encontraron 1917 artículos. Aplicando un primer filtro de revisión de literatura y limitando a los años 2019-2023, se obtuvieron 191 citas. Posteriormente, al agregar la palabra clave "desarrollo sostenible", el número se redujo a 30 citas. La elección de la base de datos Scopus se debió a que esta considera una mayor información entre las categorías de emprendimiento, responsabilidad social y desarrollo sostenible, lo que permitió estudiar las teorías y conceptualizaciones de estas áreas de manera más integral.

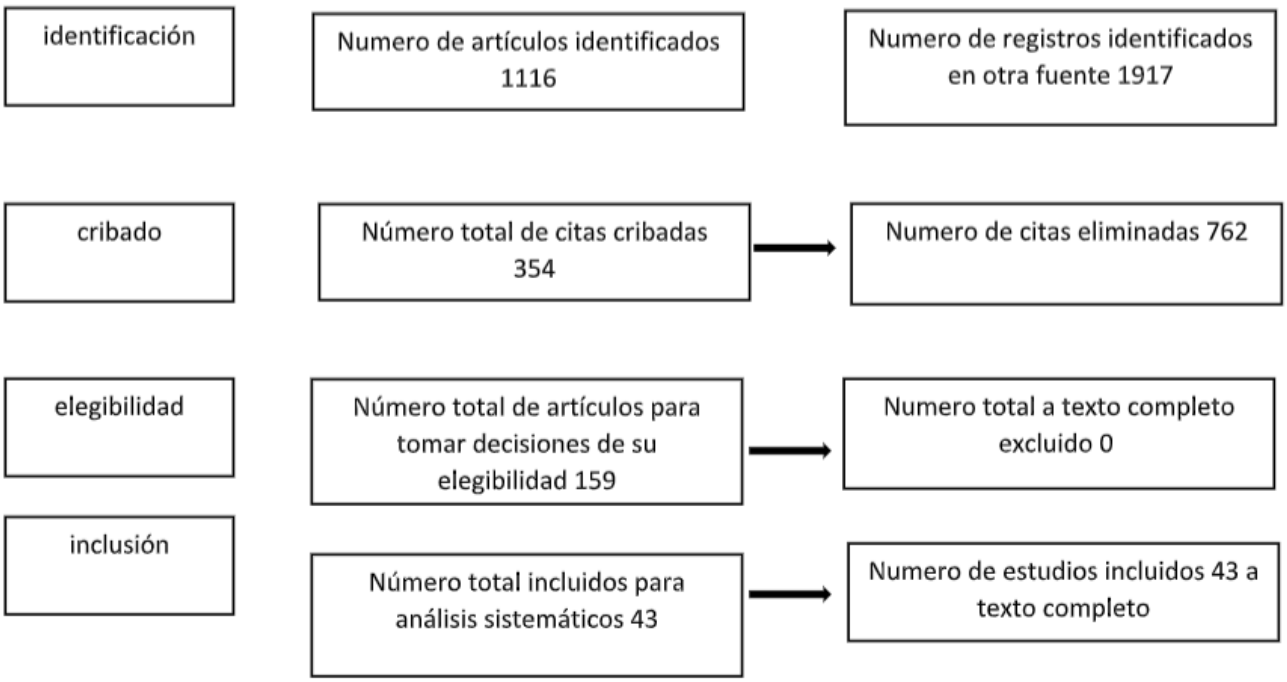
Además, Scopus proporciono información detallada por autor, país, afiliación, y se enfoca en el modelo de la nueva enseñanza universitaria, el emprendimiento vinculado a la creación de startups o spin-offs, y la transferencia de estos conceptos a las pequeñas y medianas empresas (PYMES). Todo esto, asociado a la responsabilidad social y el desarrollo de tecnologías orientadas al valor agregado y la sostenibilidad. Diversos autores han estudiado estas categorías, y ambas están relacionadas en el contexto de los resultados obtenidos al incluir el emprendimiento y la responsabilidad social universitaria en la enseñanza universitaria. La recopilación de fuentes se realizó considerando los últimos 10 años, ya que estas categorías han cobrado mayor relevancia a partir del año 2010.

Se lleva a cabo los filtros respectivos orientado hacia la vida universitaria es decir la educación superior la información proporcionado muestra que América latina aún está en proceso de comprender estas dos categorías. Se presenta la Figura 1 de la revisión sistemática.

Collado-Dominguez, E. (2024). Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 390-403. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

Figura 1

Flujo de Información a través de las Fases de la Revisión Sistemática (PRISMA).



Nota. Revisión bibliográfica relacionados a universidades en el mundo que imparten enseñanzas sobre sobre emprendimiento, responsabilidad social y desarrollo sostenible, elaboración propia (2023).

Resultados

De la búsqueda general realizada en la base de datos Scopus, se observó que existe una creciente toma de conciencia sobre los conceptos de emprendimiento y responsabilidad social, lo que se refleja en el aumento de la publicación de documentos relacionados con estos temas desde 2010. Los autores abordaron estos temas desde diferentes enfoques, pero hubo un vínculo común en sus objetivos. El emprendimiento sugirió actividades relacionadas con la innovación, pero estas propuestas, especialmente las de carácter tecnológico, debieron ir acompañadas de un concepto de responsabilidad social. Las universidades juegan un papel clave en esta cadena de conocimiento, orientada hacia un desarrollo sostenible de los países (ver Figura 1). En resumen, se pudo afirmar que no habrá desarrollo sin ideas innovadoras, y éstas deben ir acompañadas de una conciencia de responsabilidad social. Del análisis de los datos obtenidos en Scopus, se generó información sobre la evolución de la publicación de documentos por año desde 2019 a nivel mundial (Figura 2).

Los autores con mayor producción sobre estos temas de emprendimiento y responsabilidad social se observaron en (Figura 3), los países con mayor publicación al respecto (Figura 4) y las universidades con mayor producción en estas áreas (Figura 5). Se observo que los países europeos han tomado una mayor conciencia sobre la responsabilidad social, el emprendimiento y el desarrollo sostenible. Asimismo, se apreció que países orientales como Rusia y China también han aumentado su interés en aspectos relacionados con el emprendimiento y el desarrollo sostenible. En América Latina, se está comenzando a incorporar el emprendimiento asociado a la responsabilidad social en las normativas universitarias, buscando una mayor participación de las comunidades en el cuidado del medio ambiente y la transferencia de conocimientos hacia tecnologías limpias, para generar valor y potenciar el desarrollo de pequeñas empresas.

Figura 2

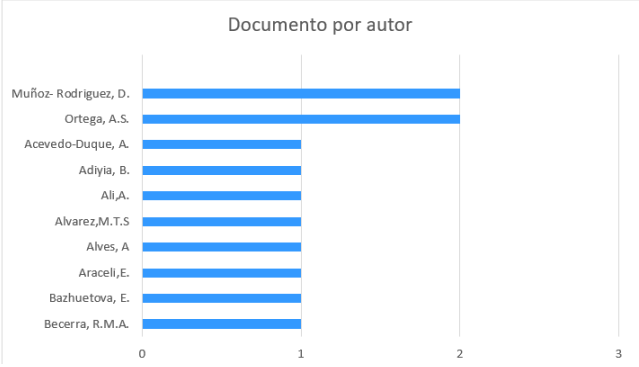
Documentos por Año sobre Temas Emprendimiento y Desarrollo Sostenible.



Nota. Se observa la evolución del interés en temas de emprendimiento, responsabilidad social y desarrollo sostenible a partir del año 2021, elaborado por Scopus (2023).

Figura 3

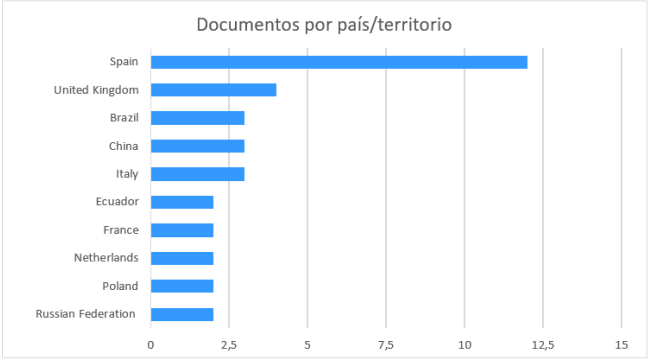
Autores que han Publicado sobre Temas de Emprendimiento y Responsabilidad Social.



Nota. Autores de España sobresalen en publicaciones sobre emprendimiento, desarrollo sostenible, elaborado por Scopus (2023).

Figura 4

Países que han Publicado más sobre Temas de Emprendimiento y Responsabilidad Social.



Nota. Países de Europa y de Asia muestran más interés en los temas de emprendimiento y desarrollo sostenible, elaborado por Scopus (2023).

Figura 5

Universidades con Mayor Publicación sobre Temas de Emprendimiento y Responsabilidad Social.



Nota. Universidades de España y de Asia desarrollan con mayor interés temas de emprendimiento y desarrollo sostenible, elaborado por Scopus (2023).

Por tanto de la las Figura 3, Figura 4 y Figura 5, información obtenida de Scopus resalta el interés de los países Europeo y Asiáticos, algunos criterios afirmaron que Europa luego de pasar por un proceso de globalización debió revertir su política económica se venía la era de la innovación y esto proponía que los resultados de los proyectos de estudio o de investigación debían ser transferidos a la sociedad generando valor agregado , en las universidades se creó la oficina de transferencia tecnológica llamada OTRIS, se impulsa la tercera gran misión , que es la transferencia de conocimiento , como producto de la investigación a la sociedad, es por ello que se implementó un modelo económico como la triple hélice Universidad-Estado-Empresa.

Esto condujo a que muchas universidades participaran en proyectos bancables, se crearon los parques científicos tecnológico una versión parecida al Silicon Valley de la universidad de Stamford USA. Todos estos aspectos de emprendimiento tenían que ir asociado a los conceptos de Responsabilidad Social porque la ONU con sus 17 objetivos cada vez más iba presionando a que los países la cumplieran, es decir un desarrollo sostenible.

Respecto a los países asiáticos su evolución también se dio desde los años 90 China comienza una nueva era donde su paradigma de desarrollo era la educación y ciencia, muchos chinos se van a estudiar a USA también coreanos ellos ya con profesionales de alto nivel de conocimiento

Collado-Dominguez, E. (2024). Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 390-403. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

comienzan a desarrollar las tecnologías llevadas a cabo por países en desarrollo y luego innovar en nuevos productos. Corea de Sur considerado el primer país en innovación lo entendió así es por ello crearon un modelo tecnológico parecido a silicon Valley y OTRI llamada los Pak Central, una especie de pequeñas industrias, pero con alto valor agregado y de conocimiento.

En la Tabla 1 se hizo una revisión de literatura de las publicaciones de los últimos 5 años ósea desde 2019 al 2023 de aquellos autores que presentaron conceptos de emprendimiento(E), responsabilidad social (RS) y desarrollo sostenible (DS). Las variables como emprendimiento y responsabilidad social, desarrollo sostenible tuvieron una presencia de 93 %, 80% y 67% respectivamente en el nivel de interés de las universidades en estudio. Juntando el interés de emprendimiento con desarrollo sostenible y responsabilidad con desarrollo sostenible dieron un 73% y 60% de interés y finalmente las tres variables juntas dieron un 53% de interés. Las competencias que adquirieron cada estudiante no están muy relacionadas hacia el objetivo final de desarrollo sostenible, separadamente un estudiante puede adquirir conocimientos de emprendimiento por otro lado de responsabilidad social, pero ambas debieron ser orientadas al desarrollo sostenible.

Existieron muchas ideas de emprendimiento, seguramente esas algunas de ellas no comprometen al cuidado del medio ambiente, pero si están estuvieran vinculadas a la generación del valor agregado a partir de recursos naturales si comprometen al desarrollo sostenible, esa cultura debió se impartida en los cursos del currículo del estudiante. El planteamiento del presente estudio contemplo el nivel de interés de estas dos variables dependientes como el emprendimiento y la responsabilidad social y la variable independiente, pareciera que aun en el mundo está en un proceso de adecuación y de conciencia social. El estudio de revisión sistemática lo muestra según las tablas descritas.

Tabla 1

Emprendimiento, Responsabilidad Social y Desarrollo Sostenible.

AUTOR	E	RS	DS	E + RS	RS + DS	E + RS + DS
(García-Cabrera et al., 2023)	si	si	No	si	no	No
(Alvarez & Cammayo, 2023)	si	no	No	no	no	No
(Salvador et al., 2023)	no	si	Si	no	si	No
(Biggeri et al.,2022)	si	si	Si	Si	si	Si
(Pacheco-Ruiz et al., 2022)	si	si	No	Si	no	No
(Polbitsyn & Earl, 2022)	si	si	Si	Si	si	Si
(Ma, 2022)	si	si	Si	si	si	Si
(Marjerison et al., 2021)	si	si	Si	si	si	Si
(Alves et al., 2021)	si	no	No	no	no	No
(Yang & Yan, 2020)	si	si	Si	si	si	Si
(Martínez-Campillo et al., 2019)	si	si	Si	si	si	Si
(Sánchez-Hernández & Maldonado-Briegas, 2019)	si	si	Si	si	si	Si
(Forcadell & Aracil, 2019)	si	si	Si	si	si	Si
(Tomasella & Ali, 2019)	si	si	No	si	no	No
(de Block et al., 2019) si	no		Si	no	no	No

Nota. Según autores existe una igualdad en universidades que desarrollan temas de ERS y DS y otro igual que no, va creciendo este interés a la fecha, elaboración propia (2023).

De estos autores algunos hacen un enfoque individual y como fruto de ello se puede decir que la cultura de estas tres categorías no fue muy cultivada en la enseñanza universitaria, solo dedicarse a lograr emprendedores sin tener el concepto de responsabilidad social y la transferencia de conocimiento con tecnologías limpias deben estar íntimamente relacionada. El desarrollo de los pueblos sugiere nuevas ideas de negocio, pero al asumir retos de responsabilidad social le da una cultura mejor sobre el enfoque de desarrollo hacia la sustentabilidad (Baca Neglia et al., 2017; Duque et al., 2019), (Gaete Quezada, 2015), (Cea Esteruela, 2018; Larrán Jorge & López Hernández, 2010).

La Tabla 2 hace un análisis cuantitativo del enfoque que dieron los autores en relacionar estas tres categorías y se observa que en muchos casos las tres no estuvieron relacionadas, se enfoca hacia emprendimiento sin tener en cuenta la responsabilidad social y viceversa mucha preocupación sobre responsabilidad, pero sin ideas de negocios toda vez que los países se han desarrollado con el modelo de la triple hélice ya descrita. En los resultados de la sistematización los autores hicieron mucho énfasis a las competencias adquiridas por las estudiantes relacionadas a competencias personales, liderazgo, empatía, comunicación sin embargo el espíritu emprendedor aún se está cultivando como resultado de los cursos adquiridos en su formación profesional.

La responsabilidad social los autores afirmaron que este se consolida como un compromiso de los estudiantes si en las aulas se imparten temas de cuidado del medio ambiente, promover conceptos de valor social, innovación social es decir un espíritu emprendedor con sentido social, también se desprende que varios autores coinciden en que el desarrollo sostenible se consolida con una buena formación de emprendimiento y responsabilidad social, no es tan fácil lograr ese espíritu sino a través de la educación allí las ciencias sociales se empoderan como una estrategia de cambio para cumplir los objetivos del desarrollo sostenible dada por la Unesco.

Tabla 2

Diagnóstico sobre Emprendimiento (E), Responsabilidad Social (RS) y Desarrollo Sostenible (DS).

AUTOR	REVISTA	ARTÍCULO	PALABRAS CLAVES	ANÁLISIS CATEGORÍAS
(García-Cabrera et al., 2023)	*International Journal of Management Education*	La relevancia de las competencias emprendedoras desde la perspectiva del profesorado y del alumnado: El papel del consenso para la consecución de las competencias.	Competencias empresariales; Espíritu empresarial; Profesorado; Estudiantes; Universidad	El emprendimiento para el desarrollo sostenible sugiere que las universidades formen directivos y dominen las competencias de emprendimiento, se asignen contenidos educativos. Se mostro el logro de competencias como organización, aprendizaje, responsabilidad social, fuerza personal.
(Alvarez & Cammayo, 2023)	*International Journal of Evaluation and Research In Education*	Estudio sobre la empleabilidad de los licenciados en ciencias empresariales de la Universidad Estatal de Isabela (Filipinas)	Plan de estudios; Estudio de empleabilidad; Titulados emprendedores; Espíritu empresarial	Se hizo un seguimiento de egresados observando su talento y capacidades a fin de contribuir a la industrialización del país, lograr competencias por eso este estudio recomiendan reforzar el plan de estudio y proponer seminarios de formación hacia la empleabilidad.
(Salvador et al., 2023)	*Revista española de Educación Comparada*	Postcolonialismo y Agenda 2023 en Iberoamérica: análisis comparado de la percepción sobre el desarrollo sostenible por estudiantes de Cuba y España.	Iniciativa empresarial; medio ambiente; alfabetización mediática; poscolonialismo; desarrollo sostenible; comprensión	El estudio de las teorías poscoloniales conduce a un análisis ontológica de sociedades contemporáneas de como la pedagogía se orienta hacia la responsabilidad social y desarrollo sostenible.
(Biggeri et al.,2022)	*Sustalnability (Switzerland)*	Espíritu empresarial sostenible: Buenas acciones, responsabilidad empresarial, social y medioambiental en un experimento de mercado	Donaciones caritativas; responsabilidad medioambiental; experimento de mercado; responsabilidad social; iniciativa empresarial sostenible; diferenciación vertical	El compromiso de las empresas con la sostenibilidad mejora el impacto medioambiental y social el estudio consideró dos grupos de estudiantes prosociales, aunque se logró este impacto de ser positivo en la externalización no se logró un mayor impacto social.

Collado-Dominguez, E. (2024). Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 390-403. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

(Pacheco-Ruiz et al., 2022)	*Formación Universitaria*	Caracterización del emprendimiento desde un enfoque universitario	creatividad; educación superior; emprendimiento; innovación; universidad.	El espíritu emprendedor que se dio a los estudiantes mostró que se desarrollen procesos de emprendimiento y con resultados de importancia logrando perfiles y modelos de emprendimiento sin embargo esto no solo depende de ser un buen emprendedor sino el contexto social y económico crean ciertas responsabilidades bilaterales.
(Polbitsyn & Earl, 2022)	Economy of Regions	Aumentar el apoyo estatal al espíritu empresarial en las zonas rurales	análisis comparativo; eficiencia del apoyo estatal; iniciativa empresarial; programas de apoyo a la iniciativa empresarial; zonas rurales; apoyo estatal; encuesta a empresarios	Se plantea que los programas de apoyo empresarial rural no son los esperado porque estas zonas de ambientes familiares y ellos no ven con mucho interés esos programas a eso se alimentó el concepto de responsabilidad social y desarrollo sostenible logrando mayor interés en lograr que estos pobladores desarrollen negocios sostenibles.
(Ma, 2022)	*Journal of Environmental and Public Health*	Voluntad empresarial, práctica y trayectoria de gestión de los titulados universitarios en un entorno de desarrollo ecológico		Antes de desarrollar un comportamiento emprendedor es importante la personalidad individual, se hicieron estudios de cómo se desarrollan actividades emprendedoras en un ambiente de desarrollo ecológico se plantearon tres dimensiones como responsabilidad social, valores ecológicos, propensión al riesgo, así se estableció que la iniciativa empresarial ecológica crea también un valor ecológico se desarrollan productos o servicios ecológicos.
(Marjerison et al., 2021)	*Sustalnability (Switzerland)*	El nexo entre el interés por una causa social y la mentalidad empresarial: Impulsar la sostenibilidad socioeconómica	Deseo emprendedor; Mentalidad emprendedora; Probabilidad de iniciar un negocio; Nueva empresa; capital social; Causas sociales; Emprendimiento social; Desarrollo sostenible	Realizar actividad empresarial como impulsor del crecimiento económico sostenible es conocido sin embargo trasladar estos conceptos al individuo que tenga mentalidad emprendedora no es tan fácil, estudios se orientaros a lograr estrategias afines de crear una actitud emprendedora se establecieron algunos indicadores para levantar estos rasgos psicológicos como estado de alerta de probabilidades, tendencia al riesgo, tolerancia a la vaguedad, optimismo intencional. Los resultados no fueron muy positivos y eso conduce a crear programas de emprendimiento social y una evaluación de la mentalidad emprendedora
(Alves et al., 2021)	*Educacao e Pesquisa*	Del sueño al logro: Pedagogía empresarial, hacer que la educación sea empresarial y racionalidad neoliberal	Emprendimiento; Aprendizaje; Neoliberalismo	Se difunde un nuevo concepto de pedagogía empresarial que sugiere crea una mentalidad emprendedora en los estudiantes y también una actitud de crear empresa para su propio beneficio así este individuo crea conciencia de aprender competencias y habilidades que demanda el mercado, el resultado alienta a que se debe crear la cultura del emprendedor ismo como modelo normativo que alienta al individuo en crear su propia empresa y asumir riesgos así la pedagogía empresarial propone concebir la educación como derecho ciudadano y un bien común.

(Yang & Yan, 2020)	*Sustainability (Switzerland)*	El valor compartido empresarial para el desarrollo sostenible: Una perspectiva ecosistémica	Responsabilidad social de las empresas; Creación de valor compartido; Ecosistema; Innovación social; Desarrollo sostenible; Pensamiento sistémico	La creación del valor compartido (CVC) con el concepto de la responsabilidad social se impone en los nuevos modelos empresariales para el desarrollo sostenible así se establece mejor la cadena del valor y será beneficioso para la sociedad, la economía y la sostenibilidad , estos estudios contribuyen en acciones académicas, innovaciones sociales, el espíritu empresarial un apoyo a la redes sociales es decir se propone una planificación de las actividades corporativas empresariales con un desarrollo sostenible.
(Martínez-Campillo et al., 2019)	*Sustainability (Switzerland)*	Aprendizaje-servicio para el emprendimiento sostenible en zonas rurales: ¿Cuál es su impacto global en los estudiantes universitarios de empresariales?	Estudiantes universitarios de negocios; Impacto global; Zonas rurales; Aprendizaje-Servicio; Emprendimiento sostenible; Desarrollo sostenible	El aprendizaje de servicio es un método de innovación docente que relaciona el servicio social y los objetivos de aprendizaje afín de mejorar la empleabilidad de los egresados así como su calidad educativa esto lo relaciona con el emprendimiento en sostenibilidad en educación superior .Recibieron programas de enseñanza sobre competencias profesionales, responsabilidad social, y cómo influye en su rendimiento académico , los resultados muestran que aquellos estudiantes universitarios que recibieron estas enseñanzas lograron un mejor rendimiento académico y haber mejorado su compromiso social con la sostenibilidad.
(Sánchez-Hernández & Maldonado-Briegas, 2019)	*Sustainability (Switzerland)*	Programas de cultura empresarial sostenible que promueven la responsabilidad social: Una experiencia regional europea	Educación; Emprendimiento; Política regional; Responsabilidad social; España; Sostenibilidad	En Europa existe la tendencia de promover la responsabilidad social con una actitud de espíritu empresarial con los estudiantes, promover el emprendimiento sostenible, se establecieron programas de voluntariado afín de promover políticas de emprendimiento vinculados a la sostenibilidad y cumplir con los objetivos de desarrollo sostenible propuesto por la Unesco, se concluye que estos programas de cultura emprendedora sostenible en el sistema educativo tiene efectos positivos hacia una responsabilidad social.
(Forcadell & Aracil, 2019)	*Business Strategy and Development*	¿Pueden las empresas multinacionales fomentar el cambio institucional y el desarrollo sostenible en los países emergentes? Un estudio de caso	responsabilidad social empresarial; cambio institucional; necesidades institucionales; América Latina; México; desarrollo sostenible; objetivos de desarrollo sostenible	Los países emergentes presentan dificultades de tipo institucional que impide su desarrollo ante esto empresas multinacionales están colaborando para que fomente el desarrollo sostenible mediante iniciativas de responsabilidad social se concluyó que estas empresas pueden incidir en el desarrollo y cumplir los objetivos de desarrollo sostenible .Se platearon algunos procesos para cumplir con esta propuesta como iniciativas de múltiples partes interesadas, interconexión de diferentes dimensiones institucionales, emprendimiento institucional.

Collado-Dominguez, E. (2024). Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 390-403. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

(Tomasella & Ali, 2019)	*Hospitality and Society*	La importancia de los valores personales y la hospitalidad en la responsabilidad social de las pequeñas empresas de restauración	Responsabilidad social de las empresas; Espíritu empresarial; Sector de la restauración; Hospitalidad; Industria de la hostelería; Responsabilidad social de la pequeña empresa; PYME	Se investiga la relación entre los valores personales, la responsabilidad social y la hospitalidad, se determinó que la hospitalidad se expresa en la medida de como estas pequeñas empresas se comprometen con la responsabilidad social asi esta añade valor a la propia empresa, expresan algunos cambios en el estilo de vida como la amabilidad.
(de Block et al., 2019)	*Ecology and Society*	Configurar las condiciones para el emprendimiento en la adaptación al cambio climático: un estudio de caso de un acuerdo de gobernanza emergente en los países bajos	Cambio climático; Adaptación basada en ecosistemas; Espíritu empresarial; Acuerdos de gobernanza	El éxito empresarial basados en la adaptación a un cambio climático sugiere que este éxito empresarial de adaptación al ecosistema desarrolle condiciones para alcanzarlos como políticas normativas, redes sociales, experiencia profesional previa, motivaciones altruistas.

Nota. Se describe las competencias del nuevo modelo de enseñanza en las universidades orientadas a temas de emprendimiento mayor sobre responsabilidad social y conducente a crear valor con desarrollo sostenible, elaboración propia (2023).

El emprendimiento para el desarrollo sostenible sugiere que las universidades formen directivos y trabajen en el desarrollo de competencias emprendedoras, a través de la asignación de contenidos educativos específicos. Varios estudios han mostrado el logro de competencias como organización, aprendizaje, responsabilidad social y fuerza personal en los estudiantes (García-Cabrera et al., 2023). Por otro lado, Alvarez & Cammayo (2023) enfocaron su estudio en el seguimiento de egresados, observando su talento y capacidades con el fin de contribuir a la industrialización del país y el logro de competencias.

Estos autores recomiendan reforzar los planes de estudio y proponer seminarios de formación orientados a la empleabilidad. Llevar a cabo una actividad empresarial como impulsor del crecimiento económico sostenible es un concepto conocido. Sin embargo, trasladar estos conceptos al individuo, de manera que desarrolle una mentalidad emprendedora, no es una tarea sencilla. Algunos estudios se han orientado a lograr estrategias afines para crear una actitud emprendedora, estableciendo indicadores para identificar rasgos psicológicos como el estado de alerta de probabilidades, la tendencia al riesgo, la tolerancia a la ambigüedad y el optimismo intencional. Lamentablemente, los resultados no fueron muy positivos, lo que ha llevado a la creación de programas de emprendimiento social y una evaluación más profunda de la mentalidad emprendedora (Marjerison et al., 2021).

Por otro lado, Alves et al. (2021) proponen un nuevo concepto de pedagogía empresarial, que sugiere crear una mentalidad emprendedora en los estudiantes y una actitud de crear empresa para su propio beneficio. Esto permite que el individuo adquiera conciencia de las competencias y habilidades que demanda el mercado. Los resultados de este enfoque alientan a la creación de una cultura del emprendedorismo como modelo normativo, que incentive al individuo a crear su propia empresa y asumir riesgos. Así, la pedagogía empresarial propone concebir la educación como un derecho ciudadano y un bien común.

En cuanto a las teorías de emprendimiento, la educación para el emprendimiento se conceptualiza como el desarrollo del conocimiento, las actitudes y las habilidades empresariales. Las competencias para mantener la motivación del equipo de negocios sobresalen, y estas competencias se originan principalmente en estudiantes universitarios mayores de 25 años. El docente emprendedor debe establecer un conjunto de metodologías de enseñanza para impartir a sus estudiantes estas dos categorías: emprendimiento y responsabilidad social. Estas dos categorías van de la mano, de tal forma que tanto el docente como el estudiante se convierten en actores del modelo de la triple hélice (universidad-estado-empresa). Para ello, se deben buscar los mecanismos que sugieren el fortalecimiento de la participación en esta triple hélice.

En este contexto, los docentes universitarios deben crear una cultura de emprendimiento a través de talleres que fomenten la asociatividad entre docentes y estudiantes, con el fin de fortalecer el modelo de la triple hélice. Dentro de esta categoría de emprendimiento hacia el desarrollo sostenible, se debe transmitir a los estudiantes habilidades blandas para ser emprendedores. La pedagogía debe centrarse en conocer diversas investigaciones en el campo de la ciencia que han permitido que países en vías de desarrollo se conviertan en países de primer mundo. La estrategia pedagógica que deben impartir los docentes universitarios emprendedores está vinculada a dos subcategorías del emprendimiento hacia el desarrollo sostenible: impartir el concepto de la triple hélice y las investigaciones que hagan posible el crecimiento económico, identificando los productos naturales con alto valor agregado. Estas prácticas pedagógicas de incentivar la investigación harán posible la definición de una universidad emprendedora, cuando esta se vincule con la sociedad en la transferencia de conocimientos. El docente debe tener presente algunos conceptos clave en este proceso.

Discusiones

Se plantea la problemática de lograr el desarrollo sostenible más de los países emergentes o en vía de desarrollo sostenible a partir de la generación del valor agregado y aprovechando los recursos naturales de cada país o región, se plantean que el trinomio de la triple hélice universidad-estado-empresa es la solución de lograr ese objetivo. El modelo de la triple hélice está definido como el modelo de desarrollo económico de una región o país, incorporando tres elementos: Universidad-Estado-Empresa (Castillo, 2010), (Ibarra & Leyva, 2015), (de las Heras Rosas et al., 2020). Este modelo se extendió ampliamente en Europa, principalmente en los países emergentes, donde se dio una estrecha relación y se apostó por el valor agregado a los productos naturales. Se plantea que la universidad tiene como estrategia de participar en ese planteamiento de la triple hélice a través de la educación que es la clave de cómo lograrlo en el cual los docentes imparten conocimiento de competencias de sobre emprendimiento y responsabilidad social.

De los estudios realizado en el presente trabajo varios autores en el mundo confirman que este nuevo modelo de universidad basado en el emprendimiento social es una solución de lograr el desarrollo sostenible con conocimiento de emprendimiento y responsabilidad social, el modelo de la triple hélice es un modelo económico en el cual la universidad juega un rol importante (Biggeri et al.,2022), (Sánchez-Hernández & Maldonado-Briegas, 2019), ellos plantean que el desarrollo económico y más de las zonas rurales será posible con la participación de la universidad y sus egresados que con el concepto de responsabilidad social aporta nuevas ideas de negocios. Este planteamiento se evidencia con el planteamiento del problema en el cual en el apartado de resultados se muestran la experiencia que vienen desarrollando muchos países en salir del subdesarrollo con la participación directa de las universidades, principalmente en los países asiáticos, América latina aun estos temas los tiene como concepto, pero falta el puente o normatividades que hagan posible.

Las universidades deben de replantear su modelo educativo e incorporar curso o tópicos en su malla curricular sobre emprendimiento y responsabilidad social , es un tema educativo en principio pero también como política de su estructura organizacional se debe fortalecer la oficinas facilitadoras del puente universidad-estado-empresa más con la sociedad civil y necesitada, esa oficina debe de disponer de un catastro de investigadores emprendedores, estudiantes o más aun egresados emprendedores con conciencia de responsabilidad social. La educación juega un rol importante y en un futuro tener información a través de la información que países en América latina vienen impulsando estos temas hacia un desarrollo sostenible (Bonilla et al., 2020), (Alshehadeh et al., 2022) (Medvedev et al., 2022).

La educación también debe incorporar estrategias de difundir estos temas para ello utilizar los entornos virtuales, la inteligencia artificial, crear el observatorio científico tecnológico u otro donde la universidad pueda tener la credibilidad de su región y esperar de ella la transferencia de conocimientos. Se debe incorporar temas de responsabilidad social y

Collado-Dominguez, E. (2024). Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 390-403. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

difundir con el nombre responsabilidad social universitaria (RSU) (Peña & Jorge, 2015), (Bolívar, 2005).

Conclusiones

Incorporar temas del emprendimiento y responsabilidad social en las universidades es una estrategia para que los países en vías de desarrollo alcance su desarrollo basado en la sostenibilidad y sustentabilidad, las enseñanzas impartidas a los estudiantes permite el logro de un perfil de egreso que vinculen aún más con las comunidades y una trasferencia de conocimientos acorde con los recursos naturales que posee la región y generación del valor agregado con nuevas ideas de negocio emprendedoras como también de servicios. Este estudio sistemático evidencia que el planteamiento propuesto se está dando con buenos resultados en el mundo y muchas universidades están replanteando su nuevo modelo educativo.

Desarrollar cursos o tópicos en las universidades permite que el docente adquiera nuevas competencias de emprendimiento y responsabilidad social las misma que transmitirán a sus estudiantes, las universidades deben cambiar su nueva estructura organizacional crear oficinas de emprendimiento social y vincular al sector empresarial mucho más a las pequeñas empresas por parte del estado incorporar normativas de emprendimiento, capital semilla con las comunidades y se dé la oferta y demanda entre la universidad y la pequeña empresa. El objetivo de plantear el desarrollo sostenible ha sido un hallazgo importante de este artículo. algunos estudios previos creían que desarrollar conocimiento e innovar por sí solos eran factores clave para el desarrollo de una región. Sin embargo, se encontró que la demanda de crear polos tecnológicos superó a la oferta científica y tecnológica.

Esto no solo trajo resultados en el desarrollo económico, sino que también favoreció la formación de ciudadanos más positivos y amigables en las regiones donde se implementaron estas iniciativas. Por tanto, estas dos variables como el emprendimiento y responsabilidad social deben incorporarse a la nueva definición de la misión de la universidad, así se logra tener un docente y estudiante emprendedor con competencias de liderazgo, asertividad, valor social, comunicación, innovación social.

Las investigaciones futuras deben orientarse a fortalecer el modelo de la triple hélice (universidad, empresa y gobierno) y luego avanzar hacia la quinta hélice, incorporando a la sociedad civil y la economía circular. Se debe incorporar temas específicos en la enseñanza de la responsabilidad social y crear los grupos de interés (stakeholders) que desempeñan un papel fundamental, transmitir enseñanza de la equidad social en los 17 objetivos de desarrollo sostenible de la Unesco impulsar temas educativos sobre gestión ambiental que constituye una de las principales actividades de la RSU estudios que conduzcan a como Implementar un sistema de gestión ambiental en las universidades sugiere compromisos de política ambiental, objetivos, estructuras, responsabilidades, revisión inicial, manual y documentación, plan de acción, control operacional y auditoría del sistema de gestión (Ull Solís, 2008). La conciencia ambiental en las universidades parte de dimensiones afectivas, de conocimiento y creencias (Martínez, 2008).

Declaración de Conflictos de Intereses

La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Alshehadeh, A. R., Elrefae, G., & Injadat, E. (2022). Influence of traditional performance indicators on economic added value: evidence from insurance companies. Corporate Governance and Organizational Behavior Review, 6(4), 18-27. Scopus. https://doi.org/10.22495/cgobrv6i4p2

Alvarez, M. T. S., & Cammayo, E. U. (2023). A graduate's employability study of bachelor of science in entrepreneurship of Isabela State University, Philippines. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 12(1), 164-173. https://doi.org/10.11591/ijere.v12i1.22841

Alves, A., Klaus, V., & Loureiro, C. B. (2021). From dream to achievement: Entrepreneurial pedagogy, making education entrepreneurial, and neoliberal rationality. *Educacao e Pesquisa*, 47, 1-18. https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226115

Baca Neglia, H. Z., Rondán Cataluña, F. J., & García del Junco, J. (2017). *Propuesta de medición de la responsabilidad social universitaria.* https://idus.us.es/handle/11441/85731

Biggeri, M., Colucci, D., Doni, N., & Valori, V. (2022). Sustainable entrepreneurship: Good deeds, business, social and environmental responsibility in a market experiment. Sustainability, 14(6), 3577.

Bonilla, V. E., Amarillo, A. Y. C., & Calderon, J. A. (2020). El valor agregado de la planificación estratégica en la cadena de suministro. *Journal of business and entrepreneurial studies: JBES*, 4(3), 1-20.

Castaño, A. G. T., & Vásquez, L. M. S. (2014). La responsabilidad social universitaria desde su fundamentación teórica. *Libre Empresa*, 11(1), Article 1. https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.2014v11n1.3014

Castillo, H. G. C. (2010). el modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa. *Revista Nacional de Administración*, 1(1), Article 1. https://doi.org/10.22458/rna.v1i1.286

Cea Esteruela, N. (2018). Responsabilidad social universitaria: El papel de los medios de comunicación y sus stakeholders. RETOS. *Revista de Ciencias de la Administración y Economía,* 8(16), 95-105. https://doi.org/10.17163/ret.n16.2018.07

Crasto, C., Marín, F., & Senior, A. (2016). Responsabilidad social en la gestión universitaria: Una construcción colectiva: Social responsibility in the university management. A collective construction. Espacio Abierto. *Cuaderno Venezolano de Sociología*, 25(2), 183-208.

de Block, D., Feindt, P. H., & van Slobbe, E. (2019). Shaping conditions for entrepreneurship in climate change adaptation. Ecology and Society, 24(1).

de las Heras Rosas, C. J., Trujillo, R., García de Diego, J. M., Remedios, M., & Zamora Roselló, M. R. (2020). *La triple hélice de la innovación educativa: ¡muévete frente a un reto social!*

Duque, P., Cervantes-Cervantes, L.-S., Duque, P., & Cervantes-Cervantes, L.-S. (2019). Responsabilidad Social Universitaria: Una revisión sistemática y análisis bibliométrico. *Estudios Gerenciales*, 35(153), 451-464. https://doi.org/10.18046/j.estger.2019.153.3389

Forcadell, F. J., & Aracil, E. (2019). Can multinational companies foster institutional change and sustainable development in emerging countries? A case study. *Business Strategy and Development,* 2(2), 91-105. https://doi.org/10.1002/bsd2.45

Gaete Quezada, R. (2015). La Responsabilidad Social Universitaria desde la Perspectiva de las Partes Interesadas: Un Estudio de Caso. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 273-302.

Gaete Quezada, R., & Gaete Quezada, R. (2020). Dirección por valores y responsabilidad social en universidades estatales chilenas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1). https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1073

García-Cabrera, A. M., Martín-Santana, J. D., Déniz-Déniz, M. D. L. C., Suárez-Ortega, S. M., García-Soto, M. G., & Melián-Alzola, L. (2023). The relevance of entrepreneurial competences from a faculty and students' perspective: The role of consensus for the achievement of competences. *International Journal of Management Education*, 21(2). https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100774

Giménez Armentia, P., & Calle Maldonado, C. de la. (2011). *Aproximación al concepto de Responsabilidad Social del universitario*. http://ddfv.ufv.es/handle/10641/870

Hsieh, Y.-J., Wu, Y. J., Huang, L.-Y., & Chang, C.-F. (2019). University Social Responsibility from the Industrial Value Creation Program Perspective. *En Management and Administration of Higher Education Institutions at Times of Change*. pp. 47-56. https://doi.org/10.1108/978-1-78973-627-420191004

Ibarra, A. P. B., & Leyva, E. A. L. (2015*). Propuesta de un modelo de vinculación para una universidad basada en la triple hélice*. Revista Global de Negocios, 3, (6), 45-63. https://n9.cl/cwsdm

Larrán Jorge, M., & López Hernández, A. M. (2010). Una propuesta de memoria de sostenibilidad universitaria como via de dialogo con los diferentes grupos de interes. Responsabilidad social universitaria, pp. 99-124, https://n9.cl/kkoqw2

Maya, E. (2014). *Métodos y técnicas de investigación*. Universidad Nacional Autónoma de México. https://librosoa.unam.mx/handle/123456789/2418

Marjerison, R. K., Chen, R., & Lin, Y. (2021). The nexus of social cause interest and entrepreneurial mindset: Driving socioeconomic sustainability. *Sustainability* (Switzerland), 13(24). Scopus. https://doi.org/10.3390/su132413558

Martínez-Campillo, A., Sierra-Fernández, M. P., & Fernández-Santos, Y. (2019). Service-learning for sustainability entrepreneurship in rural areas: ¿What is its global impact on business University students? *Sustainability* (Switzerland), 11(19). https://doi.org/10.3390/su11195296

Martínez, A. G. (2008). La conciencia ambiental como herramienta para la educación ambiental: conclusiones y reflexiones de un estudio en el ámbito universitario. Universidad de Córdoba

Medvedev, S., Mokhirev, A., & Rjabova, T. (2022). The Added Value of Products is a Key Factor in the Development of the Forest Industry. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 988(2). https://doi.org/10.1088/1755-1315/988/3/032048

Pacheco-Ruiz, C., Rojas-Martínez, C., Niebles-Nuñez, W., & Hernández-Palma, H. G. (2022). Caracterización del emprendimiento desde un enfoque universitario. Formación universitaria, 15 (1), 135-144.

Peña, F.J. A., & Jorge, M. L. (2015). Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 6(15), Article 15. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.15.144

Polbitsyn, S. N., & Earl, A. (2022). Enhancing State Support of Entrepreneurship in Rural Areas. Economy of Regions, 18(4), 1263-1275. https://doi.org/10.17059/EKON.REG.2022-4-21

Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*, *23*(1). https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167

Saldarriaga Salazar, M. E., & Guzmán González, M. F. (2018). Enseñanza del emprendimiento en la educación superior: ¿Metodología o modelo? *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 85, 125-142. https://doi.org/10.21158/01208160.n85.2018.2054

Collado-Dominguez, E. (2024). Emprendimiento y Responsabilidad Social en la Educación como Clave para Desarrollo Sostenible. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 390-403. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.585

Salvador, J. C., Villasante, A. G. P., Cruz, J. M. H. de la, & González, J. M. G. (2023). Comprensión y sentido del desarrollo sostenible en el alumnado universitario de Cuba y España. *Revista Internacional de Organizaciones*, 31, Article 31. https://doi.org/10.17345/rio31.425

Sánchez-Hernández, M. I., & Maldonado-Briegas, J. J. (2019). Sustainable entrepreneurial culture programs promoting social responsibility: A European regional experience. Sustainability (Switzerland), 11(13). https://doi.org/10.3390/su11133625

Tomasella, B., & Ali, A. (2019). The importance of personal values and hospitableness in small foodservice businesses' social responsibility. Hospitality and Society, 9(3), 307-329. https://doi.org/10.1386/hosp_00004_1

Ull Solís, A. (2008). El impacto de la actividad universitaria sobre el medio ambiente. Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias., 5(3), 356-366. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2008.v5.i3.09

Yang, T. K., & Yan, M. R. (2020). The corporate shared value for sustainable development: An ecosystem perspective. Sustainability, 12(6), 2348.

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA - EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / RINGGOLD ID 608948.
VOL. 17 (2), NOVIEMBRE 2024 | https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554

RTED Resiliencia aradigmática

Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas

Importancia de conocer la normalidad de los datos utilizados en los trabajos de investigación por tesistas: Supuestos de normalidad

Yuri Sánchez-Solis[1], Christian Efrain Raqui-Ramirez[2], Edwin Jhon Huaroc-Ponce[3] y Nilton Marx Huaroc-Ponce[4]

EDICIÓN: RTED Resiliencia aradigmática

Recibido: 23/abril/2024
Aceptado: 14/noviembre/2024
Publicado: 29/noviembre/2024

Páginas: desde 404-413

País
[1]Perú
[2]Perú
[3]Perú
[4]Perú

Institución
[12]Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa - UNISCJSA
[3]Universidad Nacional del Centro de Perú
[4]Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Correo Eletrónico
[1]yurisanchezsolis@gmail.com
[2]craqui@uniscjsa.edu.pe
[3]ehuaroc@uncp.edu.pe
[4]nhuarocp@undac.edu.pe

ORCID
[1]https://orcid.org/0000-0003-1300-728X
[2]https://orcid.org/0000-0003-1081-8773
[3]https://orcid.org/0000-0001-5559-5054
[4]https://orcid.org/0000-0002-7179-566X

Citar así: APA / IEEE

Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C., Huaroc-Ponce, E. & Huaroc-Ponce, N. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-413. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554

Y. Sánchez-Solis, C. Raqui-Ramirez, E. Huaroc-Ponce y N. Huaroc-Ponce, "Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas", RTED, vol. 17, n.°2, pp. 404-413, nov. 2024.

Resumen

La importancia de conocer la normalidad de los datos en los trabajos de investigación es fundamental en la elección de los métodos adecuados para analizarlos y obtener conclusiones válidas y confiables. El objetivo de la investigación fue conocer la importancia de la prueba de normalidad en los trabajos de investigación como protocolo previo a la elección de la prueba estadística para el contraste de la hipótesis. La investigación se fundamentó bajo en el método hipotético-deductivo, paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y tipo descriptivo, con una población y muestra de 10 investigaciones recientes que abordan como tema principal la normalidad estadística de los datos. Las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación incluyen la revisión bibliográfica y el análisis de contenido. Los resultados revelan que hacer uso de métodos numéricos y gráficos permite una evaluación más completa de la normalidad de los datos. Utilizar ambos enfoques es recomendable para entender mejor la distribución de los datos y tomar decisiones informadas. Como discusión principal se plasma la idea de que los tamaños muestrales menores a 50, deben utilizar la prueba de Shapiro-Wilk. En conclusión, la prueba de normalidad es importante en la elección del procedimiento estadístico para la contrastación de hipótesis en un trabajo de investigación, lo que influye en la validez de los resultados obtenidos.

Palabras clave: Normalidad de datos, trabajos de investigación, tesistas, supuestos de normalidad, distribución normal.

Abstract

Knowing the normality of data in research papers is essential in choosing the appropriate methods to analyze them and obtain valid and reliable conclusions. The research objective was to know the importance of the normality test in research papers as a previous protocol to choose the statistical test to contrast the hypothesis. The research was based on the hypothetical-deductive method, positivist paradigm, with a quantitative approach, non-experimental design, and descriptive type, with a population and sample of 10 recent investigations that address the statistical normality of the data as the main theme. The techniques and instruments used in this research include bibliographic review and content analysis. The results reveal that using numerical and graphic methods allows a more complete evaluation of the normality of the data. Both approaches are advisable to understand the data distribution better and make informed decisions. The main discussion is that sample sizes under 50 should use the Shapiro-Wilk test. In conclusion, the normality test is important in choosing the statistical procedure for testing hypotheses in a research paper, which influences the results' validity.

Keywords: Data normality, research papers, thesis, normality assumptions, normal distribution.

D.L:LA2017000128 / **ISSN:** 2665-0266 / **Ringgold ID**:608948
ISNI: 0000 0005 0409 1664
Noviembre 2024 - Volumen 17, Número 2, Ejemplar No. 39.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La importancia de conocer la normalidad de los datos en los trabajos de investigación es fundamental en la elección de los métodos adecuados para analizarlos y obtener conclusiones válidas y confiables. Una prueba de normalidad estadística es un método que se usa para evaluar si los datos de una muestra se ajustan a una distribución normal, que es una de las suposiciones más comunes en muchos análisis estadísticos. Una distribución normal es un modelo matemático que describe el comportamiento de una variable aleatoria continua que se distribuye de forma simétrica alrededor de su media (Cabrera et al., 2017). La forma de la distribución normal se parece a una campana, y se caracteriza por dos parámetros: la media (μ) (Dagnino, 2015), y la desviación estándar (σ). La media indica el valor central de la distribución, y la desviación estándar mide la dispersión o variabilidad de los datos.

La investigación científica se basa en la recolección y análisis de datos, los cuales son importante para validar hipótesis y obtener conclusiones significativas. Sin embargo, uno de los problemas más críticos que enfrentan los investigadores es la normalidad de los datos utilizados en sus estudios. La falta de verificación de esta normalidad puede llevar a la aplicación inapropiada de pruebas estadísticas, lo que a su vez puede resultar en interpretaciones erróneas y conclusiones poco confiables. Este problema es especialmente relevante en contextos donde se utilizan métodos estadísticos paramétricos, que asumen que los datos siguen una distribución normal. Por lo tanto, es esencial abordar la importancia de conocer la normalidad de los datos, así como las consecuencias de no hacerlo, para mejorar la rigurosidad y la validez de los trabajos de investigación.

La normalidad de los datos es un concepto fundamental en el ámbito de la investigación científica, ya que influye directamente en la validez y fiabilidad de los análisis estadísticos. En muchas disciplinas, los investigadores recurren a pruebas estadísticas paramétricas que asumen que los datos siguen una distribución normal. No obstante, la falta de verificación de esta normalidad puede resultar en interpretaciones erróneas y conclusiones poco confiables. Este problema plantea la necesidad de investigar y resaltar la importancia de conocer y verificar la normalidad de los datos en los trabajos de investigación, con el fin de asegurar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

La investigación se desarrolló con el objetivo de conocer la importancia de la prueba de normalidad en los trabajos de investigación como protocolo previo a la elección de la prueba estadística para el contraste de la hipótesis, buscando dar respuesta a la interrogante ¿cuál es la importancia de conocer la normalidad de los datos utilizados en los trabajos de investigación por tesistas?

Metodología

Para dar respuesta al objetivo planteado, la investigación se enmarco en el paradigma Positivista, como señala Durkheim (2001), este paradigma se fundamenta en la idea de que el conocimiento se puede obtener a través de la observación y la experiencia; bajo el método Hipotético-Deductivo, el cual según Popper (1991), es fundamental para la ciencia, pues enfatiza la importancia de la falsabilidad de las teorías científicas; con enfoque cuantitativo, según Barrantes (2002) permite la recolección y análisis de datos para medir a las variables; con diseño no experimental, no se manipulan las variables, se observa los hechos en un contexto natural (Ríos, 2017, p. 84), de corte transversal, se recogen los datos en una sola oportunidad y en un punto específico en el tiempo (Bernal, 2016, p. 157); de tipo descriptivo, con la finalidad de la descripción de los factores que identifican los diferentes elementos y componentes de un universo de investigación (Méndez, 2020, p. 122).

Este estudio se desarrolló con una población de 10 investigaciones recientes (ver Tabla 1) que abordan como tema principal la normalidad estadística de los datos utilizados en los trabajos de investigación, que fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de forma intencional, lo que significa que se eligieron estudios específicos que cumplen con criterios relevantes para el tema. Este método de muestreo es útil en investigaciones documentales, ya que permite

seleccionar casos significativos, según lo mencionado por Hernández González, (2021).

Las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación incluyen la revisión bibliográfica y el análisis de contenido. La revisión bibliográfica permite evaluar la calidad y relevancia de los estudios seleccionados, mientras que el análisis de contenido facilita la extracción de información significativa sobre la normalidad de los datos. Según Bardin (2002), el análisis de contenido es un método eficaz para interpretar y clasificar la información presente en los textos revisados, contribuyendo a una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

Tabla 20

Estudios Utilizados en la Investigación.

Titulo	Autores	Año
¿Cómo escoger la prueba estadística?	Villavicencio Caparó Lima Illescas Cuenca León Patiño Ramón Pacheco Quito	2023
¿Cómo determinar efectivamente si una serie de datos sigue una distribución normal cuando el tamaño muestral es pequeño?	Roco-Videla Landabur-Ayala Maureira-Carsalade Olguin-Barraza	2023
Histograma y distribución normal: Shapiro-Wilk y Kolmogorov-Smirnov aplicado en SPSS.	Luzuriaga Jaramillo Espinosa Pinos Haro Sarango Ortiz Román	2023
Cuando no se cumplen los supuestos de las pruebas paramétricas, en el contexto de la investigación de la cultura física.	Barrios Palacios Guerrero Ávila Zambrano Miranda Ponce Solórzano	2022
Contrastes de normalidad	Platas García	2021
Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: anderson-darling, ryan-joiner, shapiro-wilk y Kolmogórov-Smirnov.	Flores Tapia Flores Cevallos	2021
Estudio de potencia de pruebas de normalidad usando distribuciones desconocidas con distintos niveles de normalidad.	Flores Muñoz Muñoz Escobar Sánchez Acalo	2019
La hipótesis en la investigación	Espinoza Freire	2018
El protocolo de investigación VI: cómo elegir la prueba estadística adecuada. Estadística inferencial	Flores-Ruiz Miranda-Novales Villasís-Keever	2017
Comparación de potencias en pruebas estadísticas de normalidad, con datos escasos	Cabrera Zanazzi Zanazzi Boaglio	2017

Nota. Estudios de los últimos años que abordan el tema de normalidad de datos, elaboración propia (2024).

Entonces, conocer la normalidad estadística de los datos en los trabajos de investigación es importante para elegir los métodos y técnicas estadísticas para la prueba de hipótesis, los intervalos de confianza, el análisis de varianza y la regresión lineal. Si los datos no cumplen con esta suposición, se pueden obtener resultados erróneos o inválidos. Asimismo, permite realizar inferencias sobre la población a partir de la muestra de estudio (Flores-Ruiz et al., 2017).

Por estas razones, es conveniente evaluar la normalidad de los datos antes de realizar un análisis estadístico, y aplicar técnicas adecuadas para manejar los datos que no siguen una distribución normal, como las transformaciones, las pruebas no paramétricas (Villavicencio-Caparó et al., 2023), o los métodos robustos. Existen varias pruebas comunes para verificar la normalidad de los datos, a continuación, se describen las más utilizadas:

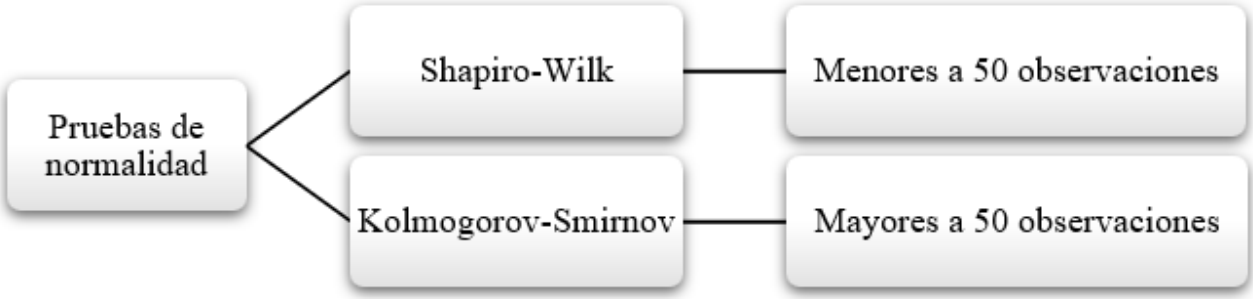
Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C., Huaroc-Ponce, E. & Huaroc-Ponce, N. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-413. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554

Pruebas de Normalidad

- **Prueba de Anderson-Darling**. Esta prueba se debe usar cuando se quiere evaluar si una muestra de datos se ajusta a una distribución de probabilidad determinada, como la normal, la exponencial o la de Weibull. Esta prueba puede no ser adecuada cuando se trabaja con muestras pequeñas, ya que puede tener poca potencia para detectar desviaciones de la normalidad en tales casos (Flores Tapia & Flores Cevallos, 2021). Además, al igual que otras pruebas de normalidad, la interpretación de los resultados debe considerar el contexto específico de los datos y el propósito del análisis.
- **Prueba de Lilliefors**. Esta prueba se debe usar cuando se quiere evaluar si una muestra de datos se ajusta a una distribución normal o exponencial, sin conocer los parámetros de la población, asume que la varianza y la media poblacional son desconocidas (Flores Muñoz et al., 2019), y constituye una alternativa a la prueba de Shapiro-Wilk cuando el tamaño de la muestra es superior a 50. Sin embargo, su resultado debe interpretarse con cautela, ya que puede ser poco potente con muestras pequeñas.
- **Prueba de Shapiro-Wilk**. Esta prueba es una de las más utilizadas y fiables para evaluar la normalidad, fue publicada en 1965 por Shapiro y Wilk, y es considerada una de las pruebas más robustas para el contraste de normalidad. Esta prueba es adecuada para muestras pequeñas, pero su precisión disminuye con muestras más grandes. El valor obtenido de la prueba indica si los datos siguen una distribución normal o no, lo que es útil para determinar si es necesario realizar transformaciones antes de realizar pruebas estadísticas adicionales (Barrios Palacios et al., 2022).
- **Prueba de Kolmogorov-Smirnov**. Esta prueba es otra herramienta analítica utilizada para comprobar la distribución normal de los datos. Esta prueba compara la función de distribución acumulada observada de una variable con una distribución teórica determinada (Sánchez Espejo, 2022), que puede ser la normal, la uniforme, la de Poisson o la exponencial. La Z de Kolmogorov-Smirnov se calcula a partir de la diferencia mayor (en valor absoluto) entre las funciones de distribución acumuladas teórica y observada. La hipótesis nula de la prueba es que los datos provienen de la distribución especificada, y se rechaza si el valor p es menor que un nivel de significancia elegido.

Figura 2

Criterios para la Selección de la Prueba de Normalidad.



Nota. Extraído del libro el instrumento y su estadística en una tesis, elaborado por Sánchez Espejo (2022).

Según la información presentada en la Figura 1, Sánchez Espejo (2022) recomienda tener en cuenta dos criterios en la selección de una prueba de normalidad; si los datos son menores a 50 observaciones, utilizar Shapiro-Wilk, del contrario hacer uso de Kolmogorov-Smirnov. Finalmente, este articulo busca plasmar la importancia de la prueba de normalidad en los trabajos de investigación como protocolo previo a la elección de la prueba

estadística para el contraste de la hipótesis, con la finalidad de garantizar que los resultados sean validos (Espinoza Freire, 2018), y acorde con la teoría estadística para poder generalizar conclusiones obtenidas mediante la muestra de estudio hacia una población.

Resultados

La combinación de métodos numéricos y gráficos proporciona una evaluación más robusta de la normalidad de los datos. Mientras que los métodos gráficos ofrecen una visualización fácil de interpretar, los métodos numéricos proporcionan un análisis estadístico riguroso. Es recomendable utilizar ambos enfoques para obtener una comprensión completa de la distribución de los datos para tomar decisiones informadas.

Métodos para Calcular la Normalidad de los Datos en los Trabajos de Investigación

1.1 Métodos Numéricos

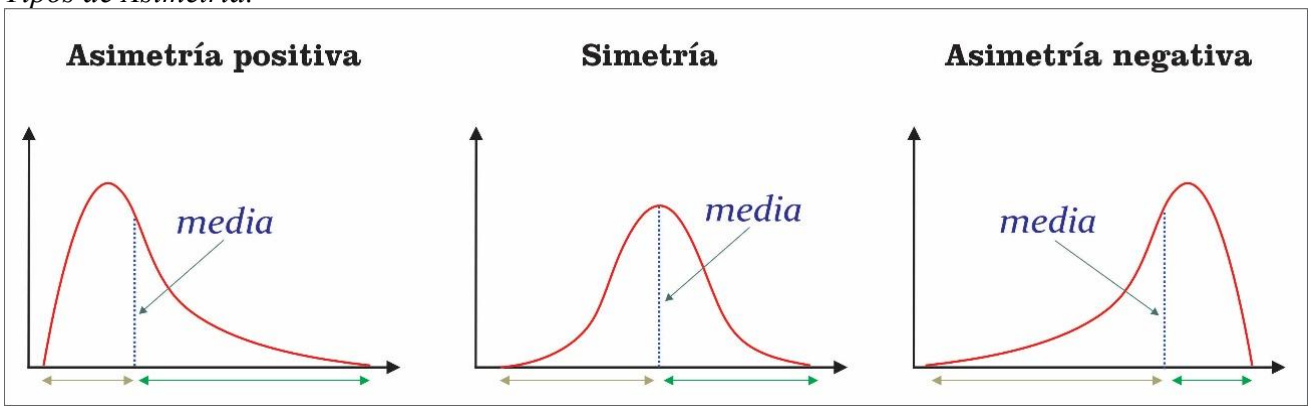
a) **Indicadores de Asimetría y Curtosis.** La asimetría y la curtosis son medidas estadísticas que describen la forma de una distribución de datos sin necesidad de representarla gráficamente.

Asimetría. Es la medida que indica la simetría de la distribución de una variable respecto a la media aritmética, sin necesidad de hacer la representación gráfica (Platas García, 2021). Los coeficientes de asimetría señalan si existen equivocadamente números de elementos a la derecha e izquierda de la media, existen tres tipos (ver Figura 2):

1. **Asimetría positiva,** la cola de la distribución se alarga hacia el lado derecho para valores superiores a la media.
2. **Simétrica,** existen el mismo número de elementos hacia el lado izquierdo y derecho de la media. Tienen la característica que, la media, la mediana y la moda coinciden, y describen la forma de la campana de Gauss.
3. **Asimetría negativa,** la distribución se alarga para valores que caen por debajo de la mediana hacia el lado izquierdo.

Figura 3

Tipos de Asimetría.



Nota. Tipos de asimetría en distribuciones de probabilidad, elaboración propia (2024).

Curtosis. Es una medida estadística que informa sobre la forma de la distribución de una variable, indicando el grado de concentración de los valores alrededor de su media (Platas García, 2021). Según los resultados de la búsqueda, existen tres tipos de curtosis (ver Figura 3):

1. **Leptocúrtica,** esta distribución es muy puntiaguda, lo que indica que los datos están muy concentrados alrededor de la media. Es decir, hay un alto nivel de concentración de valores alrededor de su media.
2. **Mesocúrtica**, en este caso se presenta una curtosis similar a la distribución y una

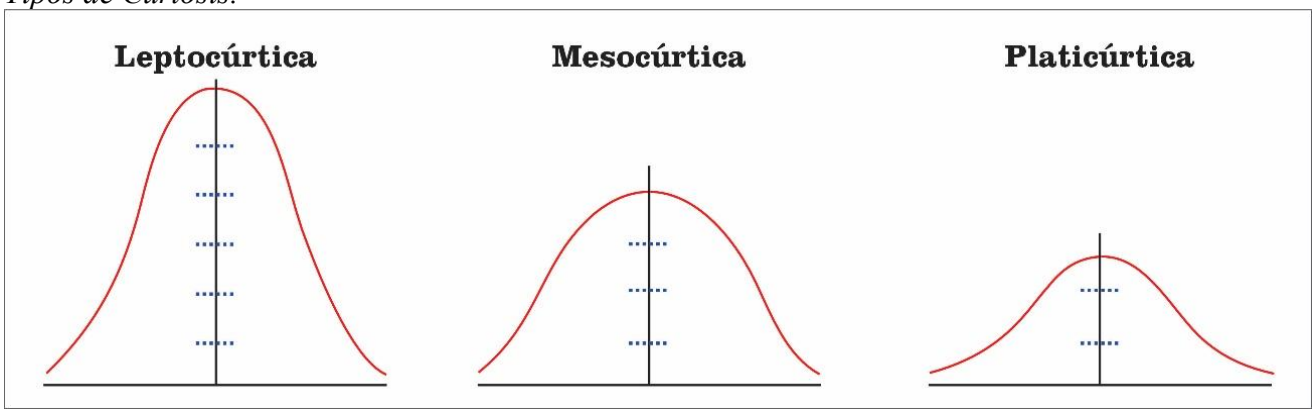
Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C., Huaroc-Ponce, E. & Huaroc-Ponce, N. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-413. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554

concentración normales de los valores en torno a su media.

3. **Platicúrtica**, aquí, la distribución es muy aplanada, lo que indica una baja concentración de valores alrededor de su media.

Figura 4

Tipos de Curtosis.



Nota. Medidas de distribuciones de curtosis, elaboración propia (2024).

Pasos para Calcular la Normalidad Mediante los Indicadores de Asimetría y Curtosis

- **Primer paso:** Calcular la simetría y curtosis.
- **Segundo paso:** Estandarizar la asimetría y curtosis.

$$Z = \frac{asimetría}{desv.error}$$

$$Z = \frac{curtosis}{desv.error}$$

- **Tercer paso:** determinar el nivel de confianza.

Tabla 21

Valores de Distribución Normal Estándar.

Nivel de confianza	Valor z
90 %	1.64
91 %	1.69
92 %	1.75
93 %	1.81
94 %	1.88
95 %	1.96
96 %	2.05
97 %	2.17
98 %	2.32
99 %	2.57

Nota. Tabla de distribución normal para los niveles de confianza, elaboración propia (2024).

- **Cuarto paso:** Construcción del intervalo con los valores Z en función al nivel de confianza

$$[-z\,;\,+z]$$

- **Quinto paso:** comparar si los valores estandarizados de la asimetría y curtosis se sitúan dentro del intervalo construido por los valores Z, si los valores estandarizados están comprendidos dentro del intervalo construido, podemos concluir que los datos siguen una distribución normal (ver Tabla 2).

b) Prueba de Kolmogorov-Smirnov. La prueba de Kolmogorov-Smirnov se utiliza para contrastar si un conjunto de datos se ajusta o no a una distribución normal, es recomendable utilizarlo en datos mayores a 50 observaciones (Roco-Videla et al., 2023).

Pasos para Calcular la Normalidad Mediante la Prueba de Kolmogorov-Smirnov

- **Primer paso:** Determinar los supuestos de normalidad
  Ho: Los datos están normalmente

distribuidos
Ha: Los datos no están normalmente distribuidos

- **Segundo paso:** Determinar la regla de decisión, utilizando el p – valor. Se rechaza la Ho si el p - valor calculado es menor que la significancia estadística (α) = 0.05 (este valor varía según la significancia estadística del estudio que se está desarrollando, pudiendo ser: 90%, 95%, 99% respectivamente).
- **Tercer paso:** Se realiza el cálculo de la prueba de Kolmogorov-Smirnov
- **Cuarto paso:** Se realiza la comparación del p - valor calculado y la significancia estadística elegida para la investigación: p - valor < α
- **Quinto paso:** Tomar la decisión de rechazar o aceptar la Ho según corresponda.

Test de Shapiro-Wilk. La prueba de Shapiro-Wilk es especialmente adecuada cuando se quiere evaluar la normalidad de los datos en una muestra pequeña. Además, es recomendable utilizarla cuando se tengan muestras menores a 50 observaciones para contrastar la normalidad (Roco-Videla et al., 2023).

Pasos para Calcular la Normalidad Mediante el Test de Shapiro-Wilk

- **Primer paso:** Determinar los supuestos de normalidad
  Ho: Los datos están normalmente distribuidos
  Ha: Los datos no están normalmente distribuidos
- **Segundo paso:** Determinar la regla de decisión, utilizando el p – valor. Se rechaza la Ho si el p - valor calculado es menor que la significancia estadística (α) = 0.05 (este valor varía según la significancia estadística del estudio que se está desarrollando, pudiendo ser: 90%, 95%, 99% respectivamente).
- **Tercer paso:** Se realiza el cálculo del *Test* de Shapiro-Wilk
- **Cuarto paso:** Se realiza la comparación del p - valor calculado y la significancia estadística elegida para la investigación: p - valor < α
- **Quinto paso:** Tomar la decisión de rechazar o aceptar la Ho según corresponda.

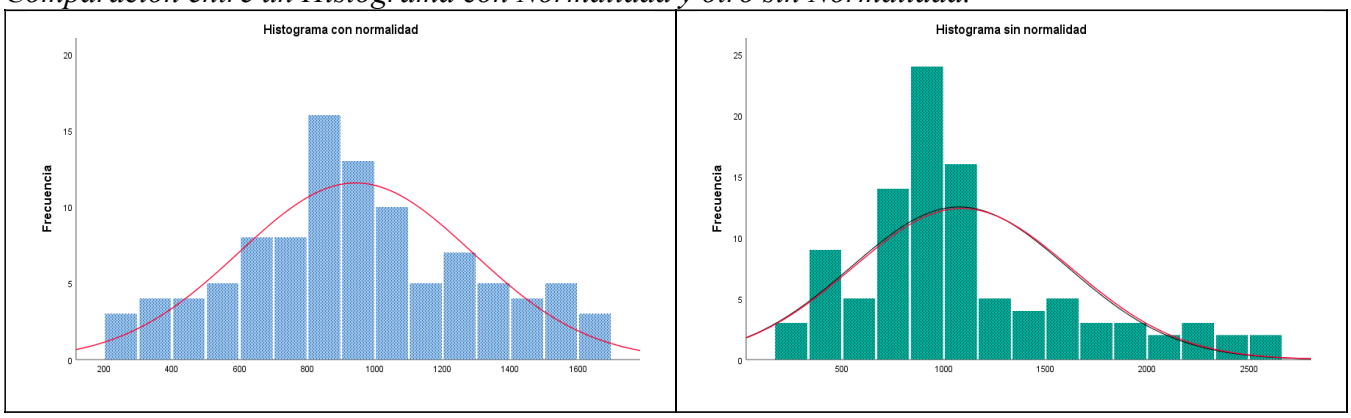
1.2 Métodos Gráficos

a) **Histograma.** Es un gráfico utilizado para representar la distribución de frecuencias de una variable. Consiste en un conjunto de barras que simbolizan intervalos de datos y sus frecuencias respectivas (ver Figura 4). En otras palabras, es una representación visual de la distribución de un conjunto de datos, mostrando la frecuencia con la que aparecen los valores en diferentes rangos o intervalos. La normalidad en un histograma se determina visualmente al verificar si se ajustan a una distribución normal (Luzuriaga Jaramillo et al., 2023). Es importante tener en cuenta que la forma del histograma puede variar según el tamaño de la muestra. A veces, incluso con datos normales, los histogramas pueden llevar a conclusiones erróneas sobre la normalidad de los datos, especialmente con muestras pequeñas. Aumentar el tamaño de la muestra puede hacer que la forma del histograma se aproxime a la campana de Gauss, lo que facilita la evaluación de la normalidad de los datos.

Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C., Huaroc-Ponce, E. & Huaroc-Ponce, N. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-413. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554

Figura 5

Comparación entre un Histograma con Normalidad y otro sin Normalidad.

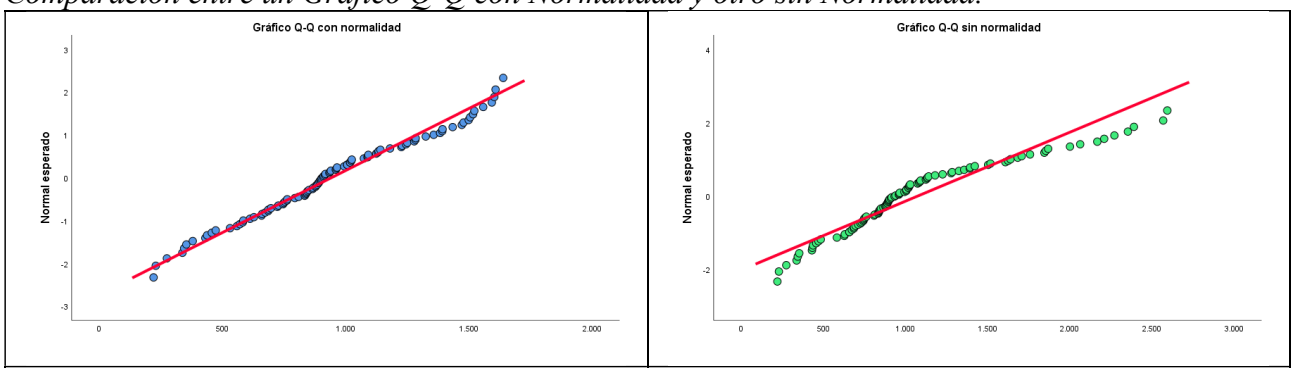


Nota. Contrastes de normalidad, elaboración propia (2024).

b) Gráfico Q-Q. Es un método gráfico utilizado en estadística para diagnosticar la normalidad visualmente comparando los cuantiles teóricos que deberían tener los datos si estuvieran perfectamente distribuidos con normalidad, y los cuantiles de los valores medidos (Luzuriaga Jaramillo et al., 2023). Se podría deducir que la distribución es normal cuando los datos. estuvieran perfectamente distribuidos y todos los puntos se situarían sobre la línea (ver Figura 5). Por lo tanto, la cercanía de los puntos a la diagonal en el gráfico Q-Q indica la normalidad de la distribución de los datos. Este método gráfico es útil para evaluar si la distribución de los datos se ajusta a una distribución normal estándar.

Figura 6

Comparación entre un Gráfico Q-Q con Normalidad y otro sin Normalidad.



Nota. Contrastes de normalidad usando grafico Q-Q, elaboración propia (2024).

Discusiones

El análisis de los resultados obtenidos en los estudios revisados resalta la importancia de seleccionar la prueba estadística adecuada para evaluar la normalidad de los datos, especialmente en contextos donde el tamaño de la muestra es pequeño. Los estudios revisados presentan una variedad de pruebas estadísticas, como Shapiro-Wilk (SW) y Kolmogorov-Smirnov (KS), utilizadas para determinar la normalidad de los datos, cada una con sus fortalezas y limitaciones. Uno de los principales hallazgos es la limitación del *test* de Kolmogorov-Smirnov para muestras pequeñas, debido a su bajo poder para detectar la no normalidad, como lo señalan Roco-Videla et al. (2023) y Saculinggan et al. (2023). Para tamaños muestrales menores a 50, se recomienda la prueba de Shapiro-Wilk, que tiende a mostrar una mayor capacidad para detectar la normalidad o no normalidad, aunque también presenta limitaciones para tamaños menores de

30, donde puede aceptar incorrectamente la hipótesis de normalidad.

Los estudios también destacan la utilidad de combinar métodos estadísticos con visuales, como histogramas y gráficos Q-Q, para una evaluación más robusta de la normalidad. Luzuriaga Jaramillo et al. (2023) señalan que estos métodos gráficos pueden complementar las pruebas estadísticas, ofreciendo una representación visual que puede confirmar o cuestionar los resultados numéricos. En el ámbito de las investigaciones aplicadas, como las realizadas por Barrios Palacios et al. (2022), se enfatiza la importancia de verificar los supuestos de normalidad antes de aplicar pruebas paramétricas como ANOVA o t de Student.

La transformación de datos puede ser necesaria, aunque no siempre suficiente para cumplir con los supuestos de normalidad, lo cual subraya la importancia de elegir la prueba adecuada y considerar transformaciones matemáticas cuando sea necesario. Por lo tanto, no existe un enfoque único para evaluar la normalidad de los datos, especialmente cuando se trabaja con tamaños muestrales pequeños. Es preciso considerar tanto pruebas estadísticas como métodos visuales para una evaluación completa, y adaptar el enfoque según el contexto específico de la investigación. Además, las investigaciones futuras podrían beneficiarse de explorar nuevas pruebas o enfoques que combinen lo mejor de los métodos actuales, especialmente en escenarios complejos y con limitaciones de tamaño muestral.

Conclusión

La prueba de normalidad es importante para la elección correcta del procedimiento estadístico en la contrastación de hipótesis en un trabajo de investigación, lo que influye en la validez de los resultados obtenidos. Si el valor p es menor que un nivel de significancia elegido (por ejemplo, 0.05), se rechaza la hipótesis de normalidad y se concluye que los datos no son normales. Si el valor p es mayor que el nivel de significancia, no se rechaza la hipótesis de normalidad y se asume que los datos son normales.

Para poder conocer la normalidad de los datos que se usan en los trabajos de investigación, se recomienda a los estudiantes utilizar la prueba de Shapiro-Wilk cuando se va a trabajar con muestras menores a 50 observaciones (algunos autores lo consideran como muestra pequeña), y trabajar con prueba de Kolmogorov-Smirnov cuando se dispone de una muestra con datos mayores a 50 observaciones.

Los datos cualitativos no requieren una prueba de normalidad porque la normalidad se refiere a la distribución de los datos, y los datos cualitativos no tienen una distribución numérica que pueda ser evaluada en términos de normalidad. Por lo tanto, la noción de normalidad no es aplicable a los datos cualitativos. Entonces, cuando trabajamos con datos de naturaleza cualitativa, se asume que no tienen normalidad y se utilizan pruebas no paramétricas para el contraste de hipótesis.

Este articulo prioriza lograr el entendimiento del estudiante universitario que está desarrollando su trabajo de investigación sobre la importancia como primer paso la prueba de normalidad como punto de partida, sin embargo, queda pendiente otro tema trascendental; las pruebas paramétricas y no paramétricas, las cuales articulan en función al objetivo que persigue cada estudio. Dada su trascendencia es necesario abordarlo en otro artículo.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Referencias

Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido* (Tercera edición). Ediciones AKAL S.A.

Barrantes, R. (2002). *Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto*. (Sexta reimpresión). Editorial EUNED.

Barrios Palacios, Y. D., Guerrero Ávila, Z. E., Zambrano Miranda, D. F., & Ponce Solórzano, H. X. (2022). Análisis estadístico cuando no se cumplen los supuestos de las pruebas paramétricas, en el contexto de la investigación de la Cultura Física. *Universidad y Sociedad*, 14(S1), 591-600. https://n9.cl/d9git

Cabrera, G., Zanazzi, J. F., Zanazzi, J. L., & Boaglio, L. (2017). Comparación de potencias en pruebas estadísticas de normalidad, con datos escasos. *Revista de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 4(2), 47. https://n9.cl/7pmpe

Dagnino, J. (2015). *La distribución normal. Revista Chilena de Anestesia*. https://n9.cl/o5g1w

Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C., Huaroc-Ponce, E. & Huaroc-Ponce, N. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-413. https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554

Durkheim, E. (2001). *Las reglas del método sociológico* (Segunda reimpresión). Fondo de cultura económica México.

Espinoza Freire, E. E. (2018). La hipótesis en la investigación. Mendive. *Revista de Educación*, 16(1), 122-139. https://n9.cl/dmzaf

Flores Muñoz, P., Muñoz Escobar, L., & Sánchez Acalo, T. (2019). Estudio de potencia de pruebas de normalidad usando distribuciones desconocidas con distintos niveles de no normalidad. *Perfiles*, 1(21), 4-11. https://doi.org/10.47187/perf.v1i21.42

Flores Tapia, C. E., & Flores Cevallos, K. L. (2021). Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk y Kolmogórov-Smirnov. *Societas*, 23(2), 86-106. https://n9.cl/617bz

Flores-Ruiz, E., Miranda-Novales, M. G., & Villasís-Keever, M. Á. (2017). El protocolo de investigación VI: Cómo elegir la prueba estadística adecuada. Estadística inferencial. *Revista Alergia México*, 64(3), 364-370. https://doi.org/10.29262/ram.v64i3.304

Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen [Carta al editor]. https://n9.cl/vdhpb

Luzuriaga Jaramillo, H. A., Espinosa Pinos, C. A., Haro Sarango, A. F., & Ortiz Román, H. D. (2023). Histograma y distribución normal: Shapiro-Wilk y Kolmogorov Smirnov aplicado en SPSS: Histogram and normal distribution: Shapiro-Wilk and Kolmogorov Smirnov applied in SPSS. LATAM *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(4), 596-607. https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1242

Platas García, V. (2021). *Contrastes de normalidad* [Bachelor thesis]. https://n9.cl/qxhie

Popper, K. (1991). *Conjeturas y refutaciones* (Tercera reimpresión). Ediciones PAIDOS.

Roco-Videla, Á., Landabur-Ayala, R., Maureira-Carsalade, N., & Olguin-Barraza, M. (2023). ¿Cómo determinar efectivamente si una serie de datos sigue una distribución normal cuando el tamaño muestral es pequeño? *Nutrición Hospitalaria*, 40(1), 234-235. https://doi.org/10.20960/nh.04519

Sánchez Espejo, F. G. (2022). *El instrumento y su estadística en una tesis* (Primera edición). Centrum legalis EIRL.

Villavicencio-Caparó, E., Lima-Illescas, M., Cuenca-León, K., Patiño-Ramón, E., & Pacheco-Quito, E. (2023). ¿Cómo escoger la prueba estadística? Manejo de datos parte 2. *Odontología Activa Revista Científica*, 8(2), 53-66. https://doi.org/10.31984/oactiva.v8i2.885

CONCLUSIÓN

En una sociedad globalizada, la educación enfrenta desafíos constantes debido a la influencia de factores tecnológicos, sociales y culturales. Este ejemplar ha evidenciado cómo la inclusión de metodologías como la gamificación, la enseñanza intercultural, el uso de pictogramas, y el aprendizaje virtual promueven un aprendizaje más dinámico y significativo. Estas metodologías permiten a los estudiantes no solo adquirir conocimientos, sino también desarrollar competencias clave para su desarrollo personal y profesional.

Se destaca que los modelos como COIL (Collaborative Online International Learning) y la enseñanza de una segunda lengua, como el inglés, contribuyen al desarrollo de competencias interculturales y digitales, fundamentales en un mundo cada vez más conectado. La investigación respalda la importancia de los cuentos con pictogramas para mejorar la comprensión lectora en niveles iniciales, lo que demuestra la efectividad de métodos visuales y lúdicos para captar la atención y mejorar el aprendizaje.

Los autores resaltan que los docentes no solo transmitan conocimientos, sino que también adopten una función de guía estratégica, promoviendo prácticas pedagógicas contextualizadas y motivadoras. La educación inclusiva también surge como un eje central para atender las necesidades de una población diversa, en la que cada individuo tiene derecho a un ambiente de aprendizaje equitativo y enriquecedor.

En conclusión, la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y culturalmente sensibles fomenta una educación inclusiva y de calidad, adaptada a las demandas contemporáneas. Este enfoque no solo mejora la efectividad del aprendizaje, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más equitativa y preparada para los retos del siglo XXI.

Te invitamos a participar en la comunidad educativa más grande de habla hispana Docentes 2.0, vive una nueva experiencia de conocimiento. ¡Te esperamos!

Corporativa: http://grupodocentes20.com/

Educativa: http://www.docentes20.com/

Blog Educativo: https://blog.docentes20.com/

Aula Virtual: https://aula.docentes20.com/

Revista: https://ojs.docentes20.com/

CAMBIANDO EL PARADIGMA EDUCATIVO



CONFERENCIAS

WEBINARS

VIDEOS PEDAGÓGICOS



- El Congreso Internacional Virtual sobre las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (CIVTAC®), se realiza 2 veces al año (Abril y Septiembre).
- Los Webinars se realizan todos los meses.
- Los videos de publicación semanal.

Próximo XIV CIVTAC 2025, se realizará los días 26-ABRIL-2022 a las 9 am hora Miami desde nuestra sala de conferencia Docentes 2.0, transmisión mundial en vivo.

LIVE YouTube Canal de YouTube Docentes 2.0

MASSIVE OPEN ONLINE COURSE

CURSOS MOOC

AULA VIRTUAL DOCENTES 2.0

ENFOQUE EN LA COMUNIDAD Y LA CONEXIÓN

ENFOQUE EN LA ESCALABILIDAD

CIVTAC 2018

ReadMore »

WEBINAR: ¿CÓMO MEJORAR LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA?

ReadMore »



Webinar sobre: ¿Cómo ser un Buen Docente en Tiempos de Crisis?

ReadMore »



Webinar: Coaching Educativo

ReadMore »



Infografía como Herramienta Educativa



Moodle para Docentes

ReadMore »





Grupo DOCENTES 2.0

J-409380360

Aula Virtual Docentes 2.0, es un espacio educativo que está diseñado para ayudar a la evolución del docente tradicional, que actualmente ha quedado con un rol desfasado frente al avance de la tecnología en la Educación y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¡Construyendo un mejor mañana!

http://aula.docentes20.com

PLATAFORMA TECNOLÓGICA-EDUCATIVA



Visítanos en nuestra página Web

www.docentes20.com

Espacio académico, que produce y comparte conocimientos sobre Educación apostando a la calidad del aprendizaje.

¡Construyendo un mejor mañana!

Docentes Virtuales

2.0

Educación
Docencia
Educar - Aprender

Educar - Aprender
Ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

Docencia
Su función primordial es la de acompañar y asistir al estudiante a lo largo de su proceso de aprendizaje.

Educación
Es una forma de educación a distancia, un proceso que incluye cursos dictados.

Si eres docente o tienes conocimientos avanzados de una materia específica, te invitamos como columnista a nuestro **Periódico Educativo**. Es la herramienta ideal para difundir tus conocimientos y ayudar a los estudiantes de todo el mundo.

Primera Publicación: 15-06-2018

Enviar:
- Nombre del Autor
- Profesión
- Redes Sociales
- Fotografía

DOCENTES VIRTUALES

Envié su aporte a nuestro correo: articulos@docentes20.com

+1786 529 6252

Si deseas recibir boletines Educativos vía WhatsApp

Artículos
Noticias
Promociones



Descarga el Contacto

Descarga el contacto desde la web: http://bit.ly/2K9Vv5h

Envía la palabra Boletín al

+1(786)529-6252

Grupo DOCENTES 2.0
J-409380360

Un proyecto e-Learning es bueno si está bien diseñado. Y resulta útil si está bien gestionado.

Por tanto, te ofrecemos: **CONSULTORÍA E-LEARNING**

- Revisión del material didáctico-pedagógico.
- Análisis de metodología.
- Estandarización de Contenidos.



Tomando en consideración:

- ¿Qué van a aprender los estudiantes?
- ¿Cómo organizamos su ambiente de aprendizaje?
- ¿Cómo vamos a evaluar el trabajo de los estudiantes?
- ¿De qué forma vamos a coordinar a los tutores?

www.grupodocentes20.com

Apoyamos al crecimiento educativo, ofreciendo soluciones de Tecnología de Información, Mercadotecnia Digital y E-Learning.

Plataforma de Capacitación E-Learning

para Empresas e Instituciones Educativas

- Asesoría e Implementación
- Soporte y Mantenimiento
- Diseños Personalizados
- Diseño de Cursos
- Hospedaje e Instalación
- Hospedaje de Cursos

Solicite Información

www.grupodocentes20.com

Revista Tecnológica-Educativa 2.0
DOCENTES
LA2017000128 / ISSN: 2665-0266 / ISNI: 0000 0005 0409 1664 / Ringgold ID 608948

El objetivo de este ejemplar es exhibir diferentes aristas que facultan al hombre para alcanzar la innovación o empoderarse para conseguir el objetivo. La cual, vislumbra dos opciones: que el hombre renuncie o que se fortalezca a través de un cambio de paradigma. Asimismo, expone teorías o modelos que apuestan por una resiliencia por generar conocimientos para la sociedad del futuro.

ISBN: 978-980-12-9601-0

Suscribete a Nuesta Edición Online